

Воронов В.В.

Педагогика школы в двух словах

М.: Педагогическое общество России, 2002 – 144 с.

Теория обучения и воспитания в школе изложена по Технологии информационной обработки текста (реферат). Содержание соответствует базовому курсу педагогических учебных заведений разного уровня образования: общие основы, воспитание, Дидактика, Школоведение. Многие вопросы освещены по-новому в связи с тенденциями развития отечественной Школы. Пособие предназначено для студентов и преподавателей вузов, а также для системы повышения квалификации учителей, работников образования. Оно может быть использовано как в рамках академических занятий, так и в самостоятельной работе, экстернате, дистанционном обучении.



Содержание

Раздел I. Общие основы педагогики

1. Педагогика как наука

- 1.1 Предмет педагогической науки
- 1.2 Функции педагогической науки и результаты научной деятельности
- 1.3 Состав педагогических наук
- 1.4 Связь педагогики с другими науками
- 1.5 Методология педагогической науки и практики
- 1.6 Педагогическое исследование и его методы
- 1.7 Задания на усвоение и проверку

2. Педагогический процесс и технология

- 2.1 Сущность педагогического процесса
- 2.2 Понятие о педагогической технологии
- 2.3 Закономерности и принципы педагогического процесса
- 2.4 Задания на усвоение и проверку

3. Целеполагание в педагогике

- 3.1 Цель как компонент педагогической деятельности
- 3.2 Иерархия целей в педагогике
- 3.3 Цели воспитания в мировой практике
- 3.4 Цели воспитания в современной российской школе
- 3.5 Задания на усвоение и проверку

4. Личность как предмет воспитания

- 4.1 Сущность понятия личность
- 4.2 Развитие личности и его факторы
- 4.3 Задания на усвоение и проверку

Раздел II. Теория воспитания

5. Воспитание как целенаправленный процесс

- 5.1 Сущность процесса воспитания
- 5.2 Принципы воспитания
- 5.3 Критерии эффективности воспитательного процесса
- 5.4 Самовоспитание и перевоспитание
- 5.5 Современная отечественная концепция воспитания
- 5.6 Задания на усвоение и проверку

6. Современные зарубежные педагогические концепции и перспективы воспитания в России

- 6.1. Актуальность анализа зарубежных концепций
- 6.2. Типология педагогических концепций
- 6.3. Бихевиористическая педагогика
- 6.4. Гуманистическая педагогика (неопедоцентризм)
- 6.5. Неопозитивизм("новый гуманизм")
- 6.6. Экзистенциализм в педагогике
- 6.7. Теория социализации как педагогическая концепция
- 6.8. Перспективы воспитания в России

- 6.9 Задания на усвоение и проверку
- 7. Содержание и пути воспитания учащихся
 - 7.1 Понятие о содержании воспитания
 - 7.2 Умственное воспитание
 - 7.3 Нравственное и гражданское воспитание
 - 7.3.1 Гражданское воспитание
 - 7.4 Трудовое воспитание и профориентация учащихся
 - 7.5 Эстетическое воспитание
 - 7.6 Физическое воспитание
 - 7.7 Задания на усвоение и проверку
- 8. Методы и средства воспитания
 - 8.1 Основные понятия и классификация методов
 - 8.2 Методы формирования сознания
 - 8.3 Методы организации деятельности и формирования опыта поведения
 - 8.4 Методы стимулирования поведения и деятельности
 - 8.5 Система методов или классификация?
 - 8.6 Методы воспитания в западной педагогике
 - 8.7 Выбор методов воспитания и техника применения
 - 8.8 Задания на усвоение и проверку
- 9. Коллектив как средство воспитания
- 10. Классный руководитель в школе
 - 10.1 Функции классного руководителя
 - 10.2 Диагностика в работе классного руководителя
 - 10.2.1 Понятие о диагностике
 - 10.2.2 Содержание и методы изучения школьников
 - 10.2.3 Организация диагностики, оформление и использование результатов
 - 10.3 Планирование работы классного руководителя
 - 10.4 Организация воспитательной работы с классом
 - 10.4.1 Виды деятельности учащихся и формы работы с классом
 - 10.4.2 Коллективная творческая деятельность
 - 10.5 Задания на усвоение и проверку
- 11. Социализация и воспитание
 - 11.1 Институты социализации
 - 11.2 Семья как институт социализации
 - 11.3 Семейное воспитание
 - 11.4 Обучение родителей
 - 11.5 Субкультура молодежи
 - 11.6 Неформальные объединения молодежи
 - 11.7 Девиантное поведение молодежи
 - 11.8 Задания на усвоение и проверку

Раздел III. Дидактика

- 12. Предмет и задачи дидактики
 - 12.1 Дидактическая система. Категории дидактики
 - 12.2 Основные дидактические концепции

- 12.3 Задания на усвоение и проверку
- 13. Цели и содержание образования
 - 13.1 Цели обучения в средней школе
 - 13.2 Содержание образования
 - 13.3 Задания на усвоение и проверку
- 14. Процесс обучения
 - 14.1 Понятие о процессе обучения
 - 14.2 Виды обучения
 - 14.2.1 Сообщающее обучение
 - 14.2.2 Проблемное обучение
 - 14.2.3 Программированное обучение
 - 14.3 Некоторые теории обучения
 - 14.3.1 Теория поэтапного формирования умственных действий
 - 14.3.2 Развивающее обучение по Л.В.Занкову
 - 14.3.3 "Свободное" обучение по К.Роджерсу
 - 14.3.4 Технология обучения
 - 14.4 Задания на усвоение и проверку
- 15. Принципы обучения
- 16. Методы обучения
 - 16.1 Понятие о методах обучения, их классификация
 - 16.2 Методы обучения по источнику знаний
 - 16.2.1 Словесные методы
 - 16.2.2 Наглядные методы
 - 16.2.3 Практические методы
 - 16.3 Методы обучения по характеру познавательной деятельности
 - 16.4 Выбор методов обучения
 - 16.5 Активные и интенсивные методы обучения
 - 16.6 Методы науки в качестве учебных методов
 - 16.7 Задания на усвоение и проверку
 - 17. Средства обучения
 - 17.1 Понятие о средствах обучения, их функции, классификация
 - 17.2 Характеристика средств обучения
 - 17.3 Компьютеры в обучении. Информатизация образования
 - 18. Формы обучения
 - 18.1 Понятие о формах обучения. Их классификация
 - 18.2 Урок - основная форма обучения
 - 18.3 Другие формы обучения
 - 18.4 Задания на усвоение и проверку
 - 19 Проверка результатов обучения
 - 19.1. Сущность, функции, виды и содержание контроля обучения
 - 19.2 Методы и формы контроля
 - 19.3 Оценка знаний учащихся
 - 19.4 Неудачность учащихся
 - 19. 5. Задания на усвоение и проверку

Раздел I. Общие основы педагогики

В разделе рассматриваются темы, имеющие методологический характер, дается представление о главных педагогических понятиях, процессах. В работе с текстом надо усвоить основные понятия, они выделены курсивом.

1. Педагогика как наука

1.1 Предмет педагогической науки

Знание и опыт становятся наукой тогда, когда осознается и выделяется область действительности, которой она занимается (это объект науки), и тот, аспект, угол зрения, под которым она изучает явление (это предмет науки). Педагогика изучает образование, воспитание как специальную функцию общества и как педагогические процессы. Воспитание как особая деятельность возникает в древние времена и осуществляется в разных формах: от совместной деятельности в племени и обрядов посвящения в первобытных обществах до современных массовых школ и других учреждений. Много позже, чем воспитательная деятельность людей, возникает целая совокупность педагогических наук, теоретических и прикладных, о воспитании, образовании, обучении.

Воспитание как предмет педагогики имеет два значения. **Воспитание** - это социальное явление, функция общества по подготовке подрастающего поколения к жизни. Оно осуществляется общественными институтами, организациями, церковью, средствами массовой информации и культуры, семьей, школой - всем социальным устройством. В этом значении воспитание тождественно понятию «социализация». **Социализация** понимается как процесс адаптации индивида к жизни в обществе, процесс усвоения и воспроизводства личностью социального опыта, норм, ценностей. Социализация изучается социологией, психологией и в ее педагогических аспектах будет рассмотрена ниже. **Воспитание** в педагогическом смысле - это специально организованный и управляемый процесс формирования человека, осуществляемый педагогами в учебно-воспитательных учреждениях и направленный на развитие личности.

В настоящее время, однако, в педагогической литературе большинством авторов категория как предмет педагогики дается понятие образование, которое употребляется в нескольких значениях, в том числе примерно в тех же, что и термин воспитание в выше стоящем абзаце. В законе РФ «Об образовании» говорится, что **образование** - целенаправленный процесс воспитания и обучения человека, сопровождающийся достижением установленных государством образовательных уровней (цензов). Среди ученых идут споры о том, какой из терминов шире и точнее определяет предмет педагогики, что создает определенные неудобства для теории и негативные последствия для практики. Уточняя предмет педагогики, надо помнить, что изучать значит объяснять, находить законы, по которым протекают процессы. Поэтому правильно также говорить, что педагогика изучает **закономерности воспитания и образования** - устойчивые, объективные, существенные связи между сторонами педагогического процесса, социальными и педагогическими явлениями, на основе

которых строится теория и методика воспитания и обучения, педагогическая практика.

В связи с развитием системного подхода в науке некоторые ученые характеризуют предмет педагогики как **педагогическую систему** - совокупность некоторых взаимосвязанных элементов (средств, методов, процессов), вместе выполняющих функцию формирования личности с заданными свойствами. Можно сказать, педагогика изучает педагогические системы. Учеными (В.П.Беспалько, Н.В.Кузьмина) выделены шесть взаимосвязанных структурных элементов ПС: учащиеся, цели воспитания/обучения, содержание воспитания/обучения, педагогические/дидактические процессы, учитель и/или технические средства обучения, организационные формы педагогической работы. ПС бывают разных масштабов: целого общества, отдельного образовательного учреждения, по отдельному учебному предмету. Исследование, проектирование и разработка ПС являются предметом педагогики, так как воспитание как социальная функция и как педагогический процесс реализуются в рамках педагогических систем. Элементы ПС фактически называют главные понятия педагогической науки.

Педагогическая деятельность в рамках ПС тоже является предметом науки, хотя изучается еще психологией, эргономикой и другими науками. Педагогическая деятельность, то есть учебно-воспитательная работа учителя, состоит в применении адекватной ПС, в определении целей, содержания, средств воспитания и его результатов. Педагогика создает теории, на основе которых строится педагогическая деятельность.

Итак, **предмет педагогики** - воспитание как социальная функция и как педагогический процесс; педагогические системы как организационные структуры, в рамках которых осуществляется воспитание; педагогическая деятельность как направленное воздействие на учащихся с целью их развития и формирования; наконец, законы и закономерности, по которым осуществляются педагогические процессы и которые объясняют педагогические явления, действительность.

1.2 Функции педагогической науки и результаты научной деятельности

Наука вообще - это область человеческой деятельности, направленная на получение знаний о мире и совершенствование взаимодействия человека с природой; это один из способов познания мира, форма отражения реальности, наряду с другими формами отражения: обыденное познание через опыт, художественное, религиозное познание.

Педагогическая наука, как и другие науки, имеет следующие **функции** (задачи): объяснительную, преобразовательную, прогностическую. Объяснительная функция состоит в том, что наука описывает педагогические факты, явления, процессы, объясняет, по каким законам, при каких условиях, почему так или иначе протекают процессы воспитания. Иначе говоря, основная задача педагогики - открывать новое, до этого неизвестное знание. Результатом исследования являются законы и принципы педагогики, теории, концепции - все это дают фундаментальные педагогические исследования.

Вторая функция науки преобразовательная, прикладная, практическая: на основе фундаментального знания усовершенствуется педагогическая практика. Ученые считают, что результатом исследований должны быть педагогические системы, технологии, то есть пооперационные описания процессов воспитания/обучения, рассчитанных на получение заданного результата. Как в физике открытие закона ведет к изобретению машины, так в педагогике объяснение явления, теория ведет к созданию педагогических систем, методик, технологий обучения, учебных средств, учебников. Выполняя эти задачи, педагогика носит нормативный, регулятивный характер.

Прогностическая функция педагогики заключается в обоснованном предвидении развития педагогической реальности. Открытие программированного обучения, создание ЭВМ и сложных средств коммуникации привело ученых к мысли, что школа будущего будет иной или вообще отомрет: учащиеся будут учиться с помощью телекоммуникационных средств дома или в специальных центрах. Возникла даже отрасль науки о предвидении развития ПС - педагогическая футурология.

Результатами педагогического исследования являются теории, педагогические системы и технологии, педагогические прогнозы. Они бывают представлены в разных формах: докладах, статьях, книгах, учебных пособиях, обучающих программах. и пр.

1.3 Состав педагогических наук

Современное научное знание имеет тенденцию к дифференциации, к выделению областей изучения. Педагогика делится на ряд отраслей. История педагогики изучает развитие педагогических учений и практики от древних цивилизаций до современности. Педагогика средней школы, дошкольная педагогика, педагогика начальной, высшей, профессионально-технической школ, производственная, военная педагогика - эти отрасли выделяются по уровню и содержанию обучения. В теоретической педагогике имеется теория воспитания и теория обучения - дидактика. Кроме общей дидактики, есть частные дидактики, или предметные методики. Социальная педагогика изучает воспитание, осуществляемое в среде проживания, прежде всего тех, кто подвергается риску и нуждается в поддержке: детей алкоголиков, наркоманов, правонарушителей, растущих в антисоциальном окружении. Андрагогика изучает воспитание и образование взрослых. Дефектологическая (коррекционная) педагогика занимается воспитанием людей с психофизиологическими недостатками: слепых (тифлопедагогика), глухих (сурдопедагогика), умственно отсталых (олигофренопедагогика). Сравнительная педагогика занимается сопоставительным анализом образования в разных странах. Семейная педагогика разрабатывает проблемы воспитания в семье. Пенитенциарная педагогика изучает вопросы воспитания людей в местах заключения. Такова внутренняя система педагогических наук, появление новых отраслей которой порождается развитием общества и науки.

1.4 Связь педагогики с другими науками

Наряду с внутренним делением и связями, педагогика имеет связи с другими науками. По классификации академика Б.М.Кедрова, она входит в группу прикладных, практических наук вместе с медициной и техникзнанием. Связь ее с другими науками выражается в следующем. Она использует знания других наук о человеке, природе, обществе в изучении своего предмета - воспитания. Она адаптирует к своим нуждам методы исследования, а также организует комплексные междисциплинарные исследования. Часть ее исследований носит фундаментальный характер, другая часть прикладной. Без ориентации на практику, на совершенствование процесса воспитания педагогика не существует. Философия составляет методологический фундамент педагогики, давая ей знание об общих законах развития природы, общества, теорию познания (гносеологию). Социология дает педагогике знание о социальной среде формирования личности, группах общества, социальных отношениях. Этика и эстетика дают знание о морали и природе эстетического, образуя основу нравственного и художественного воспитания. Экономика обогащает педагогику знанием об экономических, производственных процессах, влияющих на образование. Физиология является естественнонаучной базой педагогики и психологии. Чтобы формировать личность, надо знать организм человека, жизнеобеспечивающие системы, высшую нервную деятельность.

Ближе всего к педагогике стоит психология, наука о сознании и поведении человека. Психология открывает законы развития личности, педагогика учит целенаправленно руководить им. Кибернетика, теория управления сложными динамическими системами, играет большую роль в развитии педагогики, так как педагогические процессы интерпретируются как процессы управления педагогическими системами. Информатика, наука о сборе, обработке информации, наряду с кибернетикой, очень важна для педагогики: информация - глобальная категория современной науки. Появилось научное направление - педагогическая информатика, изучающая информационные методы и технологии в педагогике. Ведь в процессе обучения тоже происходит переработка информации и ее использование. Педагогика опирается на знание об информации и работе с ней. Создание интеллектуальных систем позволяет по-новому взглянуть на обучение: восприятие и усвоение информации человеком.

Педагогика связана и с другими науками. Педагогическое знание носит во многом междисциплинарный характер, ибо человек и его воспитание изучается многими науками, наряду с педагогикой, интегрирующей знание о человеке, использующей данные, теории, методы смежных наук. Однако педагогика является самостоятельной наукой, имеющей свой предмет, систему понятий, теорий, которые следует знать учителю.

1.5 Методология педагогической науки и практики

Методология (знание о способе) - это область знания о принципах и средствах организации познавательной и практической деятельности; это сами принципы, методы и средства организации теоретической и практической деятельности. Общенаучная методология представляет философские исходные

положения научного познания и деятельности. Для отечественных педагогов такой методологией до сих пор является материалистическая философия, хотя в настоящих условиях возможна смена методологических позиций. Главные методологические принципы материализма таковы: принцип детерминизма, то есть учение о причинной обусловленности явлений и о закономерности связей между ними, принцип объективности материи, принцип диалектики - учения о развитии природы, общества и человека, учение о познаваемости мира и др. Частнонаучной методологией является гносеологический инструмент в конкретной науке, то есть общее понимание предмета и методов его исследования. Так, в материалистической педагогике исходными положениями являются детерминизм педагогических явлений, учение о биосоциальной природе личности, системный подход к познанию и деятельности, деятельностный подход в теории воспитания. Словом «подход» обозначают обоснованное научное положение, принцип или целую теорию, служащую основой других теорий. Далее описываются эти основные три методологические учения в педагогике: системный, личностный и деятельностный подходы.

Системный подход означает рассмотрение учебно-воспитательных процессов с позиций теории систем. Это учение о сложноорганизованных объектах, системах, представляющих структуру элементов, частей и выполняющих определенные функции. Педагогическая система, включающая цели и содержание образования, дидактические процессы и их формы, ученика и учителя, и есть такой объект. Согласно системному подходу, научный анализ и практическую деятельность надо осуществлять, опираясь на принцип системности: анализировать, конструировать и совершенствовать педагогические процессы, учитывая связи между всеми элементами системы, а также ее внешние связи с обществом, его институтами. Изменение одного элемента ведет к изменению других, что особенно важно учитывать при инновациях, реформировании образования.

Личностный подход в педагогике основывается на философско-психологических теориях личности и состоит в признании активной природы человека. Это значит, что в педагогическом процессе учащийся является не пассивным объектом воздействия, а субъектом собственной деятельности по саморазвитию, человеком, способным к активной направленной деятельности. Согласно личностному подходу, воспитание понимается как взаимодействие ребенка и взрослого. ЛП реализуется в ряде особенностей педагогического процесса, в том числе в принципе индивидуального подхода, который требует знания особенностей учащихся и выбора адекватных целей, содержания и методов работы. На основе личностного подхода создаются различные модели личностно-ориентированного образования. ЛП означает также и учет особенностей учителя в педагогическом процессе, его направленности, потребностно-мотивационной сферы, индивидуального стиля деятельности, означает профессиональный рост и самореализацию учителя в процессе работы.

Деятельностный подход в педагогике означает взгляд на педагогические процессы с позиций теории деятельности. Деятельность как философская категория есть форма бытия людей, целенаправленное преобразование

природного и социального мира. ДП обязывает рассматривать обучение и воспитание как сложную деятельность со структурой: цель-средства-действия-результаты. С этих позиций анализируется деятельность учителя и учеников, выделяются виды деятельности, разрабатывается понятие «развивающая деятельность». На этом основан главный педагогический закон: воспитывать значит организовать деятельность детей, стимулировать их активность. Согласно ДП и учение рассматривается как продуктивная деятельность учеников.

Итак, три категории: система, личность, деятельность - составляют методологическую основу педагогической науки и практики. Иные методологические представления лежат в основе религиозной педагогики, педагогики позитивизма, бихевиоризма, экзистенциализма и других педагогических учений. Но всегда методология педагогики - это система знаний об исходных положениях педагогических теорий, о методах педагогического исследования. Она указывает, как надо осуществлять научную и практическую деятельность.

1.6 Педагогическое исследование и его методы

***Педагогическое исследование** - научная работа, имеющая целью получение новых знаний о педагогической реальности (закономерностях, принципах, методах, содержании воспитания и пр.).* Суть ПИ в том, что научный работник наблюдает и описывает факты, формулирует проблему, порождаемую фактами и самим научным поиском, предлагает пути решения проблемы, обоснованные анализом теорий и опыта, и получает результаты в виде новых теорий, правил, методов, средств, учебных пособий и пр.

Наукой выделены виды педагогических исследований, описаны методология и методы исследований, требования к исследовательским процедурам, к качеству результатов и формам их представления. Все это следует знать и студентам, поскольку они получают навыки педагогического исследования, делая курсовую и дипломную работу. Кроме того, методы исследования используются и как методы педагогической диагностики, с помощью которых учитель изучает учеников и класс в целом.

***Методы исследования** - это способы получения достоверного знания, достижения конкретных научных результатов, это приемы, процедуры научного познания.* Имеются методы собственно педагогические, общенаучные и методы других наук, используемые педагогией. В зависимости от уровня исследования, его целей и этапов выделены три группы методов: эмпирические, теоретические и математические.

Эмпирические методы служат сбору данных о состоянии объекта исследования, получению и фиксации научных фактов. Они же служат изучению и обобщению педагогического опыта, анализу состояния практики воспитания, выявлению проблем. К ним относятся наблюдение, изучение продуктов деятельности, литературы, документов, опросные методы (анкеты, беседа, интервью), социометрия, метод независимых характеристик и др. Для получения комплекса результатов служит метод эксперимента. Это специально

организованная проверка того или иного метода, средства обучения/воспитания с целью выявления его эффективности. В эксперименте проверяется гипотеза - научно обоснованное предположение о наличии закономерностей в процессе воспитания/обучения, о возможной эффективности какого-либо нововведения. В ходе эксперимента используется комплекс названных методов.

Теоретические методы используются в основном в фундаментальных исследованиях и на этапе осмысления, обобщения фактов, служат интерпретации эмпирических данных, для обоснования научных положений и построения теорий. К теоретическим методам относятся анализ и синтез, абстракция и конкретизация, классификация, сравнение, реферирование, мысленный эксперимент, моделирование, мозговая атака, операции с научной терминологией и пр.

Математические методы служат установлению количественных зависимостей между явлениями. К ним относятся регистрация, ранжирование, шкалирование и пр. Педагогика стремится использовать математический язык для описания своих теорий. Это характерно для всех социальных и гуманитарных наук, однако составляет для них проблему и вызывает споры. Подробнее надо смотреть в специальной литературе.

1.7 Задания на усвоение и проверку

1. Выпишите в словарь определения понятий: педагогика, воспитание, социализация, педагогическая система, педагогическая деятельность, методология, педагогическое исследование, методы исследования.
2. Дополните и охарактеризуйте функции науки: теоретическая, - ... , -прогностическая.
3. Выберите правильный ответ на вопрос, что такое методология.
А. Система методов изучения педагогических процессов. Б. Законы и принципы материалистической диалектики, философии, психологии. В. Совокупность принципов и средств организации научно-педагогической и практической деятельности. Г. Сумма педагогических теорий, законов развития и воспитания личности.
4. Дополните логическую схему терминов «Методы исследования».

2. Педагогический процесс и технология

2.1 Сущность педагогического процесса

Понятие педагогический процесс, наряду с педагогической системой, воспитанием, обучением, относится к числу методологических знаний, ибо в его научном анализе и практической организации объединяется знание о педагогических системах, закономерностях, о системном и технологическом подходах в педагогике.

Процесс в общеязыковом смысле означает (1) последовательную смену состояний, ход развития чего-либо и (2) совокупность последовательных

действий, направленных на достижение определенного результата. Оба значения дают основу для понимания **педагогического процесса**, который определяется как *направленное и организованное взаимодействие взрослых и детей, реализующее цели образования и воспитания в условиях педагогической системы*. Здесь видно, что обучение, образование, и воспитание рассматриваются как процесс, то есть отвлеченно от специфики каждого, что процесс осуществляется в рамках педагогической системы и что это организованная деятельность, имеющая целью формирование и развитие обучаемых. Это довольно абстрактное представление вполне реальных явлений позволяет узнать структуру, связи частей и законы функционирования учебно-воспитательной деятельности педагогов в реальных учебных учреждениях и, изучив их, совершенствовать, проектировать, управлять педагогическим процессом, делать образование более эффективным. В жизни этот процесс чаще называют учебно-воспитательным, имея в виду совокупность урочных и внеклассных занятий, совместной развивающей деятельности учителей и учеников. Воспитание и обучение в школе образуют единый педагогический, учебно-воспитательный процесс. Педагогическая система (см. Текст 1) - это тоже абстракция, служащая для понимания реальных систем разного уровня: система образования страны, региона, отдельных учебных заведений, система обучения по одному предмету и даже теме.

Самые главные характеристики педагогического процесса, как их понимает современная наука, - это целостность, системность, цикличность и технологичность. Под целостностью понимают неразрывное единство процессов воспитания, обучения, а также развития и формирования личности. Воспитание и обучение зависят друг от друга и имеют много общего, хотя наука их различает. Содержание обучения составляют в основном научные знания о мире. В содержании воспитания преобладают нормы, правила, ценности, идеалы. Обучение влияет преимущественно на интеллект, воспитание обращено в первую очередь к потребностно-мотивационной сфере личности. Оба процесса влияют на сознание, поведение, эмоции личности и ведут к ее развитию. Поскольку, при всей близости, это специфические процессы, наука рассматривает их отдельно в теории воспитания и в дидактике. При этом целостность педагогического процесса, единство воспитания и обучения, является методологическим принципом, что особенно актуально в настоящих условиях.

Педагогический процесс и педагогическая система также составляют единство, поскольку процессы - это свойство систем. Можно сказать, что педагогические процессы - это последовательная смена состояний педагогической системы. Это хорошо видно на схеме (В.П.Беспалько).

Рис. 1 Педагогическая система

Рассматривать педагогический процесс системно значит выделить структурные компоненты системы и процесса и функциональные связи между ними. Это, напомним, помогает осознать специфику, сущность каждого компонента, их взаимодействие, изменение одного от изменения другого, например: от цели меняется содержание, обученность, состояние ученика меняет

методы обучения и т.д.

Структура педагогического процесса - это совокупность составляющих его частей, соответствующих компонентам педагогической системы. Компоненты педагогического процесса таковы: целевой - определение целей воспитания, обучения; содержательный - разработка содержания образования; операционно-деятельностный - процедуры по обучению, воспитанию и взаимодействию участников процесса; оценочно-результативный - проверка, оценка и анализ результатов воспитания, обучения, суждение об эффективности процесса. В соответствии со структурой педагогического процесса строится и педагогическая деятельность: разрабатываются цели, содержание, способы и виды деятельности и анализ результатов. Определение целей требует педагогической диагностики - изучения состояния педагогического процесса, в первую очередь воспитанности и обученности школьников, а также других условий процесса. Этапы педагогического процесса приводят к мысли о цикличности, повторяемости, педагогической деятельности: диагностика, проектирование, реализация, контроль.

В связи с этим встает вопрос о том, что является толчком, движущей силой педагогического процесса. Наука считает, что таким источником является противоречие между требованиями к ребенку, возникающими в его жизни, и его реальными возможностями, уровнем развития. Это противоречие становится толчком к процессу воспитания и росту ребенка, если эти требования соответствуют возрастным особенностям ребенка. Л.С.Выготский называл зоной актуального развития то состояние, в котором ребенок может делать что-либо без помощи взрослого. Зоной ближайшего развития психолог называл тот уровень, когда ребенок потенциально способен освоить новое с помощью взрослого, при обучении. Разрыв между зонами порождает педагогическую ситуацию - такое состояние педагогического процесса, когда имеется расхождение между желаемым и действительным, достигнутым в формировании личности, то есть обнаруживается некоторая педагогическая задача. Педагогический процесс, по существу, реализуется в цепи, в смене педагогических ситуаций. Структура педагогического процесса и деятельности отражает реальную работу педагогов, но не всегда ими осознается, и, главное, наука часто не дает экономных средств для этого осознания и рационального построения педагогической деятельности. Поэтому есть еще одна характеристика педагогического процесса - технологичность.

2.2 Понятие о педагогической технологии

Категория педагогическая технология существует в отечественной науке недавно и не имеет однозначного толкования. В западной педагогике с середины 20 в. развивается научное направление технология обучения или **педагогическая технология**, что обозначает проектирование, разработку процессов обучения, шире педагогических процессов, назначенных для решения заданных дидактических (педагогических) задач. По мнению В.П.Беспалько, задачу образуют компоненты педагогической системы: цель, содержание, состояние

ученика, а технологию - процессы, формы, учитель или ТСО (см. Рис.1).

В основе технологического подхода к разработке педагогических процессов лежит теория систем, идеи кибернетики об управлении сложными процессами. Идея технологизации педагогических процессов состоит в том, чтобы сделать их управляемыми: чтобы учиться не «чему-нибудь и как-нибудь», а с гарантированным успехом. У педагогов это вызывает противоречивое отношение. С одной стороны, привлекает управляемость и эффективность процесса. По замыслу, учитель любого уровня достигает заданных результатов на основе технологической разработки, учебных материалов, определяющих его действия от целей до оценки результатов. С другой стороны, наличие людей, человеческого фактора в педагогическом процессе нарушает технологический расчет. Противники технологии говорят, что обучение, тем более воспитание невозможно без личности, отношений, эмоций. Это действительно так. Очевидно, наука будет искать разрешения противоречия между технологизацией и личностью в педагогических процессах.

В отечественной литературе термин педагогическая технология употребляется еще в нескольких значениях. Им обозначают технологию и технику воспитательной работы в школе: приемы воздействия на ученика в процессе воспитания, методы и формы внеурочной работы в школе (Н.Е.Щуркова, В.Ю.Питюков и др.). Слово технология может относиться к методике общения учителя и ученика, к организации и **методике воспитательной работы** в школе. Применение компьютера и методов работы с информацией в обучении вызвало к жизни термин информационные технологии обучения. Таким образом, термин педагогическая технология имеет неопределенный спектр значений, что противоречит требованиям науки и говорит о неизученности проблемы, но системно-технологический подход, как и личностно-деятельностный, является методологическим для педагогики. Все они составляют методологическую базу, ведущие принципы для познания педагогических явлений и совершенствования педагогической практики.

2.3 Закономерности и принципы педагогического процесса

Как считает наука, явления и процессы природы и общества протекают и развиваются по законам. Педагогические процессы тоже подчинены законам, как социальные процессы. В педагогике их принято называть закономерностями.

Закономерности - это объективно существующие, повторяющиеся, устойчивые, существенные связи между явлениями, отдельными сторонами педагогического процесса. Наука подчеркивает вероятностно-статистический характер педагогических законов: они проявляются не в каждом отдельном случае, а на значительном количестве примеров. То есть утверждается, что так может пойти обучение и обычно так и идет. Но поскольку на педагогический процесс влияет много факторов, прежде всего люди, то он протекает не всегда по указанному пути. В этом сложность всех социальных процессов, они зависят от субъективного фактора. Тем не менее знать закономерности означает понимать, как устроено воспитание/обучение и как действовать в разных ситуациях. В этом

и состоит значение теории: она объясняет закономерности, научные основы, применение которых способствует совершенствованию практики. Ниже названы наиболее общие закономерности педагогического процесса.

1. Связь воспитания и социальной системы. Характер воспитания в конкретных исторических условиях определяется потребностями общества, экономики, национально-культурными особенностями. Установлено, что цели воспитания зависят от социально-экономической ситуации общества и других его характеристик.

2. Связь между обучением и воспитанием. Она обозначает взаимозависимость этих процессов, их разностороннее взаимовлияние, единство, о чем было сказано выше.

3. Связь воспитания и деятельности. Один из основных законов педагогики гласит, что воспитывать значит включать ребенка в различные виды деятельности. Педагогика и психология выделяют виды деятельности школьников, устанавливаются связи между ними и другими компонентами воспитания.

4. Связь воспитания и активности личности. Воспитание успешно, если объект его (ребенок) является одновременно и субъектом, то есть обнаруживает активное поведение, проявляет собственную волю, самостоятельность, осознает свою деятельность, потребность в ней.

5. Связь воспитания и общения. Воспитание всегда протекает во взаимодействии людей: учителей, учеников и др. Ребенок формируется в зависимости от богатства межличностных связей, от психологической атмосферы в окружении.

На этих и других закономерностях основаны **принципы педагогического процесса** - ведущие, исходные требования к воспитанию и обучению, конкретизируемые в ряде норм, правил, рекомендаций в работе педагогов.

Например, принцип связи обучения с реальной жизнью общества требует и определенного набора школьных учебных предметов, и соответствующих тем, и многого другого. О принципах воспитания и обучения будет сказано отдельно в соответствующих разделах.

2.4 Задания на усвоение и проверку

1. Выпишите в словарь определения терминов: педагогический процесс, педагогическая технология, педагогическая ситуация, педагогические закономерности, принципы.

2. Заполните схему Педагогической системы:

1. Учащиеся 2. ... 3. Содержание обучения 4. ... 5. Учителя
или ТСО 6. ...

3. Впишите названия компонентов Педагогического процесса и укажите N__ в циклическом порядке.

N__ Определение педагогических процедур, методов и форм воспитания/обучения

N__ Диагностика процесса и разработка целей воспитания/обучения

.....

N__ Проверка и анализ результатов воспитания, обучения, установление степени достижения целей

N__ Разработка содержания воспитания/обучения, определения состава знаний, умений, ценностей учащихся

Слова для вставки: оценочный, содержательный, целевой, деятельностный.

4. Впишите краткие характеристики особенностей педагогического процесса:
цикличность целостность
..... технологичность

3. Целеполагание в педагогике

3.1 Цель как компонент педагогической деятельности

Цель педагогического воздействия является системообразующим (определяющим) элементом педагогической системы, одним из главных звеньев педагогической деятельности. От нее зависят остальные элементы: содержание и средства получения результатов. Цель как научное понятие есть предвосхищение в сознании субъекта результата, на достижение которого направлена деятельность. С точки зрения психофизиологии, цель - это модель потребного будущего, закодированная в мозге человека, образ требуемого результата, определяющий отбор действий, ведущих к его достижению. Согласно кибернетике, цель - такая характеристика процесса, на основе которой осуществляется обратная связь. Система работает, сравнивая реальные результаты с запланированными целями. В педагогической системе **цель воспитания** - это мысленное, заранее определяемое представление о результате педагогического процесса, о качествах, состоянии личности, которые предполагается сформировать. Она определяет требования к педагогическому процессу и служит эталоном для оценки результатов.

Определение целей и задач воспитания имеет большое теоретическое и практическое значение. Педагогический процесс - это всегда целенаправленный процесс. Без ясного научно обоснованного представления о цели нет эффективной педагогической деятельности. **Целеполагание в педагогике** - сознательный процесс выявления и постановки целей и задач педагогической деятельности. Выбор целей воспитания и обучения не должен носить волюнтаристский характер. Он обусловлен методологией педагогики, философскими представлениями о целях и ценностях общества, а также социально-экономическим, политическими и другими обстоятельствами и знаниями. В философско-педагогической литературе по детерминизму целей образования и воспитания есть три позиции. Цели воспитания определяются согласно религиозным представлениям о смысле жизни и назначении человека, даны церковным учением, носят абсолютный характер. Имманентная философия утверждает: цели определяются внутренними потребностями человека, зависят от индивидуальной природы личности. Материалистический подход говорит: цели воспитания зависят от потребностей общества в человеке с определенными качествами, от ценностей данного общества и соответствуют уровню развития

общества во всех его аспектах, социально-экономическом, техническом, культурном. Система образования выполняет как бы социальный заказ на «производство» определенного человека.

3.2 Иерархия целей в педагогике

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

В человеческом обществе многое стандартизируется, особенно в области производства. Образование тоже должно отвечать определенным требованиям, обладать необходимым качеством. ***Образовательные стандарты - это требования к содержанию и уровню знаний учащихся. Они описывают минимум знаний, умений, качеств как выпускника общеобразовательной школы, так и специалиста, окончившего профессиональную школу.*** Стандарты призваны обеспечивать необходимое качество образования в стране и соответствие его международному уровню. В педагогическом образовании, в подготовке учителей тоже имеются стандарты, определяющие требования к учителю, специалисту по предмету.

На двух последних уровнях цели принято формулировать в терминах поведения, описывая планируемые действия учащихся. И здесь различают **собственно педагогические задачи (СПЗ)** и **функциональные педагогические задачи (ФПЗ)**. СПЗ - это задачи на изменение ученика, перевод его из одного состояния, уровня воспитанности, в другое: был слабым читателем, не интересовался литературой - стал развитым подготовленным читателем, имеющим интерес и навыки анализа и оценки литературы. СПЗ описывается как задача развить такие-то качества личности. ФПЗ - задачи отдельного педагогического акта: например, организовать обсуждение новинок литературы в классе. ФПЗ относится к СПЗ как частное к общему, система ФПЗ, то есть цепь действий ведет к решению СПЗ, формированию заданных свойств учеников.

3.3 Цели воспитания в мировой практике

В истории человеческого общества глобальные цели воспитания изменялись и изменяются в соответствии с философскими концепциями, психолого-педагогическими теориями, с требованиями общества к образованию. В мировой практике имеются в настоящее время различные взгляды на цели воспитания,

образования.

В США выработана в 20-е годы и сохраняется, частично изменяясь, концепция адаптации личности к жизни, согласно которой школа должна воспитать эффективного работника, ответственного гражданина, разумного потребителя и доброго семьянина. Школа прививает учащемуся ценности общества. В 80-е годы возникли такие программы, как «воспитание в целях выживания», «воспитание в духе мира» и другие. Это говорит о различных подходах к определению целей воспитания и об их зависимости от общих концепций, моделей воспитания.

Гуманистическая, либеральная педагогика преимущественно в Западной Европе (тоже с первой половины 20 века) провозглашает целью школы воспитание автономной личности с критическим мышлением и самостоятельным поведением, формирование человека, реализующего свои потребности, в том числе высшую потребность в самоактуализации, развитии внутреннего «Я». Различные направления либеральной педагогики довольно недоверчиво относятся к наличию обязательных для всех целей воспитания. Крайним выражением этой позиции является взгляд, по которому школа вообще не должна ставить целей формирования личности. Ее задача - давать информацию и обеспечить право выбора направления саморазвития (экзистенциализм).

Проблема целей в воспитании состоит в том, что глобальные цели формулируются декларативно, слишком вообще, как педагогические кредо, часто переходя в философско-этические рассуждения. Это затрудняет разработку программ и процессов воспитания, а также возможность проверки результатов воспитания. Решение проблемы предлагается направлением «педагогическая технология», по которому цели воспитания должны формулироваться диагностично, как было сказано, в словах, описывающих планируемые действия ученика (см. ниже).

3.4 Цели воспитания в современной российской школе

С 20-х по 90-е годы прошедшего столетия в нашей стране целью воспитания было формирование всесторонне и гармонически развитой личности. Подобная цель имеет традицию в образовании Древней Греции, в Европе эпохи Возрождения, у западных и русских утопистов, французских просветителей. Учение о всестороннем развитии личности как о цели воспитания разрабатывалось основателями марксизма, которые считали, что именно всесторонне развитая личность - цель исторического процесса. Цель, таким образом, носила характер идеала. Тем не менее в соответствии с нею составлялись программы воспитания и строилась работа в советской школе. Всестороннее развитие личности как цель воспитания прямо или косвенно утверждается многими странами и международным сообществом, о чем говорят и документы ЮНЕСКО.

В новых социально-экономических условиях нашей страны весьма критично оценивается всестороннее развитие личности как цель воспитания, признается неосуществимость такого идеала воспитания. У специалистов нет, однако, единства в этом. Это происходит главным образом потому, что до 90-ых годов

цели воспитания определялись от потребностей авторитарного государства и носили идеологический характер, а теперь, считают ученые, надо идти от потребностей личности в самореализации, в развитии способностей каждого. Поэтому *цель воспитания в Российской Федерации в самом общем виде формулируется как помощь личности в разностороннем развитии*. Это отражено в Законе РФ об образовании. Образование служит решению «задач формирования общей культуры личности, ее адаптации к жизни в обществе, помощи в осознанном выборе профессии» (ст.9,п.2). Образование, согласно Закону, должно обеспечить выработку личностью жизненного самоопределения, создание условий для ее самореализации, формирование в сознании учащихся картины мира, адекватной современному знанию, формирование гражданина, интегрированного в общество и направленного на его совершенствование (ст.14, п 1,2). Можно сказать, что политико-государственный, авторитарный, идеологический подход к постановке целей воспитания заменяется личностным подходом, более человечным и прагматическим: воспитать личность, способную самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность, сформировать человека, сознательно строящего свою жизнь в сотрудничестве с другими членами общества. Такая цель воспитания, которой постепенно проникается педагогическое сознание в нашей стране, довольно близка западной гуманистической педагогике и является частью личностно ориентированного образования - концепции, в общих чертах принятой в нашей стране педагогическим сообществом.

3.5 Задания на усвоение и проверку

1. Выпишите в словарь определения понятий: цель воспитания, целеполагание, образовательные стандарты, СПЗ. См. текст 3.1, 3.2
2. Назовите виды целей воспитания, согласно их иерархии. См. текст 3.2
3. Сформулируйте разницу в целях воспитания в России до 90-х годов и сейчас, сравните цели воспитания в России и западных странах, обсудите вопрос с коллегами, выработайте свою позицию. См. текст 3.3, 3.4.

4. Личность как предмет воспитания

4.1 Сущность понятия личность

"Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях»,- так К.Д.Ушинский понимает одно из условий педагогической деятельности: изучать природу ребенка. Педагогика должна иметь научное представление о личности учащегося, поскольку ученик - это предмет и одновременно субъект педагогического процесса. В зависимости от понимания сущности личности и ее развития строятся педагогические системы. Поэтому вопрос о природе личности носит методологический характер и имеет не только теоретическое, но и большое практическое значение. В науке различаются понятия: человек, индивид, личность, индивидуальность. Человек - биологический вид, высокоразвитое

животное, способное к сознанию, речи, труду. Индивид - это отдельная особь, человеческий организм с только ему присущими особенностями. Индивид соотносится с человеком, как особенное с типическим и всеобщим.

Индивидуальность так же соотносится с понятием личность, отражая особенности конкретной личности. **Личность** (центральное понятие для человековедческих наук) - это человек как носитель сознания, социальных ролей, участник общественных процессов, как существо общественное и формирующееся в совместной с другими деятельности и общении. Личность - особое системное качество человека, которое приобретается при жизни среди людей. Личностью можно стать среди других людей. Личность - системное состояние, включающее в себя биологические пласты и социальные образования на их основе.

Отсюда вопрос о **структуре личности**. Религиозные учения видят в личности низшие пласты (тело, душа) и высшие - дух. Сущность человека духовна и изначально задана верховными сверхчувственными силами. Смысл человеческой жизни - приближение к богу, спасение через духовный опыт.

З.Фрейд, стоя на естественнонаучных позициях, выделял в личности три сферы: подсознание ("Оно"), сознание, разум ("Я") и сверхсознание ("сверх-Я"). Природной и разрушительно опасной основой личности З.Фрейд считал половое влечение, придавая ему характер двигательной силы, определяющей поведение человека.

Бихевиоризм (от англ. behaviour - поведение), направление в психологии, сводит личность к формуле "стимул-реакция", рассматривает личность как набор поведенческих реакций в ответ на ситуации, стимулы и исключает из структуры личности ее самосознание, то, что и есть основа личности.

В отечественной психологии (К.К.Платонов) выделяются четыре подструктуры личности: - биопсихические свойства: темперамент, половые, возрастные особенности; - психические процессы: внимание, память, воля, мышление и пр.; - опыт: умения, навыки, знания, привычки; - направленность: мировоззрение, стремления, интересы и пр. Из этого видно, что природа личности биосоциальна: в ней есть биологические структуры, на основе которых развиваются психические функции и собственно личностное начало. Как видно, разные учения выделяют в личности примерно одинаковые структуры: природные, низшие, пласты и высшие свойства (дух, направленность, сверх-Я), однако объясняют их происхождение и природу по-разному.

4.2 Развитие личности и его факторы

Развитие личности - одна из главных категорий в психологии, педагогике. Психология объясняет законы развития психики, педагогика строит теории о том, как целенаправленно руководить развитием человека. В науке есть формула: человеком рождаются, личностью становятся. Следовательно, личностные качества приобретаются в процессе развития. **Развитие личности понимается как процесс количественных и качественных изменений под влиянием внешних и внутренних факторов.** Развитие ведет к изменению качеств личности, к появлению новых свойств; психологи называют их новообразованиями.

Изменение личности от возраста к возрасту протекает в следующих направлениях: физиологическое развитие (скелетно-мышечная и другие системы организма), психическое развитие (процессы восприятия, мышления и пр.), социальное развитие (формирование нравственных чувств, усвоение социальных ролей и др.).

Споры в науке вызывает вопрос о том, что движет развитием личности, под влиянием каких факторов оно протекает. С точки зрения **биологически ориентированных направлений**, развитие понимается как развертывание генетических программ организма, как наследственно запрограммированное созревание природных сил. Значит, определяющим **фактором развития** являются задатки - анатомо-физиологические особенности организма, наследуемые от предков. Вариантом этой позиции является взгляд на индивидуальное развитие (онтогенез) как на повторение всех стадий, которые прошел человек в процессе своей исторической эволюции (филогенезе): в онтогенезе в сжатом виде повторяется филогенез. Согласно З.Фрейду, в основе развития человека тоже лежат биологические процессы, проявление в разных формах либидо - полового влечения.

Многие психологи, биологи утверждают, что развитие ребенка предопределяется врожденными инстинктами, особыми генами сознания, носителями постоянных наследуемых качеств. Это породило в начале 20 века учение о диагностировании свойств личности и практику тестирования детей в начальной школе, деление их по результатам тестов на группы, которые должны обучаться по разным программам в соответствии со способностями, данными природой. Однако у науки нет ясного ответа на вопрос о том, что именно биологически наследует человек.

Социологически ориентированные направления рассматривают среду как определяющий источник развития человека. Среда это все, что составляет окружение человека. Ученые выделяют некоторые группы средовых факторов (А.В.Мудрик). К макрофакторам относят космос, мир, климат, общество, государство; мезофакторы - отдельные социальные группы людей и институты, школа, средства массовой информации; микрофакторы - семья, сверстники. Развитие и формирование человека под влиянием всех средовых факторов в социологии принято называть социализацией. В педагогике, как было сказано, оно близко к понятию воспитание в социальном значении.

Отечественная наука понимает проблему соотношения влияния разных факторов на развитие личности следующим образом. Биологически наследуемые особенности индивида только создают почву для развития личности. Они развиваются по воздействию среды и воспитания (одного из институтов социализации). При рождении здоровые люди обладают относительно одинаковыми задатками, возможностями. И только социальное наследование, то есть прижизненное влияние окружающей среды и воспитания обеспечивает развитие. Воспитание выгодно отличается от средовых факторов тем, что это управляемый процесс, который регулирует, создает преднамеренно условия для развития и адаптации. Это же относится и к обучению как части целостного педагогического процесса: обучение ведет за собой развитие. Этот главный закон

развития личности, сформулированный Л.С.Выготским, означает, что посредством совместной деятельности и общения формируются психические функции ребенка, социальные навыки, этические нормы, самосознание и пр. Воспитание среди всех факторов социализации трактуется как наиболее значимый в развитии личности именно в силу его направленности и организованности.

С середины 20 века, однако, активно развивается несколько иной взгляд на развитие личности. Гуманистическая психология (А.Маслоу и др.) утверждает, что становление личности не в меньшей мере зависит от активности самого человека. Активность понимается как стремление каждого к самоактуализации, познанию себя и высших смыслов существования, к самореализации, часто вопреки окружающей среде, нивелирующей, подавляющей индивидуальность. А.Маслоу, К.Роджерс и др. считают, что помощь человеку, ученику школы состоит именно в том, разбудить его собственные стремления к самоактуализации, которые, как они думают, изначально ему присущи. На таком понимании личности и ее развитии в последние десятилетия строятся воспитательные концепции на Западе, а в недавнее время и в нашей стране. В более традиционных для отечественной науки терминах такая позиция означает, что активность самого ученика, его воля, убеждения, деятельность по саморазвитию и самовоспитанию относятся к внутренним факторам развития личности. Эти внутренние факторы, по сути, приобретенные свойства личности, части ее структуры, формируются под воздействием воспитания в первую очередь. Но в ходе жизни ребенка сами становятся источником, движущей силой его развития. Этим объясняется отчасти, что под влиянием одних и тех же воспитательных и средовых условий ученики вырастают разными. Это ставит вопрос о важности самовоспитания и его связи с воспитанием. Педагогика понимает его так: воспитание вызывает самовоспитание, и чем быстрее, тем лучше.

Межнаучный анализ проблемы развития личности приводит педагогику к следующим выводам методологического характера. Педагогический процесс следует рассматривать как основной фактор формирования личности, что ведет к разработке относительно новой парадигмы в образовании, обновления всех компонентов педагогического процесса. Такая парадигма получила в науке название личностно-ориентированного образования. Разработка такого взгляда требует как от ученых, так и от педагогов-практиков опоры на названные выше подходы: системный, личностный, деятельностный, технологический.

Анализ педагогического процесса в свете теории развития личности ведет к утверждению субъект-субъектных отношений между учителем и учеником, что характеризует современную педагогику как гуманистическую. Личностная ориентация педагогического процесса обязывает видеть воздействие образования не только на ученика, но и на учителя, личность которого также развивается в педагогической деятельности, что определяет ряд проблем в подготовке и профессиональном росте педагогов.

4.3 Задания на усвоение и проверку

1. Выпишите в словарь определения понятий: **личность, развитие личности.**
2. Сформулируйте, каковы отношения между развитием личности и процессом воспитания, обучения.
3. Коротко охарактеризуйте факторы развития личности.
биологический фактор.....
социальные факторы.....
воспитание.....
самовоспитание.....
4. Сформулируйте для себя, в чем состоит взаимосвязь факторов, определяющих развитие личности.

Рабочая программа по курсу «ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ»

Тема 1. Педагогика как наука.

Воспитание, образование как предмет педагогики. Функции педагогической науки и результаты научной деятельности. Наука и практика, опыт. Состав педагогических наук. Связь педагогической науки с другими науками. Педагогическая система.

Методология и методы педагогических исследований. Понятие о методологии в педагогике. Содержание методологического знания: системный, личностный, деятельностный методологические принципы. Методы педагогических исследований: теоретические методы, эмпирические (эксперимент, наблюдение, опросные методы, методы моделирования, социометрия, парное сравнение, интроспекция, тесты и др.), математические методы в педагогических исследованиях. Значение методологической компетенции учителя.

Тема 2. Педагогический процесс

Понятие о педагогическом процессе и педагогической системе. Структура педагогического процесса. Понятие о педагогической технологии. Педагогическая деятельность. Закономерности и принципы педагогического процесса.

Тема 3. Целеполагание в педагогике.

Цель как компонент педагогической деятельности. Иерархия целей воспитания и образования: общие (государственные), среднего уровня (отдельных педагогических систем) оперативные. Цели воспитания и образовательные стандарты. Таксономия целей Б.Блума. Всестороннее развитие личности и другие цели воспитания в мировой практике. Цели воспитания в современной российской школе.

Тема 4. Личность как предмет воспитания.

Понятия "человек", "индивид", "личность". Биосоциальная природа личности. Развитие личности. Факторы развития личности, природные, социальные. Наследственность как фактор развития личности, задатки, способности. Среда как фактор развития личности. Взаимодействие социальных и природных факторов в развитии личности. Воспитание как особый фактор развития личности.

ЛИТЕРАТУРА ПО КУРСУ «ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ»

- УЧЕБНИКИ: Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. М., 1998
Краевский В.В. Общие основы педагогики. М., 2003
Педагогика/ Под ред. Л.П.Крившенко. М.,2004
Сластенин В.А. и др. Педагогика. М., 1997
- ЛИТЕРАТУРА:
- Сайт МГОУ: База данных «Ресурс образования». MGOU.RU
Закон РФ «Об образовании». Любое изд.
Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. М., 1996
Введение в научное исследование по педагогике /Под ред. В.И.Журавлева. М., 1988
Воробьев Г.Г. Легко ли учиться в американской школе? Книга для учителя. М., 1993
Вульфсон Б.Л. Стратегия развития образования на пороге 21 века. М., 1999
Выготский Л.С. Проблемы развития психики. Соч. в 6-ти тт. Т3. М.,1983
Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.,1995
Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня. Под ред. Н.Л.Селивановой. М., 1998.
Джурицкий А.Н. Развитие образования в современном мире. М., 1999. Глава 3.
Дубинин Н.П. Что такое человек. М.,1983
Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М., 1996
Калгрэн Франс Воспитание к свободе. М., 1992.
Кон И.С. Ребенок и общество. М., 1988
Мид М. Культура и мир детства. М., 1988
Российская педагогическая энциклопедия. / Под ред. В.В. Давыдова. В 2 т.т. М. 1993-1998
Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований. М., 1986
Смирнов В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. М., 2000
Фридман Л.М. Психопедагогика общего образования. М., 1997
Шварцман К.А. Философия и воспитание. М., 1989.
- ПЕРИОДИКА: Педагогика, Вопросы психологии, Учительская газета, Воспитание школьников, Народное образование, Первое сентября, Педагогический поиск, Семья и школа

Раздел II. Теория воспитания

В разделе излагаются основы теории воспитания, которая является частью педагогики и изучает закономерности, содержание, методы, средства, условия воспитательной работы. При изучении следует обращать внимание на главные понятия, выделенные курсивом, и выполнять задания по самопроверке.

5. Воспитание как целенаправленный процесс

5.1 Сущность процесса воспитания

Воспитательный процесс в средней школе является частью широкого процесса формирования личности, который объединяет как обучение и воспитание в школе, так и воспитание в семье, и воздействие микросреды, социального окружения ребенка. Процесс воспитания менее изучен, хотя он имеет свои особенности и представляется в известном смысле более сложным, чем обучение. Психологическая сущность процесса воспитания состоит в переводе ребенка из одного состояния в другое, и с позиций психологии воспитание есть процесс интериоризации, то есть перевода внешнего по отношению к личности опыта, знаний, ценностей, норм, правил во внутренний психический план личности, в ее убеждения, установки, поведение. Благодаря воспитанию и складывается собственно психологическая структура личности.

С точки зрения педагогики, **процесс воспитания** - *сознательно организуемое взаимодействие педагогов и воспитанников, организация и стимулирование активной деятельности воспитуемых по овладению ими социальным и духовным опытом, ценностями, отношениями (Харламов И.Ф.)*. В данном определении подчеркивается активная деятельность объекта воспитания, школьника. В нем отражается личностно-деятельностный подход к воспитанию, принятый в отечественной теории. Следует избегать понимания воспитания как одностороннего действия на личность, это ведет к манипулированию личностью.

Современная теория считает, что воспитание состоит не в прямом воздействии, а в социальном взаимодействии педагога и воспитанника. Процесс реализуется через организацию деятельности детей, результат действий педагога выражается в качественных сдвигах в сознании и поведении школьника. Современную отечественную концепцию воспитания характеризуют понятия: взаимодействие, сотрудничество, воспитательные отношения, педагогическая ситуация, социальная ситуация развития. По существу, воспитывать это значит организовывать содержательную жизнь и развивающую деятельность детей совместно со взрослыми, где у тех и других будут свои роли, цели, взаимные отношения.

Воспитательный процесс носит многофакторный характер: на становление личности влияет семья, школа, микросреда, общественные организации, средства массовой коммуникации, искусство, социально-экономическая ситуация и др. Это делает процесс воспитания и более богатым, легким (много способов воздействия) и одновременно более трудным: сложно интегрировать все факторы,

управлять процессом, оградить его от стихийности и негативно действующих факторов. Например, ТВ и кино - сильный фактор воспитания, часто играющий негативную роль.

Воспитание является долговременным, непрерывным процессом, переходящим в самовоспитание. Результаты воспитания носят отсроченный и неодинаковый для всех характер. Они могут обнаруживаться не сразу, а спустя время после окончания школы. На разных учащихся воспитание оказывает различное влияние, что объясняется многообразием факторов и наличием собственной воли у каждого воспитуемого.

Процесс воспитания для тех, кто его осуществляет, для педагогов, раскрывается как последовательное решение ряда педагогических ситуаций. В нем выделен цикл педагогической деятельности - система действий по реализации процесса воспитания. Она включает в себя этапы: - диагностика (изучение) воспитанников и определение задач воспитания; - проектирование, планирование воспитательной деятельности (разработка содержания, методов, форм); - организация педагогического взаимодействия (реализация планов); - проверка, оценка результатов. Затем все повторяется в следующем цикле воспитательной работы.

5.2 Принципы воспитания

Как было сказано, **принципы воспитания** - это общие требования, определяющие воспитательный процесс посредством норм, правил, рекомендаций по разработке, организации и проведению воспитательной работы. В них отражается представление о сущности воспитания, поскольку принципы формулируются на основе закономерностей педагогических процессов (см. текст 2.3).

Современная отечественная наука дает систему принципов воспитания и обучения, которая составляет некоторое единство, отражает существенные особенности учебно-воспитательного процесса и служит руководством к практике. Ряд ученых рассматривают единую систему принципов воспитания и обучения. Другие дают их отдельно. При всей близости процессов обучения и воспитания, следует отделить принципы каждого из этих процессов, стремясь осмыслить специфику их, не забывая о некоторой условности разделения.

Обзор литературы позволяет выделить следующие принципы воспитания, характеризующие современное научное представление о теории и практике этого процесса.

1. Принцип связи воспитания с жизнью, социокультурной средой. Это означает, что воспитание должно строиться в соответствии с требованиями общества, перспективой его развития, отвечать его потребностям. Это находит выражение и в том, что воспитание имеет целевую направленность. Принцип требует определения целей воспитания с учетом государственных и личностных требований. Следует помнить, что в современной России целью воспитания является помощь личности во всестороннем развитии, профессиональном и жизненном самоопределении (текст 3.4).

Кроме того, принцип связи школы с жизнью предполагает такую организацию воспитания, чтобы учащиеся не замыкались в школьной среде, что должно обеспечиваться разными путями: разработкой содержания, подбором методов, форм и средств воспитания.

2. Принцип комплексности, целостности, единства всех компонентов воспитательного процесса. Он означает организацию многостороннего педагогического влияния на личность через систему целей, содержания, средств воспитания, учет всех факторов и сторон воспитательного процесса.

3. Принцип педагогического руководства и самостоятельной деятельности, активности школьников. Это требование опирается на главный закон развития личности: человек развивается в активной самостоятельной деятельности. Поэтому воспитание состоит в организации разных видов деятельности, в которой педагог должен стимулировать активность воспитанников, их творческую свободу, сохраняя, однако, руководящие позиции.

В советский период педагогика выделяла принцип воспитания в труде. Труд как деятельность является действительно важным средством воспитания. Требование воспитывать в труде реализуется, если принцип руководства самостоятельной деятельностью детей понимать широко, в том числе как организацию различных видов труда школьников, который является обязательным компонентом образования в педагогических системах большинства стран (см. текст 7.4).

4. Принцип гуманизма, уважения к личности ребенка в сочетании с требовательностью к нему. Он регламентирует отношения педагогов и воспитанников и предполагает, что эти отношения строятся на доверии, взаимном уважении, авторитете учителя, сотрудничестве, любви, доброжелательности. Принцип требует от учителя умения создать благоприятный психологический климат в группе, положительный эмоциональный фон. Одновременно педагог должен помнить о приоритете воспитательных, образовательных задач и проявлять высокую требовательность к воспитанникам для достижения нужных результатов.

5. Принцип опоры на положительное в личности ребенка. Он связан с предыдущим и требует от педагога веры в положительные результаты воспитания, в стремление ученика быть лучше, поддерживать, развивать это стремление. Для этого имеется система методов, средств воспитания, личностные качества учителя, его профессиональные умения.

6. Принцип воспитания в коллективе и через коллектив. Один из классических принципов советской педагогики, он предполагает организацию воспитательных воздействий на личность через коллективистские отношения и деятельность. Однако его следует понимать шире, как воспитание в группе, через общение, что требует знания учителем социальной психологии и умений формировать межличностные отношения.

7. Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей школьников. Учителя должны знать типовые возрастные особенности и индивидуальные различия школьников, изучать их доступными способами и в соответствии с ними выбирать определенные средства и методы работы с конкретными

воспитанниками.

8. Принцип единства действий и требований школы, семьи и общественности. Поскольку воспитание происходит под влиянием многих факторов, среди которых наиболее значительные - семья школьника и социальные институты, школа, педагогический коллектив должны обеспечить единые и согласованные действия всех участников воспитательного процесса.

Педагогическая наука утверждает, что все принципы воспитания тесно связаны между собой, отражают целостное представление о том, каким должно быть воспитание и как его нужно организовывать. В этом заключается научное значение принципов и их роль в практике.

5.3 Критерии эффективности воспитательного процесса

Об эффективности воспитательного процесса следует судить в двух планах, результативном и процессуальном. Первое означает, что *воспитание тем эффективнее, чем больше результаты совпадают с целями*. **Результативность** проявляется в уровне воспитанности учащихся, который выражается в показателях - наблюдаемых признаках поведения и сознания: умения и знания учащихся, сформированность коллективных и межличностных отношений, социальная активность, наличие нравственных норм, развитость эстетических вкусов и пр. Уровень воспитанности определяется методами диагностики (см. ниже).

Процессуальная оценка эффективности воспитательного процесса состоит в установлении того, насколько адекватно определены цели, содержание работы, выбраны методы, средства и формы ее, учтены психологические условия и многое другое в деятельности педагога. Для выявления этого используются методы наблюдения, беседы, педагогический анализ воспитательных дел, проводимых в школе. Последнему студенты должны учиться на школьной практике и в самостоятельной работе.

5.4 Самовоспитание и перевоспитание

Логика воспитания в школе и жизни строится так, что процесс воспитания должен переходить в процесс самовоспитания. **Самовоспитание - это сознательная, целенаправленная самостоятельная деятельность, ведущая к возможно более полной реализации, развитию и совершенствованию личности**. Собственная деятельность ребенка по саморазвитию является необходимым условием воспитательного процесса. "Никто не сможет воспитать человека, если он сам себя не воспитывает" (В.Сухомлинский). Задача школьного воспитания - разбудить внутренние силы ученика и направить их на саморазвитие, руководить самовоспитанием учащихся. Для решения этих задач используются такие средства: сообщение знаний о развитии и самовоспитании, организация коллективной и индивидуальной деятельности по самовоспитанию, консультирование, поощрение. Учеников надо обучать приемам и технике самовоспитания: самоанализу, саморегуляции, самооценке, самоконтролю и др. Им следует знать широко известные системы аутотренинга, соединяющие в себе

психологические и религиозно-философские элементы самосовершенствования. Важную роль в самовоспитании играет самосознание, формирование Я-концепции личности. Под последней понимается система представлений личности о себе, образ Я, на основе которого строится взаимодействие с другими и отношение к себе. Воспитание в школе и в семье должно служить формированию позитивной Я-концепции. Следует иметь в виду и возможность для учеников по их выбору самосовершенствования в рамках духовного миропонимания, под руководством духовных лиц.

Процесс воспитания включает в себя и **перевоспитание**, *понимаемое как перестройка установок, взглядов и способов поведения, противоречащих этическим нормам и другим требованиям общества*. Процесс изменения, ломки сознания и поведения очень сложен, поскольку должны изменяться стереотипы поведения, имеющие устойчивый характер. В перевоспитании нуждаются ученики, называемые трудными, имеющие отклонения в поведении, часто не успевающие в учебе. Причиной этого являются, как правило, ошибки в семейном и/или школьном воспитании, влияние малых социальных групп.

Процесс перевоспитания строится примерно по такому алгоритму: установление причин отклонения в развитии и поведении ученика, формулирование проблем в его воспитании, определение путей и средств, влияющих на перестройку сложившихся стереотипов поведения, активизация сознания и деятельности ребенка в учебе, досуге, применение системы требований, поощрение, наказание, стимулирование, контроль.

Современная педагогика предпочитает называть перевоспитание коррекцией поведения, поскольку часто отклонения в поведении связаны с психологическими проблемами в развитии, с акцентуацией характера. Этот термин означает чрезмерную выраженность отдельных сторон характера (возбудимость, агрессивность, замкнутость, тревожность и пр.). В этих случаях требуется совместная работа психолога, педагога, врача, психолого-педагогическая коррекция личности, использующая методы психотерапии (гипноз, психоанализ) и педагогики, при обязательном изучении и мониторинге развития ребенка.

5.5 Современная отечественная концепция воспитания

Концепция - система взглядов, определенное понимание явлений и процессов. Описать концепцию воспитания значит охарактеризовать основные компоненты воспитания: цели, содержание, принципы, методы, средства и формы, условия. В современной литературе часто в значении "концепция" употребляется термин "модель".

В условиях преобразований в России в настоящее время не сложилась концепция воспитания в образовательной системе, где создаются разные подходы к воспитанию: официальный подход, православное воспитание, альтернативные системы, например, вальдорфская педагогика, и др. Все они более или менее радикально сменяют коммунистическое воспитание.

Система коммунистического воспитания создавалась с 1918 года В.Лениным, Н.Крупской, А.Луначарским, А.Макаренко и другими. Она была государственной

системой в Советском Союзе до начала 90-ых годов. В настоящее время она претерпевает изменения, хотя многие ее положения сохраняют свое значение для современного образования. Целью коммунистического воспитания было формирование всесторонне и гармонично развитой личности, гражданина-коллективиста, личности социалистического типа, обладающей преданностью идеалам коммунизма, политической активностью, патриотизмом и интернационализмом, коммунистическим отношением к труду.

Воспитание базировалось на принципах: коммунистической направленности и партийности, связи воспитания с жизнью и коммунистическим строительством, воспитанием в труде, в коллективе и через коллектив, единства сознания и поведения, сочетания педагогического руководства с инициативой и самостоятельностью учащихся, уважения к личности ребенка в сочетании с разумной требовательностью, опоры на положительное, учета возрастных и индивидуальных особенностей детей, преемственности и систематичности педагогического воздействия, единства педагогических требований школы, семьи и общественности. Система этих принципов реализовывалась во всех сторонах воспитания в школе. Она определяла содержание воспитания: идейно-политическое, нравственное, трудовое, правовое и т.д. Средства воспитания составляли система воспитательной работы в школе, учебные и трудовые коллективы, коллективная трудовая и общественная деятельность и пр.

Оценка концепции. 1. Политический аппарат КПСС через систему воспитания осуществлял идеологическую обработку населения, навязывание единых официальных взглядов. 2. Коллектив превращался в средство подавления личности, формировал конформистов. 3. Цель и содержание воспитания формулировались надличностно, с позиций государства и производства, а не личности. 4. Использовались преимущественно авторитарные методы воспитания.

Жесткая идеологизированная система воспитания не отражает, однако, богатство опыта и объективных открытий советской психологии и педагогики. Культурно-историческая школа С.Л.Выготского, теория деятельности А.Н.Леонтьева, коллективистское воспитание А.Макаренко, гуманистическая педагогика В.А.Сухомлинского и опыт педагогов-новаторов 60-80 годов являются вкладом в мировую науку и сохраняют свое значение для современной российской школы.

Основные элементы государственной концепции воспитания видны в Законе РФ об образовании и других источниках. Этот подход можно назвать **личностно-ориентированным воспитанием**, *целью которого является стимулирование саморазвития личности, базовое образование и культура личности как основа для дальнейшего ее развития, помощь личности в жизненном самоопределении.* Содержание воспитания описывается как базовая культура личности, включает культуру жизненного самоопределения, семейные отношения, культуру общения, интеллектуальную, нравственную, художественную, физическую, экономическую, экологическую, трудовую и правовую культуру.

Методы и формы воспитания: клубы, объединения детей и взрослых по интересам, традиционные и новые формы обучения и взаимодействия участников процесса воспитания (центры досуга, общественные движения, самостоятельные

организации).

Авторы концепции, не отвергая в основном традиционные для советской школы принципы воспитания, делают акцент на принципах сотворчества воспитателей и воспитанников, совместно-разделенной деятельности детей и взрослых, свободы и стимулирования деятельности детей, самоорганизации и развития интересов ("Вестник образования", 1991,8).

Основное, что характеризует эту концепцию и отличает от модели недавнего прошлого, это: деидеологизация воспитания - освобождение от политической доктрины, идеологии и политического давления на личность; личностная ориентация воспитания - определение целей, содержания, методов от потребностей учащихся и в их интересах, а не в интересах государства; демократизм и гуманизм системы отношений между учениками и учителями.. Это следует признать положительным, хотя многое в складывающейся концепции воспитания в российской школе нуждается в серьезной проработке. В связи с этим становится актуальным вопрос о соотношении, сравнении отечественных подходов к воспитанию (традиционных и новых) с мировыми педагогическими концепциями.

5.6 Задания на усвоение и проверку

1. Раскройте сущность процесса воспитания через описание следующих понятий: интериоризация, организация развивающей деятельности, взаимодействие воспитателя и учеников, факторы воспитания.

2. Вставьте недостающее.

Цикл педагогической деятельности:

- диагностика воспитанности ...
- ... воспитательного процесса
- организация ...
- ... См. текст 5.1

3. Охарактеризуйте воспитание через описание его принципов: связи школы с жизнью, целостности, педагогического руководства и самостоятельности учеников, уважения и требовательности к ребенку, опоры на положительное, воспитание в группе и пр. См. текст 5.2

4. Продолжите фразы.

Результативный критерий оценки воспитания состоит в том...

Процессуальный критерий оценки воспитания означает...

5. Назовите основные характеристики современной российской концепции воспитания по цели, содержанию, методам и формам. В чем ее отличие от коммунистического воспитания в недавнем прошлом русской школы? См. текст 5.5

6. Современные зарубежные педагогические концепции и перспективы воспитания в России

6.1. Актуальность анализа зарубежных концепций

Современная отечественная педагогика ищет новые парадигмы воспитания, поэтому ей интересны имеющиеся в мире педагогические концепции. В настоящее время научное сопоставление педагогических систем и теорий в разных странах имеет две главные функции. Первая состоит в получении эмпирических данных и теоретической информации, которая помогает международным организациям принимать решения по развитию образования в разных странах, оказывать помощь, координировать научную деятельность разных стран. Вторая задача в изучении зарубежной педагогики и школы состоит в обеспечении переноса опыта на родную почву. Ученые считают, что знание педагогической практики и науки разных стран, изучение их опыта воспитания поможет решать проблемы в собственной стране, оно стимулирует осмысление и оптимальное построение своей педагогической системы.

Но у педагогов есть сомнения в возможностях заимствования зарубежного опыта. Еще Ушинский доказывал, что каждый народ имеет свою национальную систему воспитания, которая зависит от его культуры, образа жизни, верований, ценностей. Он называл это народностью образования и делал вывод об ограниченных возможностях заимствования опыта других стран. Он считал невозможным прямые переносы педагогической практики от одного народа к другому. Но он же писал, что наука, педагогическая теория не имеют границ, что есть педагогические законы, общие для всех. Он прав в том, что искусственные построения системы по чужому образцу невозможны. Однако современная наука считает, что имеется много оснований для взаимного обогащения педагогики разных стран, а именно: наличие глобальных мировых процессов в экономике, культуре и образовании разных стран. Ученые говорят о кризисе образования, острых проблемах социализации молодежи.

Это касается и России: глубокие социально-экономические и социокультурные изменения в стране делают нашу молодежь, учеников похожими на западных. Именно эти процессы актуализируют изучение педагогики западных стран, Америки, Японии. Недавний агрессивный, конфронтационный подход к западной педагогике и школы отделял нашу страну от мирового педагогического опыта и обеднял, затруднял развитие отечественного образования. Теперь имеются условия для объективного анализа зарубежных систем и теорий. Более того, некоторые педагоги и руководители говорят о необходимости "вестернизации" российского образования, что может обернуться другой крайностью. Очевидно, следует разумно ставить вопрос о взаимодействии в области науки и о сближении систем образования, чтобы молодежь могла учиться как в России, так и за рубежом и чтобы наша образовательная система прогрессировала, не теряя ее достоинств и своеобразия. Анализ литературы и опыта показывает, что, несмотря на социокультурные отличия в педагогических, методических, нравственно-психологических аспектах образования, наши педагоги и учителя часто делали нечто близкое к тому, что возникало в Европе и США. Пример тому гуманистическая педагогика в США и работы Амонашвили, идеи, принципы, методы педагогики сотрудничества учителей-новаторов 80 годов.

Итак, проблема в том, чтобы знать западное образование для осознания и

совершенствования своего. Но это только одна сторона вопроса, наиболее ориентированная на практику, близкая реальной, так сказать, отдачей. Есть и другой аспект, теоретико-методологический. Общие концепции образования и воспитания в истории школы чаще всего разрабатывали философы. Вопросы о роли и целях воспитания, нравственных идеалах и ценностях, о процессе развития личности под влиянием воспитания и общества - все эти проблемы ставила философия, в рамках которой еще в Древней Греции развивалась педагогика, постепенно, особенно с Коменского, формируя свой предмет и понятийную систему. Но и в настоящее время, когда педагогика является самостоятельной наукой, философия занимается этими проблемами, выделив даже специальную отрасль философского знания - философию образования.

Проблемы **философии образования** и теории педагогики очень близки, по существу, это методологические вопросы педагогики: установление общих философских подходов к исследованию педагогической действительности, разработка концепций образования, поиск новых парадигм в образовании. Основные проблемы философии образования отражены в таких категориях: воспитание, личность, детерминизм образования и развития личности, социализация, цели и ценности воспитания. С этой точки зрения анализ классических и современных зарубежных концепций воспитания представляет как методолого-теоретический интерес, так и практический: правильная постановка проблем воспитания и их философское осмысление позволяют оценивать прошлое и прогнозировать будущее образования.

6.2. Типология педагогических концепций

В философской и педагогической литературе представлено довольно большое количество **концепций воспитания и образования**, на основе которых разрабатываются педагогические программы, системы обучения и воспитания, реализующиеся в школах. Следует помнить, что большинство авторов понимают под воспитанием и образованием, то есть единый процесс обучения и воспитания в институциональных формах, в учебно-воспитательных учреждениях, и социализацию - процесс воспитания в широком социальном значении в не строго управляемых условиях социальной среды. Поэтому в одних теориях акцент делается на социализации, в других на обучении, в третьих непосредственно на воспитании, но в целом это широкие воспитательно-образовательные концепции.

Для лучшего понимания сущности и специфики различных концепций, следует их типологизировать. Названия многих из них рождаются случайно или появляются как самоназвания. То и другое не отражает часто существа концепции и затрудняет ее понимание. Анализ литературы по истории и по теории педагогики показывает, что в человеческом обществе на протяжении веков можно видеть два глобальных направления, типа образования, воспитания: первое - **авторитарная школа**, школа послушания и второе - **гуманная школа**, школа свободы. Направление, тип воспитания означает общий характер образования, задачи, методы и формы воспитания, отношения учителя и учеников, установки, цели, принципы воспитателей. Наличие этих типов воспитания можно проследить

в мировой истории образования и педагогики и в современной школе. История школы показывает сосуществование, а в определенные периоды и противостояние этих моделей образования. Чем глубже в историю веков, тем более господствует авторитарная система. В новое время, особенно на рубеже 19-20 веков, многие европейские школы и педагоги отдавали предпочтение гуманистической педагогике. Можно сказать, что человечество в образовании идет от жесткой, репрессивной, традиционной школы к гуманному, персоналистскому воспитанию.

Образовательные системы Древнего Египта, Индии, Китая, Спарты были авторитарны, равно как и средневековые школы Европы. Это же можно сказать и об основной модели воспитания вплоть до нашего времени. Авторитаризм в воспитании проявляется в следующем: беспрекословное подчинение учеников учителю считается законом; учитель, государство определяет, чему и как надо учить, как организовать образ жизни воспитанников; методы воспитания и обучения основаны на принуждении, механическом заучивании, подавлении живых проявлений детей. "Уши мальчика растут на его спине", так египетская поговорка иллюстрирует педагогику подавления.

С другой стороны, беседы Платона с учениками в садах Афинской академии, педагогический принцип его учителя Сократа - убеждение, а не принуждение. Этот гуманистический подход нашел отражение и развитие в элементах систем Коменского, Локка, Песталоцци, Дистервега, Ушинского и других. "Свободное воспитание" открыл для мира Руссо, главный принцип которого состоит в том, что в воспитании надо идти от природы ребенка, не подавлять его естественного развития. Это означало не заставлять читать, писать, изучать науки, а создать условия для того, чтобы ученики сами стали делать все то, что планирует учитель. Искусство воспитания - в пробуждении природных сил ребенка и его самостоятельности.

Идеи Руссо оказали большое влияние на педагогику Толстого и особенно на реформаторов школы в Европе на рубеже 19-20 веков. Собственно с них и пошло развитие современных концепций воспитания, в отличие от традиционного классического образования 19 века. Таким образом, большей части концепций уже сто лет и современными их можно назвать в определенной мере условно, имея в виду, что они сохраняют методологическое значение, на их основе строятся программы и системы обучения и воспитания, они реализуются в практике конкретных учебно-воспитательных заведений.

Какие же концепции воспитания в западной педагогике выделяет наука в рамках указанных двух моделей, типов образования? К авторитарному направлению можно, бесспорно, отнести бихевиористическую педагогику. В определенной мере сюда можно причислить педагогику неотолизма, теорию "жесткой" социализации по Парсонсу. К гуманистической линии следует отнести неопедоцентризм, экзистенциализм, отчасти неопозитивизм. Некоторые концепции имеют черты обеих моделей, занимают особое положение, например, педагогическая технология (технология обучения). Слово "авторитарность" звучит в данном случае слишком резко. Правильнее сказать, это педагогика, делающая акцент на целенаправленном активном воздействии на ученика, более или менее строго управляющая педагогическая система, в отличие от системы,

акцентирующей саморазвитие личности, ее самоуправление. Итак, два типа современных педагогических концепций можно разграничить по характеру управления воспитанием и развитием ученика. А концепции внутри типа различаются главным образом по философскому или научному направлению, лежащему в основе: прагматизм, бихевиоризм и др.

6.3. Бихевиористическая педагогика

В основе этого подхода лежит психология **бихевиоризма** (behavior - поведение), возникшая в начале 20 века. Классический бихевиоризм утверждал, что личность определяет поведение, которое можно наблюдать, в отличие от чувств, мышления, составляющих внутренний мир, не доступный изучению с помощью научных методов. Следовательно, предмет психологии - поведение, активность человека, которые бихевиористы стали называть "реакцией" и в изучении которых старались применять естественнонаучные методы, дающие, как они считали, объективное научное знание о психике человека. Личность, ее психику они сводили к сумме реакций на ситуации-раздражители (стимулы), опираясь в том числе и на учение Павлова об условных рефлексах. Воспитание и обучение человека поэтому ими рассматривались как выработка социально одобряемых, "правильных" реакций на стимулы, жизненные ситуации.

В дальнейшем понимание поведения личности и управления им усложнилось. Один из крупнейших необихевиористов Б.Ф.Скиннер правильно полагал, что поведение личности определяют не только стимулы, то есть внешние воздействия окружающей среды, но и внутренняя деятельность самого человека: например, представления человека (в виде опыта, установок) о последствиях его "реакций", поступков в определенных ситуациях. Чтобы регулировать поведение личности, вырабатывать желаемые реакции, считал Скиннер, нужно организовать систему положительных и отрицательных подкреплений.

Стремление человека получить положительное подкрепление (одобрение) и избежать отрицательного подкрепления - осуждения, неодобрения - Скиннер назвал "оперантным поведением". Человек почти ничего не делает, считает Скиннер, вне системы подкреплений, то есть рациональной ориентации на последствия своего поведения, тем самым выбирая поощряемые обществом поступки и избегая осуждаемого поведения. Такой взгляд на обусловленное подкреплением поведение человека открывает возможность для построения процессов воспитания и обучения. Известно, что Скиннер был одним из создателей программированного обучения, в основе которого лежит пошаговый контроль за результатами обучения.

Скиннер и его сторонники полагали, что его подход позволяет успешно решать проблемы формирования "правильных" граждан, выработки у учащихся школ необходимого поведения. Скиннер предлагал создать специальную науку о поведении "технология поведения". Согласно его концепции, поведение с помощью подкрепления можно и нужно программировать и через это управлять общественной жизнью, избегая бунтов молодежи, антисоциальных проявлений, формируя членов общества с заданными свойствами. Этот процесс он называл

"модификацией поведения", подчеркивая, что его система формирует личность с социально одобряемым поведением. Он считал также, что оперантное поведение, то есть поведение в соответствии с системой подкреплений, избавляет человека от морального выбора, от нравственных и духовных факторов, которые, по его мнению, не детерминируют поведение. Тем самым оперантное поведение делает человека по-настоящему свободным. Человек будет счастлив и свободен, если будет опираться на положительное подкрепление со стороны общества. И само общество будет от этого функционировать совершенней. Эти идеи он развивает не только в научной литературе, но и в утопическом произведении "Уолден второй".

Учение бихевиоризма об обусловленности поведения человека подкреплением оказало влияние на психологию, психотерапию, педагогику. Последнее выразилось в рекомендациях учителям, социальным работникам, школьным психологам, в обучении учителей профессиональному поведению на основе методик бихевиоризма: учитель должен овладеть и применять в своей практике систему подкреплений - реакций на действия ученика. Более предпочтительными считаются положительные подкрепления, поскольку они вызывают чувство удовлетворения и желание закрепить достигнутые успехи. Учителям рекомендовалось менять лексику. Был составлен список "100 слов, которые нужно употреблять в работе с детьми", например: молодец, я горжусь тобой и пр. В случае невозможности положительной оценки даются рекомендации "мягкого" отрицательного подкрепления, или ухода от оценки, или совета "подумай еще". Развиваясь, бихевиористическая педагогика сближается с гуманистической: наряду с техникой подкрепления рекомендуется "рефлексия чувств и теплое принятие ребенка психологом, то есть так называемый аффективно-бихевиористический подход" (Е.И.Исенина, Предисловие в кн.: Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994, с. 20). Это означает признание чувств ребенка и учет его состояния во взаимодействии с ним. Однако в целом бихевиористическая педагогика предлагает биоинженерный, технологический подход к воспитанию (неслучайно Скиннер свои выводы делал на опытах с животными).

Бихевиористическая педагогика стимулировала технологический подход к воспитанию. Согласно ему, определяется совокупность заданных свойств личности, модель ученика, и проектируется система средств и методов воздействия. Это отвечает технократическим тенденциям в педагогике: разрабатывать научно-педагогические системы управления формированием личности, тем самым держать под контролем общество. Крайним выражением технократического подхода является теория и практика психотропного воздействия на учащихся и взрослых. Воспитание с помощью фармакологических препаратов противоречит всем нравственным и юридическим нормам.

Учение Скиннера вызывало и вызывает критику прежде всего за грубое манипулирование личностью. Бихевиоризм сводит жизнь человека к биологическим, механическим реакциям, не принимая в расчет его сознания, ценностей, нравственных принципов, взглядов, мотивов, воли и свободы - всего того, что определяет на самом деле поведение личности. Противники Скиннера

обвиняли его в антигуманном отношении к человеку, в том, что он конструирует управляемого индивида, функционера. Наряду с этим есть и сторонники "технологии поведения" (особенно в США). Они выступают за то, чтобы система воспитания, школы формировали бы дисциплинированных, ответственных людей, "послушных" граждан, выполняющих свои роли в обществе.

6.4. Гуманистическая педагогика (неопедоцентризм)

Трудно подобрать один термин, название педагогической концепции, которая объединяет усилия многих педагогов и, в сущности, не представляет цельной теории, но является едва ли не самой привлекательной для специалистов на протяжении века. Главное, что характеризует этот подход к воспитанию, - это акцент на деятельности ребенка и создании условий для его развития.

В первой половине 20 века эта концепция, обоснованная Дж.Дьюи (1859-1952), получила название педоцентризма, а также прагматизма в педагогике. Она представлена также в "свободном воспитании" периода педагогических поисков начала 20 века, в педагогике М.Монтессори и Вальдорфской школе Р.Штайнера. Во второй половине 20 века концепция получила развитие в работах А.Маслоу, К.Роджерса и др. Они создали направление в психологии - гуманистическая психология, принципы которой были распространены на образование. В педагогических работах это получило название **гуманистическая педагогика**, неопедоцентризм.

Дж. Дьюи в создании своей теории воспитания основывался на философии прагматизма, главное понятие которой - опыт, дело. Это значит, что человек в своей деятельности опирается на собственный опыт. Объективное научное знание, нравственные нормы не имеют всеобщего значения законов и правил. Они только инструменты для анализа человеком ситуации и принятия решений, ведущих к успеху. Личный успех - вот критерий науки, роли знаний и нравственности. Истинно и нравственно то, что ведет к успеху. Понятия: опыт, природные "инстинкты" и интересы ребенка, развитие способностей в деятельности, обучение через деятельность - это главные категории педагогики Дж.Дьюи. Он критиковал традиционную школу за догматическую, авторитарную позицию учителя, объяснительно-репродуктивные, словесные методы обучения, рассчитанные на память и воспроизведение, невнимание к личности ученика. Дж.Дьюи положил начало педоцентризму: педагогика все свои категории (цели, содержание, методы обучения) должна определять, исходя из интересов, потребностей ребенка. Ребенок - центр учебного процесса, а не учитель и школьный предмет. Это было действительно новым шагом в педагогике, суть которой в том, что взрослые помогают детям в их спонтанной деятельности получать знания и развиваться.

В середине 20 века, правда, обнаружилось, что академический уровень знаний школьников, а также их нравственное развитие невысоки, что считали следствием прагматизма. Научно-техническая революция требовала повысить уровень знаний, интеллектуального и нравственного развития. Представители гуманистической психологии шли в своих взглядах на личность ученика от

критики технократической концепции обучения, бихевиоризма, технологии обучения за то, что эти концепции рассматривают личность ученика как часть технологической системы, набор поведенческих реакций, предмет манипуляций. Гуманистическая психология понимает личность как сложную, индивидуальную цельность, неповторимость и высшую ценность, которая обладает иерархией потребностей в безопасности, любви, уважении и признании. Высшей потребностью личности является потребность в самоактуализации - реализации своих возможностей (А.Маслоу). Большинству людей свойственно стремление стать внутренне состоявшейся, актуализирующейся личностью.

"Полноценно функционирующий человек", по К.Роджерсу, осознает свои чувства, потребности, открыт для всех источников знания, способен выбирать из возможных вариантов поведения то, что отвечает его природе, обладает ответственностью. Он открыт для изменения и готов к личностному росту, саморазвитию. Здесь и далее нетрудно увидеть "следы" прагматизма и педоцентризма Дьюи: опора на опыт, следование природе, своим интересам, неприятие нивелирующего влияния общества, школы.

В психолого-педагогической работе с учениками, в психотерапевтической помощи родителям и учителям К.Роджерс определяет ряд принципов и приемов оказания развивающей помощи, поддержки ребенка. Один из главных принципов - безусловная любовь, принятие ребенка таким, какой он есть, положительное отношение к нему. Ребенок должен знать, что его любят и принимают независимо от его проступков. Тогда он уверен в себе и способен позитивно развиваться, в противном случае развивается неприятие ребенком себя, происходит формирование в негативном направлении. Психолог, гуманистический учитель, по К.Роджерсу, должен обладать двумя главными свойствами: эмпатией и конгруэнтностью, и быть самому актуализирующейся личностью. Конгруэнтность - это искренность в отношениях с учениками, способность оставаться самим собой и открытым к сотрудничеству. *Эмпатия - способность понимать, чувствовать состояние другого, выражать это понимание.* Эти два свойства, личность учителя-актуализатора обеспечивают правильную педагогическую позицию для оказания развивающей помощи.

В технике эмпатического общения разработаны такие приемы: Я-высказывание, активное слушание, контакт глаз и другие выражения поддержки ребенка. С их помощью устанавливается контакт с ребенком, они стимулируют его самоосознавание и саморазвитие. Принципы и приемы психотерапии К.Роджерс распространил на школу, обучение, воспитание. Представители гуманистической психологии считают, что учитель, стремящийся к обучению, центрированному на ученике, должен придерживаться таких правил в **педагогическом общении:**

1. Демонстрировать доверие детям.
2. Помогать детям формулировать цели, стоящие перед группами и индивидуумом.
3. Исходить из того, что у детей есть мотивация к учению.
4. Выступать для учащихся как источник опыта по всем вопросам.
5. Обладать эмпатией - способностью понимать, чувствовать внутреннее

состояние, личность ученика и принимать его.

6. Быть активным участников группового взаимодействия.

7. Открыто выражать свои чувства в группе, уметь придать личностную окраску преподаванию.

8. Владеть стилем неформального теплого общения с учениками.

9. Обладать положительной самооценкой, проявлять эмоциональную уравновешенность, уверенность в себе, жизнерадостность.

В рамках такого подхода на Западе, особенно в США, создано огромное количество пособий для родителей, учителей, руководств по самопознанию и самовоспитанию. Гуманистическому подходу обучают студентов педвузов, родителей - в центрах помощи родителям.

К достоинствам гуманистической педагогики относится прежде всего внимание к внутреннему миру ребенка, ориентация на развитие личности школьника посредством учения и общения; во-вторых, поиск новых методов, форм и средств обучения и взаимодействия с ребенком. Однако гипертрофия этих же черт превращает их в недостатки. Нельзя строить воспитание и обучение исключительно на интересах и самостоятельности детей и на культивировании уникальности личности. Это ведет к снижению уровня знаний учащихся и роли взрослых в воспитании, представляет моральную и социальную опасность. Опыт США показывает, что выросло целое поколение с ослабленным чувством нормы в морали, ответственности в поведении. "Можно считать иронией, что сосредоточение внимания на личности способствовало усилению процесса дегуманизации, фактическому обособлению людей друг от друга", - пишет один из лидеров этого направления (Буржуазная педагогика на современном этапе /Под ред. З.А.Мальковой, Б.Л.Вульфсона, М., 1984, с. 90). Конечно, этому есть целый комплекс социальных причин, но отсутствие самоограничения, самодисциплины отчасти объясняется широким влиянием гуманистической педагогики.

Анализируя это, ученые решают вопрос о том, что предпочтительнее: жесткое управление развитием личности или свободное воспитание. В первом случае есть опасность подавить личность, во втором - не обучить и не воспитать. Стремление науки найти оптимальные подходы к воспитанию заставляет искать пути сближения обеих ориентаций. Еще в 70 годы состоялся симпозиум по этой проблеме, выдвинувший тезис "социального развития человека как активного организатора своей собственной окружающей среды" (из предисловия Е.И.Исениной к книге К.Роджерса "Взгляд на психотерапию. Становление человека". М., 1994, с. 19). Оба течения признали такие качества личности, как эмпатия, стремление к самоактуализации и др. Бихевиоризм, наряду с подкреплением, использует методы гуманистической психологии: рефлексия чувств, теплое принятие ребенка психологом. Гуманистическая психология стремится к более четкой операциональности методов взаимодействия с клиентом, что в педагогике значит более направленное воздействие на ученика.

В практике школ в воспитании учащихся сочетаются нередко оба подхода. Яркий пример тому - служба "Гайденс" в американской школе. Это коллектив специалистов, осуществляющий помощь ученикам в решении учебных, социальных, профессиональных проблем. Сотрудники службы изучают учеников,

консультируют, проводят групповые занятия по обучению взаимодействию, решению жизненных проблем, конфликтов и пр. Занятия эти отчасти напоминают работу наших классных руководителей в недалеком прошлом. Службой "Гайденс" руководит каунслер - специалист, психолог, консультант. Школьный каунслер, проводя психотерапевтическую (воспитательную) работу, может использовать разные подходы: директивный и недирективный.

Согласно первому (с опорой на бихевиоризм), каунслер изучает факты и наблюдаемые результаты, "предлагает варианты поступков, ориентирует на перемены в поведении", то есть ведет себя императивно. (Веселова В.В. Билет в будущее.-М., 1990, с.31). Второй, "недирективный" подход базируется на гуманистической психологии: каунслер выслушивает, создает атмосферу доверия, будит активность ребенка, стимулирует его собственную деятельность по выбору поведения и решению проблем. Нередко каунслер использует оба подхода в зависимости от обстоятельств.

6.5. Неопозитивизм("новый гуманизм")

Эта философско-педагогическая концепция имеет своей основой классический позитивизм и его современные направления и школы. Для неопозитивизма характерно отрицание спекулятивных философских теорий об общих вопросах бытия и ориентация на конкретные научные (эмпирические) знания. Социальные науки, к которым относится и педагогика, должны использовать те же научные методы, предполагающие опытную проверку, что и науки о природе. Особая сфера интересов неопозитивизма - это специфика научного знания, его логика, структура, развитие. Воспитание анализируется с этих позиций. Оно должно быть освобождено от мировоззрения, идеологии и основано на рационалистическом мышлении, научно-эмпирических данных, проверяемых и объективных.

Педагогика неопозитивизма отрицательно относится к социально-политической индоктринации молодежи, идеологизации воспитания, выступает против манипулирования человеком, давления на личность. Задачей школы считается интеллектуальное развитие, формирование в сознании "познавательных конструкций", с помощью которых развивается рационально мыслящий человек, сам избирающий характер поведения, которое, впрочем, не должно вести к конфронтации с миром и в то же время должно быть свободным.

Для неопозитивизма характерен культ знания, рациональной интерпретации мира, интеллектуального развития личности. Это является философской основой для разработок процесса обучения как исследования (Дж.Брунер), это объясняет тягу к наукоемким информационным технологиям обучения. Неслучайно одно из его направлений и названий - сциентизм (science - наука). Сциентистский подход сказывается и на анализе процесса воспитания. По мнению ученых, нравственное развитие зависит от способности личности к моральным суждениям. Одни из теоретиков "нового гуманизма" Л.Кольберг создал учение о моральном развитии личности, согласно которому личность проходит в своем нравственном развитии три этапа. На доморальном уровне ребенок исполняет требования из страха наказания. На конвенциональном уровне соблюдение морали определяется

стремлением принадлежать группе, обществу, соответствовать их требованиям в целях самосохранения, получения признания и благ. Третий уровень нравственного развития автономный: человек добровольно избирает нравственное поведение, ибо убежден, что жить надо в соответствии с нормами, им принятыми, он своей свободной волей выбирает добро, справедливость, основываясь на своей совести.

Движение человека к высшей стадии (ее, по данным Л.Кольберга, большинство людей не достигает), развитие способности к моральному суждению определяется сформированностью познавательных структур, конструкций в области моральных принципов, содержания морали, которое автор считает вечным для всех времен и обществ. Иначе говоря, в формировании нравственности акцент делается на моральных рассуждениях и упускаются из виду нравственные чувства, поведение, которое детерминируется социальными институтами, обществом. Известны так называемые моральные дилеммы Л.Кольберга, с помощью которых он исследовал моральный уровень и знания детей.

Решение моральных дилемм, их ролевое разыгрывание стало одним из методов обучения морали в педагогике неопозитивизма, наряду с дискуссиями, анализом и усвоением "языка морали", то есть системы понятий, принципов, содержания и структуры знаний о морали. Можно видеть, что в формировании нравственного сознания используются в основном вербальные методы, что ведет к отрыву сознания от поведения, носит излишне рациональный, логический характер (в духе сциентизма).

В этой концепции как положительные моменты надо отметить стремление формировать свободную, самостоятельную личность, которая определяет свое нравственное поведение на основе моральных знаний, сознания, совести (на высшей стадии развития); также ориентация на интеллектуальное развитие, высокий научный уровень обучения и исследовательские методы в обучении. Однако воспитание в значительной мере сводится к языковым, умозрительным рассуждениям, часто далеким от социальных, по-настоящему жизненных проблем.

6.6. Экзистенциализм в педагогике

Классический экзистенциализм - трагическая философия европейской интеллигенции. Хотя ее главные положения, казалось бы, мало совместимы с воспитанием и его теориями, тем не менее она является методологической основой экзистенциальной педагогики.

Согласно экзистенциализму, бытие человека определяется как экзистенция - способ личного существования человека, процесс внутреннего преодоления косности бытия и обретения собственного Я. Познание бытия, экзистенции возможно только через познание себя, через выбор поступка, страдание и ответственность за свою жизнь. Мир познается не разумом, а интуицией, с помощью чувств; мир иррационален, его объективных законов нет. Личность уникальна, и истина для каждого своя. Человек черпает из внутреннего Я, это

источник опыта, знания, творчества. Общество, тем более коллектив унифицируют, лишают свободы и подлинного существования. Отсюда следуют педагогические положения **экзистенциализма**.

Научной теории воспитания быть не может, ибо личность и ее поведение исключительно индивидуальны. Поэтому школа не должна формировать личность с определенными свойствами. Задача школы - создать условия чтобы ученик нашел самого себя, обнаружил бы смысл и способ своего существования в сложном мире, свойства своей неповторимой личности. Задача учителя - разъяснять этику человека, сущность бытия-экзистенции, важность морального выбора, поиска и определения себя и своей жизни. Учитель не должен давать ответы, говорить свое мнение, оказывать влияние на выбор взглядов, ценностей учеников - всего того, что он делает в традиционной школе.

Основной метод воспитания - диалог, сократическая, эвристическая беседа, в результате которой развивается потребность в самопроникновении, самоанализе и способность смотреть критически, стоически жизни в лицо. То же касается процесса обучения: он строится как обсуждение проблем, ситуаций, в которых ученики устанавливают "свою" истину и формируют "свое" знание. Рекомендуются организовывать познание через интуицию, озарение, искусство, а не путем логики, науки.

Экзистенциалистская педагогика не признает и активно отрицает воспитание в коллективе и коллективизма, так как подлинный человек в мире одинок и отважен перед лицом судьбы и совести. Масса всегда безлика и заурядна, в личности же должно быть своеобразие и творческое начало. Задача школы - поддержать, развить творческое начало индивидуальности, стимулировать креативность школьника.

Немецкий экзистенциалист О.Ф.Больнов в 50-ые годы предложил "позитивный экзистенциализм" - более, так сказать, оптимистический вариант этики личности. Он считает, что в кризисной ситуации человек идет не через страдание, вину, отчаяние, как в классическом экзистенциализме Ясперса, Сартра и др. Человек (и этому надо учить в школе) должен обладать спокойным сознанием настоящего, готовностью ко всему, мужеством, доверием к миру и терпимостью; надеждой - сознанием того, что его судьбу определяют высшие силы; благодарностью - чувством признательности к жизни, к окружению, к судьбе, признательности и их принятия. Доверие, надежда, благодарность - вот три нравственные добродетели, которые утверждает Больнов, желая снять трагический, загоняющий в тупик взгляд на жизнь в классическом экзистенциализме. Он не отвергает главного: экзистенциальное воспитание формирует человека, индивидуалистически ориентированного, противостоящего толпе, нивелирующему обществу, человека, обретающего себя и смыслы своего существования.

Этому очень близка логотерапия В.Франкла, австрийского психолога-экзистенциалиста. Он считал, что существование (экзистенция) человека зависит от того, нашел ли человек смысл своего бытия. Поэтому суть его психотерапии - помочь пациенту найти смысл жизни. Это же, по его мнению, является главным в образовании: "...основная задача образования состоит не в том, чтобы

довольствоваться передачей традиций и знаний, а в том, чтобы совершенствовать способность, которая дает человеку возможность находить уникальные смыслы". Он утверждает, что во времена экзистенциального вакуума образование "должно развивать способность принимать независимые аутентичные решения" (Франкл В. Человек в поисках смысла, М., 1990, с. 295).

В таком подходе к воспитанию много привлекательного, особенно для утонченной европейской интеллигенции: формирование глубокой, самостоятельной личности, противостоящей конформизму и тоталитаризму. С другой стороны, круг интересов и деятельности "экзистенциальной" личности ограничен саморефлексией, направлен внутрь Я, отрывает человека от активной преобразующей работы в реальной жизни. Это делает педагогику экзистенциализма педагогией избранных. Тем не менее она имеет много общего с педоцентризмом, "новым гуманизмом" и отчасти влияет на ценности в образовании и его практику за рубежом.

6.7. Теория социализации как педагогическая концепция

Известно, что воспитание не только организованный процесс в рамках учебно-воспитательного учреждения. Воспитание - это и социальная функция, то есть подготовка молодежи к жизни в обществе. В последние полвека проблемами социализации занимаются, кроме социологов, философов, и специалисты по педагогическим теориям. За рубежом возникает ряд концепций социализации личности. Основные проблемы, которые в них разрабатываются, таковы: в чем состоит сущность, специфика социализации, каковы ее научно-методологические основы, как она соотносится с образованием, воспитанием в школе, каковы институты и факторы социализации, как влияют теории социализации на практику школы, собственно педагогические процессы.

Проблема социализации личности стала особенно актуальной во второй половине 20 века, так как выросло число факторов, оказывающих влияние на формирование молодого поколения, и это влияние стало многосторонним и противоречивым: НТР, урбанизация, кризис семьи, молодежная субкультура, общая дегуманизация общества потребления, агрессивность СМИ и т.д. - все это делает процесс воспитания весьма драматичным. **Социализация** в самом широком толковании - это "комплексный процесс интеграции индивида в общественные структуры", это процесс усвоения личностью норм, правил, ценностей, принятых в обществе, а также социальных ролей, выполняемых каждым в жизни. В ходе социализации личность приспособляется, адаптируется к выполнению своих социальных функций, поэтому социализацию называют "вторым, социокультурным рождением человека".

Перед педагогами возникает проблема, как скоординировать разнонаправленные факторы и институты общества, чтобы создать оптимальные условия формирования подростков. В западной социологии и педагогике есть попытки создать общую, междисциплинарную теорию социализации, которая означала бы важный поворот в теории воспитания. Единой теории социализации, однако, нет. Имеются три концепции, которые отличаются преимущественно

трактовкой процесса социализации, пониманием ее целей: это адаптивная модель социализации, гуманистическая модель и комплексная социализации, совмещающая обе позиции.

Адаптивная, а также функциональная, жесткая" социализация разрабатывалась в рамках социологии структурного функционализма Т.Парсонса и др. Общество представляет систему, со структурой социальных слоев, институтов, норм взаимодействия и т.д., где каждый элемент социальной системы выполняет свои функции. Система стремится к равновесию и стабильности. Одним из механизмов, обеспечивающих стабильность, является социализация. Ее суть в воспроизводстве людей, удовлетворяющих требованиям общества. Поэтому целью социализации является выработка требуемого поведения, личность, усвоившая нормы и выполняющая свои обязанности, функции. Сторонники этого подхода считают одним из главных свойств адаптированной личности конформность, относительно некритическое принятие социальных установлений, следование стандартам. Одни считают, что такая адаптация происходит в основном стихийно, неуправляемо; другие полагают, что ее следует организовывать, координировать и контролировать действие всех субъектов и институтов социализации: школы, семьи, СМИ, сверстников, общин по месту жительства и пр. В этом проявляется сциентистски-позитивистская ориентация, вера в решение всех проблем на основе науки, вера в возможность построения системы, управляющей и контролирующей развитие человека в обществе.

В 70-е годы функциональная социализация подвергается критике и в качестве альтернативы обосновывается "мягкая", личностная социализация, суть которой ближе всего выражена в гуманистической педагогике (см. выше). Социализация понимается как процесс саморазвития человека, поиск им своих возможностей, их реализация. Предполагается, что подросток в процессе социализации проявляет активность, выражающуюся в "педагогическом самоуправлении", самореализации. Задача социализации - формировать не "послушного" функционера, а критическую, автономную личность. Однако такая позиция ведет к другой крайности: от конформизма в первой модели - к личности, уважающей только свое Я, согласно второй модели.

В связи с этими крайними подходами появляется необходимость разработать нечто объединяющее обе позиции, так возникает "комплексная социализация". Цель такой социализации ученые полагают в формировании "позитивно-критической" личности. От человека требуется выполнение норм общества, ролевого функционирования в нем, и вместе с тем признается стремление к индивидуальному росту, внутренней свободе. Необходим человек, способный активно и сознательно взаимодействовать с другими и с окружающей реальностью в целом. Надо признать, что эта дилемма общего и личного в поведении человека всегда была актуальной, но особенно остро стоит сейчас в сложных социокультурных, нравственных, экологических условиях постиндустриального общества в разных странах.

Как же влияют теории социализации на реальный процесс школьного воспитания в западных странах? Следствием теоретических исследований социализации являются новые программы образования, реформирование школы,

модернизация содержания образования, методов и форм воспитания в школе, а также организация системы внешкольного воздействия на молодежь. В частности, в школах вводятся специальные предметы, задача которых - формировать знания и поведение, позволяющие школьникам легче вступать в жизнь, например: знание политической и социальной системы страны, мира труда и занятости. Школьники узнают о психологии личности, науке самопознания и саморазвития. На специальных уроках их знакомят также с культурой семейных и межличностных отношений, формируют навыки взаимодействия с людьми. Все эти учебные дисциплины в рамках программ по аффективному воспитанию отличаются от традиционных "академических" предметов своей направленностью на адаптацию личности к жизни в обществе, ее социализацию.

На таких уроках в основном применяются "активные" методы обучения: анализ ситуаций, ролевые игры, тренинги поведения, чувств. Применение этих методов в небольших группах позволяет учащимся осознать личные и общественные проблемы, свои чувства и поведение и вырабатывать желаемые навыки.

Этим же целям служит внеурочная и внешкольная работа с учащимися. Школьники организуют праздники, концерты, спортивные соревнования, встречи с интересными людьми; учащиеся входят в органы школьного самоуправления; практикуется (особенно в США) игра "Демократия", в ходе которой ученики избирают органы школьного самоуправления, комиссии, составляют планы их работы и таким образом усваивают нормы и правила "большой" жизни, готовятся к выполнению своих ролей в ней.

Целям социализации служит также сеть молодежных центров, обществ, движений, клубов, консультаций, которые имеют разные статусы, режимы работы и используют разнообразные формы и методы занятий. В них школьники, подростки тоже получают знания и навыки отношений с людьми, консультации по учебе, работе, решению конфликтов и пр.

Таким образом, хотя понятие социализация и близко к понятию воспитание, общие теории социализации молодежи все же позволяют учителям шире взглянуть на проблемы формирования детей. Учителя в массе "школоцентричны", а взгляд на школу как на часть социальной системы, институт социализации позволяет им осознать границы ее возможностей, что в свою очередь помогает лучше реализовать образовательные и воспитательные цели во взаимодействии со всеми социализирующими факторами.

6.8. Перспективы воспитания в России

Несмотря на обилие названий и подходов к воспитанию за рубежом, можно видеть две главные позиции: одна - консервативно-охранительная, отстаивающая управляемое формирование дисциплинированной личности, усвоившей социальные стандарты в поведении, другая - гуманистическо-либеральная, с приоритетом развития автономной личности в процессе воспитания и социализации. Анализ подходов и систем конкретных зарубежных школ 20 века показывает тенденцию к усилению гуманистической ориентации, хотя на

массовой школе это сказывается только частично. Идеи педоцентризма, свободного воспитания, гуманизации и индивидуализации воспитания особенно глубоко реализовались в некоторых школах, называемых альтернативными или экспериментальными, что не одно и то же.

Наиболее известной из таких школ является Вальдорфская школа. Она основана Р.Штайнером в 10-е годы 20-го столетия. Ее философскую основу образует антропософия - учение о человеке и духовном познании мира. Воспитание, по Р.Штайнеру, - средство привести духовное в человеке к духовному началу Вселенной, средство раскрытия заложенных в человеке скрытых духовных сил. Антропософское воспитание исходит из природы ребенка, как оно ее понимает. Развитие человека проходит три семилетних цикла: 7, 14, 21 год. Каждой фазе свойственны особенности. Во время первой фазы ребенок учится с помощью подражания, во второй - с помощью предметно-образной деятельности, в третьей формируется абстрактное мышление. Главная задача школы - развитие физических, душевных и духовных сил ребенка. Эта цель находит реализацию во всех элементах школьной системы. Особое значение придается экспрессивным методам обучения и воспитания, имеются в виду занятия искусством, художественным ремеслом, особой вальдорфской гимнастикой - эвритмией, сочетающей музыку, медитацию, слово, физические упражнения. Важную роль играет душевное и духовное общение детей друг с другом и учителями. Предполагается, что учитель разделяет антропософские взгляды и работает по призванию. Однако антропософия ученикам не преподается, не внедряется как мировоззрение. Результатом такого воспитания являются ученики, ориентированные на глубокое отношение к жизни, к миру, к окружающим, у них сильно развиты художественные способности и эстетические чувства. Однако отмечается, что это может затруднять адаптацию учащихся в обществе.

Приведем примеры других альтернативных школ. В Германии, Франции и других европейских странах работают школы, в основе которых лежат системы П.Петерсена, С.Френе и других реформаторов педагогики начала века. Для них характерна ориентация на гармоническое развитие всех способностей и сил ученика: эмоций, воли, ума, практических умений, коммуникативных свойств, нравственных качеств. Организацию учебно-воспитательного процесса и методы воздействия на учащихся можно охарактеризовать как ненавязчивые, мягкие, щадящие. Ученики объединяются в разновозрастные группы. Содержание и темп занятий индивидуализированы и часто определяются детьми по свободному выбору: игры, чтение, беседы с учителями, индивидуальная работа, технические и художественные занятия. В течение дня органично сочетаются игра, учеба, общение, отдых, труд. Оценок в баллах как правило нет, что снимает стресс. Одна из главных идей школы П.Петерсена (1884-1952) состоит в формировании ребенка в "школьной общине": в совместной деятельности и общении детей разного возраста.

Подобные черты характерны и для Ecole Moderne, современной школы и педагогического движения, основанного Селестеном Френе (1896-1966). Целью воспитания является развитие у учеников способности к взаимодействию,

самоуправлению, кооперации, развитие индивидуальности, социальной компетенции, ответственности. Главное, что отличает такую школу, - это организация учебной деятельности по типу производственной, с разделением труда и взаимодействием. Учебный процесс организуется вокруг школьной типографии, которая выпускает журнал, его делают все и на всех стадиях, от создания текстов до распространения. Это не может состояться без самоуправления, ученических коллективных органов управления, собраний, поручений, обсуждений дел и принятия решений. Во всей этой деятельности сближается учебная и внеурочная работа детей и формируются названные выше качества учеников.

Одним из характерных признаков американских альтернативных школ является развитие самостоятельной деятельности учеников. Она проявляется в двух сферах: учебной и экспрессивной. Первая предполагает возможность самим выбирать себе учебный курс, планировать, определять свои возможности, цели, интересы, оценивать себя. Школа дает право на участие в заседаниях комитета по разработке и критике программ.

Экспрессивная область охватывает социально-нравственные вопросы жизни учащихся. Предоставляются условия для решения проблем в деловых и личных отношениях, спортивной жизни, в формах досуга, для обсуждения норм поведения. Это касается всей внеурочной деятельности, дается возможность разрабатывать общую школьную политику и стратегию, а также участвовать во внешкольных ассоциациях и мероприятиях. От учителя в этих условиях требуется быть демократичным: устанавливать отношения доверия, уважения, взаимопонимания, уметь выслушивать учащихся, сотрудничать с ними, прогнозировать их развитие и многое другое. Нетрудно видеть, что учебно-воспитательный процесс в таких школах строится на принципах, близких гуманистической психологии.

* * *

Анализ теоретических подходов и конкретных учебно-воспитательных систем школ западных стран позволяет провести параллель с развитием советской школы и поисками современной российской педагогики. Можно видеть элементы, сближающие систему А.С.Макаренко со школой С.Френе, П.Петерсена, Я.Корчака и других педагогов-реформаторов 20 столетия. Непосредственный стиль формирования детей за рубежом сопоставим с "мягкой" педагогикой В.Сухомлинского и с последующим опытом педагогов-новаторов. Это свидетельствует о высоком уровне педагогической науки в России и большом мировом значении отечественных педагогов. Поиски современных педагогов частично осуществляются на путях, проложенных великими педагогами первой половины 20 века. Вместе с тем в педагогике есть стремление найти гармонию между принуждением и свободой в воспитании, обосновать подходы, сочетающие интересы ребенка и образовательные стандарты.

В настоящее время большинству отечественных теоретиков педагогов, философов, социологов, психологов кажется очень привлекательной гуманистическая педоцентристская модель с идеалом самостоятельной, критически мыслящей, творческой и вместе с тем высоко нравственной,

адаптированной личности. И в этом с учеными можно согласиться. Однако в литературе можно видеть небезопасное стремление перенести в русскую школу западные модели. Более того в реальный процесс некоторых школ попадают западные программы или их отечественные аналоги, от которых за рубежом отказались или во всяком случае оценивают весьма критично их результаты("Половозрастное воспитание учащихся. Основы сексологии", "Твое здоровье").

Следует знать, что на западе (в США, Канаде) с 80 годов наметился поворот от "свободного воспитания" к традиционному, систематическому, классическому образованию, к более направленному и активному влиянию на нравственность и поведение учеников. Возможно, что наше стремление уйти от авторитарной системы к гуманистической педагогике оправдано, но путь в мировое педагогическое пространство, сближение с западом, поиск новых концепций должен быть тщательно взвешенным. Важно не повторить ошибок зарубежной школы и сохранить все лучшее в нашей науке и школе, сохранить национальное и культурное своеобразие отечественного образования и выработать концепции, адекватные русской действительности. Для будущих учителей размышления над путями развития педагогики 20 века актуально при определении своих взглядов на воспитание в российской школе 21 века.

6.9 Задания на усвоение и проверку.

1. Отнесите данные утверждения к названию соответствующей концепции: **бихевиоризм**, экзистенциализм, гуманистическая педагогика, неопозитивизм.

Воспитание состоит в том, чтобы обеспечить ученику его собственный поиск знаний, нравственных норм, ценностей, смысла жизни.

В воспитании играют определяющую роль когнитивные структуры, рационально организованное знание и поведение, основанное на научном анализе.

Целью воспитания является формирование самоактуализирующейся личности на основе методики развивающей помощи, которая предполагает проявление безусловного принятия и понимания ребенка, поддержки его.

Воспитание понимается как модификация поведения, выработка одобряемого поведения с помощью системы подкреплений.

2. Проанализируйте свой опыт учения и/или работы в школе, ответьте на вопросы. Каких учителей больше в отечественной школе: авторитарной или гуманистической ориентации? Почему? Как вы это оцениваете? К какой из этих ориентаций склоняетесь вы как учитель? Почему?

3. Многие утверждают, что отечественные школьники понимают только авторитарную систему воспитания. Как думаете вы? Почему? Обсудите этот и следующий вопрос с коллегами.

4. Какая модель воспитания, по-вашему, будет наиболее адекватной российским условиям в ближайшем будущем?

7. Содержание и пути воспитания учащихся

7.1 Понятие о содержании воспитания

Содержание воспитания составляют научные факты, понятия, теории о природе, обществе, человеке, то есть знания, на которых базируется общественный опыт, ценности, нормы, идеалы, а также способности, навыки, умения, привычки поведения. Иначе говоря, предметом формирования являются чувства, сознание, отношения, оценки, поведение школьника. В настоящее время смена концепции воспитания вызывает изменения в содержании воспитания. Согласно новому подходу к воспитанию в России, целью воспитания должно быть формирование **базовой культуры личности** как основы для дальнейшего развития. Напомним, что базовая культура включает в себя культуру жизненного самоопределения, семейных отношений, экономическую и культуру труда, политическую и правовую, интеллектуальную, нравственную, культуру общения, экологическую, художественную, физическую культуру. (Газман О. Вестник образования, 1991/8).

Под культурой жизненного самоопределения понимается осознание человеком себя как субъекта собственной жизни, умение принимать решения и нести ответственность за действия, умения по самовоспитанию.

Программа формирования базовой культуры школьника во многом совпадает с содержанием воспитания в бывшей советской школе. Это естественно, поскольку процесс воспитания не может быть резко перестроен по причинам теоретическим и организационным. Неверно было бы также отбросить ценное в опыте классической советской педагогики. Описываемое содержание воспитания в целом, хотя и не во всем, совпадает с мировой практикой отбора содержания воспитания, то есть с тем, как разные общества определяют моральные, гражданские, эстетические и другие нормы, знания, требования к новым поколениям людей.

Например, Тезаурус ЮНЕСКО по образованию содержит термины, говорящие о содержании элективных курсов для учеников, которые носят прежде всего формирующий, воспитывающий характер. Вот некоторые термины и курсы: нравственное, трудовое, религиозное, эстетическое, музыкальное воспитание, воспитание в духе мира. Санитарное просвещение, куда входит антинаркоманное и антиалкогольное воспитание, физическое, половое воспитание, обучение домоводству и оказанию первой помощи, обучение домоводству и технике безопасности.

Ниже описывается содержание и формы воспитания, выработанные отечественной школой и наукой, но с учетом новых тенденций в развитии. Так, в российских школах в настоящее время имеются курсы "Основы безопасности жизни", "Граждановедение", ориентированные на выработку знаний и норм поведения, необходимых в обществе, в семье, на улице, в быту.

7.2 Умственное воспитание

Умственное воспитание (УВ) - педагогическая деятельность, направленная на развитие интеллектуальной культуры личности, познавательных мотивов, умственных сил, мышления. Оно осуществляется в тесном единстве с формированием мировоззрения.

Интеллектуальная культура включает в себя комплекс знаний и умений в области умственного труда: умение определять цели познавательной деятельности, планировать ее, выполнять познавательные операции различными способами, работать с источниками. Формирование умственной культуры является частью задач по умственному развитию детей, которое понимается как процесс созревания и изменения умственных сил под воздействием биологических и социальных факторов. Умственные силы (ум) - совокупность индивидуальных способностей к накоплению знания, совершению мыслительных операций. Свойства ума - быстрота, ясность, критичность, глубина, гибкость, широта, креативность.

В природе ума и его развитии много сложного и неясного. Педагогу надо знать, что имеются две точки зрения на природу умственного развития. Согласно одной, интеллект, умственные способности даны от рождения в особых психологических структурах, обеспечивающих восприятие и переработку информации. С ростом человека способности генетически вступают в силу, проявляются (гештальтпсихология, генетическая психология Ж.Пиаже).

Согласно другой, умственные силы на генетической основе развиваются прижизненно под влиянием внешней среды. Для их развития требуется специальная деятельность - обучение (Л.С.Выготский). В соответствии с этим в отечественной педагогике разрабатывалась система умственного воспитания, задачи которой: формирование знаний как условия умственного роста, овладение мыслительными операциями, интеллектуальными умениями, формирование научного мировоззрения. Основные мыслительные операции - это анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение. К интеллектуальным умениям относят общие учебные умения - читать, писать, считать, излагать свои мысли - и специальные умения: читать карты, чертежи и т.п. К общим интеллектуальным умениям относят также навыки самостоятельной работы, культуру умственного труда.

Пути решения задач УВ - это обучение и внеклассная работа с учащимися. Проблему умственного развития в процессе обучения разрабатывали у нас Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев, Н.А.Менчинская, П.Я.Гальперин и др. (см. их книги). Опорой служили выводы Л.Выготского о том, что обучение должно ориентироваться не на достигнутый уровень развития, а на "зону ближайшего развития": предъявлять ученикам задания, которые они могут выполнить при обучающей помощи взрослых. Согласно этому подходу, умственное развитие обеспечивается, кроме содержания обучения и воспитания, подбором заданий исследовательского характера, на установление причинно-следственных связей, на сравнение и др. В 60-е годы прошедшего века Л.В.Занков с сотрудниками обосновал развивающую дидактику для начальной школы. В настоящее время довольно широкое распространение получила концепция и методика развивающего обучения В.В.Давыдова и Д.Б.Эльконина

Во внеклассной работе имеются такие формы умственного воспитания: научно-популярные лекции, семинары, конференции учащихся, встречи со специалистами, выставки, организация предметных недель, игры, конкурсы, олимпиады. Учитель и исследователь И.П.Волков для развития ума и других

способностей создал комнату творчества учащихся, где они могут пробовать себя в разных занятиях.

Развитие интеллекта взаимосвязано с мотивационной сферой личности: потребностями, мотивами, интересами. Средства их формирования таковы: содержание учебного и внеурочного материала, методы его подачи и организации мыслительной деятельности, создание положительных эмоций в деятельности детей.

В тесной связи с интеллектуальным развитием протекает процесс формирования **мировоззрения ученика** - *системы философских, научных, социально-политических, нравственных, эстетических взглядов и убеждений, которые отражают в его сознании общую картину мира и определяют направленность его деятельности*. Психология рассматривает мировоззрение как часть направленности личности. Оно является результатом воспитания. **Взгляды и убеждения** - это принятые человеком представления о мире, как достоверные и эмоционально переживаемые. Основой для формирования убеждений являются научные знания, общественный и личный жизненный опыт.

Закон РФ об образовании говорит, что содержание образования должно обеспечить в сознании учащихся формирование картины мира, адекватной современному уровню знаний и ступени обучения (ст.14, п.2). Там же сказано, что содержание образования должно "...учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор взглядов и убеждений" (ст.14, п.4).

Средствами формирования мировоззрения являются процесс обучения, внеурочная деятельность, самостоятельная работа учеников. Усвоение мировоззренческих аспектов знания обеспечивается отбором содержания, методами преподавания, выделением фундаментальных идей в каждой области знания и деятельности, межпредметными связями, созданием интегрированных курсов. Взгляды и убеждения формируются в общении и в собственной практической деятельности учеников: трудовой, общественной, художественной, технической и пр.

Для выработки учениками взглядов очень важна позиция педагога. Он должен сам иметь убеждения, жить в соответствии с ними, уметь говорить о них с учащимися, не навязывая их и одновременно не отказываясь от них из конъюнктурных соображений. Можно считать, что в отечественной школе учитель традиционно выступает как носитель определенных норм и мировоззренческих позиций.

Показателями умственной воспитанности являются наличие знаний по основам наук, владение умственными операциями, интеллектуальными умениями, наличие системы взглядов на мир, носящих мировоззренческий характер, на основе которых ученик оценивает себя и мир и строит свою жизнь и деятельность.

7.3 Нравственное и гражданское воспитание

7.3.1 Основные понятия

Мораль как форма общественного сознания есть сумма правил, требований, норм, регулирующих отношения и взаимодействие людей, их поведение. Согласно материализму, мораль носит исторический характер: возникает и меняется с ходом развития общества, включает в себя нормы и идеалы, различные для разных социальных слоев и групп.

Иррациональные теории морали утверждают, что истоки нравственности лежат в глубинах самосознания и подсознания личности. Мораль не зависит от социума и определяется волей человека (А.Шопенгауер, Ф.Ницше, экзистенциализм). Натуралистические теории морали говорят, что нравственность зависит от природных инстинктов, задатков, данных от рождения нравственных структур. Религиозные концепции объясняют мораль существованием сверхчувственной духовной силы, которая обладает фундаментальным свойством праведности и выступает как норма, образец для поведения человека.

Согласно научно-материалистической позиции, мораль детерминирована обществом, однако человек свободен в выборе норм поведения и должен нести ответственность за свой выбор. Индивидуальная нравственность состоит в принятии моральных норм и следовании им в личном поведении. Соблюдение моральных норм обязывает человека часто преодолевать аморализм отдельных групп или всей социальной системы.

Структуру нравственности личности составляют знания, чувства и отношения, поведение. Все три компонента нравственности определяют задачи **нравственного воспитания (НВ)**, *которое понимается как педагогическая деятельность по формированию у воспитанников системы нравственных знаний, чувств и оценок, правильного поведения.* Нравственным надо считать того, для кого нормы морали выступают как его собственные убеждения и привычные формы поведения. Имеются теории нравственного развития личности. Л.Кольберг выделил стадии нравственного роста (см. текст 6.5). Примерно так же отечественная психология и педагогика трактуют процесс нравственного развития, отмечая, однако, что развитие протекает не спонтанно, не генетически, а при социальном и педагогическом воздействии.

7.3.2 Нравственное воспитание в российской школе

Согласно научной литературе, содержанием нравственного воспитания в российских школах должно быть формирование чувства долга и ответственности за свою страну и свое поведение, потребности в труде, гуманного отношения к окружающим, бережного отношения к природе, законопослушности, формирование социально одобряемых взглядов и отношений в семейной и половой жизни, выработку коммуникативных навыков, культуры общения, потребности и умений в самопознании и самовоспитании. НВ в России имеет тенденцию к освобождению от идейно-политического аспекта и к усилению психологической направленности, к формированию потребности школьника в саморазвитии. К средствам НВ относятся общие и специфические методы и формы. Нравственное просвещение как один из методов состоит в информировании учеников в области морали и обсуждении с ними нравственных

проблем. Оно служит формированию знаний о нравственных нормах и ценностях. Другим методом НВ является вовлечение учащихся в деятельность, трудовую, общественную, художественную, спортивную и пр.

Создание воспитывающих ситуаций - один из методов НВ. Целесообразно использовать ролевые игры, их обсуждение, тренинги для выработки этических знаний, привычек, коммуникативных умений. Поручение, требование, индивидуальная работа, наказания, поощрения также способствуют выработке привычек и культуры поведения. Все эти методы используются как в процессе обучения, так и в свободной деятельности детей. К формам нравственного воспитания, кроме специальных уроков, относятся этические беседы, лекции, дискуссии, тематические вечера, встречи, конференции. Учитель не должен пренебрегать специальной деятельностью по формированию морали учеников.

Результатом этой деятельности является моральная воспитанность, выражающаяся в следующих показателях: знание нравственных норм, наличие в сознании ученика нравственных правил, потребность и умение их выполнять, способность переживать нравственные чувства (сострадание, совесть, любовь), поведение в соответствии с нравственными нормами.

7.3.3 Гражданское воспитание

Под гражданским воспитанием понимается формирование комплекса качеств, необходимых каждому члену современного общества, а именно: политической культуры, правовой культуры и культуры межнациональных отношений.

Содержание политической культуры школьника, будущего полноправного гражданина страны составляет следующее: знание политики, политической системы страны, органов управления государством, лояльное отношение к политической организации общества, умение участвовать в политической жизни страны. Все это является для некоторой общей системой задач формирования политической культуры учащихся и определяет содержание и средства такой работы.

Правовую культуру школьников составляют такие качества и знания, как сознательная дисциплина, законопослушность, нетерпимость к правонарушениям, знание основных законов общества и государства, представление о праве, о гражданских правах человека и ребенка, в частности. Особенно важной можно считать задачу формирования законопослушности - уважения к закону и стремления его выполнять. Правовое воспитание крайне актуально в условиях роста детской и молодежной преступности. Нельзя, однако, думать, что возможно формировать правовую культуру, сознание отдельно от нравственности. Правовая культура - часть нравственной культуры человека.

Это относится и к культуре межнациональных отношений, основное содержание которой состоит в следующем: любовь к культуре своего народа и уважение, терпимость к другим народам. К задачам формирования культуры межнациональных отношений следует отнести знание истории, культуры, искусства своей родины, страны; любовь к своему народу и активное участие в

сохранении и развитии национальной культуры; знание культур других народов своей страны и других государств, уважительное к ним отношение; наконец, умение строить отношения с представителями других культур и народов на принципах взаимоуважения и толерантности.

Современная школа и общество располагают достаточным арсеналом средств для гражданского воспитания учащихся. К ним относятся прежде всего ряд традиционных школьных предметов (история, литература, география, обществоведение). Во-вторых, для достижения этих целей создаются специальные школьные курсы. Так, в российских школах изучается в настоящее время курс "Граждановедение", который охватывает такие области, как ответственность за правонарушения, жизнь современной семьи, гражданские права и пр. Имеются и другие специальные курсы, предназначенные для формирования нравственной, гражданской культуры школьников. В-третьих, эти задачи решаются во внеурочной деятельности учеников и во внешкольной работе с ними: это участие школьников в самоуправлении, в выборных школьных органах, в разнообразных делах школы, класса, занятия детей в клубах, кружках, молодежных общественных организациях, участие в социально-политической жизни страны.

Основными показателями гражданской воспитанности, зрелости выпускника школы можно считать знание законов, социальной системы страны, умение участвовать в общественной жизни, нетерпимость к нарушению законов.

7.3.4 Задания на усвоение и проверку

1. Дайте краткие определения понятий: мораль, нравственные знания, чувства, нравственное поведение, нравственное воспитание, нравственное развитие.
2. Охарактеризуйте три уровня нравственного развития: доморальный, конвенциональный, автономный.
3. Опишите содержание понятий: гражданское воспитание, политическая культура, правовая культура, культура межнациональных отношений.

7.4 Трудовое воспитание и профориентация учащихся

7.4.1 Основные понятия

Трудовое воспитание (ТВ) *есть процесс вовлечения учеников в педагогически организованные виды труда с целью передачи им производственного опыта, развития трудовых умений, трудолюбия и других качеств работника.* ТВ направлено также на осуществление начального профессионального образования и профессиональной ориентации (ПО).

В классической советской педагогике имеется принцип связи обучения с трудом, отражающий концептуальный взгляд на роль труда в воспитании. Согласно этой концепции, труд ребенка, включенный в систему образования, является условием всестороннего развития и средством подготовки учащихся к жизни и трудовой деятельности. Это так, и русская, и западная педагогика придавали большое значение труду в воспитании детей.

Кроме обучающей функции, труд имеет развивающую функцию: обеспечивает интеллектуальное, физическое, эмоционально-волевое, социальное развитие. Воспитывающая функция труда состоит в том, что педагогически правильно организованный труд формирует трудолюбие, ответственность, взаимодействие, дисциплинированность, инициативу и пр. Для создания концепции ТВ много сделал А.Макаренко, он описал педагогические условия труда как средства воспитания: производительный, коллективный и соревновательный характер труда, разнообразие и усложнение трудовых операций, эстетика и научная организация труда, рациональный режим труда и отдыха, положительный эмоциональный фон.

Советская школа функционировала на основе этой концепции как общеобразовательная, трудовая, политехническая. В ней были обязательны уроки трудового обучения и виды труда школьников. Трудовое обучение - это процесс формирования у учащихся знаний и умений в области труда. Образование в школе носит политехнический характер: дается знание об основах современного производства, техники, экономики. Систему ТВ составляет совокупность задач, содержания, методов и средств. К **задачам ТВ** относятся: формирование знаний о технике, производстве, экономико-социальных проблемах; выработка навыков и умений работы с простейшими инструментами и станками; развитие способностей, интересов, ума, воли и пр.; формирование добросовестного отношения к труду, потребности в нем; подготовка к выбору профессии.

Эти задачи решаются в процессе общеобразовательной подготовки, на уроках труда, в различных видах труда школьников, в том числе в летних работах, во внеурочной деятельности. В последней используются такие методы и формы, как беседы, встречи с интересными людьми, различные трудовые акции, экскурсии и пр.

Показателями трудовой воспитанности являются потребность школьника в труде, интерес к труду, трудовая активность, наличие знаний о производстве, трудовых умений, готовность к выбору профессии.

Представление о труде как о важном факторе воспитания остается в современной российской школе, хотя труд школьников и начальное профессиональное образование являются необязательными, а рекомендуются, если есть возможности и спрос. Отечественная концепция трудового воспитания, по-видимому, будет сближаться с западным подходом, согласно которому начальная трудовая подготовка и профессиональное обучение имеются для тех, кто не идет в университет.

7.4.2 Профессиональная ориентация школьников

Составной частью ТВ является **профессиональная ориентация** - процесс оказания помощи учащимся в выборе профессии в соответствии со способностями, склонностями и рынком труда. Система ПО включает следующие компоненты. Профессиональное просвещение - ознакомление учащихся с миром труда, профессий, с проблемами профессионального самоопределения. Профессиональная диагностика - изучение учащихся с целью

выработки рекомендаций в выборе профессии. Диагностика может быть медицинской, социально-психологической, педагогической. Профессиональная консультация - выдача рекомендаций и советов по профессиональному самоопределению. Профессиональный отбор - выбор кандидатов на освоение какой-либо профессии. Профессиональная адаптация - процесс приспособления молодых людей к условиям производства.

Специальную деятельность по профориентации проводят центры ПО, где работают специалисты. В профориентационной работе имеются два подхода, адаптационный и развивающий. Первый состоит в подборе профессии ученику по его наличным возможностям. Второй предлагает развивать ученика и готовить его к самостоятельному выбору спектра специальностей. Российская школа ориентируется на второй подход и в определенной мере проводит ПО работу, цель которой - профессиональное самоопределение учащихся. Она конкретизируется в следующих задачах: помощь в изучении мира профессий, производства; руководство учащимися в изучении и развитии ими своих способностей, склонностей, в осуществлении профессионального самоопределения; изучение и консультирование учащихся с выдачей рекомендаций по саморазвитию и выбору профессии.

Эти задачи реализуются в учебном процессе и внеурочной деятельности, в учебно-производственных комбинатах силами учителей, врачей, психологов, других специалистов, родителей. Ознакомление с миром профессий проходит в форме бесед, экскурсий, встреч, конференций, конкурсов и пр. Для профессиональной диагностики имеются различные методики: тесты, опросники, деловые игры. Развитию интересов и способностей служит работа кружков, клубов, детских центров.

Итогом ПО работы является профессиональное самоопределение учащихся, понимаемое как состояние готовности выпускника к выбору профессии. Ее показатели: наличие профессионального выбора, знание о профессии и ее требованиях к личности, знание своих индивидуальных особенностей, учебная и практическая работа по выбираемой специальности, наличие общих трудовых навыков.

7.5 Эстетическое воспитание

Эстетическое воспитание (ЭВ) - процесс формирования способностей восприятия и понимания прекрасного в искусстве и жизни, выработки эстетических знаний и вкусов, развития задатков и способностей в области искусства. Цель ЭВ - формирование эстетической культуры личности, которая включает в себя такие компоненты. Эстетическое восприятие - способность выделять в искусстве и жизни эстетические свойства, образы и испытывать эстетические чувства. Эстетические чувства - эмоциональные состояния, вызванные оценочным отношением человека к явлениям действительности и искусства. Эстетические потребности - нужда в общении с художественно-эстетическими ценностями, в эстетических переживаниях. Эстетические вкусы - способность оценивать произведения искусства, эстетические явления с позиций

эстетических знаний и идеалов. Эстетические идеалы - социально и индивидуально-психологически обусловленные представления о совершенной красоте в природе, обществе, человеке, искусстве.

Объем понятия "эстетическая культура" определяет задачи и содержание ЭВ учащихся: формирование эстетических вкусов, чувств, потребностей, знаний, идеалов, выработка художественно-эстетических умений, творческих способностей. Задачи эстетического воспитания тесно связаны с нравственным воспитанием - формированием доброты, гуманизма, справедливости и пр.

Эстетическое воспитание осуществляется комплексом средств. Оно реализуется прежде всего на уроках литературы, музыки, изобразительного искусства. Во внеурочное время оно проводится в работе кружков, студий, группах художественной самодеятельности, театрах. Последнее имеет богатые возможности по формированию художественных умений, развитию эстетических переживаний. Природа, техническая эстетика тоже являются средством эстетического развития детей.

Показателями эстетической воспитанности являются наличие эстетических потребностей, знаний, чувств, вкусов, эстетических умений, способностей, занятия искусством.

7.6 Физическое воспитание

7.6.1 Задачи и средства физического воспитания школьников

Физическое воспитание (ФВ) *есть процесс организации оздоровительной и познавательной деятельности, направленной на развитие физических сил и здоровья, выработку гигиенических навыков и здорового образа жизни.*

Физическая культура - часть образа жизни человека, система сохранения здоровья и спортивная деятельность, знание о единстве и гармонии тела и духа, о развитии духовных и физических сил.

В культуре и педагогике разных народов физическое развитие и воспитание всегда занимало важное место. Известны древневосточные и античные учения о гармоническом развитии человека, где физическое совершенство рассматривалось в единстве с умственным и нравственным. ФВ в европейских странах опирается на эти традиции. В 19 веке русский педагог П.Ф.Лесгафт создал отечественную систему ФВ. Для совершенствования теории ФВ в современной России важно опираться на весь спектр культуры и знаний в этой области: на научные теории, народные традиции и культуру, философско-религиозные учения и системы совершенствования человеческого духа и тела.

К задачам и содержанию ФВ в школе относятся: - развитие основных двигательных умений и навыков, - обеспечение правильного физического развития, укрепление здоровья, закаливание, повышение работоспособности, - воспитание устойчивого интереса и потребности в систематических занятиях физической культурой, - формирование взглядов и нравственных качеств, ведущих к пониманию значения физкультуры и пробуждающих стремление к здоровому образу жизни, - формирование знаний в области здоровья, гигиены, спорта.

Систему ФВ в школе составляют физические упражнения и знания в учебном процессе, на уроках физкультуры, биологии и некоторых других, во внеурочной деятельности. Исторически сложившиеся средства ФВ включают гимнастику, игры, туризм, спорт. К ним относятся также природные силы (солнце, воздух и вода), гигиенические факторы (режим труда и отдыха, питание, одежда, санитарные нормы в устройстве помещений).

Основными методами ФВ являются физические упражнения, тренировки, убеждение (разъяснение), инструкции, положительный пример. С помощью последних у учащихся формируются знания, потребности, личные качества, способствующие их правильному физическому и общему развитию. Стимулирующее значение имеют осуждение, одобрение, соревнование и контроль за выполнением режима и норм развития школьника.

Следует знать, что уроки физкультуры в России носят более академический, спортивный характер, чем в западных, особенно американских школах. Это имеет отрицательные стороны: не все дети могут выполнить нормы и потому "выпадают" из занятий. Более активное использование подвижных, народных и спортивных игр целесообразно на уроках физической культуры. Большие возможности для физического развития и просвещения детей в области физического самосовершенствования имеет внеучебная работа: кружки, секции, работа классных руководителей, оздоровительных центров. ФВ имеет особое значение для формирования здорового образа жизни школьников.

7.6.2 Формирование здорового образа жизни

Б.Т.Лихачев называет это антиотравляющим воспитанием и понимает под ним процесс формирования у детей осознания опасности наркотического, токсического, алкогольно-никотинового отравления организма и психики, развития нравственно-эстетического отвращения и противодействия пьянству, курению, наркотикам. В основе этого процесса должны лежать глубокие мировоззренческие, культурологические идеи о смысле человеческой жизни, идеалах, морали. Это могут быть и религиозные идеи. **Формирование здорового образа жизни** является очень важным в свете современного состояния нравственного индифферентизма и дезориентации подростков. Содержание его не должно сводиться к "анти", то есть к тому, чего не надо делать. Оно должно быть построено на утверждении идеала и норм здоровой гармонической и счастливой жизни каждого.

Средствами формирования здорового образа жизни являются методы убеждения и организации деятельности детей. На Западе имеются многочисленные программы по антиалкогольному, антиникотиновому, антинаркотическому воспитанию. В России был курс "Этика и психология семейной жизни", который отчасти выполнял задачи формирования здорового образа жизни. Сейчас в школах России эти задачи частично решаются с помощью курса "Основы безопасности жизнедеятельности". Необходима разработка специальных программ, обеспечивающих это направление воспитания. Другим важным средством формирования здорового образа жизни является организация

внеучебной разнообразной деятельности детей, в том числе досуговой, а также общение подростков и личное влияние, пример учителей, взрослых.

К показателям физической воспитанности относятся развитые двигательные умения и физическое развитие в целом, соответствующее возрасту, систематические занятия физическими упражнениями, играми, спортом, соблюдение норм личной гигиены, выполнение нравственных и медицинских предписаний в половой жизни, следование требованиям здорового образа жизни.

7.7 Задания на усвоение и проверку

1. Сформулируйте задачи **трудового воспитания** в школе. Какова роль труда в воспитании учащихся?

2. Дайте определение понятия профориентация и следующих ее компонентов: профессиональное просвещение, диагностика, консультация, отбор и адаптация. Каковы задачи профориентационной работы в школе?

3. Раскройте понятие эстетическая культура. Сформулируйте задачи эстетического воспитания школьников.

4. Опишите задачи и содержание физического воспитания учащихся. Раскройте содержание понятия формирование здорового образа жизни.

8. Методы и средства воспитания

8.1 Основные понятия и классификация методов

Методы воспитания - это способы взаимосвязанной деятельности воспитателей и воспитанников, направленной на решение задач воспитания. И.Ф.Харламов уточняет: методы воспитания - совокупность способов и приемов воспитательной работы для развития потребностно-мотивационной сферы и сознания учащихся, для выработки привычек поведения, его корректировки и совершенствования.

Средства воспитания - это относительно независимые источники формирования личности. К ним относят виды деятельности (труд, игра), предметы, вещи (игрушки, ЭВМ), произведения и явления духовной и материальной культуры (искусство, общественная жизнь), природа. К средствам относят также конкретные мероприятия и формы воспитательной работы (вечера, собрания). Некоторые считают, что средства - более широкое понятие, включающее в себя методы, формы и собственно средства.

Выделяются иногда приемы воспитания как часть метода, подчиненная ему и входящая в его структуру: например, создание эмоционального настроения с помощью музыки при проведении беседы с учениками; переход на "вы" с учеником, когда ему делают замечание.

Вечер, поход, литературный спектакль, интеллектуальная игра, беседа на этическую и другую тему, конференция учеников и т.д. - это **формы воспитательной работы**. Однако можно заметить, что они названы среди методов и средств. Это говорит о том, что в науке нечетко разделяются методы, средства и формы воспитания. Тем не менее методы - одна из основных категорий

воспитания, знание сущности методов воспитания повышает эффективность их использования.

Познанию методов способствует их классификация (деление предметов на группы по какому-либо признаку). В педагогике нет строго научной классификации методов. Эмпирически выделены и наиболее изучены пять методов: убеждение, упражнение, пример, поощрение, наказание. В основу одной из последних классификаций положена концепция деятельности, согласно которой выделены три группы методов воспитания по их месту в процессе воспитания (Ю.К.Бабанский). 1 гр. Методы формирования сознания личности (взглядов, оценок). 2 гр. Методы организации деятельности, опыта поведения. 3 гр. Методы стимулирования деятельности и поведения.

Выделение первой группы основано на принципе единства сознания и поведения. Сознание как знание, совокупность представлений о мире определяет поведение и одновременно формируется в нем. Вторая группа методов выделена на основе тезиса о формировании личности в деятельности. Третья группа отражает потребностно-мотивационный компонент деятельности: одобрение или порицание поступка формирует поведение. Ниже охарактеризованы методы воспитания по данной и другим классификациям.

8.2 Методы формирования сознания

Синонимичное название - **методы убеждения**. Они главным образом обращены к сознанию личности. Их функции: формирование знаний о морали, труде, общении и пр. в сознании школьников, формирование представлений, понятий, отношений, ценностей, взглядов; обобщение, анализ собственного опыта школьников, трансформация общественных ценностей, норм, установок в индивидуальные. Основной инструмент, источник методов убеждения - слово, сообщение и обсуждение информации. Это не только слово взрослого, но и суждения учащихся. Слово авторитетного учителя бывает сильным методом воздействия на умы и чувства школьников, но это требует высокой культуры и профессионального мастерства. К этой группе методов относятся беседа, лекция, рассказ, объяснение, диспут, пример, внушение.

Лекция, рассказ, объяснение - это монологические формы. Лекция как систематизированное изложение проблемы доступна старшеклассникам. В каждой из этих форм требуется информативность, доступность и эмоциональность, убедительность. Темы лекций: социальная жизнь, нравственные, эстетические проблемы, вопросы общения, самовоспитания, конфликты и пр.

Беседа и диспут - *такие методы, где имеет место интеллектуальная и эмоциональная активность самих школьников*. Воспитательная беседа состоит, как правило, из краткого вступления учителя и постановки вопросов для обсуждения, преимущественно проблемного характера. Для проведения диспута требуется сформулировать название, вопросы для обсуждения, выбрать ведущего (если это не учитель), ознакомить участников с правилами. Результатом обсуждения должно быть не обязательное согласие всех, а получение и

осмысление информации, самостоятельное размышление и выбор. В западной психологии имеется метод групповой дискуссии, близкий к беседе, диспуту.

Пример - *рассказ, показ, обсуждение, анализ образца, литературного и/или жизненного факта, личности*. Его функции - иллюстрация, конкретизация общих проблем, активизация собственной душевной работы детей. Его действие основано на свойстве личности к подражанию, характер которого зависит от возраста. Младшие школьники берут готовые образцы. Подражание подростков носит избирательный характер и более самостоятельно. В юности оно опирается на активную внутреннюю работу. Образцом для подражания служат литературные и исторические лица, сверстники, взрослые, родители, учителя. Последнее накладывает особые требования на воспитателя. Важную роль играют эталоны, формируемые средствами массовой информации, искусством. Нередко массовая культура отрицательно действует на детей и подростков.

Внушение (суггестия) как педагогический метод редко описывается в пособиях. **Внушение** - *это воздействие на личность с помощью эмоциональных, иррациональных приемов при сниженной критичности личности, при известном доверии к внушающему*. В основном оно используется в медицине, в психотерапии. Разрабатывается теория и практика суггестии в процессе обучения (Г.К.Лозанов). В воспитании внушение выражается в создании эмоционального фона для совместных переживаний с помощью музыки, поэзии и т.п. Используются также элементы психологического тренинга для создания эмоционального состояния, способствующего изменению сознания.

8.3 Методы организации деятельности и формирования опыта поведения

Положительный опыт поведения создается путем педагогически правильно организованной деятельности детей, которая является источником воспитания в этой группе методов. Воспитание в деятельности имеет ряд закономерностей, на основе которых формируются требования к ее организации. Деятельность воспитывает, если личностно значима для детей, имеет "личностный смысл" (А.Н.Леонтьев). Позиция учеников должна быть активной, и функции их должны меняться: все проходят роли исполнителей и организаторов. Руководство деятельностью детей должно быть гибким, соответствующим педагогической ситуации.

В отечественной педагогике **организация деятельности** детей является ведущим методом воспитания. Эта группа методов включает в себя приучение, педагогическое требование, упражнение, общественное мнение, воспитывающие ситуации.

Педагогическое требование *понимается как предъявление к выполнению определенных норм поведения, правил, законов, традиций, принятых в обществе и в его группах*. Требование может выражаться как совокупность норм общественного поведения, как реальная задача, как конкретное указание о выполнении какого-либо действия. По форме требования бывают прямые и косвенные. Первые имеют вид приказа, указания, инструкции, отличаются решительным тоном, особенно на начальном этапе воспитания. Косвенные

требования предъявляются в виде просьбы, совета, намека, они апеллируют к переживаниям, мотивам, интересам учеников. В развитом коллективе предпочтительны косвенные требования.

Общественное мнение - это выражение группового требования. Оно используется в развитых коллективах при оценке поступков. Педагог должен формировать здоровое общественное мнение, стимулируя выступления учащихся с оценкой их деятельности.

Приучение и упражнение содействуют формированию устойчивых способов поведения, привычек. **Приучение** - это организация регулярного выполнения детьми действий с целью их превращения в привычные формы поведения. Привычки становятся устойчивыми свойствами и отражают сознательные установки личности, поэтому их так важно формировать. Приучение эффективно на ранних этапах развития. Методика требует объяснять учащимся, что, как и зачем нужно делать. Приучение предполагает и проверку выполнения действий.

Упражнение - многократное повторение и совершенствование способов действий как устойчивой основы поведения. В широком смысле это такая организация жизни и деятельности детей, которая создает условия для поступков в соответствии с общественными нормами. Упражнение опирается на приучение, тесно с ним связано и реализуется через поручение, выполнение роли в общей деятельности. Участие в коллективных делах на всех стадиях (планирование, исполнение, оценка) развивает способности и формирует качества личности. Приучение и упражнение эффективны, если опираются на положительные мотивы деятельности и в свою очередь формируют их.

Воспитывающие ситуации - это обстоятельства затруднения, выбора, толчка к действию, они могут быть специально организованы педагогом. Их функция - создать условия для сознательной активной деятельности, в которой проверяются сложившиеся и формируются новые нормы поведения, ценности. Это могут быть ситуации конфликта в группе, выбора правильного решения и пр.

8.4 Методы стимулирования поведения и деятельности

Сущность действия этой группы методов состоит в побуждении к социально одобряемому поведению. Побудителем выступают поощрение (одобрение) и наказание (осуждение) поступка. Психологической основой этих методов является переживание, самооценка школьника, осмысление поступка, вызванные оценкой учителя и/или товарищей. Человеку в группе свойственно ориентироваться на признание, одобрение и поддержку своего поведения. На этом основана коррекция поведения учащихся с помощью его оценки.

Поощрение - это выражение положительной оценки, одобрения, признания качеств, поступков, поведения школьника или группы. Оно вызывает чувство удовлетворения, уверенности в своих силах, положительную самооценку, стимулирует ученика к улучшению его поведения. Формы поощрения: похвала, благодарность учителя, взрослых, награждение книгами и/или другие материальные награды. Методика поощрения рекомендует одобрять не только результат, но мотив и способ деятельности, приучать детей ценить сам факт

одобрения, а не его материальный вес. Поощрение чаще требуется младшим школьникам и не уверенным в себе детям.

Наказание - это выражение отрицательной оценки, осуждения действий и поступков, противоречащих нормам поведения. В отечественной педагогике был период отказа от наказания как метода, унижающего личность и имеющего негативные последствия (в 20 годы). Однако позже было признано правомерным педагогически грамотное применение наказания: оно, вызывая чувство стыда, неудовлетворенность, корректирует поведение ученика, дает ему возможность понять свою ошибку. Метод наказания требует обдуманных действий, анализа причин проступка и выбора такой формы, которая не унижает достоинство личности. Формы наказания разнообразны: замечание учителя, предупреждение, беседа, вызов на педсовет, перевод в другой класс, школу, исключение из школы. Частным случаем наказания является метод естественных последствий: насорил - убери, нагрубил - извинись.

В советской школе применялся и такой стимулирующий метод как соревнование, основанный на тяге детей к игре, состязанию. К сожалению, соревнование было идеологизировано и приобрело формальный характер в рамках коммунистической концепции соцсоревнования. Однако, очищенное от идеологии и формализма, соревнование может успешно использоваться. В целом методы этой группы рассматриваются как вспомогательные, в особенности наказание: надо так строить воспитание, чтобы была минимальная необходимость в репрессивных действиях.

8.5 Система методов или классификация?

Строго говоря, ни одна классификация методов воспитания в отечественной науке не отвечает требованиям классификации. Поэтому лучше говорить о системе методов воспитания в рамках той или иной концепции, о совокупности методов, определяемых целями, содержанием и условиями педагогического процесса. Большинство отечественных авторов предлагает систему методов, основанную на культурно-историческом подходе Л.С.Выготского к формированию личности (развитие личности осуществляется путем интериоризации культурно-исторического опыта общества), теории деятельности А.Н.Леонтьева и теории коллектива А.С.Макаренко. Эта система методов включает в себя: убеждение и пример - воздействие словом и другими средствами, обращенными к разуму и чувству с целью формирования этических представлений и других знаний; упражнение - организация деятельности и взаимодействия детей и взрослых с целью развития навыков поведения, усвоения опыта и способов деятельности; поощрение и наказание - вспомогательные, стимулирующие методы.

8.6 Методы воспитания в западной педагогике

Западные подходы к воспитанию, в частности к описанию системы методов, базируются в основном на бихевиористической психологии и психоанализе. Согласно бихевиоризму, воспитание есть формирование правильных, социально

одобряемых поведенческих реакций. Согласно психоанализу, воспитание есть процесс приведения разрушительных инстинктивных влечений (ОНО) в гармонию с требованиями "сверх-Я", с нормами и правилами общественной жизни. Несмотря на разницу подходов в западной и отечественной педагогике, в методах воздействия на личность есть общее. Это можно видеть на примере службы "Гайденс" в американской школе. Эта служба - группа психологов, социальных работников, учителей, воспитателей - имеет задачу оказывать психолого-педагогическую и социальную помощь ученикам в их затруднениях: познании себя и окружающего мира, в учении, выборе профессии, саморазвитии. Для этого педагогическими работниками используются как чисто педагогические методы, так и психологические, психотерапевтические.

Во-первых, лекции, объяснения взрослых по различным социальным, нравственным, психологическим, медицинским, профессиональным вопросам (обычно для класса, большой группы).

Во-вторых, групповые дискуссии и ролевые игры, тренинги для 5-20 человек. Это психотерапевтические методики. В ролевых играх инсценируются жизненные ситуации и проигрываются разные модели поведения, затем обсуждаются и выносятся рекомендации. Достигается цель формирования навыков общения, поведения, управления своими эмоциями. Групповые дискуссии под руководством ведущего напоминают наши беседы на нравственные темы.

В-третьих, используются индивидуальные беседы, занятия, консультации по материалам диагностики учащегося. Для всего этого выделяется специальное время в расписании. В западных школах для воспитания используются и специальные учебные предметы (курсы), состоящие из серии уроков, основная цель которых - формирование сознания и поведения, там это называется "аффективное воспитание". Например, курс обучения разрешению конфликтов. В западных школах имеется и внеурочная деятельность школьников, в которой используются методы, сопоставимые с нашими упражнением, приучением, организацией деятельности (музыкальные фестивали, конкурсы ораторов, игра "Демократия").

При анализе видно общее в методах воспитания в отечественной и мировой педагогике: объяснение норм и правил, упражнение в деятельности, обсуждение жизненных вопросов. Однако есть разница. На Западе широко используются **психотерапевтические методы**: обсуждение и разыгрывание ситуаций, психологические тренинги, тестирование. Позитивное в этом - акцент на самопознании, саморазвитии, управлении собой. Негативное - ограничение психологической лабораторией, недооценка реальной деятельности и реального, а не игрового решения жизненных проблем школьника. На этом последнем сделан акцент как раз в отечественной педагогике: воспитывать значит организовать жизнь детей. При этом нашей школе следует освоить приемлемые психотерапевтические методики воспитания детей, которые должна рекомендовать наука.

8.7 Выбор методов воспитания и техника применения

Практическое использование методов воспитания ставит перед учителем вопрос о выборе адекватного метода и техники использования. Согласно науке, это зависит от многих факторов: цели и содержания воспитания, от степени воспитанности учеников, уровня развития межличностных отношений, авторитета и опыта педагога, возрастных и индивидуальных особенностей школьников. Так, в слабо развитом коллективе будут необходимы четкие требования. В группе со здоровым общественным мнением и традициями уместны советы, индивидуальные беседы.

Абсолютно "правильных" методов на все педагогические ситуации не существует. Воспитатель пользуется для достижения целей обычно комплексом методов, создавая стратегию воздействия, рассчитанную на определенное время. Педагог-мастер владеет разными методами и находит оптимальные их сочетания для конкретной ситуации. Шаблон здесь противопоказан.

Под техникой применения методов понимаются речевые умения, жесты, мимика, приемы внешней выразительности педагога в моменты педагогического общения. А.С. Макаренко еще в 20-ые годы говорил, что учащиеся воспринимают воздействие педагога через его внешний вид, интонации, выражение лица. Это вопрос психотехники учительского труда, науки о психических состояниях, операциях, процессах при выполнении профессиональных функций. Наряду с педагогической техникой учитель должен владеть педагогической технологией: знать алгоритмы действий, формы воспитания, уметь осуществлять все операции по реализации любого метода воспитания. Эти вопросы изучает методика и технология воспитательной работы.

8.8 Задания на усвоение и проверку

1. Выпишите в словарь краткие характеристики методов воспитания: убеждения, упражнения, примера, поощрения, наказания.

2. Вспомните случай удачного, неудачного учительского решения какой-либо педагогической ситуации. Попробуйте назвать метод и условия его успеха или провала.

3. Вспомните и напишите в словарь формы поощрения и наказания в вашей школьной жизни. Дайте им оценку.

4. Вспомните и запишите, какие методы воздействия на учащихся чаще всего применяли ваши учителя.

9. Коллектив как средство воспитания

9.1. Концепция коллективистского воспитания В советской школе была принята концепция коллективистского воспитания, суть которой в следующем. В социалистическом обществе людей связывают подлинно коллективистские отношения, поскольку у них общая собственность, социальные идеалы и деятельность. Солидарность трудящихся и коллективизм являются идеологией социалистического общества, принципом жизни. Коллектив выступает как средство достижения свободы развития личности.

На этом в педагогике обосновывается принцип воспитания в коллективе и

через коллектив, согласно которому коллектив учеников является средством воспитания личности. Создателями и разработчиками педагогической теории коллектива были А.Макаренко, Н.Крупская, позднее В.А.Сухомлинский и др.

В современном развитом мире действует другой принцип - индивидуального успеха и конкуренции, хотя при этом предполагается социальное и психологическое взаимодействие людей. На Западе в рамках социологии и социальной психологии глубоко разработана теория и практика межличностных отношений, внутригруппового взаимодействия. В России в связи с изменяющимися социальными условиями может измениться коллективистская концепция в педагогике. До сих пор коллективизм вызывал споры и взаимную критику социалистического и западного мира. В новых условиях отечественная теория коллективистского воспитания должна отражать социально-педагогическую реальность. Воспитание следует разрабатывать не столько на принципе коллективизма, в основе которого лежит социалистическая идеология, сколько на принципе межличностного и межгруппового взаимодействия, опираясь на данные социальной психологии.

С позиций последней **коллектив** - *высокоразвитая группа с такими характеристиками, как сплоченность, целеустремленность, ценностно-ориентационное единство и пр. Педагогика понимает воспитательный коллектив как объединение воспитанников, жизнь и деятельность которых определяется социально значимыми целями, органами самоуправления, а межличностные отношения являются коллективистскими, т.е. определяются через отношение к общему делу.*

В этом определении есть четыре признака коллектива воспитанников, указанные еще А.Макаренко: наличие социально значимых целей и деятельности, органов самоуправления и коллективистские отношения. В психологии группы различаются по разным признакам. Для педагогики имеет значение деление групп по уровню развития: диффузные группы, ассоциации, корпорации, коллективы, - и по размеру: большие, малые. А.Макаренко выделял первичные коллективы 10-15 человек, находящихся в непосредственном контакте, и общешкольные коллективы. В теории групп важно знать понятие "группообразование", его вариант "коллективообразование", превращение группы в коллектив, а также "коллективистское самоопределение" - отношение к группе через групповые идеалы, нормы, ценности. Явления и процессы в малой группе по-своему отражены в педагогической теории коллектива А.Макаренко.

9.2 Педагогическое руководство коллективом

В школе имеются педагогический коллектив, общешкольный и малые, первичные коллективы (классы, кружки и пр.). Формирование общешкольных и классных коллективов - задача педагогов. Известна ее методика. Выделены **стадии развития коллектива** - *этапы развития группы детей по характеру предъявляемых педагогом требований, по характеру отношений и взаимодействия между воспитанниками.* На первой стадии педагог организует жизнь и деятельность группы, объясняя цели и смысл деятельности и предъявляя

ясные, решительные требования.

На второй стадии, когда требования педагога поддерживаются активом, эта наиболее сознательная часть группы предъявляет требования к товарищам. На третьем этапе развития большая часть членов группы предъявляет требования к товарищам и себе и помогает педагогам корректировать развитие каждого. В процессе развития коллектива меняются отношения его членов к целям и деятельности, друг к другу, вырабатываются общие ценности, традиции.

Методика создания и воспитания коллектива базируется на вовлечении учащихся в совместную деятельность и на специальных приемах стимулирования деятельности, сплочения группы. К ним относятся следующие. Умелое предъявление требований к ученикам в форме внушающего, впечатляющего рассказа, разъяснения задач, правил, норм. Воспитание ученического актива с помощью консультирования, психологической поддержки, обмена опытом, организации и контроля. Организация перспективы жизни: А.Макаренко называл это *системой перспективных линий, организацией завтрашней радости - постановка близких, средних и далеких целей, стимулирующих движение, развитие коллектива*. Например, праздник окончания учебного года и большой многодневный поход. Принцип параллельного действия: влияние на учеников через здоровое общественное мнение в отличие от прямого воздействия педагога. Это возможно в развитом коллективе, требует мастерства, так как имеется опасность использования учениками грубой силы. Важно также создание традиций: в жизни группы возникают различные формы деятельности, ритуалы, правила, которые выражают духовные коллективные ценности, несут большой воспитательный потенциал. Педагог должен, по учению А.Макаренко, также создавать оптимистический мажорный тон, чувство уверенности, защищенности каждого члена. В современной школе возможности для создания коллективистских отношений предоставляет учебная, трудовая, общественная, художественная, спортивная и досуговая деятельность, при условии, однако, что в школе налажена разнообразная развивающая деятельность учащихся.

9.3 Личность и коллектив

Отношения в коллективе строятся, по А.Макаренко, на принципе ответственной зависимости. Коллективистские отношения определяются прежде всего отношением каждого к общим ценностям, целям и деятельности, они проявляются в способности каждого руководить и подчиняться во имя общих дел. Это отношения преимущественно делового сотрудничества. Наряду с ними есть отношения межличностные - это отношения избирательного характера, основанные на взаимной симпатии, интересах, дружбе, чувствах. В отечественной науке и практике приоритет отдавался коллективистским отношениям и недооценивалось богатство межличностных отношений. Это, а также идеологический постулат о подчинении личности интересам общества ведет к отрицательным последствиям: конформности личности, безынициативности, подавлению индивидуальности. Это тем более так, что в практике меньшая часть групп учащихся достигает высокой стадии развития коллектива.

Поэтому теорию и методику коллективного воспитания следует видеть в исторической перспективе. Наряду с развитием коллективистских отношений учителю следует заниматься индивидуальным воспитанием и формировать у детей психологические знания и умения взаимодействовать, эмпатию, культуру общения, взаимоуважение, культуру межличностных отношений. Для этого нужно использовать не только педагогические методы, но и психологические, психотерапевтические методики: ролевые игры, анализ ситуаций, групповые дискуссии. Такой подход обогащает теорию коллектива и снижает негативный эффект коллективного воспитания, проявляющийся при его догматизации.

9.4 Задания на усвоение и проверку

1. Дайте краткую характеристику или определение понятий: группа, коллектив, коллективистские отношения, межличностные отношения, система перспективных линий, принцип параллельного действия.

2. Подумайте, были ли в вашем классе коллективистские отношения. В чем они выражались? Способствовало ли это развитию каждого ученика?

3. Обсудите с коллегами концепцию коллективного воспитания и возможности ее применения в современной школе.

10. Классный руководитель в школе

10.1 Функции классного руководителя

Все педагогические работники школы выполняют воспитательные функции.

Классный руководитель (КР) - *непосредственный и основной организатор учебно-воспитательной работы в школе, официальное лицо, назначаемое директором школы для осуществления воспитательной работы в классе.* КР имеет следующие функции: воспитательная - педагогическое руководство развитием и формированием каждого ученика класса и коллектива в целом; организационно-административная - руководство классом как организационной единицей в составе школы, ведение личных дел учащихся и других документов; координирующая - установление взаимодействия между всеми участниками воспитательного процесса. К функциональным обязанностям КР относятся: всестороннее изучение и воспитание учащихся, оказание им помощи в учении и развитии, решении проблем их учебного и профессионального самоопределения, развитие внутригрупповых, межличностных отношений учащихся, взаимодействие с родителями и помощь им в воспитании детей, взаимодействие с учителями класса в решении педагогических задач, контроль за успеваемостью, посещением и поведением учащихся.

Работа классного руководителя в школе для любого учителя, по существу, вторая специальность, область деятельности, требующая специфических, в отличие от преподавания, знаний, умений, качеств. Институт классных руководителей введен в нашей стране в 1934 году. До революции в гимназиях были классные наставники и дамы, в основном осуществлявшие надзор за поведением учащихся. После революции был период самоуправления учащихся,

который показал, что для организации внеурочной деятельности учащихся и целенаправленного их воспитания необходим классный руководитель. В настоящее время в школах России институт классных руководителей подвергается реформированию. Так в ряде школ были введены должности освобожденных классных руководителей на один или несколько классов.

Общие требования к работе классного руководителя определяются целями и содержанием воспитания в современной российской школе (см. предыдущие разделы). Однако анализ воспитательной работы на технологическом уровне приводит к выделению и описанию цикла воспитательных действий классного руководителя, можно сказать, технологического цикла. Вся воспитательная работа представляет собой непрерывный ряд решения педагогических задач, предстающих перед классным руководителем в виде многообразных педагогических ситуаций - такого состояния учащихся и воспитательного процесса, в котором есть проблема, противоречие между должным и действительным, что и требует педагогических действий, результатом которых является новое состояние учащихся.

Таким образом, цикл воспитательной работы классного руководителя представляет собой некоторый комплекс, набор следующих действий, этапов работы.

1. Изучение учащихся и коллектива класса: получение демографических, медицинских, психологических, педагогических данных (семья, социальное и материальное положение, состояние здоровья, уровень развития, воспитанности, индивидуальные особенности).

2. Формулировка воспитательных задач, общих для класса или отдельных групп, учеников класса, типовых для определенного периода обучения и индивидуальных.

3. Планирование воспитательной работы - составление плана, оперативного документа для работы с учениками, учителями, родителями, содержащего перечень задач и дел по их решению.

4. Организация, проведение и корректировка деятельности в соответствии с задачами и планом: проведение классных часов, экскурсий, походов, вечеров, родительских собраний и пр.

5. Анализ и оценка результатов воспитания, которые выражаются в уровне воспитанности учеников. Наблюдение, опросники и другие методы позволяют судить о результатах и ставить новые задачи, а также о собственной профессиональной компетенции и личностном росте классного руководителя как воспитателя.

Этот цикл, от диагностики до оценки результатов, характерен для управления в социальных системах (с участием человека), какой и является система воспитания, и может быть сведен к четырем этапам: диагностика; планирование; реализация плана; анализ результатов. К сожалению на практике учителя, воспитатели слабо рефлектируют свою работу, проводя ее формально, сводя к мероприятиям, не всегда хорошо зная учащихся, не осознавая целей, содержания, средств, не планируя результатов. Поэтому воспитание учащихся происходит как бы непреднамеренно, случайно и, значит, малоэффективно. Чтобы было иначе,

надо осознать технологический цикл работы с классом и технологию работы с отдельными учениками, изучить его в деталях и овладеть им на практике.

10.2 Диагностика в работе классного руководителя

10.2.1 Понятие о диагностике

Диагностика, которую может осуществлять классный руководитель в работе с классом, - это педагогическое изучение учащихся класса, получение данных об условиях их жизни, особенностях развития, обучения и воспитания. Она является частью сравнительно нового направления - педагогической диагностики, которая представляет собой систему действий по изучению, анализу педагогического процесса, определению и анализу результатов обучения. Иначе говоря, с помощью диагностических методик учитель получает данные о состоянии педагогического процесса, качестве обучения и/или воспитания, обученности и воспитанности школьников, обрабатывает эти данные, анализирует и оценивает их, корректирует и прогнозирует развитие педагогического процесса и учащихся. На теоретическом и прикладном уровне диагностика решает проблемы о том, что изучать, какими методами, как измерять состояние педагогического процесса и учащихся, как фиксировать и использовать результаты. На практике учителя это делали на донаучном уровне всегда, но только в 20 веке педагогическая диагностика встает на научную основу.

Педагогическую диагностику следует отличать от психологической и от научного исследования, хотя между ними много общего. Педагогическая диагностика, направленная на изучение процесса обучения и воспитания, имеет целью отслеживать результаты воспитания и корректировать его, она важна не сама по себе, а как обратная связь в педагогической системе, для более оптимальной организации педагогического процесса. Наука выделяет следующие ее функции: контрольно-корректировочную, прогностическую, воспитывающую. Первая, как ясно уже из сказанного ранее, состоит в получении данных и корректировке процесса воспитания; вторая означает предсказание изменений в развитии учащихся в будущем; третья состоит в том, что в процессе диагностирования и в связи с ним учитель имеет возможность оказывать воспитательные воздействия на учеников. Дело в том, что многие данные диагностики сообщаются ученикам и обсуждаются с ними, и на их анализе строится воспитательная работа. Итак, педагогическая диагностика имеет предметом три области: результаты обучения в виде оценки знаний, академические достижения учащихся; результаты воспитания и обучения в виде социальных, эмоциональных, моральных качеств личности и групп учащихся; результаты педагогического процесса в виде психологических качеств и новообразований личности. Последнее сближает ее с психодиагностикой.

10.2.2 Содержание и методы изучения школьников

В технологическом цикле работы классного руководителя предметом его анализа являются главным образом социально-нравственные качества учеников

класса. Чтобы вести воспитательную работу, классный руководитель должен хорошо знать учеников, следить за их развитием, видеть проблемы в их воспитании. Многие учителя считают, что они и так знают своих детей, "на глазок, без особых методик, но для оптимальной работы требуется все же более профессиональный подход. **Содержание диагностики класса** можно свести к следующему: демографические данные об ученике и его семье, данные о здоровье и физическом развитии ребенка, общие познавательные способности и особые (внимание, память, воображение, мышление), эмоционально-волевая и потребностно-мотивационная сфера личности, направленность личности, интересы, отношения, ценности, Я-концепция.

Наука предлагает большой арсенал методов диагностики классному руководителю, однако ему нужны методики простые, нетрудоемкие, интересные для учеников и одновременно надежные. Ниже охарактеризованы наиболее приемлемые для практического использования методы диагностики (в Приложениях можно увидеть конкретные методики изучения школьников).

Наблюдение более всего доступно учителю и дает много сведений об учащихся, однако профессиональное наблюдение должно быть методически грамотно. Наблюдение состоит в сборе, описании фактов, случаев, особенностей поведения учеников. Методика требует, чтобы была выделена цель и объект наблюдения - какие именно качества и особенности хотят изучать (одновременно их должно быть немного). Требуется планировать сроки наблюдения, определить время и способы записи, фиксирования результатов. Рекомендуется вести дневник классного руководителя, где на каждого ученика будет место для записей по мере наблюдения. Наблюдение дает возможность видеть ученика в естественных условиях, что ценно. Но этому методу доступны только внешние проявления поведения, по нему нельзя судить о мотивах поступков.

Анкеты и другие опросные методы могут давать разные данные о личностных качествах, ценностях, отношениях, мотивах деятельности учеников. По форме анкеты бывают открытые (свободный ответ формулирует ученик) и закрытые (нужно выбрать среди предложенных ответов). Составление анкеты - непростое дело и требует определения состава качеств, сведений, которые учитель хочет получить. Затем нужно ставить однозначно понимаемые и понятные вопросы, которых не должно быть очень много, и пр. Анкета позволяет собрать быстро и много сведений и легко их обработать, однако ответы не всегда могут быть полные, точные, искренние. Беседа, более гибкий способ опроса, может быть стандартизированной и свободной. В первом случае заранее сформулированные вопросы задаются в последовательности, что легче обрабатывать. Свободная беседа позволяет варьировать вопросы с целью получения более точных, развернутых сведений, но требует известного навыка. Лучше ставить не прямые вопросы и конкретные, на которые можно получить развернутые ответы, надо создать доверительную обстановку и т.д.

Для изучения личностных особенностей используют также анализ документов(библиотечный формуляр), творческих работ учеников (сочинения). Социометрию используют как для выявления межличностных отношений в группе, так и для обнаружения личностных качеств. В психологической

диагностике широкое распространение получил психодиагностический метод, представленный тремя типами методик (тестов). Их особенностью является направленность на измерение качеств личности, которое возможно благодаря стандартизации инструмента измерения, в свою очередь основанной на понятии нормы. Тесты должны также соответствовать требованиям надежности и валидности. Итак, тест - стандартизованное испытание, прибор, измеряющий или обнаруживающий заданные свойства личности. В одной группе тестов диагностика осуществляется на основе успешности и способа выполнения деятельности. Здесь есть тесты интеллекта и личности, тесты специальных способностей и тесты достижений. В другой группе - диагностика основывается на самоописании и сведениях, получаемых из ответов на серии вопросов, составляющих так называемые опросники. Третья группа - проективные методики. Данные получают на основе анализа взаимодействия испытуемого с материалом, в котором он себя проецирует, обнаруживает особенности своего восприятия, поведения. Тесты первых двух групп создаются специалистами и используются как правило психологами. Некоторые проективные методики (третья группа) может использовать классный руководитель. Слово тест в точном смысле не подходит к третьей группе тестов - проективным методикам, поскольку они не ориентированы на норму и не дают количественных данных. Некоторые из них может использовать классный руководитель. К ним надо отнести: методику незаконченного предложения, рассказа, истории; истолкование какого-либо события, ситуации; рисование или дополнение рисунка, разыгрывание ситуации.

Вот некоторые примеры. Закончи несколькими фразами: Наступило воскресенье, и вся семья, как обычно, занялась... (Ученик обычно пишет то, как бывает в его семье). Разыграйте сцену: Ребенок пришел из школы, мама дает ему обед и спрашивает... Принцип проекции личности в ситуации используется и в косвенных вопросах анкет и опросниках, например: За последнюю неделю меня порадовало... Мне всегда интересно, когда на уроке...

10.2.3 Организация диагностики, оформление и использование результатов

Проведение диагностических процедур в школе должно осуществляться по плану и систематически. Подготовленный классный руководитель может делать это самостоятельно, сотрудничая с психологом школы, если такой есть. Рекомендуются производить как общую педагогическую диагностику класса, так и направленную на частные аспекты развития учеников. Следовательно, может быть составлена программа изучения школьников. Результатом диагностики могут быть характеристики отдельных учеников и всего класса, различные по форме. Традиционная для отечественной школы текстовая характеристика класса в недавнем прошлом была исключительно формальной, малоинформативной и не требовала диагностики. В личном деле ученика нет иных сведений, кроме успеваемости.

Ученые предлагают составлять карты-характеристики на ученика и/или класс. Так, в МОПИ-МГОУ (под руководством В.И.Журавлева, см. Приложение) разработана диагностическая карта класса, имеющая следующие особенности.

Она построена в виде двухмерной таблицы, в которую на пересечении столбцов и линеек заносят данные о каждом ученике заносятся в сокращенном и/или кодированном виде. Это делает ее содержательной, информативной и одновременно удобной для обозрения и анализа: по горизонтали - все об одном ученике, по вертикали - состояние класса по одному параметру. В ней отражены данные демографические, медицинские, психологические и педагогические. Получение данных требует комплекса **диагностических методов**, это: *разовый письменный опрос, беседы, анализ документов и работ учеников, наблюдение, социометрия, проективные методики и анкеты*. Данные используются для обнаружения проблем в воспитании, обучении и развитии отдельных учеников, групп и всего класса, для постановки задач и разработки плана, программ воспитания. Как было сказано, большую часть данных следует сообщать ученикам, обсуждать и вести с ними работу по саморазвитию, самовоспитанию, что благотворно скажется на отношении ученика к самому себе, к другим людям и пр.

На оборотной стороне карты имеются инструкции для учителя. Состав сведений об учениках и форма их организации могут варьироваться учителем, целесообразно сделать компьютерный вариант карты, поскольку "бумажный" не дает возможности вносить изменения и следить динамику развития. В отечественной и зарубежной практике имеются разработки и типографских вариантов карты характеристики ученика, и компьютерной диагностики учащихся. Классному руководителю лучше всего использовать готовые диагностические технологии и методики, хотя многое он может сделать сам при соответствующей подготовке.

Педагогические задачи классного руководителя. Итогом этапа диагностики в работе классного руководителя является оценка состояния воспитанности учеников и формулировка проблем в их дальнейшем развитии. Классный руководитель должен уметь выделить приоритетные задачи воспитания учеников класса на определенный период на основе данных диагностики и других источников. При этом проблему здесь надо понимать как недостаток в развитии, воспитании школьников, а *задачу как описание желаемого состояния, качественного изменения, новообразования в личности учащегося или группы (в педагогике это называется собственно педагогическая задача)*. Например, формирование навыков межличностного взаимодействия. Технология воспитания требует, чтобы задача была раскрыта инструментально, диагностично, описывая поведение ученика. В данном случае это будет примерно так: ученик знает себя, имеет представление о своем Я, умеет понимать и уважать другого, проявляет эмпатию в общении и т.д.

Диагностическая карта класса помогает обнаруживать проблемы и ставить задачи по следующему алгоритму:

1. Выявить типичные характеристики, показатели воспитанности по отдельным параметрам и оценить их по соответствию нравственным и другим нормам.
2. Обнаружить связь между разными параметрами для понимания причин отклонения. Например, связь между мотивами учения и успеваемостью.

3. Сформулировать собственно педагогические задачи. Например, развивать навыки общения, уважение к себе и другим; формировать интерес к познавательной работе, учению.

Формулировать задачи можно и на основе общих целей и содержания воспитания, конкретизируя их, принимая во внимание данные диагностики, ведомственные документы, методические рекомендации.

10.3 Планирование работы классного руководителя

Обозначив конкретные проблемы-задачи в работе с классом, педагог составляет свою программу, **план воспитательной работы** - *это перечень задач и дел с группой и/или отдельными учениками, а также с учителями класса и родителями на определенный период времени (от четверти до года)*. Итак, планирование - процесс определения воспитательных задач классного руководителя и средств их решения. Проблема планирования воспитания состоит в том, что часто планы носят исключительно формальный характер: набор дел не отвечает решению подлинных проблем в воспитании и развитии школьников, зависит от случайных событий, не реализует никаких целей и программ. Это все равно что работать без плана вообще. План должен отражать программу воспитания школьников, принятую в школе или стране, однако в настоящее время единой программы воспитания нет. Школы составляют свои программы, на основе которых учителя делают свои планы. Программа от плана отличается тем, что в ней определяются общие для всех школьников цели и содержание воспитания.

Состав и структура плана непосредственно связаны с содержанием воспитательного процесса в школе, которое (содержание) определяется сегодня в педагогике с несколько различных позиций, впрочем, имеющих много общего. Первый подход, свойственный отечественной школе, раскрывает содержание воспитания по направлениям: умственное, гражданское, нравственное, эстетическое, трудовое, физическое воспитание. Второй подход предполагает формирование базовой культуры личности, раскрытие которой обнаруживает связь с первым подходом: культура интеллектуальная, нравственная, политическая, правовая, экономическая, художественная, физическая, семейных отношений и общения (О.Газман). Третий подход к определению содержания и программ воспитания кладет в основу формирование ценностных отношений личности: отношение к человеку, обществу, природе, труду, познанию (Н.Е.Щуркова). Раскрытие содержания названных отношений приводит к перечню примерно того же, что есть в первых подходах, что, кстати, во многом совпадает с составом терминов, определяющих содержание воспитания, в Тезуарусе ЮНЕСКО по образованию. В московских школах рекомендуется программа воспитания по пяти направлениям: учение, общение, здоровье, образ жизни, досуг. Перечень задач и содержания по каждому направлению также позволяет проводить воспитательную работу в названных выше аспектах.

Состав и структуру плана может определять педагог. Методисты рекомендуют внести такие разделы в план работы классного руководителя: - демографическая и

психолого-педагогическая характеристика класса; -план-сетка на полугодие по направлениям работы и календарным срокам, где указаны конкретные дела с классом; -работа с учителями и родителями; -индивидуальная работа с трудными учениками.

Требования к плану, которые служат и критериями его оценки, таковы: - соответствие педагогическим задачам, актуальным проблемам; -соответствие возрастному уровню и интересам детей; - адекватность и разнообразие методов и форм работы; -посильность выполнения для педагога и детей. Чтобы избежать перегрузки и нереалистичности выполнения плана, рекомендуется избирать на период приоритетное направление работы.. При составлении плана педагог использует такие источники: данные диагностики, документы и рекомендации органов образования, план школы, желания учеников, учителей, родителей, текущие и перспективные события в стране, городе. Рекомендуется привлекать учеников к составлению плана, помня, правда, о том, что для них это не план воспитательной работы, а планирование их собственной жизни. Есть опасность, что они захотят только малосодержательный отдых. Учитель должен идти навстречу и вместе с тем помнить о своих задачах, обеспечивать рост, развитие учеников.

10.4 Организация воспитательной работы с классом

10.4.1 Виды деятельности учащихся и формы работы с классом

Основной закон воспитания утверждает: воспитывать значит организовывать деятельность детей. Человек развивается, формирует свои навыки, ценности, чувства в процессе совместной деятельности с людьми и в ходе общения с ними. Поэтому классный руководитель для достижения воспитательных целей должен уметь организовать разнообразную деятельность детей, которая для них является их естественной жизнью, а для педагога называется развивающей, воспитывающей деятельностью.

Методисты выделяют определенные виды внеурочной деятельности, которые возможны в школе, а именно: познавательная деятельность, ценностно-ориентационная, общественная, эстетическая, досуговая. Понятно, что все они тесно связаны с учебным процессом, с содержанием обучения и воспитания в школе и результатом имеют достижение образовательных и воспитательных целей, обозначенных выше. Так, познавательная деятельность служит развитию познавательных интересов, накоплению знаний, формированию умственных способностей и пр. Организуется она в таких формах внеурочной работы, как экскурсия, обзоры литературы, олимпиады, конкурсы, лектории и т.д.

Ценностно-ориентационная деятельность - это по существу не деятельность, а психологический процесс формирования отношений к миру, формирования убеждений, взглядов, усвоения нравственных и других норм жизни людей -всего того, что называют ценностями. Классный руководитель имеет богатые возможности стимулировать выработку школьниками отношений, взглядов на жизнь в различных формах внеурочной деятельности: беседы по социально-нравственной проблематике, классные собрания, дискуссии, а также во всех

других формах и видах деятельности происходит усвоение школьниками социальных ценностей.

Общественная деятельность предполагает участие школьников в органах управления школой, различных ученических и молодежных объединениях в школе и вне ее, участие в трудовых, политических и других акциях и кампаниях. Это происходит в таких формах, как уборка школы, школьные собрания, заседания, выборы ученических органов управления, вечера, праздники и пр.

Эстетическая деятельность развивает художественные вкусы, интересы, культуру, способности детей. Трудно переоценить значение эстетических занятий учащихся, которые могут быть организованы особенно эффективно вне школы в специальных учреждениях. Школьные педагоги, однако, тоже имеют возможность проводить эту работу в таких формах: инсценировки, конкурсы, школьные театры, концерты, фестивали, экскурсии в музеи, посещение театра и многое другое.

Досуговая деятельность обозначает содержательный, развивающий отдых, свободное общение, в котором инициатива должна принадлежать ученикам, однако учитель должен помнить о своих функциях воспитывающего взрослого, не стороннего наблюдателя.. Свободное общение, досуг учеников может проходить в самых разных формах: игры, праздники, вечера отдыха, коллективные дни рождения, соревнования, совместные прогулки и пр.

Педагог должен многое знать и уметь для правильной методической организации всех этих форм работы. В частности, следует осознавать, что в разных формах воспитательной работы классного руководителя преобладает то или иное основное средство воздействия. В беседе, конференции по нравственным и другим социальным проблемам главным будет воздействие словом, информацией (вспомним метод убеждения). В театральной постановке осуществляется воздействие образом, зрелищем, совместным эстетическим переживанием. В соревновании, в трудовой акции на воспитание работает игра, действие, деятельность детей. Конечно, в большинстве форм слово, образ, игра, действие тесно слиты, но педагог должен понимать, что является основным средством воздействия, и в зависимости от этого организовывать какое-либо дело с детьми.

10.4.2 Коллективная творческая деятельность

В методической литературе можно найти указания, как проводить различные формы работы, можно видеть сценарии многих дел. Здесь выделим три модели, методики проведения воспитательных дел с учениками. Согласно первой, учитель готовит материал, выступает, ведет - это, например, беседа, дискуссия, сообщение о чем-либо на классном часе. Хорошее слово авторитетного учителя может обладать большой силой. Вторая модель предполагает привлечение учеников из актива, органов самоуправления, родителей, других участников для проведения, скажем, праздника, однодневного похода и пр. Привлечение учеников и всех других выражается в том, что под руководством педагога они принимают посильное участие в подготовке и проведении дела. Здесь используется принцип

активизации, вовлечения учеников в деятельность. Еще более этот принцип и основной закон воспитания определяет третью модель организации воспитательного мероприятия, которую называют методикой организации коллективного творческого дела.

Немного истории. Эта методика возникла в 60-е годы в работе ленинградских педагогов во главе с И.П.Ивановым, обучавших пионерские и комсомольские активы школ. Иванов И.П. и его коллеги возродили и обновили систему организации воспитывающей деятельности А.Макаренко, для которой характерно следующее: взаимодействие разных микроколлективов, сменные и дежурные командиры, система распределения дел на день и более длинные сроки, собрания групп с обсуждением дел, планов, поступков, способы оформления детской жизни строем, формой, игрой, традициями. Ленинградские педагоги все это применили к организации целого дня жизни-учебы активистов школ. В результате родилось социально-педагогическое движение, направленное против формализма и казенщины в детских организациях и школе и утверждавшее приоритет активной творческой жизни школьников с целью собственного развития и улучшения окружающей действительности.

Методика стала применяться в пионерских и молодежных лагерях, школах, интернатах и нашла оформление в педагогической литературе. Ее главные принципы таковы: -воспитывать в совместной обогащающей деятельности детей и взрослых, максимально вовлекая детей в самостоятельную деятельность в любой момент их жизни, на каждом этапе организации коллективных, групповых дел; -обеспечивать смену ролей и деятельности для каждого ребенка, что ведет к развитию умений, характера, способностей школьника.

Организация дел класса и школы, в которых участвует много народу (турслет, праздник, поход, фестиваль) и которые собственно и называются коллективной творческой деятельностью, строится по этапам.

1. Создание Совета дела (или Временной инициативной группы), задача которого организовать все дело, вовлекая в работу всех, создавая, если надо, другие группы для подготовки. В Совет дела можно избирать, назначать, входить добровольно. Совет дела создается только на данное мероприятие, после которого распадется, что обеспечивает смену ролей.

2. Разработка сценария дела. Ее осуществляет Совет дела, для чего можно использовать метод мозговой атаки. Задача педагога на этом этапе -разбудить фантазию, инициировать творчество. "Все творчески - иначе зачем?" - лозунг авторов методики.

3. Составление списка дел и распределение поручений всем участникам мероприятия. Задача, во-первых, все предусмотреть и приготовить, а во-вторых, вовлечь всех.

4. Рабочая подготовка дела. На этом этапе взрослые могут помогать детям что-то узнать, научиться, тем самым способствуют их развитию и воспитанию.

5. Непосредственно проведение самого дела. Здесь важно обеспечить совместное эмоциональное переживание, место и роль каждого в общей работе. Это возвышает, обогащает внутренне.

6. Заключительное заседание Совета дела, на котором говорят о том, что

получилось, что не получилось и почему. Анализ позволяет учиться на опыте, отмечать рост, развитие детей. К другому делу создается другой Совет дела и различные группы в ходе подготовки.

Таким образом, формирование навыков поведения, умений взаимодействия, нравственное и социальное развитие обеспечивается в такой модели организации групповой творческой деятельности вовлечением всех в постоянную и разнообразную работу. Модель работает при определенных условиях. Необходима нравственная и психологическая атмосфера, которую характеризует вера в возможности детей, вера в положительные ценности, идеалы, скажем, в добро, в возможность сделать свою жизнь лучше. Необходимо наличие педагога-лидера, что называется, личности, а также его помощников, единомышленников, актива. Вместе они могут работать по "принципу бутерброда": взять группу учеников, которых надо научить жить содержательной, развивающей жизнью. Такие условия применения данной технологии напоминают о том, что в педагогике технология, методика во многом зависит от личности педагога.

10.5 Задания на усвоение и проверку

1. Дайте характеристику понятия классный руководитель, назовите функции классного руководителя.
2. Раскройте технологический цикл работы классного руководителя: диагностика..., планирование...
3. Назовите задачи диагностики класса, её содержание и методы.
4. Назовите виды деятельности школьников и формы работы с ними.
5. Опишите методику коллективной творческой деятельности.

11. Социализация и воспитание

11.1 Институты социализации

Социализация - это процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, знаний, норм поведения, ценностей, отношений. Это усвоение происходит в процессе общения и деятельности, когда человек постепенно адаптируется к требованиям общества, усваивает многочисленные социальные роли, которые каждый выполняет в течение жизни. Социализация как явление и функция общества носит противоречивый, сложный, разнонаправленный характер. Она осуществляется как целенаправленными, контролируруемыми действиями - через воспитание в семье и особенно в школе, так и посредством стихийных, спонтанных влияний со стороны разных социальных институтов и факторов. К институтам социализации относятся семья, школа (образовательные учреждения), микросреда, социальные группы, общественные организации, средства массовой информации, институты политики, культуры, церкви. Как было сказано раньше, воспитание как социальная функция это и есть социализация. А воспитание как целенаправленное воздействие на развитие личности является функцией одного из агентов социализации - школы. Следует признать большие, но все же ограниченные

возможности школы в формировании личности, поскольку институтов и условий социализации много и они действуют часто несогласованно, жизнь общества не поддается всеобщему регулированию. Поэтому личность в процессе социализации имеет определенную независимость, автономию. Это надо, очевидно, признать нормой, из чего следует, что, с одной стороны, общество имеет много возможностей для влияния на формирование личности, обеспечивает богатство и разнообразие условий для развития и социализации. С другой стороны, это несет в себе элемент непредсказуемости, опасность развития индивида в антисоциальном направлении, уход в маргинальные группы, создает возможность развития отклоняющегося поведения. Задача общества - определить оптимальные соотношения между социальными воздействиями на личность и социальной саморегуляцией личности, ее саморазвитием. В социологии это находит выражение в концепциях, с одной стороны, "жесткой" и, с другой стороны, гуманистической, понимающей социализации. Эта же проблема в педагогике отражена в понятиях авторитарная и гуманистическая педагогика. Для учителя, воспитателя в школе, необходимо в первую очередь знание наиболее важных институтов социализации школьников, это семья, школа, микросреда ("улица"). Конечно, важно также знать и другие институты социализации, которые опосредованно влияют на формирование учащихся: это политика, экономика, культура, религия, средства массовой информации.

11.2 Семья как институт социализации

Семья - это малая социальная группа, члены которой связаны браком, родительством и родством, общностью быта, бюджета и взаимной моральной ответственностью. Она имеет ряд функций: репродуктивную, экономическую, экзистенциальную, досуговую и пр. Одна из главных ее функций воспитательная. Семья имеет приоритет как основной источник социализации и обладает огромными возможностями в формировании личности, особенно в первые пять лет жизни ребенка, сензитивный период, когда формируются психические процессы, эмоции, характер. Поэтому так велика ответственность семьи за воспитание. На социализирующую функцию семьи оказывает влияние ряд факторов: социальное и материальное положение, род занятий и образование родителей, эмоционально-нравственная атмосфера в семье, в том числе мировоззрение, ценности. Особую роль играет воспитательная деятельность родителей. Имеет значение и тип семьи. Наука выделяет разные типы семьи: по главенству, по составу, по ценностным установкам и др. По ценностным установкам семьи бывают детоцентристскими: основная цель - вырастить детей, супружескими: главное - отношения супругов. В настоящее время большинство семей по типу главенства эгалитарны, в них отношения основаны на равенстве, партнерстве, демократизме, в отличие от патриархальной семьи, во главе с мужчиной. Раскрепощение женщин имеет и негативные последствия: мужчины, отцы должны проявлять меньше агрессивных, маскулинных черт и больше эмоциональности, тонкости, чуткости, чего они часто не могут. Современные женщины часто ведут себя по-мужски в деловой и семейной жизни, что тоже

осложняет психологическую атмосферу в семье и воспитание. Ученые считают, что семья развивается в сторону персоналистской семьи, где ее ведущая функция - обеспечить развитие индивидуальности, способностей каждого на основе сотрудничества, толерантности. В настоящее же время семья, по мнению специалистов, переживает кризис, о чем говорят такие показатели: падение рождаемости (в России 15% бездетных семей), рост разводов, распад семей (Россия вышла на первое место в мире), сокращение уровня брачности и активный рост внебрачной рождаемости, массовый отказ от детей и сдача их в детские учреждения, жестокое обращение с детьми, их бегство из дома и бродяжничество, преступность. Имеются также данные о типах семей по их воспитательным возможностям ("благополучные" и "неблагополучные" С.). Педагогически сильные и относительно сильные С. составляют 50-60% от общего числа. Остальные относятся к воспитательно слабым и к семьям, не способным к руководству развитием ребенка. Состояние С. зависит от общего кризиса общества, цивилизации, однако и в этих условиях возможны действия по улучшению семейного воспитания.

11.3 Семейное воспитание

Семейное воспитание - *специальная педагогическая деятельность родителей в семье, в которой реализуется функция семьи по социализации ребенка.*

Исследования показывают, что большая часть семей осуществляет воспитание на низком уровне: детей воспитывают стихийно, неосознанно, безответственно, следуют моделям поведения своих родителей, перекладывают воспитание на детский сад, школу, не знают, что и как надо делать для воспитания детей в семье.

Семейное воспитание характеризуется рядом условий: общей позицией родителей, типом воспитания, наличием обоснованных программ воспитания, использованием средств и методов общения и взаимодействия с ребенком. Общая позиция родителей состоит в ответственности за воспитание ребенка. Это означает безусловную любовь, поддержку, заботу, помощь ребенку.

Одновременно родители должны осознавать свои ценности, себя, свои проблемы и успешно решать их, то есть иметь здоровую семью с благополучной нравственно-эмоциональной атмосферой. Общие взгляды и педагогическая позиция родителей определяют и тип, стиль воспитания: авторитарный, демократический, безразличный. При демократическом стиле устанавливают правила и требования, но объясняют свои действия и мотивы, обсуждают их, используют разумный контроль, власть, ценят в ребенке и послушание и самостоятельность. Авторитарный стиль отличается подавлением личности, жестким контролем и пр. Безразличный тип воспитания особенно вреден: ребенка не любят и предоставляют самому себе. Содержание, программы семейного воспитания определяются развитием ребенка. Поэтому в первую очередь необходимо физическое, умственное, нравственное, трудовое, эстетическое воспитание. В семьях все это делается большей частью стихийно, но игры, игрушки, литература для детей и родителей помогают это делать осознанно и целенаправленно. Главные методы воспитания в семье - это пример, организация

жизни ребенка, совместные с родителями занятия и помощь ребенку. Ребенок особенно в раннем детстве подражает родителям, поэтому так важно, чтобы родители давали пример достойного поведения во всем. Но этого мало, надо организовать жизнь ребенка: устроить комнату, вещи, занятия, режим дня. Совместные занятия и деятельность детей с родителями: чтение, работа по дому и вне его, игры, спорт, музеи, театр - все это более всего служит правильному воспитанию. Позиция и отношения родителей с ребенком с возрастом меняются: ребенок становится все более самостоятелен. Родителям оказывают ему помощь, но не решают проблемы за него. Родителям для правильного воспитания не хватает психолого-педагогических, медицинских знаний. Этому их следует обучать.

11.4 Обучение родителей.

Проблема, стоящая за этим понятием, отражена и в таких терминах, как педагогическая культура родителей, педагогическое просвещение родителей, воспитание родителей. **Обучение родителей** - это деятельность общественных структур и институтов с целью формирования у родителей знаний, умений по воспитанию своих детей в семье; шире сказать, по формированию педагогической культуры населения. Содержание педагогической культуры имеет следующие аспекты: знания по психологии, медицине, праву; знания и умения педагогические, приемы общения, программы и методики воспитания; ценностно-нравственное сознание родителей, их понимание своей роли, ответственности в воспитании, их педагогические убеждения. Обучение родителей осуществляется в обществе разными институтами: школой, средствами массовой информации, специальными службами. Школа в работе с семьей имеет три задачи: просвещать, помогать, и привлекать родителей к совместной деятельности. Педагогическое просвещение родителей, то есть информирование их в области воспитания осуществляют учителя в форме лекций, бесед на темы воспитания. Имеются методические материалы и другая литература по работе с родителями в помощь учителю. Однако учителям часто не хватает компетентности, знаний и умений в этой области. Помощь учителям родителям состоит в индивидуальном консультировании, рекомендациях, советах, совместных действиях. Она оказывается в форме бесед, визитов в семью. Школа привлекает также родителей к проведению внеурочной работы с учащимися: походы, экскурсии, кружки. Родительские собрания и родительские комитеты служат реализации этих задач. В родительские комитеты и в Совет школы входит актив родителей, который осуществляет связь школы с семьей, принимает участие в решении главных учебно-воспитательных вопросов. Школа и общество имеют возможность формировать педагогическую культуру с детства. В школьные программы включаются уроки по подготовке учащихся к семейной жизни и к воспитанию будущих детей. Сложность в том, что нет специалистов по преподаванию такого предмета. Средства массовой информации: радио, печать, ТВ - ведут эту работу по-своему. Однако опыт показывает, что лучше всего обучение и воспитание родителей осуществляют специалисты: службы семьи, психологические консультации и центры по обучению, воспитанию родителей. В советское время

это делали народные университеты, клубы и тому подобные заведения, что было неэффективно. В настоящее время формируется служба оказания помощи родителям. Психолого-педагогическая помощь родителям оказывается в форме консультаций и психотерапевтических занятий, к сожалению, в основном на коммерческих началах. В США эта помощь развивается с 20 годов нынешнего века, в Европе чуть позднее, и имеет два направления: обучение родителей, состоящее в сообщении знаний и отработке навыков общения с ребенком; воспитание родителей, психотерапевтическая помощь (индивидуальная и групповая). Последняя базируется на гуманистической психологии, согласно которой родители должны начать воспитание с себя: осознать свои ценности, приоритеты, решить свои проблемы, осознать свои педагогические позиции, изменить свое поведение вообще и свои взаимоотношения с детьми и усвоить новые модели поведения в семье. Именно поэтому термин "воспитание" здесь более уместен. Гуманистическая психология предлагает ряд методических приемов общения с детьми на основе развивающей помощи. Рекомендуется проявлять "пристальное внимание" к ребенку, то есть интересоваться им всегда, а не только в случаях проступков и правонарушений; овладеть методикой Я-высказывания, активного слушания и другими приемами общения, которые формируют в ребенке самосознание, способность к принятию решений, нравственному выбору и одновременно ответственность за свой выбор. Суть стратегии развивающей помощи состоит в том, чтобы не решать за ребенка его проблемы, а помочь ему осознать их и самому решить, что обеспечивает личностный рост ребенка. В этом же и суть оказания помощи родителям в их проблемах с детьми. В отечественной практике такой подход к обучению родителей только складывается и еще не получил распространения.

11.5 Субкультура молодежи

Молодежная субкультура - система ценностей и норм поведения, вкусов, форм общения, отличная от культуры взрослых и характеризующая жизнь подростков, молодежи примерно от 10 до 20 лет. Субкультура молодежи получила особенное развитие в середине 20-го века в силу ряда причин: продление сроков обучения, вынужденная незанятость трудом, акселерация - и является одним из институтов, факторов социализации школьников. Субкультура молодежи играет противоречивую роль и оказывает столь же неоднозначное влияние на подростков. С одной стороны, она отчуждает, отделяет молодежь от всеобщей культуры, с другой - способствует освоению ценностей, норм, социальных ролей. Проблема в том, что ценности и интересы молодежи ограничены в основном сферой досуга: модой, музыкой, развлекательными мероприятиями, часто малосодержательным общением. Молодежная субкультура носит развлекательно-рекреативный и потребительский характер, а не познавательный, созидательный и творческий. Она ориентируется на западные ценности: американский образ жизни в его облегченном варианте, массовую культуру, а не на ценности национальной культуры. Эстетические вкусы и предпочтения школьников часто довольно примитивны и формируются главным

образом средствами ТВ, музыкой диско и другими ее "легкими" жанрами. Эти вкусы и "безнравственные" ценности поддерживаются периодической печатью, современным массовым искусством, оказывающим деморализующее и дегуманизирующее воздействие. Культуру молодежи отличает также наличие молодежного языка, который тоже играет неоднозначную роль в воспитании подростков, создает барьер между ними и взрослыми. СМ часто имеет много общего с контркультурой и культурой авангардизма. Обществом эти культуры оцениваются обычно отрицательно, хотя они несут в себе тенденции обновления, динамику развития. СМ требует следующей педагогической позиции. Учитель должен знать ее, знать привычки, нормы, ценности учеников - их мир и, как это ни трудно, не относиться к нему агрессивно, допускать, что подростки имеют право иметь свои взгляды, культуру. Вместе с тем учитель должен делать так, чтобы школьники от молодежной культуры, во многом маргинальной, шли к культуре общечеловеческой и таким образом усваивали бы ценности нормы общества, в котором живут.

11.6 Неформальные объединения молодежи.

Это одно из проявлений субкультуры, форма общения и жизни подростков; общества, группы сверстников, объединенных интересами, ценностями, симпатиями. В известной мере они есть в формальных группах - классных коллективах, наряду с официальной структурой класса есть группы на базе межличностных отношений. Неформальные группы возникают обычно не в классе, не в деловых отношениях, а наряду с ними и вне школы. Они играют важную роль в жизни подростков, удовлетворяют их информационные, эмоциональные и социальные потребности: дают возможность узнать то, что не говорят взрослые, обеспечивают психологический комфорт, учат выполнению социальных ролей. Замечено, что чем меньше школьник вовлечен в официальные структуры, тем больше он стремится в "свою компанию", что говорит о потребности в развивающих контактах, признании ценности своей личности. Как правило, эти сообщества сверстников представляют собой контактные группы в 5-15 человек, собираются в определенном месте. Группы характеризуются по разным признакам: возрасту, социальной принадлежности, форме организации, по направленности. Согласно последней, группы бывают просоциальными (социально одобряемое направление, например, экология, охрана памятников), асоциальными (в стороне от общественных проблем), антисоциальными (криминальные, агрессивно-националистические). Кратко о некоторых течениях. Байкеры, ездят компаниями на мотоциклах, могут быть агрессивны. Скинхэды (бритоголовые нацисты) очень агрессивны, имеют форму, маршируют под "фашистскую" музыку, имеется тенденция к оформлению организации. Толкинисты разыгрывают сцены из любимого писателя, для них это не театр, а жизнь, игра, уводящая от реальности. Есть также металлисты, панки, роллеры, репперы и др. Одно из самых старых течений - хиппи, его члены философствуют, ищут смысл жизни, отличный от ценностей их "отцов" в обществе потребления. Представителей всех течений отличают особенности одежды, нормы, правила

поведения, род занятий, ритуалы. Обычно школьники, увлекшиеся своей группой, выпадают из сферы влияния школы и родителей, их социализация и воспитание становятся проблематичными. Родители чаще нетерпимо, агрессивно относятся к детям, чрезмерно ушедшим в свои группы, что можно понять и что, однако, затрудняет их контакт с ребенком и правильное его формирование. Учителя имеют привычку быть школоцентричными: видят и оценивают школьника только по его поведению в школе. Учителю следует знать микроокружение школьника и, если оно мешает правильному формированию, по возможности нейтрализовать его. Вместе с тем надо помнить, что общение и деятельность учеников вне школы - неизбежный и важный фактор в их развитии.

Наряду с неформальными течениями молодежи сегодня в стране существует ряд детских и молодежных организаций и движений, руководимых взрослыми. По Закону РФ об образовании деятельность организаций в школе не разрешается. Поэтому движения молодежи организуются вне школы, хотя некоторые школы активно сотрудничают с такими организациями, и предоставляют им возможность работать со школьниками. По направлениям эти движения представляют пеструю картину: патриоты, скауты, пионеры, комсомол, физкультурно-оздоровительные общества, военизированные, экологические и другие организации. В большинстве из них членство коллективное, и они охватывают ничтожное количество подростков. Поэтому их влияние на молодежь очень слабое. Это обстоятельство требует еще большего внимания школы к неформальным группам и течениям молодежи. Общая позиция школы как института воспитания по отношению к молодежным движениям и группам должна быть такой: знать и сотрудничать для эффективного воспитания школьников.

11.7 Девиантное поведение молодежи

Девиантное, или отклоняющееся поведение - *система поступков человека, противоречащих официально установленным или фактически сложившимся культурным, нравственным, правовым и психологическим нормам.* Различают две категории Д.П.: отклонение от нормы психического здоровья и отклонение от социальных, нравственных, правовых норм. Последнее проявляется чаще всего в виде алкоголизма, наркомании, агрессии, вандализма, сексуальной распушенности, сверхувлечения субкультурой или чем-либо еще. В сверхувлечениях, правда, следует выделять позитивные, творческие увлечения, творчество - всегда нарушение нормы. Так же довольно трудно выделить норму и патологию в психике человека. Дети школьного возраста только еще усваивают нормы, поэтому они, особенно подростки, составляют группу риска. Для юношества характерны психические нарушения в виде акцентуаций характера и личностных расстройств, связанных с формированием Я-концепции, самосознания. К последним относят специфические реакции подростков на окружающую среду, на близких, самого себя, свое тело. Например, синдром отчуждения - дистанцирование от реальности, потеря связей, остранение привычного; деперсонализация - отчуждение от собственного Я; дисморфомания - бред физического недостатка; синдром философской интоксикации -

погруженность в глобальные проблемы. Эти и другие расстройства сопровождаются депрессией, невротизмом. Школьные невроты имеют причиной ситуации в школе: плохая успеваемость, конфликт с учителем, отношения с товарищами. Учитель может видеть и акцентуации характеров, не зная при этом психологической терминологии. Например, гипертимный подросток отличается повышенной активностью, частой сменой увлечений, свертотительностью, астено-невротический - повышенной утомляемостью, раздражительностью, ипохондрией и т.д. Учителю следует замечать особенности поведения детей и, если не действуют педагогические методы, обращаться к помощи специалиста. Одним из видов девиантного поведения является противоправное, криминальное поведение, преступность молодежи, которая растет в настоящее время по причинам социальным и педагогическим. Ученые находят связь между воспитательным потенциалом семьи и преступным поведением: как правило, воспитательно слабые, "неблагополучные" семьи порождают преступность. С точки зрения педагогики, одним из проявлений девиантного поведения следует считать **педагогическую запущенность** - *отклонение от педагогических норм, требований школы к учению и поведению школьника*. Этому есть тоже сумма причин в обществе, семье и школе. От педагога зависит не допускать педагогических ошибок, ведущих к педагогической запущенности, работать без дидактогений. Под этим словом понимают последствия неправильных действий учителя, ведущих к утрате контактов учащегося с школьным окружением, систематической неуспеваемости и часто к преступлению. К факторам, причинам девиантного поведения школьников относят, помимо сказанного, следующие: дегуманизация современной цивилизации в целом как общества потребления, в котором наблюдается упадок духовных ценностей, падение авторитета церкви; глобальный кризис в России, социально-политический, экономический, культурно-идеологический; кризис образовательной системы и семьи. Следует также осознавать последствия отклоняющегося поведения молодежи и его влияние на личность. Незначительные проявления девиантного поведения, как было отмечено, свойственны многим подросткам: они только усваивают нормы, со временем отклоняющиеся поступки уходят. Опасна и разрушительна для личности глубокая вовлеченность в субкультуру, группы. Постоянное пребывание на грани нормы ведет к закреплению нежелательных стереотипов поведения во взрослой жизни. В этом случае требуются коррекционно-педагогические меры.

11.8 Задания на усвоение и проверку

1. Выпишите в словарь определения или краткие характеристики понятий: социализация, семья, семейное воспитание, обучение родителей, субкультура молодежи, неформальные молодежные группы, девиантное поведение.

2. Проанализируйте собственное развитие в родительской семье или опыт знакомой семьи. Дайте ей социально-педагогическую характеристику: тип семьи, педагогический потенциал, характер действий родителей. Проанализируйте отдельные факты, конфликты, результаты воздействия семьи на ваше развитие, выделите достижения и проблемы семьи в воспитании. Сделайте краткие записи.

3. Проведите мини-исследование в школе или среди студентов. Выявите степень вовлеченности их в субкультуру подростков и группы; опишите, в чем это выражается: поведение, внешний вид, чувства, сознание, образ жизни, увлечения; определите характер влияния молодежной культуры на развитие учащихся. Эту и подобные проблемы можно сделать темой курсового исследования по педагогике, психологии.

Рабочая программа по курсу "ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ"

Тема 1. Воспитание как социальная функция и процесс.

Социализация, воспитание и образование - понятия и их соотношение друг с другом. Сущность процесса воспитания, его многофакторность. Социальные и психологические основы воспитания. Воспитательные системы и концепции. Социально-ориентированные и личностно-ориентированные концепции воспитания в современной педагогике. Гуманистическое воспитание как концепция воспитания в современной России. Критерии эффективности процесса воспитания. Закономерности и принципы воспитания. Самовоспитание и перевоспитание, коррекционная педагогика.

Тема 2. Цель и содержание воспитания в общеобразовательной российской школе.

Цели воспитания в школе. Содержание и программы воспитания в современной школе. Подходы к определению содержания воспитания: традиционный, ценностный, на основе базовой культуры личности. Характеристика содержания воспитания по его отдельным задачам, направлениям.

Умственное воспитание. Проблема развития ума, способностей, теории умственного развития и воспитания. Формирование мировоззрения.

Нравственное воспитание. Понятие о морали, ценностях, теории нравственного развития и воспитания, пути формирования нравственности.

Гражданское воспитание. Политическая культура и ее формирование в школе. Правовая культура учащихся, ее формирование, законопослушность. Права человека, права ребенка. Поликультурное и патриотическое воспитание, пути формирования, толерантности, культуры межнациональных отношений.

Трудовое воспитание школьников. Труд в жизни школьников и в системе работы школы. Профессиональная ориентация в школе, вне ее.

Эстетическое воспитание. Эстетическая культура, пути ее формирования в школе. Влияние массовой культуры на эстетическое развитие молодежи. Эстетическая деятельность учащихся.

Физическое воспитание школьников. Здоровый образ жизни, валеологический подход в воспитании. Санитарное просвещение школьников. Половое воспитание детей и подростков. Антинаркотическое, антиалкогольное воспитание подростков.

Тема 3. Методы воспитания.

Понятие об общих методах воспитания, их классификация. Связь методов воспитания с закономерностями, принципами, моделями воспитания.

Характеристика основных методов воспитания: убеждение, упражнение, пример,

наказание, поощрение. Комплексный и индивидуальный характер использования методов воспитания, условия их выбора и применения.

Тема 4. Средства воспитания.

Понятие о средствах воспитания как о независимых источниках педагогического воздействия. Главные средства воспитания: деятельность, общение, природа, режим, объекты культуры, материальные ценности, игрушки, технические приспособления и др. Условия их включения в педагогический процесс.

Коллектив как средство воспитания. Понятие о коллективе, теория воспитания в коллективе. Педагогические условия воспитания в коллективе. Межличностные отношения в классе.

Тема 5. Социализация школьника как воспитание в широкой социальной среде.

Социализация и воспитание. Институты социализации, проблемы социализации в современном мире. Семья как институт социализации. Типы семей и семейного воспитания. Помощь родителям в воспитании.

Социальная среда, средства массовой информации. Субкультура молодежи. Социально-педагогическая характеристика младшего школьника и современного подростка. Неформальные объединения молодежи. Девиантное поведение школьников.

Тема 6. Система воспитательной работы классного руководителя, воспитателя.

Содержание работы воспитателя. Функции, профессиональные обязанности. Цикл его деятельности. Педагогическая диагностика. Задачи, роль, содержание, методы диагностики класса. Оформление результатов и их использование. Диагностическая карта класса. Планирование воспитательной работы. Роль плана в работе, содержание и виды планов. Виды деятельности учащихся. Методика планирования.

Работа воспитателя с семьей, родителями. Педагогическая культура и просвещение родителей.

Тема 6. Формы внеурочной воспитательной работы учителя, воспитателя.

Виды развивающей деятельности учеников и формы организации внеурочной работы. Типология форм воспитательной работы. Характеристика наиболее распространенных форм работы. Различные методики (технологии) проведения воспитательных дел. Методика коллективного творческого дела.

Тема 7. Педагогические и психологические методы в работе воспитателя.

Сопоставление методов воздействия на личность в педагогике и психологии. Практическая психология, психотерапия в работе классного руководителя. Воспитательные занятия с учениками с использованием психологических, психотерапевтических методов. Групповые и индивидуальные методы воспитательного воздействия на учащихся. Приемы гуманистической педагогики. Коррекция поведения.

Тема 8. Педагогическая этика, поведение учителя, воспитателя.

Педагогическое общение классного руководителя на основе гуманистической психологии. Этические принципы и поведение в отношениях с учениками, учителями, родителями. Педагогические конфликты, способы разрешения.

Стрессы в работе воспитателя, учителя. Ошибки учителей в воспитании и обучении. Анализ и самоанализ работы педагога.

Литература по курсу Теория и методика воспитания

Учебники

Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика. В 2 ч. М., 2002
Педагогика / Под ред. Л.П. Крившенко. М., 2004
Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. М., 2002
Воронов В.В. Технология воспитания. М., 2000

Дополнительная

Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. М., 1996
Азаров Ю.П. Семейная педагогика. - М., 1994
Байард Р. и Дж. Ваш беспокойный подросток. М., 1991
Веселова В.В. Билет в будущее. М., 1990
Гаврилова Т.П. Учитель и семья школьника. М., 1988
Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М., 1995
Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня. Под ред. Н.Л. Селивановой. М., 1998.
Джайнотт Х.Дж. Родители и дети. М., 1986
Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире. М., 1999. Глава 3.
Журавлев В.И. Основы педагогической конфликтологии. М., 1995
Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М., 1996
Калгрэн Франс Воспитание к свободе. М., 1992.
Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем. М., 1996
Кащенко В.П. Педагогическая коррекция. М., 1992
Кривцова С.В., Мухаматулина Е.А. Тренинг: навыки конструктивного взаимодействия с подростками. М., 1997.
Кон И.С. Психология ранней юности. М., 1989
Лецинский В.М., Кульневич С.В. Учимся управлять собой и детьми: пед. практикум. М., 1995.
Лишин О.В. Педагогическая психология воспитания. М., 1997.
Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания. М., 1984
Ничипоров Б.В. Введение в христианскую психологию. М., 1994.
Новое педагогическое мышление. /Под ред. А.В. Петровского. М., 1991
Поляков С.Д. Психопедагогика воспитания. Опыт популярной монографии с элементами учебного пособия и научной фантастики. М., 1996
Поляков С.Д. Технологии воспитания. М., 2002
Рейнуотер Дж. Это в ваших силах. М., 1989
Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. - М., 1994
Российская педагогическая энциклопедия. / Под ред. В.В. Давыдова. В 2 т.т.

М. 1993-1999

Росс Кэмпбелл. Как на самом деле любить ребенка. М., 1992

Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. - М., 1994

Смирнов В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. М., 1999.

Степанов В.Г. Психология трудных школьников. М., 1997.

Социология молодежи /Отв. Ред. Лисовский В.Т. С-Петербург. 1996

Теория и практика воспитательных систем. /Ред. Л.И. Новикова. Кн. 1, 2. М., 1993

Фридман Л.М. Психопедагогика общего образования. М., 1997

Хрестоматия по социальной психологии/Сост. Т.Кутасова.М., 1994

Цырлина Т.В. Пути к совершенству: Антология интересных школьных и педагогических находок 20 века. М., 1997.

Шевченко Л.Л. Практическая педагогическая этика. - М., 1997

Шнекендорф З.К. Путеводитель по конвенции о правах ребенка. М., 1997.

Шварцман К.А. Философия и воспитание. М., 1989.

Щуркова Н.Е. Воспитание детей в школе. М., 1998

Примерные вопросы к экзамену по Теории и методике воспитания

1. Сущность и взаимосвязь понятий: воспитание, образование, развитие
2. Сущность воспитания и социализация личности
3. Цели воспитания в мировой и отечественной педагогике
4. Концепция воспитания в современной России
5. Социально-ориентированные концепции воспитания (бихевиоризм, коммунистическая педагогика)
6. Гуманистическая психология как основа концепции воспитания
7. Закономерности воспитания, их характеристика
8. Принципы воспитания, их характеристика
9. Нравственное воспитание учащихся: цели, содержание, средства, оценка воспитанности.
10. Физическое воспитание в школе. Физическое и психическое здоровье детей
11. Воспитание правовой культуры молодежи в школе и обществе
12. Гражданское воспитание учащихся. Формирование политической культуры молодежи в школе
13. Формирование толерантности молодежи, профилактика агрессивного поведения
14. Трудовое воспитание и профориентационная работа в современной школе и семье
15. Эстетическое воспитание школьников в школе и обществе. Роль СМИ, массовой культуры
16. Понятие метода воспитания. Классификация методов воспитания.
17. Содержание воспитательной деятельности в современной школе.

Программы воспитания школьников

18. Взаимоотношения школы и общества. Школа в микрорайоне
19. Коллектив как средство воспитания учащихся в школе
20. Методика работы с детским коллективом. Показатели сформированности коллектива класса.
21. Молодежная субкультура как фактор воспитания. Неформальные объединения подростков
22. Воспитательная система школы, внеклассная работа в современной школе.
23. Ученическое самоуправление в современной школе: цели, проблемы, средства и методы развития
24. Общие методы воспитания. Их классификация и характеристика
25. Метод убеждения. Психолого-педагогическая сущность, формы реализации
26. Метод упражнения. Психолого-педагогическая сущность, формы реализации
27. Пример как метод воспитания. Подражание, мода, психические эпидемии
28. Методы педагогической оценки, стимулирования в процессе воспитания
29. Асоциальное, девиантное поведение школьников. Перевоспитание педагогически запущенных детей
30. Средства воспитательного процесса. Виды формирующей деятельности детей и подростков
31. Формы воспитательной работы в школе. Классификация, характеристика
32. Роль и функции классного руководителя в системе воспитания школьника. Его права и обязанности.
33. Технология работы классного руководителя
34. Педагогическая диагностика. Программы и методы изучения учащихся.
35. Целеполагание в работе классного руководителя
36. Планирование работы классного руководителя
37. Методика организации коллективного творческого дела в школе
38. Социальные и педагогические функции детских и юношеских общественных организаций. Отношение школы к ним
39. Семейное воспитание, его связь со школой. Обучение родителей педагогической культуре. Права ребенка
40. Формы работы школы с родителями. Методика организации родительского собрания.
41. Воспитательные беседы с учащимися как форма работы классного руководителя: цели, содержание, методика, анализ
42. Творческий характер воспитательной деятельности. Авторские системы воспитания
43. Педагогическое общение и поведение учителя, стиль, педагогическая техника
44. Психологические методы в воспитании. Их применение в работе классного руководителя

Примерные темы для рефератов

1. Сущность процесса воспитания в современной школе
2. Социализация личности как воспитание в широкой социальной среде
3. Проблемы в воспитании современного младшего школьника
4. Проблемы в воспитании современных подростков
5. Цели и ценности воспитания в современной российской школе
6. Система воспитания в современной школе
7. Поиски нового в воспитании школьников, авторские школы
8. Содержание воспитания в современной школе (младших и/или старших школьников)
9. Задачи, содержание и методы нравственного воспитания школьников
10. Система гражданского воспитания в школе (политическое, правовое)
11. Патриотическое и поликультурное воспитание в школе
12. Проблемы полового воспитания школьников в школе и обществе
13. Трудовое воспитание в школе: проблемы и решения
14. Формирование здорового образа жизни у школьников
15. Профилактика правонарушений, девиантного поведения школьников
16. Формирование эстетической культуры современных детей и подростков
17. Возможности коллективного воспитания в современной школе
18. Система методов воспитания в работе учителя: теория и практика
19. Демократические и гуманистические методы воспитания в современной школе
20. Проблема взаимодействия школы и средств массовой информации в воспитании детей
21. Психологические и психотерапевтические методы в воспитании детей
22. Формы внеурочной воспитательной работы с детьми в школе
23. Диагностика учащихся класса как часть воспитательной работы учителя, классного руководителя: задачи, содержание, методы
24. Планирование воспитательной работы учителя, классного руководителя с учащимися в классе
25. Этика поведения и общения учителя в процессе воспитательной работы, в отношениях с детьми
26. Конфликты в работе учителя, воспитателя: теория, методика и практика разрешения

Раздел III. Дидактика

В разделе представлена теория образования и обучения, охарактеризован процесс и содержание обучения, виды, принципы, методы, средства и формы обучения. При изучении следует обращать внимание на главные понятия, выделенные курсивом, и выполнять задания по самопроверке.

12. Предмет и задачи дидактики

12.1 Дидактическая система. Категории дидактики

Дидактика - отрасль педагогики, разрабатывающая теорию образования и обучения. Предмет дидактики - закономерности и принципы обучения, его цели, научные основы содержания образования, методы, формы, средства обучения. Общая дидактика отвечает на вопросы: с какими целями, чему и как обучать учащихся по всем предметам и на всех уровнях. Существуют частные дидактики, или предметные методики. Они исследуют обучение по отдельным предметам или уровню образования (методика начального образования, дидактика высшей школы). Общая дидактика составляет теоретическую основу частных дидактик, базируясь в то же время на результатах их исследований.

Задачи дидактики состоят в том, чтобы (1) описывать и объяснять процесс обучения и условия его реализации; (2) разрабатывать более совершенную организацию процесса обучения, новые обучающие системы, технологии.

Для уяснения предмета и категорий дидактики следует вспомнить понятие "педагогическая система", то же - дидактическая система, в компонентах которой отражены ее основные категории: цели, содержание образования, дидактические процессы, методы, средства, формы обучения, закономерности и принципы обучения.

Понятие "дидактическая система" важно как в теоретическом, так и в практическом плане. Оно позволяет анализировать процесс обучения по элементам и в системе их взаимодействия, исследовать системно, полнее и глубже сущность образования и обучения. Кроме того на его основе можно разрабатывать конкретные обучающие системы, проектировать учебный процесс с определенными характеристиками.

12.2 Основные дидактические концепции

Процесс обучения базируется на психолого-педагогических концепциях, которые называются часто также дидактическими системами или моделями обучения. Их характеристика сводится к описанию принципов, целей, содержания, средств обучения. Обобщая богатство имеющихся систем, следует выделить три: традиционную, педоцентристскую и современную систему дидактики. Каждая складывается из ряда направлений, теорий ученых. Разделение концепций на три группы произведено по тому, как понимается предмет дидактики - процесс обучения. В традиционной системе обучения

доминирующую роль играет преподавание, деятельность учителя. Ее составляют дидактические концепции таких педагогов, как Я.Коменский, И.Песталоцци и в особенности И.Герbart и дидактика немецкой классической гимназии.

В педоцентристской концепции главная роль в обучении отводится учению - деятельности ребенка. В основе этого подхода лежит система Д.Дьюи, трудовая школа Г.Кершенштейнера, В.Лая - теории периода реформ в педагогике в начале 20 века.

Современная дидактическая система исходит из того, что обе стороны - преподавание и учение - составляют единство в процессе обучения и являются предметом дидактики. Современную дидактическую концепцию создают такие направления, как программированное, проблемное обучение, развивающее обучение (П.Гальперин, Л.Занков, В.Давыдов), когнитивная психология (Дж. Брунер), педагогическая технология, педагогика сотрудничества группы учителей-новаторов 80 годы в России. Ниже они будут рассмотрены подробнее.

Традиционная дидактическая система связана прежде всего с именем немецкого ученого И.Ф.Гербарта, который обосновал систему обучения, живущую в Европе до сих пор. Целью обучения, по Герbartу, является формирование интеллектуальных умений, представлений, понятий, теоретических знаний. Вместе с тем Герbart ввел принцип воспитывающего обучения: организация обучения и весь порядок в учебном заведении должны формировать, по его выражению, морально сильную личность.

Согласно Герbartу, процесс обучения должен строиться по формальным ступеням, которые определяют его структуру. Ступени структуры: изложение, понимание, обобщение, применение - рекомендуются как обязательные, независимо от уровня и предмета обучения. Нет сомнения, эта теория упорядочивала, организовывала процесс обучения, предписывала рациональную деятельность учителя по ведению обучения от представления материала через его объяснение к усвоению и применению в учебных задачах. Нетрудно увидеть в этом логику большинства уроков и в настоящее время.

Однако к началу 20 века эта система подверглась резкой критике за вербализм, книжность, интеллектуализм, оторванность от потребностей и интересов ребенка и от жизни, за то, что она ставит целью передачу готовых знаний, не вовлекая ребенка в умственную активность, не способствует развитию мышления, за то, что она авторитарна, подавляет самостоятельность ученика. Поэтому в начале 20 века рождаются новые подходы.

Педоцентристская дидактика. Ее называют также прогрессивистской, обучением через делание и связывают с именем американского педагога Д.Дьюи, работы которого оказали огромное влияние на западную школу, особенно американскую. Д.Дьюи предлагал строить процесс обучения, исходя из потребностей, интересов и способностей ребенка. Целью обучения должно быть развитие общих и умственных способностей, разнообразных умений детей.

Для этого обучение нужно строить не как преподнесение, заучивание и воспроизведение готовых знаний, а как открытие, получение знаний учениками в ходе их спонтанной деятельности. Структура процесса обучения выглядит так: ощущение трудности в процессе деятельности, формулировка проблемы, сути

затруднения, выдвижение и проверка гипотез по решению проблемы, выводы и деятельность в соответствии с полученным знанием. Этапы процесса обучения воспроизводят исследовательское мышление, научный поиск. Несомненно, такой подход активизирует познавательную деятельность и способствует развитию мышления, умения решать проблемы. Однако абсолютизация такой дидактики, ее распространение на все предметы и уровни вызывает возражение: переоценка спонтанной деятельности детей и следование в учении за их интересами ведет к утрате систематичности, к случайному отбору материала, не дает глубокой проработки материала. Такое обучение неэкономно: большие затраты времени.

Наличие проблем в традиционной и педоцентристской концепциях заставляет искать пути их решения. В двадцатом веке ученые разных стран пытаются создать **современную дидактическую концепцию**. Единой дидактической системы как таковой в науке нет, имеется ряд теорий, в которых есть нечто общее. Цели обучения в большинстве случаев предусматривают не только формирование знаний, но и общее развитие учащихся, интеллектуальные, трудовые, художественные умения. Содержание обучения строится в основном как предметное, хотя имеются интегративные курсы и в младших, и в старших классах. Процесс обучения должен адекватно отвечать целям и содержанию образования и потому понимается как двусторонний и управляемый: учитель руководит учебно-познавательной деятельностью учеников, организует и ведет ее, одновременно стимулируя их самостоятельную работу, избегая крайностей традиционной, объяснительной, и реформистской, исследовательской, дидактики и используя их достоинства. Более подробно процесс обучения и другие вопросы дидактики современной российской школы, как и некоторые западные теории, даны ниже.

12.3 Задания на усвоение и проверку

1. Выберите правильный ответ.

Предметом общей дидактики являются: а) социальные условия формирования и образования учащихся, б) принципы, цели, содержание, процесс обучения, образования, в) психологическое развитие личности в процессе обучения, г) теория обучения отдельному предмету.

2. Распределите ответы по группам, которые характеризуют традиционную, педоцентристскую, современную дидактику: а) обучение сводится к спонтанной деятельности детей, б) обучение понимается как управление учением с опорой на активность ученика, в) обучение состоит в передаче готовых знаний учащимся, г) структура процесса обучения близка к научному поиску от обнаружения проблемы до ее решения, д) процесс обучения строится адекватно тому, чтобы формировать систему знаний и обеспечить развитие личности, е) структура процесса обучения образуют сообщение, понимание, обобщение и применение знаний.

Правильные ответы: № 1 - б. № 2 Традиционная - в, е. Педоцентристская - а, г. Современная - б, д.

13. Цели и содержание образования

13.1 Цели обучения в средней школе

Цели образования - один из определяющих компонентов педагогической системы. Они зависят от социального заказа- требований общества к образованию граждан. Однако при построении педагогической системы цели конкретизируются на основе психолого-дидактических знаний.

В истории дидактических учений имеется два взгляда на цели обучения. Первый утверждает, что целью является развитие мышления, памяти и других способностей личности. Это получило название "формальное образование". Согласно второму, целью обучения является усвоение основ наук, формирование конкретных, нужных в жизни знаний. Это имело название "материальное образование".

Современная дидактика считает, что развитие личности не происходит без освоения знаний. Поэтому **цели общего образования** конкретизируются в следующих задачах:

- обеспечение необходимого уровня усвоения систематизированных знаний о природе, обществе, технике, культуре, которые обусловят адаптацию учащихся к дальнейшему обучению и жизни;
- развитие интересов, способностей, мышления, внимания, воображения, памяти, чувств, воли, познавательных и практических умений; задача является едва ли не основной, так как развитое мышление и другие способности позволяют выпускнику школы пополнять знания и совершенствовать себя;
- формирование мировоззрения, нравственных, эстетических и других ценностей и качеств;
- формирование способностей к самообразованию, потребности и умений в самообучении, в использовании информации и информационных технологий; эта задача важна в условиях непрерывного образования, поскольку в современную эпоху быстро устаревают знания и есть необходимость в умении и готовности постоянно учиться самостоятельно;
- формирование знаний об основах производства и организации труда в промышленности и управлении, развитие умений пользоваться техническими устройствами, в том числе электронными.

С 50 годов 20 века в дидактике есть тенденция формулировать цели обучения в терминах поведения, в виде точного описания планируемых перемен в знаниях и умениях учащихся, в конечных результатах, наблюдаемых признаках и действиях, которым можно дать объективную количественную и качественную оценку. В таксономии целей обучения, которую разработал американский психолог Б.Блум, выделено три группы целей: познавательные, аффективные, психомоторные.

Перечень целей в познавательной группе, имеющей первое значение в освоении знаний и развитии интеллектуальных умений, выглядит так.

1. **Знание.** Ученик знает факты, терминологию, теории, методы, принципы.
2. **Понимание.** Ученик объясняет связи между явлениями, преобразует материал, описывает следствия, вытекающие из данных.
3. **Применение.** Ученик использует понятия, принципы, правила в конкретных

ситуациях.

4. **Анализ.** Ученик выделяет скрытые предположения, существенные признаки, логику рассуждения.

5. **Синтез.** Ученик пишет сочинение, делает план эксперимента, решает проблемы с опорой на знания из разных областей. (Более подробно см. Текст 15.4)

Вот пример формулировки целей обучения в терминах поведения: каждая выпускница курсов должна научиться через три месяца печатать на машинке под диктовку со скоростью по крайней мере 200 ударов в минуту, допуская не более двух ошибочных ударов. Другой пример: ученик по окончании изучения темы должен уметь употреблять систему настоящих (или прошедших) времен глагола в английском языке в утвердительных, отрицательных и вопросительных предложениях в устной и письменной речи на таком-то лексическом материале

Такая постановка целей ориентирует педагогов на достижение конечного результата обучения - состояния ученика, достигаемого планируемым учебно-воспитательным воздействием. Это позволяет точно отбирать содержание обучения, делить его на методические единицы и отдельные уроки. Таким образом, цель образования как компонент ПС определяет другие стороны образования, в первую очередь его содержание.

13.2 Содержание образования

13.2.1 Факторы отбора содержания образования

Образование есть процесс и результат овладения учащимися системой научных знаний, познавательных умений и навыков, формирования на этой основе мировоззрения, нравственных и других качеств личности, развития ее творческих сил и способностей.

Содержание образования - это система научных знаний, умений и навыков, мировоззренческих, нравственно-эстетических идей, элементы социального, познавательного и творческого опыта.

В дидактике имеется ряд теорий отбора содержания образования, в которых обосновывается перечень знаний, изучаемых в средней школе, и последовательность их усвоения. Они исходят из определения ряда факторов, детерминирующих содержание образования. К последним относятся следующие.

Социальные, профессиональные, культурные требования общества к выпускнику школы. Обучение должно подготовить выпускника к различным видам деятельности: познавательной, профессиональной, общественной, культурной, досуговой, лично-семейной. Для подготовки к этому школа должны иметь совокупность предметов обучения.

Вторым фактором отбора содержания образования является степень его удовлетворения принципу научности (соответствие современному уровню научного знания о мире, культуре, технике), а также принципу систематичности, последовательности и ряда других дидактических принципов.

Третий фактор - содержание образования должно соответствовать психологическим возможностям и развитию школьников на разных ступенях

обучения: младший, средний и старший школьный возраст.

Четвертым фактором являются потребности личности в образовании. Не только общество выдвигает требования к образованию, но и граждане имеют право на его выбор. Поэтому в педагогике имеются такие понятия, как образовательные потребности населения, образовательные услуги, дополнительное образование, дифференцированное обучение (см. Закон РФ об образовании). Функции государства состоят в том, чтобы обеспечить образование, соответствующее государственным стандартам в образовании - обязательному минимальному объему знаний по той или иной образовательной программе и необходимый уровень ее усвоения (Закон РФ об образовании, ст.9, п.6).

13.2.2 Образовательные программы

Под образовательной программой *понимается содержание образования определенного уровня и направления.* По направлению имеется общее и профессиональное образование. Общее образование имеет уровни: дошкольная подготовка, начальная школа, основное общее образование (неполная средняя школа), полное среднее общее образование.

Образовательная задача начальной школы - обучение чтению, письму, счету и умению учиться, неполной средней школы - формирование знаний по основам наук, полной средней школы - углубление знаний, формирование знаний в соответствии с интересами, способностями, подготовка к профессиональному самоопределению. Этими задачами обуславливается отбор и совокупность предметов в общеобразовательной школе.

Профессиональное образование имеет целью дать знания и умения в какой-либо профессиональной области, деятельности, обеспечить подготовку специалиста соответствующей квалификации. Его содержание составляют специальные дисциплины, хотя имеются среди них и общеобразовательные. По уровню профессиональное образование делится на начальное, среднее, высшее и послевузовское.

13.2.3 Содержание общего среднего образования

Содержание образования отражено в ряде документов, учебниках, учебных и методических пособиях. **Учебный план общеобразовательной школы** - *это документ, содержащий перечень изучаемых в ней предметов, их распределение по годам обучения и количество часов на каждый предмет.* Государственные органы разрабатывают варианты учебных планов, в которых имеются федеральный, региональный и школьный компоненты. Первые два в компетенции государства и регионов; школьный компонент - учебные дисциплины, назначаемые школой. Закон об образовании дает школам право делать индивидуальные учебные планы при том условии, что они отвечают государственным образовательным стандартам. Как правило, все учебные планы школ России в настоящее время предусматривают дифференцированное обучение с 10-го или ранее класса. Это означает наличие обязательных для всех предметов

и углубленное изучение ряда предметов, которые выражают некоторую специализацию по направлению: естественно-математическое, гуманитарное и пр. Имеется и набор предметов по выбору, факультативных, хотя они мало распространены. Дифференцированное обучение, его сроки и степень составляют проблему теоретического и практического плана, поскольку это напрямую влияет на развитие личности и полноту образования.

Учебная программа - документ, характеризующий отдельный учебный предмет. Она включает перечень тем изучаемого материала, рекомендации по количеству времени на каждую тему и весь курс; перечень знаний, умений и навыков, формируемых при изучении предмета, методические рекомендации о средствах обучения и контроля. Это документ для учителя школы.

Имеется три принципа расположения материала в программе: линейный, концентрический и спиральный. При линейной структуре части материала расположены последовательно. В концентрической программе отдельные темы или разделы изучаются с перерывом, повторяясь на новом уровне несколько раз за все время обучения. Спиральные программы сочетают последовательность и цикличность.

Учебный предмет - это дидактически обработанные знания по основам какой-либо науки, искусства, деятельности для достижения образовательных целей. Предметы объединяются в циклы: естественно-математический, гуманитарный, художественный, производственно-трудовой, физкультурно-оздоровительный. Каждая группа предметов имеет свои функции и роль в достижении образовательных целей.

Важен вопрос об объеме часов на каждую группу. В учебных планах социалистических стран еще недавно объем естественно-математических дисциплин был значительно больше, чем в странах Запада и соответственно меньше часов на другие циклы. Согласно новым учебным планам в настоящее время в России соотношение объема часов по циклам предметов приближается к западным стандартам. Однако есть опасность потерять глубину подготовки учащихся по основам фундаментальных наук: математике, физике, химии, биологии.

Важной проблемой в дидактике является также вопрос о связях между предметами. Считается, что предметная система преподавания не дает в сознании учащихся цельной картины мира, не стимулирует их к системному анализу и видению действительности. Для решения этой проблемы дидактика рекомендует учителю устанавливать межпредметные связи - видеть общие темы, сквозные, фундаментальные проблемы в разных учебных дисциплинах и строить обучение с опорой на комплекс предметов. Для этого есть также рекомендация делать интегративные курсы - учебные дисциплины, соединяющие знания из разных научных отраслей. Содержание образования любых курсов подробно представлено в школьных учебниках.

13.2.4 Учебники

Учебник - это учебная книга, отражающая подробно содержание образования, учебную информацию, подлежащую усвоению. Вместе с тем учебник надо рассматривать не только как носитель информации, но как средство обучения. Выделяется несколько функций учебника. Основная из них - информационная. Учебник представляет информацию не только в виде текста, но и в фотографиях, рисунках, схемах.

Вторая не менее важная функция учебника - обучающая. С помощью учебника происходит управление познавательными действиями ученика. В учебниках и учебных пособиях даны задания, вопросы, упражнения, что должно обеспечить процесс усвоения. Именно поэтому ученые трактуют учебник как информационную модель обучения, как своеобразный сценарий учебного процесса, который отражает теорию и методику процесса обучения. С этих позиций в учебнике должны быть отражены цели обучения, описано его содержание, определена система познавательных действий с материалом, формы обучения и способы контроля. Однако современные учебники в основном только дают учебную информацию и не показывают, как с ней работать, предоставляя это определить учителю или ученику. Дидактика выделяет еще ряд функций учебника: мотивационную, контрольную, самообразовательную и др.

13.3 Задания на усвоение и проверку

1. Выпишите из текста основные понятия и факторы отбора содержания образования.
2. Постройте из них логическую схему, которую начните так:
3. Обсудите с коллегами проблему дифференциации содержания образования.
4. Представьте, что вы с коллегами создаете школу и разрабатываете учебный план...
Какой он будет? Сделайте его проект и дайте ему обоснование.

14. Процесс обучения

14.1 Понятие о процессе обучения

Процесс обучения - это организованное взаимодействие учителя и учеников для достижения образовательных целей. Сущность процесса обучения состоит в стимулировании и организации активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению ими знаниями, развитию способностей, выработке взглядов. Современная дидактика рассматривает процесс обучения как двухсторонний: преподавание, деятельность учителя, и учение - деятельность учеников.

В.П.Беспалько выражает процесс обучения формулой:

$$ДП = М + А\phi + А\psi,$$

где ДП - дидактический процесс; М - мотивация учащихся к учению; Аφ - алгоритм функционирования, учебно-познавательная деятельность ученика; Аψ - алгоритм управления, деятельность преподавателя по управлению учением.

Исходя из общих целей образования, процесс обучения имеет функции: образовательную, развивающую, воспитывающую, а также побудительную и организационную. Они выступают в единстве, комплексно, но для практической деятельности, планирования задач обучения их следует осознать, выделить.

Образовательная функция состоит в формировании знаний, умений и навыков учащихся, в усвоении ими законов, теорий, видов деятельности. Под знаниями понимается сохранение в памяти и умение воспроизводить и использовать факты науки, теории, понятия и пр. Умение - это владение способами применения знаний на практике. Навык - автоматизированное действие, элемент умения.

Воспитательная функция состоит в том, что в процессе усвоения знаний у учащихся формируются взгляды, чувства, ценности, черты личности, привычки поведения. Это происходит как непреднамеренно, так и в силу специальной организации процесса обучения, отбора содержания, в ходе реализации принципа воспитывающего обучения.

Развивающая функция обучения. Как было сказано, обучение ведет за собой развитие (Л.С.Выготский). В процессе учения происходит развитие психомоторной, сенсорной, интеллектуальной, эмоционально-волевой, мотивационно-потребностной сферы личности. Оно осуществляется эффективнее, если обучение специально организовано, отвечает принципам развивающего обучения, использует адекватные методы и средства (см. Л.В.Занков, В.В.Давыдов, Н.А.Менчинская, Н.Ф.Талызина и др.).

Учение рассматривается как разновидность процесса познания. Поэтому для науки практики очень важны **философские и психологические основы обучения**. Познание учащимися действительности опирается на материалистическую теорию познания, гносеологию, согласно которой реальный мир объективен и существует вне сознания человека, он познаваем. Познание есть процесс отражения реальности в сознании, активная умственная и эмоциональная деятельность, результатом которой является знание, обобщение в виде теорий, законов, научных понятий. Учебное познание в отличие от научного имеет свои особенности.

В терминах физиологии И.Павлова научение - это процесс образования условных рефлексов. Бихевиористическая психология рассматривает учение как выработку запланированных реакций учащихся на предъявление им учебного материала в условиях процесса обучения. Это верно, хотя современная психология стремится объяснить, как именно происходит формирование ожидаемых действий, знаний и умений.

С точки зрения психологии в процессе учения происходит усвоение знаний, которое является превращением внешнего по отношению к личности опыта во внутренние ее свойства. Психологическая теория деятельности утверждает, что психическая, внутренняя деятельность есть результат материальной, внешне выраженной деятельности. Этот процесс перевода социального опыта во внутренний план, в психические новообразования личности называется **интериоризацией**. Он составляет психологическую основу процесса учения. Усвоение знаний выступает как внутренний, психологический процесс, а

обучение - как процесс управления усвоением знаний, педагогический процесс, имеющий свою структуру.

Процесс обучения рассматривается в дидактике как деятельность, и потому в нем на основе теории деятельности выделены следующие компоненты:

1. Анализ исходной ситуации и определение целей обучения;
2. Планирование работы, отбор содержания и средств достижения целей;
3. Исполнение обучающих и учебных операций, организация учебной работы учителя и учеников;
4. Контроль и корректирование работы;
5. Анализ и оценка результатов обучения.

По такой структуре строится деятельность преподавателя, но подобную структуру должна иметь и учебная деятельность, чего не бывает в практике и что требуется формировать у учащихся в школе. Ученика надо учить сознательно строить свою учебную деятельность, имеющую цели, содержание, средства и методы, контроль и оценку результатов.

Учителя тоже не всегда осознанно осуществляют преподавание как деятельность по управлению учением школьников. Многие учителя понимают свою деятельность только как передачу знаний ученикам, объяснение и опрос, оставляя учеников относительно пассивными слушателями, а не субъектами учебной деятельности. Современная дидактика считает: учитель организует активную деятельность учеников по усвоению знаний, управляет ею.

Процесс учения с точки зрения дидактики внешний по отношению к процессу усвоения знаний учащимися, внутреннему, психологическому процессу. Поэтому дидакты и психологи выделяют звенья процесса усвоения: восприятие, понимание, осмысление, обобщение, закрепление, применение. Этими понятиями обозначается психологическая деятельность обучаемых. В реальности эти этапы психологической деятельности протекают слитно и трудно различимы, но учителю следует их знать, чтобы, планируя урок, облегчать их протекание.

14.2 Виды обучения

В дидактике имеется ряд теорий обучения, которые по-разному объясняют сущность дидактического процесса и, следовательно, различным образом предлагают его строить.

Виды обучения различаются по характеру обучающей и учебной деятельности, по построению содержания, методам и средствам обучения. В дидактике сложились сообщающее (объяснительно-иллюстративное), проблемное, программированное обучение.

Наряду с этими общеизвестными моделями обучения, имеются другие, которые чаще называют дидактическими концепциями, системами. Выше дана их общая характеристика, теперь более детальное описание.

14.2.1 Сообщающее обучение

Сообщающее (объяснительно-иллюстративное) обучение характерно тем, что учитель излагает знания в обработанном, "готовом" виде, ученики

воспринимают и воспроизводят его. Этапы деятельности преподавателя и учащихся в этом дидактическом процессе выглядят так:

Действия учителя	Действия ученика
1. Информировать о новых знаниях, объясняет. 2. Организует осмысливание учебной информации. 3. Организует обобщение знаний. 4. Организует закрепление учебного материала. 5. Организует применение знаний и оценивает степень усвоения	1. Воспринимает информацию, обнаруживает первичное понимание. 2. Осмысливает, углубляет понимание учебного материала. 3. Обобщает усвоенный материал. 4. Закрепляет изученное путем повторения. 5. Применяет изученное в упражнениях, заданиях и пр.

Достоинства сообщающего обучения: систематичность, относительно малые затраты времени.

Недостатки: слабо реализуется развивающая функция обучения, деятельность ученика репродуктивна. Тем не менее так происходит обучение в большинстве случаев. Это традиционное обучение по И. Гербарту (см. выше).

14.2.2 Проблемное обучение.

При **проблемном обучении** преподаватель не сообщает готовых знаний, а организует учеников на их поиск: понятия, закономерности, теории познаются в ходе поиска, наблюдения, анализа фактов, мыслительной деятельности, результатом чего является знание. Процесс учения, учебная деятельность уподобляется научному поиску и отражается в понятиях: проблема, проблемная ситуация, гипотеза, средства решения, эксперимент, результаты поиска.

Этапы проблемного обучения таковы:

Действия учителя	Действия ученика
1. Создает проблемную ситуацию. 2. Организует размышления над проблемой и ее формулировкой. 3. Организует поиск гипотезы - предположительного объяснения противоречий в материале, ситуации 4. Организует проверку гипотезы. 5. Организует обобщение результатов, получение выводов и их применение	1. Осознает противоречия в изучаемом явлении. 2. Формулирует проблему. 3. Выдвигает гипотезы, объясняющие противоречия, причины явления. 4. Проверяет гипотезы в эксперименте, решении задач, анализе и т.д. 5. Анализирует результаты, делает выводы, применяет полученные знания

Достоинства проблемного обучения: развивает мыслительные способности учащихся, интерес к учению, творческие силы.

Недостатки: не всегда можно применять из-за характера изучаемого материала, неподготовленности учащихся, квалификации учителя; требует много времени, в силу чего проблемное обучение в полном виде используется нечасто. Как видно, такая модель обучения восходит к методам системы Д. Дьюи (обучение через делание). В 60-е годы ее вариант - обучение через исследование - разрабатывал Дж. Брунер. В России это делали И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, М.М. Махмутов и др..

14.2.3 Программированное обучение

Учение осуществляется как четко управляемый процесс, так как изучаемый материал разбивается на мелкие, легко усваиваемые дозы. Они последовательно предъявляются ученику для усвоения. После изучения каждой дозы следует проверка степени усвоения. Доза усвоена - переходят к следующей. Это и есть "шаг" обучения: предъявление, усвоение, проверка.

Структура программированного обучения выглядит так:

Учитель (учебник, компьютер)	Ученик
1. Предъявляет первую дозу материала. 2. Объясняет первую дозу материала и действия с ним. 3. Ставит контрольные вопросы. 4. Если ответ верный, предъявляет вторую дозу материала. Если нет - объясняет ошибку, возвращает к работе с первой дозой.	1. Воспринимает информацию. 2. Выполняет операции по усвоению первой дозы. 3. Отвечает на вопросы. 4. Переходит к следующей дозе материала. Если ответ неверный, возвращается к изучению первой дозы.

Главное понятие программированного обучения - **обучающая программа** - совокупность материала и предписаний работы с ним. Программы бывают линейные, разветвленные, смешанные и находятся, как правило, на магнитных носителях ЭВМ. Элементы программированного обучения используются в данном пособии (см. 11.2.1).

Достоинства программированного обучения: мелкие дозы усваиваются безошибочно, что дает высокие результаты; темп усвоения выбирается учеником. Недостатки: не всякий материал поддается пошаговой обработке; ограничивается умственное развитие ученика репродуктивными операциями; возникает дефицит общения и эмоций в обучении. Идеи и принципы программированного обучения породили ряд новых технологий, например, блочно-модульное обучение, при котором материал группируют в блоки-модули: целевой, информационный, методический, контрольный. Обучаемые следуют указаниям, учатся с большой долей самостоятельности. В этом пособии отчасти используется модульный подход. Кроме того, в дидактике используется обучение по алгоритму, большое будущее имеет применение электронных средств со сложными обучающими программами (см. ниже).

14.3 Некоторые теории обучения

14.3.1 Теория поэтапного формирования умственных действий

В основе теории поэтапного формирования умственных действий (П.Я.Гальперин, 50-60 г.) лежит психологическое учение об интериоризации. Это процесс преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю, психическую деятельность, формирование внутренних интеллектуальных структур психики посредством усвоения внешней, социальной действительности. Из этого следует, что обучение и воспитание можно рассматривать как процесс интериоризации. Проблема в том, как оптимально управлять этим процессом. Теория П.Я.Гальперина дает один из путей решения этой задачи: указывает условия, обеспечивающие формирование умственных действий с заранее намеченными свойствами.

Формирование умственных действий проходит по следующим этапам. **Первый** - этап предварительного ознакомления с целью обучения, создание мотивации обучаемого. **Второй** - составление схемы ориентировочной основы действия (ООД, см.ниже). **Третий** - выполнение действий в материальном или материализованном виде. Действие выполняется как внешнее, практическое, с реальными предметами (это - материальное: например, при счете перекладывание каких-либо предметов). Действие выполняется с помощью моделей: схем, чертежей (это - материализованное: счет на палочках). **Четвертый** - формирование действия как внешнеречевого (в устной речи или письменном виде) без опоры на материальные средства. Операции выполняются словесно: считают вслух. **Пятый** - формирование действия во внешней речи про себя. Действие сопровождается проговариванием про себя, постепенно сокращаясь, автоматизируется. **Шестой** - этап выполнения действия в умственном плане. Поэтапное формирование умственных действий обеспечивает интериоризацию. Условием формирования действий является ООД - это система ориентиров и указаний, сведений о всех компонентах действия (предмет, продукт, средства, состав и порядок выполнения операций). Учеными выделены три типа учения по характеру ориентировочной основы действий.

I тип учения. Ученикам дается в готовом виде неполная ООД - однократная демонстрация образца и неполное словесное описание. Учение в этом случае проходит с ошибками, действие остается не полностью осознанным, перенос действия на новые объекты и задачи затруднен. Например, и учебник, и учитель по русскому языку дают образцы слов и предложений, демонстрируют какое-либо грамматическое явление, анализируют его и формулируют правило написания. Аналогично делается в геометрии, физике и пр.

II тип учения. В готовом виде дается полная ООД. Пример с той же русской грамматикой. Дается алгоритм применения правила на безударную гласную в корне или написание "нн-н" в прилагательном. Усвоение действия протекает без ошибок (исключение - ошибки по "невнимательности"), ясно осознаются действия и существенные/несущественные признаки объекта изучения. Перенос действия на новые задачи ограничен конкретностью ООД.

III тип учения. ООД имеет полный состав, ориентиры представлены в обобщенном виде, годном для целого класса явлений. ООД в конкретных случаях

составляется учеником на основе известного ему общего знания. Например, даются общие схемы и алгоритмы, находящие применение во многих случаях: анализ слова по составу и как части речи, анализ предложения по наличию основы и другим характеристикам. Учение протекает сравнительно быстро, без ошибок, с уяснением существенных (несущественных) признаков объекта и условий действия с ними, обеспечивается перенос знаний и действий на все конкретные случаи в данной области. Учитель может убедиться в том, что названные типы учения имеются в жизни, если проанализирует свои и чужие уроки и увидит: объяснение математических, физических, грамматических понятий и выполнение упражнений и задач происходит обычно по I типу учения.

Значение данной теории состоит в том, что она указывает учителю, как надо строить обучение, чтобы эффективно формировать знания и действия с помощью главного дидактического средства - ориентировочной основы действий.

14.3.2 Развивающее обучение по Л.В.Занкову

При обосновании нового подхода к начальному обучению Л.В.Занковым в 60-е годы произведена критика традиционной методики. Программы и методика обучения в начальных классах не обеспечивают максимально возможного общего развития учащихся и одновременно дают низкий уровень знаний и умений. Это происходит потому, что учебный материал носит облегченный, примитивный характер с низким теоретическим уровнем; методика обучения рассчитывает на память учащихся в ущерб мысли; ограничение опытного познания ведет к вербализму, любознательность и индивидуальность детей игнорируется; практикуется медленный темп обучения.

В разработке новой системы обучения Л.В.Занков исходил из положения Л.С.Выготского: обучение должно вести за собой развитие. Он показал, каким должно быть обучение, чтобы оно могло вести за собой развитие.

Общее развитие младших школьников в рамках экспериментальных работ Л.В.Занкова рассматривалось как развитие способностей, а именно: наблюдательности, умения воспринимать явления, факты, естественные, речевые, математические, эстетические и др.; отвлеченного мышления, способности к анализу, синтезу, сравнению, обобщению и т.п.; практических действий, умения создать некоторый материальный объект, произвести ручные операции, развивая одновременно восприятие и мышление.

Система обучения, ведущего за собой развитие, опирается на разработанные учеными дидактические принципы. В отличие от традиционных дидактических принципов они направлены на достижение общего развития школьников, которое обеспечивает и формирование знаний. Принципы таковы:

1. Принцип ведущей роли теоретических знаний в начальном обучении.
2. Принцип обучения на высоком уровне трудности.
3. Принцип обучения быстрым темпом.
4. Принцип осознания школьниками процесса учения.
5. Принцип целенаправленной и систематической работы над общим развитием всех учащихся, в том числе наиболее слабых.

Особое значение придается принципу обучения на высоком уровне трудности. Согласно ему, содержание и методика обучения строятся так, чтобы вызвать активную познавательную деятельность в овладении учебным материалом. Трудность понимается как препятствие. Проблема заключается в познании взаимозависимости явлений, их внутренних связей, в переосмыслении сведений и создании их сложной структуры в сознании школьника. Это прямо связано с принципом ведущей роли теоретических знаний. Он означает: формирование фактических, прикладных знаний и умений происходит на базе осмысления научных понятий, отношений, зависимостей, на основе глубокой теоретической вооруженности и общего развития. Высокий уровень трудности связан и с принципом обучения быстрым темпом. Суть его не в увеличении объема учебного материала или сокращении сроков учения, а в постоянном обогащении ума школьника разносторонним содержанием, включением новых и старых сведений в систему знаний.

Принцип осознания школьниками процесса учения при всей близости не совпадает с общепринятым принципом сознательности. Требуется научить школьника осознавать не только объект деятельности - сведения, знания, умения, но и процесс овладения знаниями, свою деятельность, познавательные способы и операции.

Наконец, пятый принцип требует от учителя вести целенаправленную и систематическую работу над общим развитием всех учащихся, в том числе и наиболее слабых. Для успешного овладения знаниями необходимо обеспечить всем, особенно слабым, сдвиги в общем развитии. Это требует особого внимания к формированию мотивов учения, внутренних, субъективных побудителей: познавательного интереса, интеллектуального роста.

Совокупность принципов дидактической системы реализуется в содержании начального образования и в методике обучения по всем предметам.

В 60 годы лабораторией Л.В.Занкова были разработаны программы и методика начального обучения. Экспериментальная система повлияла на обучение не только в начальной школе. Исследования по развивающему обучению имеются у других дидактов: Н.А.Менчинской, В.В.Давыдова, Н.Ф.Талызиной. Они показали возможности дидактики средней школы строить процесс обучения как развивающий, используя ряд методов и приемов в организации учебной деятельности.

14.3.3 "Свободное" обучение по К.Роджерсу

К.Роджерс, создатель психотерапии, "центрированной на клиенте", видит в ученике личность, способную развивать свои природные ресурсы, ум и сердце, любознательность, личность, способную делать выбор, принимать решения и нести за них ответственность, личность, способную вырабатывать собственные ценности в процессе учебной и другой деятельности.

Он предложил строить обучение на иных (в сравнении с традиционной и технократической школой) принципах. Главным среди них можно считать принцип "свободы в обучении". Он состоит в том, чтобы не делать за человека, не

указывать ему, что делать, не решать за него его проблемы, а дать ему осознать себя и разбудить его собственную активность и внутренние силы, чтобы он сам делал выбор, принимал решения и отвечал за них. Согласно К.Роджерсу, задача учителя не диктовать готовое и, возможно, не нужное ученику знание, а разбудить его собственную познавательную активность, которая выразится в выборе и содержания, и целей, и методов работы, и поведения, и ценностей. Учитель, по К.Роджерсу, стимулирует и облегчает (facilitate) самостоятельную деятельность ученика.

В традиционной школе, считает К.Роджерс, проходит авторитарное, несвободное обучение (когнитивный тип обучения), в котором процесс учения сводится к усвоению учебной программы и знаний, отобранных учителем. Следует ввести другой тип обучения - "опытное учение": это такая организация обучения, при которой школьники учатся в свободной самостоятельной деятельности, на собственном опыте, в процессе дискуссий и принятия решений. Целью обучения является развитие личности, ее самосознания, ее самореализация. Знание, школьная программа - средство развития. Чтобы создать такое обучение, необходимо следующее: сменить позицию учителя; создать атмосферу "свободы учения" в классе, использовать методы, стимулирующие активность ученика и его развитие. Позиция учителя - это позиция консультанта и во многом психотерапевта, осуществляющего "развивающую помощь".

Атмосфера "свободы учения" в классе характеризуется тем, что ученики не боятся делать ошибки, свободно обсуждают проблемы, взаимодействуют в учении друг с другом, видят в учителе источник опыта, знаний, старшего члена группы.

К методам, стимулирующим "свободу учения", относятся: постановка проблем для решения их как реальных, а не учебных; использование разных источников знания - людей, опытов, книг, аудиовидеотехники и др.; метод контрактов; организация работы в группах разного состава, организация учения как исследования, эксперимента; специальные занятия по самопознанию, межличностному взаимодействию. Педагоги этого направления предлагают для создания атмосферы "открытого учения" использовать и эмоционально окрашенные методы - игру, и рациональные - "учебные пакеты", программированные пособия.

Вот как К.Роджерс описывает метод контрактов, стимулирующий переход ученика к свободному, самостоятельному учению. Учитель в начале курса объясняет, что каждый ученик может выбрать степень его усвоения (и соответственно оценку). Прочитать определенные главы учебника и ответить - это переходная оценка - "зачет" ("3", нормально). Ученик, желающий более высокую оценку, выбирает уровень В ("4") или А ("5"), занимается по индивидуальному плану. Он заключает контракт с учителем и в случае успешной работы получает оговоренную в контракте оценку. Ожидаемый результат: повышение активности и индивидуализация учения.

Пример контракта

Вопрос-тема: Как в Африке, где жарко Ученик _____
и мало пищи, выживают люди? Учитель _____

Тезисы темы: жаркий климат, нет еды.

Периодичность и длительность занятий: каждый вторник, 2-3 недели.

Встречи с преподавателем: каждый вторник, при необходимости,

Действия ученика:

1. Изучает и составляет карты климата.
2. Берет интервью у г. Н и М, по 10 вопросам.
3. Делает записи по фильмам и слайдам.
4. Делает доклад в классе.
5. Отвечает учителю и классу.

Оценка: Ученик получает "А", если выполняет все пять пунктов.

Источники: Альманах, атлас, фильм, слайды и книги в библиотеке, г.г. М и Н для интервью.

Применение метода возможно в школе и в вузе.

К достоинствам свободного обучения, "центрированного на ученике", относится прежде всего внимание к внутреннему миру ребенка, развитию личности школьника посредством учения; во-вторых, поиск новых методов, форм и средств обучения. Однако гипертрофия этих же черт превращает их в недостатки: нельзя определять содержание и методы обучения, основываясь исключительно на интересах ребенка - это, как правило, ведет к снижению академического уровня обучения, что отмечают сами западные педагоги. Игра, спонтанная деятельность и положительные эмоции становятся самоцелью, приобретение знаний уходит на второй план. Разумнее совмещать традиционный и личностно-ориентированный тип обучения.

Следует сказать, что педагогика сотрудничества советских учителей (70-80 годы) очень близка позициям гуманистической, педоцентристской педагогики Запада. Идеи учителей-новаторов содержали следующее: смена позиции учителя с авторитарной на демократическую ("сотрудничество"); задача не только давать знания, но развивать способности учащихся и воспитывать их в процессе учения; поиск методов и форм учения, стимулирующих познавательную активность и самостоятельность школьников и их развитие. Опыт отечественных учителей показывает продуктивность сочетания специального дидактического руководства деятельностью ученика, воли учителя с гуманной установкой на важнейшую ценность - личность ребенка.

Российские ученые (В.В.Давыдов, В.П.Зинченко, А.В.Петровский и др.) разрабатывают личностно-ориентированную модель образования на основе опыта новаторов и отечественной психологии. Главные идеи концепции те же: акцент на развитии и воспитании школьника; дифференцированное содержание образования; система адекватных методов, средств и форм обучения. Однако в этой модели учителям и ученым надо избегать крайностей, абсолютизации отдельных сторон, в частности, следование за интересами и спонтанной деятельностью учеников лишает процесс обучения систематичности, снижает уровень обучения.

14.3.4 Технология обучения

Технология обучения (педагогическая технология) - новое (с 50 годов) направление в педагогической науке, которое занимается конструированием оптимальных обучающих систем, проектированием учебных процессов.

В основе педагогической технологии лежит идея полной управляемости учебным процессом, проектирования и воспроизводимости обучающего цикла. Традиционное обучение характеризуется неопределенностью постановки целей, слабой управляемостью учебной деятельностью, невозможностью повторения обучающих операций, слабостью обратной связи и субъективностью оценки достижения целей.

Специфические черты технологии обучения: - разработка диагностично поставленных целей обучения; - ориентация всех учебных процедур на гарантированное достижение учебных целей; - оперативная обратная связь, оценка текущих и итоговых результатов; - воспроизводимость обучающих процедур.

Постановка диагностичных целей обучения. Для достижения заданного (желаемого) уровня обучения требуется ставить цели диагностично, то есть определять их через результаты, выраженные в действиях учащихся, которые (действия) учитель может измерить и оценить. В традиционном обучении цели ставятся неопределенно, "неинструментально": "изучить теорему", "решение квадратных уравнений", "выразительно читать текст", "ознакомить с принципом действия". Эти цели не описывают результата обучения, достижение их трудно проверить. В диагностично поставленной цели описываются действия ученика в терминах: знает, понимает, применяет и пр. (см. текст 10.2).

Технология обучения ориентируется на гарантированное достижение целей и идею полного усвоения путем обучающих процедур. После определения диагностично поставленных целей по предмету материал разбивается на фрагменты - учебные элементы, подлежащие усвоению. Затем разрабатываются проверочные работы по разделам (сумме учебных элементов), далее организуется обучение, проверка, - текущий контроль, корректировка и повторное, в других операциях обучение. И так до полного усвоения заданных учебных элементов. Текущие оценки делаются по типу "усвоил - не усвоил". Итоговые разъясняются каждому ученику. Аналогичным образом поступает В.Шаталов.

Ядру знаний (минимуму учебных элементов) он обучает всех. Концепция полного усвоения дает высокие результаты, но имеет ограничения: так изучается материал, поддающийся членению на единицы, последовательно связанные (математика, грамматика, естествознание); усвоение происходит в основном на репродуктивном уровне.

Для перехода от репродуктивных умений к поисковым предлагается такой вариант обучения.

1. Сообщение необходимых знаний.
2. Формирование умений на репродуктивном уровне.
 - 2.1. Демонстрация деятельности в целом и по элементам (это можно совместить с сообщением знаний по принципу "демонстрация+объяснение").
 - 2.2. Организация отработки умения в упрощенных условиях.
 - 2.3. Организация самостоятельной практики с непрерывной обратной связью и

положительной оценкой учителя.

3. Переход к поисковой, продуктивной фазе.

3.1. Организация проблемных ситуаций - решение конкретных задач, имитационное моделирование.

3.2. Обязательный анализ учащимися своей деятельности с учителем и группой.

Изложенное может служить для учителя опорой при изучении раздела, темы.

Существенной чертой технологии обучения является воспроизводимость обучающего цикла, то есть возможность его повторения любым учителем. Цикл обучения содержит следующие моменты: установление целей обучения; предварительная оценка уровня обученности; обучение, совокупность учебных процедур и корректировка согласно результатам обратной связи; итоговая оценка результатов и постановка новых целей. Учебный процесс приобретает в этом случае модульный характер: складывается из блоков-модулей, каждый из которых представляет цикл обучения по теме.

Обратная связь, объективный контроль знаний - существенная черта технологии обучения. Измерение уровня усвоения знаний и их оценка в настоящее время носят неопределенный и субъективный характер: в программах результаты обучения описаны недиагностично, измерить и оценить их объективно нельзя. Это является причиной формализма в оценке знаний. Однако отказ от оценки знаний вообще невозможен: учет успеваемости - один из компонентов управления дидактическим процессом и всей обучающей системой. Решение проблемы состоит в разработке диагностических целей обучения, создании измерительных "приборов" и процедур измерения степени усвоения, речь идет о тестах - стандартных заданиях для каждого уровня обучения. Контрольные процедуры могут быть автоматизированы, и постепенно изжито "глазомерное" измерение и оценка знаний. Одной из задач технологии обучения является создание текущих и итоговых стандартных заданий (тестов) на все виды целей и уровни обучения.

Перечисленное выше относится к достоинствам технологии обучения, однако имеются и недостатки. К ним относится ориентация на обучение репродуктивного типа, своего рода натаскивание, а также неразработанность мотивации учебной деятельности, игнорирование личности, ее внутреннего мира. Грубо говоря, для воспроизводимого учебного процесса лучший ученик - робот, а учитель - компьютер.

Для преодоления последнего недостатка имеются приемы дидактического конструирования, направленные на прогнозирование психологии учеников в ходе обучения, предвидение мыслительных операций, характера восприятия, реакций на обучающие акты, затруднения. Один из приемов - "моделирование мышления". В плане урока учитель указывает виды и способы учебной деятельности детей. Он описывает возможные затруднения, мыслительные ходы учеников, упорядочивает записи, в результате видит материал глазами учащихся, что позволяет ему соотнести обучающие процедуры с возможным ходом учебной деятельности, наметить варианты обучения.

Технология обучения дала толчок развитию "практической" дидактики -

созданию обучающих систем, готового продукта, пакета документов и средств, дидактических и технических, позволяющих учителю "среднего" уровня давать высокие результаты. В пакет документов могут входить: цели и содержание обучения по определенной дисциплине, обучающие операции, тестовые задания на всех этапах обучения. Поскольку современные технологии ориентируются на использование компьютера в обучении, то основу пакета документов должен составлять программный продукт - дискета со всеми материалами для реализации процесса обучения. На основе технологии обучения развивается модульное обучение и применение технических средств обучения: от простейшего компьютера с обучающей программой до сложных телекоммуникационных систем.

14.4 Задания на усвоение и проверку

1. Вставьте необходимые слова.

Процесс обучения представляет собой единство и взаимосвязь двух процессов ... и ...

2. Выберите правильный ответ.

Преподавание понимается в современной дидактике как: а) сообщение, передача знаний; б) консультирование учащихся; в) управление учебной деятельностью.

3. Раскройте символы в формуле дидактического процесса.

$$ДП = М + А\phi + А\psi$$

4. Вставьте нужные слова.

Учение - это ... деятельность. В процессе учения происходит усвоение социального опыта и знаний. Усвоение протекает как процесс ... , то есть перевода социального опыта во ... план, в ... новообразования, свойства ученика.

Слова для вставки: преподавание, учение, учебная (деятельность), интериоризация, внутренний (план), психологические (новообразования).

5. Поставьте против каждого утверждения название вида или системы обучения, к которому это утверждение относится.

Утверждение	Система обучения
1. Учебная деятельность осуществляется с опорой на ориентировочную основу действий.	Сообщающее обучение, развивающее обучение, технология обучения, теория поэтапного формирования умственных действий, проблемное обучение, программированное обучение.
2. Знания даются мелкими дозами и тут же проверяется степень усвоения.	
3. Знания приобретаются в процессе решения проблемных ситуаций.	
4. Процесс обучения опирается на диагностично поставленные цели и воспроизводимость обучающего	

цикла.

5. Обучение идет на высоком уровне трудности при ведущей роли теоретических знаний.

6. Знания даются в готовом виде, их надо запомнить и воспроизвести.

Проверьте себя по текстам 14.2, 14.3

6. Дополните таблицу и впишите сверху виды обучения, какие она представляет.

Проверьте себя по текстам 14.2.1, 14.2.2

7. Заполните недостающие этапы формирования умственных действий учащихся.

1] создание мотивации учения,

2]

3] выполнение действий в материальном, материализованном виде,

4]

5] формирование действий во внешней речи "про себя",

6]

Проверьте себя по тексту 14.3.1

8. Сравните установку на развитие личности в обучении в гуманистической педагогике К.Роджерса с опытом учителей-новаторов и со своим подходом к преподаванию. Обсудите проблему с коллегами.

15. Принципы обучения

Принципы обучения - это руководящие идеи, нормативные требования к организации и проведению дидактического процесса. Они носят характер самых общих указаний, правил, норм, регулирующих процесс обучения. Принципы рождаются на основе научного анализа обучения, вытекают из закономерностей процесса обучения, устанавливаемых дидактикой (см. текст 3.4).

Принципы зависят также от принятой дидактической концепции. В современной отечественной дидактике имеется система принципов, которую составляют как классические давно известные, так и появляющиеся в ходе развития науки и практики, а именно: принцип воспитывающего обучения, принцип научности обучения, связи обучения с практикой, систематичности и последовательности, доступности, наглядности, сознательности и активности, прочности. Они характеризуются ниже.

Согласно принципу воспитывающего обучения оно должно не только давать знания, но и формировать в целом личность (об этом см. воспитывающую функцию обучения).

Принцип научности требует, чтобы содержание обучения знакомило учащихся с объективными научными фактами, теориями, законами, отражало бы

современное состояние наук. Выполнение этого принципа отражается в учебных программах и учебниках, в отборе изучаемого материала, а также в том, что школьников обучают элементам научного поиска, методам науки.

Принцип связи обучения с практикой требует, чтобы процесс обучения стимулировал учеников использовать знания в решении практических задач, анализировать и преобразовывать окружающую действительность, применяя знания в жизни, вырабатывая собственные взгляды. Для этого используется анализ примеров и ситуаций из реальной жизни, ознакомление учащихся с производством, общественными институтами.

Принцип систематичности и последовательности предполагает преподавание и усвоение знаний в определенном порядке, системе, требует логического построения как содержания, так и процесса обучения, что выражается в соблюдении ряда правил, например:

- изучаемый материал планируется, делится на логические разделы, темы, устанавливается порядок и методика работы с ним;

- в каждой теме надо установить содержательные центры, выделить главные понятия, идеи, структурировать материал урока;

- при изучении курса устанавливаются внешние и внутренние связи между теориями, законами, фактами.

Принцип доступности требует учета особенностей развития учащихся, анализа материала с точки зрения их возможностей и такой организации обучения, чтобы они не испытывали интеллектуальных, моральных, физических перегрузок. Еще Я.А.Коменский дал несколько правил этого принципа:

- переходить от изучения того, что близко (история родного края), к тому, что далеко (всеобщая история);

- переходить от легкого к трудному, от известного к неизвестному.

Л.В.Занков ввел принцип обучения на высоком уровне трудности, что все-таки отвечает принципу доступности: обучать в зоне ближайшего развития, то есть на том уровне, которого ребенок может достичь под руководством взрослого.

Принцип наглядности - один из старейших и важнейших в дидактике - означает, что эффективность обучения зависит от целесообразного привлечения органов чувств к восприятию и переработке учебного материала. Это "золотое правило" дидактики сформулировал еще Я.Коменский. В процессе обучения детям надо дать возможность наблюдать, измерять, проводить опыты, практически работать - через это вести к знанию. Если нет возможности дать реальные предметы, процессы, используются наглядные средства: модели, рисунки, лабораторное оборудование и пр.

Однако следование этому принципу должно быть в той мере, в какой он способствует формированию знаний и умений, развитию мышления. Демонстрация и работа с предметами должны вести к очередной ступени развития, стимулировать переход от конкретно-образного и наглядно-действенного мышления к абстрактному, словесно-логическому.

Принцип сознательности и активности учащихся в обучении - один из главных принципов современной дидактической системы, согласно которой обучение эффективно тогда, когда ученики проявляют познавательную активность,

являются субъектами деятельности. Это выражается в том, что учащиеся осознают цели учения, планируют и организуют свою работу, умеют себя проверить, проявляют интерес к знаниям, ставят проблемы и умеют искать их решение. Традиционная дидактика недооценивает активность учащихся. Педоцентристская дидактика ее переоценивает. Современная система обучения опирается на активность учащихся при руководящей роли преподавателя. Активности и сознательности учения можно добиться, если:

- опираться на интересы учащихся и одновременно формировать мотивы учения, среди которых на первом месте познавательные интересы, профессиональные склонности;

- включать учеников в решение проблемных ситуаций, в проблемное обучение, в процесс поиска и решения научных и практических задач;

- использовать активные методы обучения, дидактические игры, дискуссии (см. ниже);

- стимулировать коллективные формы работы, взаимодействие учеников в учении.

Реализация этого принципа способствует не только формированию знаний и развитию детей, но и их социальному росту, воспитанию.

Принцип прочности требует, чтобы знания прочно закреплялись в памяти учеников, стали бы частью их сознания, основой привычек и поведения.

Психология учит, что запоминание и воспроизведение зависят не только от материала, но и от отношения к нему. Поэтому для прочного усвоения требуется сформировать позитивное отношение, интерес к изучаемому материалу. Есть и другие правила этого принципа:

- прочное усвоение происходит, если ученик проявляет интеллектуальную, познавательную активность;

- для прочного усвоения надо правильно организовать количество и периодичность

- упражнений и повторения материала, учесть индивидуальные различия учащихся;

- прочность знаний обеспечивается, когда материал структурируется, выделяется главное, устанавливаются логические связи;

- прочность знаний обеспечивается систематическим контролем результатов обучения, проверкой и оценкой.

Как видно, принципы современной дидактики образуют систему, целостное единство, взаимосвязь. Реализация одного принципа связана с реализацией других: активность и систематичность с прочностью, доступность с научностью и т.д. Все вместе они отражают основные особенности процесса обучения, как его понимает современная дидактика, дают учителю совокупность указаний к организации учебного процесса. Анализ принципов показывает, что отечественная дидактика в большой мере сохраняет черты традиционной модели обучения: ведущая роль учителя, учебной программы, значительный академизм в преподавании. Это существенно отличает нашу школу от, например, американской, ориентированной на прагматическое обучение.

16. Методы обучения

16.1 Понятие о методах обучения, их классификация

Метод обучения - способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования (Ю.К.Бабанский).

Метод обучения - система целенаправленных действий учителя, организующих учебную деятельность учащихся, ведущую, в свою очередь, к достижению целей обучения (И.Я.Лернер).

В определении понятия "метод обучения" главное - способ деятельности, который раскрывается как система действий, ведущих к цели. Следует помнить: есть преподавание и учение. Поэтому правильней говорить о целях и действиях учителя (преподавание) и о целях и действиях ученика (учение), которые взаимосвязаны. И поэтому некоторые дидакты считают, что методам учителя соответствуют методы ученика, то есть методы имеют бинарный характер, существуют не по одному а в паре (М.И.Махмутов). Большинство дидактов, однако, описывают метод как систему единых действий учителя и ученика. Знание и выбор методов обучения в практике имеет первейшее значение, ибо определяет дидактические действия, операции, ведущие к достижению цели. Строго научной классификации методов обучения в дидактике нет, поскольку наука пока не может найти одного основания для выделения всех методов.

Поэтому есть несколько классификаций по различным основаниям. Вот наиболее разработанные из них.

2. По характеру познавательной деятельности
 - объяснительно-наглядный (репродуктивный)
 - проблемное изложение
 - частично-поисковый (эвристический)
 - исследовательский

3. По дидактической цели
 - методы изучения новых знаний
 - методы закрепления знаний
 - методы контроля.

4. По месту в структуре деятельности

Ю.К.Бабанский предложил классифицировать методы, исходя из структуры деятельности. В ней выделены элементы организации, регулирования, контроля. Соответственно, по мнению Ю.Бабанского, должны быть три группы методов по их месту в структуре обучения:

1. методы организации и осуществления учебной деятельности,
2. методы ее стимулирования и мотивации,
3. методы контроля и самоконтроля за учебной деятельностью.

В каждой группе имеется совокупность методов. Так, в 1-ой группе помещены методы по названным выше классификациям. Во 2-ой группе - методы формирования мотивов, в частности, дидактические игры. В 3-й группе - методы

устного, письменного, лабораторнопрактического контроля и самоконтроля. Ниже характеризуются основные методы обучения.

16.2 Методы обучения по источнику знаний

16.2.1 Словесные методы

Источником знания является слово в виде речи учителя или печатного пособия (учебника). В практике это основной источник информации для учащегося. Рассказ учителя, сообщение знаний в виде повествования, построен с учетом целей, содержания, возрастных и индивидуальных особенностей учащихся. Применяется в младших классах, реже в старших классах.

Лекция - систематическое изложение материала (в основном для старшеклассников).

Методика школьной учебной лекции требует, чтобы учитель руководил записями учеников, их работой в ходе лекции.

Беседа - подача информации в виде диалога учителя с учеником по комплексу вопросов темы. Виды беседы: вводная, по изучению нового материала, закрепляющая, контрольная. Беседа может быть репродуктивной и поисковой (эвристической, сократической). Учитель ведет учеников к усвоению понятий, теорий, законов серией вопросов.

Дискуссия - обсуждение проблемы в виде высказываний учащихся, руководимое учителем (обычно в старших классах).

Достоинства словесных методов: в сжатые сроки можно сообщить большой объем информации; формируют речь, словесно-логическое мышление; в беседе, дискуссии формируется самостоятельность, познавательная активность.

Недостатки: вербализм - засилие слова, опасность отрыва учения от жизни, практики.

16.2.2 Наглядные методы

Источником знаний является образ, наглядное представление объекта изучения в виде схем, таблиц, рисунков, моделей, приборов. К наглядным методам относятся: иллюстрация - показ и организация познавательной деятельности на основе экспонируемого объекта (статического); демонстрация - показ динамических моделей, приборов, позволяющих наблюдать процессы, измерять их, обнаруживать их существенные свойства.

Применение наглядных методов сочетается со словесными, основано на связи первой и второй сигнальной системы. Функции наглядных методов: обеспечить восприятие предмета изучения; сформировать представление о нем; - создать условия для освоения существенных характеристик наблюдаемого явления, не ограничиваясь внешними, несущественными чертами. Иначе говоря, наглядность через восприятие и представление должна вести к формированию понятий, законов, теорий. Если этого не происходит, наглядность тормозит формирование знаний и развитие мышления.

16.2.3 Практические методы

Источником знания является практическая деятельность учащихся. Она обеспечивает не только закрепление и применение знаний, но формирует опыт, умения, служит интеллектуальному, физическому и нравственному развитию. К практическим методам относятся следующие методы.

Упражнение - многократное выполнение учебных действий с целью отработки умений и навыков. Требования к упражнению: уяснение учеником целей, операций, результатов; исправление ошибок в выполнении; доведение выполнения до степени, гарантирующей устойчивые результаты.

Лабораторная работа - проведение учащимися в условиях лаборатории (кабинета физики и т.п.) опытов, расчетов, экспериментов, позволяющих изучать процессы.

Практическая работа - выполнение заданий по обработке материалов, изготовление предметов, продуктов, работа на пришкольных участках, в мастерских и пр. Цель практических работ - применение знаний, выработка опыта и умений деятельности, формирование организационных, хозяйственных и других навыков.

Практические методы применяются в сочетании с наглядными и словесными. Преобладание методов одной из этих групп снижает эффект обучения. "Обучение через делание" (Д.Дьюи) привело в США к снижению уровня образования.

16.3 Методы обучения по характеру познавательной деятельности

В этой классификации (И.Я.Лернер, М.Н.Скаткин) методы делятся по уровню творческой, активной, исследовательской учебной деятельности. На одном полюсе находится метод репродуктивный, на другом - метод исследовательский. Слово, образ, действие (из предыдущей классификации) выступают здесь как средство обучения, материальная основа. Любой метод - лекцию, демонстрацию, лабораторную работу - можно построить традиционно и проблемно.

Объяснительно-иллюстративный метод состоит в том, что учитель сообщает знания, а ученик воспринимает, осознает, запоминает. Ему соответствует репродуктивный метод, который состоит в том, что учитель организует формирование умений на основе знания, а ученик воспроизводит, повторяет, отрабатывает умения.

Проблемное изложение заключается в том, что учитель ставит проблему, показывает путь ее решения, а ученик усваивает логику решения. Частично-поисковый метод включает учеников в решение проблемы, поставленной учителем, на отдельных этапах. Исследовательский метод предполагает, что ученики под руководством учителя решают проблемы, организуют эксперимент и используют другие средства учебного поиска. Подробнее об этом, а также достоинства и недостатки этих методов см. текст "Проблемное обучение".

16.4 Выбор методов обучения

Выбор методов обучения осуществляется учителем на основе дидактических и методических знаний. Наблюдается три подхода учителя к определению методов обучения на уроке (теме).

1. Стереотипное решение - учитель действует по сложившимся в его практике привычкам.

2. Решение путем проб и ошибок - выбор не обоснован научно.

3. Оптимизированное решение - опираясь на научные знания, учитель руководствуется критериями выбора методов. Критерии требуют, чтобы методы были адекватны целям и содержанию обучения, теме урока, уровню знаний, способностям, особенностям учеников, возможностям, подготовленности учителя, условиям и времени обучения.

Выбор методов обучения является делом творческим, но основанным на знании теории обучения. Отработке умения выбирать методы обучения способствуют упражнения. Например: Литература. 6 класс. Стихотворение А.С.Пушкина "Узник". Определите цели, разработайте содержание урока, дайте обоснование методам, средствам обучения. Обсудите с коллегами и преподавателями. Те же операции проведите на материале вашего предмета.

16.5 Активные и интенсивные методы обучения

В 60-е годы в дидактике возникает поиск путей активизации учащихся в процессе обучения. Познавательная активность обучаемого выражается в устойчивом интересе к знанию, в самостоятельных разнообразных учебных действиях и пр. В традиционном процессе обучения учащийся играет "пассивную" роль: слушает, запоминает, воспроизводит то, что дает учитель. Это формирует знания на уровне знакомства и мало развивает ученика.

Одним из путей активизации школьника являются новые системы, технологии и методы обучения. Последние получили название "активных" (АМО). Это такие методы обучения, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер. К ним относят дидактические игры, анализ конкретных ситуаций, решение проблемных задач, обучение по алгоритму и др.

Термин "интенсивные методы обучения" (ИМО) означает организацию обучения в короткие сроки с длительными одноразовыми сеансами и с использованием активных методов. Активизация и интенсификация обучения означает также опору на эмоции и подсознание. С помощью приемов психологического тренинга активизируется восприятие, переработка, запоминание и применение информации. Чаще это используется в интенсивных курсах иностранного языка, при обучении бизнесу, маркетингу, практической психологии, педагогике. Болгарский ученый Г.Лозанов создал направление в педагогике - **суггестопедию** - обучение посредством внушения, использования скрытых возможностей обучаемых. Эти методы пока мало разработаны в дидактике средней школы. Ниже описаны некоторые из них.

16.5.1 Метод дидактических игр

Дидактическая игра имеет целью обучение, развитие и воспитание. Сущность обучающей игры - моделирование и имитация. В игре в упрощенном виде воспроизводится, моделируется действительность и операции участников, имитирующие реальные действия.

Эта разновидность игр называется имитационными играми (в науке, в производстве и высшей школе - деловыми). Например, школьникам дается некая территория с населенными пунктами и природными условиями, ископаемыми, с хозяйственными и другими объектами. Требуется обосновать размещение новых промышленных объектов и спрогнозировать их развитие. Есть игра "Пруд" - диалог 30 обитателей пруда, изучаются проблемы экологии.

Достоинства игры: изучаемый материал делается личностно значимым для ученика, формируется отношение к материалу; игра стимулирует творческое мышление; создает повышенную мотивацию к учению; формирует коммуникативные качества. Ограничения в применении игры: требует больших затрат учителя по разработке; часто игровой азарт победить заслоняет для ученика познавательные цели. Кроме имитационных, есть условные соревновательные игры (КВН и пр.). Вот примеры некоторых.

Дидактическая игра-конкурс

"Аукцион знаний" проходит в 825 шк. г. Москвы. Урок повторения темы проводится как аукцион. Например, в 7 кл. по теме "Киевская Русь периода феодализма". Сюжет: с аукциона "продают" шапку Мономаха, погребальную маску Святослава, русскую избу и другое (копии, сделанные учениками). "Покупает" тот, кто больше и глубже знает о предмете продажи. "Торг" ведут группы учащихся по 5-6 человек, которые готовятся, глубоко изучая тему. Каждый член группы узнает об 1-2 предметах, обмениваясь знаниями с другими, чтобы происходило взаимообогащение и сотрудничество. Аукцион ведет учитель, ему помогают старшеклассники как эксперты. Результаты: интерес к познавательной деятельности, ее активизация, умение самостоятельно учиться, сотрудничать в ходе учебы.

Творческая учеба

Творческая учеба (ТУ) в школе 825 г. Москвы: регулярные воскресные встречи по "коммунарской методике" проведения коллективного творческого дела /КТД/. Встреча состоит из двух частей, познавательной и творческой. Первая часть - встреча с интересными людьми, познавательные рассказы в какой-либо области. Вторая часть - КТД, познавательная игра. Например, "защита" времени года /1-4 кл./. Ученики делятся на разновозрастные отряды, равные по силам и "защищают" свое время года: стихи, рассказы, сцены и т.п. "День веселых друзей". Игра-путешествие в страну веселых друзей, заседание клуба почемучек, веселые старты /1-3 кл./. Путешествие в Читай-город /1-3- кл./. Азбука человеческих знаний /4-5- кл./. Заседание ученого совета /старшеклассники/ на тему "Наука и молодежь".

Результаты: развитие интереса к знаниям, формирование умений добывать знания, воспитание коллективизма и пр.

16.6 Методы науки в качестве учебных методов

Дидактика в последние годы обогащает состав методов обучения, трансформируя методы научного исследования в методы обучения, что расширяет возможности учебного процесса. Вот примеры.

16.6.1 Мозговая атака

Метод научного исследования - мозговая атака - может использоваться как метод обучения. Характеристика метода. Руководитель объясняет участникам задачу (проблему), которую, предстоит решить. Участники высказывают идеи для решения задачи в течение определенного времени (10-30 мин.). Затем идеи анализируются экспертами. При необходимости сеанс можно повторить, уточнив задачи. Правила мозговой атаки (штурма): высказываются любые идеи, вплоть до самых абсурдных, запрещается критика идей в момент атаки, а только их развитие, участникам рекомендуется сесть за круглый стол или в иных позициях, облегчающих взаимодействие, все идеи записываются ведущим (его помощником) и обеспечивается их обозрение участникам.

В школе метод может применяться при повторении раздела (темы), при изучении нового материала проблемным способом и в других случаях. Ведущим выступает учитель, идеи записываются на доске, пленке кодоскопа. Результаты: активизируется мыслительная деятельность учащихся, развиваются эвристические способности.

16.6.2 Внеконтекстные операции с понятиями

Научный метод оперирования с понятиями можно использовать как учебный. Ниже это показано на материале педагогики, но аналогичное можно делать в школе по основным предметам.

Научные знания (в отличие от бытовых) отражены в понятиях. Знание понятий говорит об усвоении основ науки. Обучающиеся обычно излагают педагогику в описательной форме, на уровне здравого смысла. Во избежание этого следует анализировать педагогические явления в терминах науки, мыслить понятиями. Работа с педагогическими понятиями развивает понятийное, абстрактное, научное мышление, освобождает от бытового пересказа. Для овладения предметом выделены пять операций с понятиями.

1. Узнавание термина - отнесение его к определенной области знания. Пример: треугольник - геометрия, урок - дидактика.

2. Определение понятия - отнесение его к роду предметов и указание существенных признаков. Пример: урок - форма обучения с постоянным составом учащихся... и пр.

3. Раскрытие объема и содержания понятия. Объем - перечень классов предметов, отраженных понятием. Содержание - характеристика главных признаков. Пример: типы уроков и их структура.

4. Установление связей данного понятия с другими по принципу ниже, выше, рядом и отдельно стоящее понятие. Пример:

5. Практическая интерпретация понятия - раскрытие практических действий, отражаемых понятием. Пример: подготовка к уроку, требования к уроку и пр.

Как можно было заметить, в данном пособии в контрольных заданиях используются упражнения с понятиями, что должно способствовать формированию понятийного, научного мышления в педагогике. В настоящее время почти все школьные учебники содержат словарь терминов по предмету, что говорит о том, какое значение придается знанию научной терминологии.

16.7 Задания на усвоение и проверку

1. Дайте определение метода и принципа обучения. Покажите различие этих категорий. См. текст 14, 15.1.

2. Выпишите классификации методов обучения, обратите внимание на разные основания классификаций. См. текст 15.1.

3. Охарактеризуйте словесные, наглядные, практические, репродуктивные и проблемные методы. См. текст 15.2, 15.3.

4. Выпишите термины, характеризующие активные и интенсивные методы обучения. См. тексты 15.5.

5. Сделайте пять операций с понятием "метод обучения". См. текст 15.6.2 и предыдущие.

6. Попробуйте применить метод внеконтекстных операций с понятиями в обучении вашему предмету.

17. Средства обучения

17.1 Понятие о средствах обучения, их функции, классификация

Средства обучения - это источник получения знаний, формирования умений. К ним относятся наглядные пособия, учебники, дидактические материалы, технические средства (ТСО), оборудование, станки, учебные кабинеты, лаборатории, ЭВМ, ТВ и другие средства массовой коммуникации. В качестве средств обучения могут выступать реальные объекты, производство, сооружения. Дидактические средства, как и методы, являются частью педагогической системы и выполняют в ней свое назначение. Выбор средств обучения зависит от дидактической концепции, целей, содержания, методов и условий учебного процесса. Основные функции средств обучения - это информационная, дидактическая, контрольная. В науке нет строгой классификации дидактических средств. Можно воспользоваться классификацией польского дидакта В.Оконя, в которой средства расположены по нарастанию возможности заменять действия учителя и автоматизировать действия ученика.

Простые средства 1. Словесные: учебники и другие тексты. 2. Простые визуальные средства: реальные предметы, модели, картины и пр.

Сложные средства 3. Механические визуальные приборы: диаскоп, микроскоп, кодоскоп и пр. 4. Аудиальные средства: проигрыватель, магнитофон, радио. 5. Аудиовизуальные: звуковой фильм, ТВ, видео. 6. Средства,

автоматизирующие процесс обучения: лингвистические кабинеты, компьютеры, информационные системы, телекоммуникационные сети.

17.2 Характеристика средств обучения

Простые словесные и визуальные (наглядные) средства обучения имеют древнюю историю. Главные среди них - **учебники**. Следует напомнить, что функция учебника не только предъявить информацию, но и управлять познавательной деятельностью, работой с ней. Среди словесных средств большое значение имеют раздаточные материалы. Они имеются по всем основным предметам и представляют набор заданий, упражнений, схем.

Основная функция визуальных средств - демонстрация явлений, процессов. Демонстрировать можно реальные объекты. Так, в Лондоне учебный отдел на знаменитом лондонском мосту знакомит с ним школьников. Любое производство, объект, где возможна экскурсия, является средством обучения. Но подавляющее большинство наглядных средств - это модели, макеты, рисунки, карты. Их главная задача - обеспечить восприятие информации и стимулировать учебную деятельность.

Среди сложных средств (ТСО) группы 3,4,5 представляют механические и электротехнические устройства. От учителя требуется знать их возможности и методику их применения в изучении своего предмета. ТВ и видеотехника как дидактические средства имеют большие возможности не только в демонстрации материала, но и в организации учения. Однако дидактические аспекты применения сложных электронных систем еще недостаточно изучены.

17.3 Компьютеры в обучении. Информатизация образования

Шестая группа средств обучения, по В.Оконю, представляет сложные электронные устройства и телекоммуникационные сети. Развитие информатики, их создание и быстрый прогресс дали толчок информатизации образования и породили направление в науке - педагогическую информатику. Информатизация образования - часть информатизации общества, процесса, который принял характер информационного взрыва или революции с середины 20 века, что дает основание характеризовать современное общество как информационное. Это значит, что во всех сферах человеческой деятельности возрастает роль информационных процессов, повышается потребность в информации и в средствах для ее производства, обработки, хранения и использования. Информация становится научной и философской категорией наравне с такими категориями, как время, энергия, материя...

Рост потребности в информации и увеличение потоков информации в человеческой деятельности обуславливает появление **новых информационных технологий (НИТ)** - разработка и использование электронных средств для работы с информацией, наряду с традиционными информационными технологиями, в которых используются традиционные носители информации (бумага, пленка).

Информатизация образования - комплекс мер по преобразованию

педагогических процессов на основе внедрения в обучение и воспитание информационной продукции, средств, технологий. Теоретической основой информатизации образования является в первую очередь информатика, затем кибернетика, теория систем и, конечно, дидактика. Информатика, как известно, - отрасль знаний, изучающая производство, переработку, хранение и распространение информации в природе, обществе, техносфере.

Проникновение в образование новых информационных технологий заставляет посмотреть на дидактический процесс как на информационный процесс, в котором происходит получение информации учащимися, ее переработка и использование. Программированное обучение и вслед за ним технология обучения показали, что учение, понимаемое как процесс переработки информации, может быть строго управляемо, подобно процессам в сложных системах, которыми занимается кибернетика. Поэтому информатизацию образования следует рассматривать не просто как использование компьютера и других электронных средств в обучении, а как новый подход к организации обучения, как направление в науке, которое ученые называют педагогической информатикой. Информационный подход к обучению ставит перед дидактикой и педагогикой ряд проблем.

Так, например, возникает вопрос о формах представления знания в учебном процессе, имеются в виду и традиционные тексты, наглядные материалы, и новые формы, создаваемые по аналогии с информационными: текст, деленный на блоки или иначе структурированный, тезаурус, фрейм (что-то вроде опорного сигнала В.Шаталова), дерево понятий (что-то подобное графам в информатике), гипертекст и другие. В свою очередь формы представления знаний обуславливают поиски средств их представления в дидактическом процессе и методов по переработке информации, то есть учебно-познавательных операций, методов учения и преподавания. А ведь эти и другие вопросы суть основные вопросы дидактики.

Кроме того, возникает ряд общепедагогических и социальнопедагогических проблем или аспектов информатизации образования. Появился термин "визуальное образование", который означает, что в обучении изображение, образ, модели, знаки будут играть все большую роль, оттесняя привычные тексты. Работа со знаками и знаковыми системами, перевод из одной знаковой системы в другую, кодирование и декодирование - эти и другие процедуры должен уметь делать человек информационного общества.

В связи с этим возникает вопрос об **информационной культуре личности**, под которой понимают наличие знаний в области информации и умения работать с информацией. Информационную культуру личности, считают ученые, надо формировать в школе. Поэтому во второй половине 20 века в педагогике формируется направление - медиа-образование, которое исследует вопрос об изучении школьниками средств массовой коммуникации.

Главные задачи медиа-образования ученые понимают так: подготовить школьников к жизни в информационном обществе, сформировать у них умения пользоваться информацией в различных видах, владеть способами общения с помощью информационных технологий и средств, то есть осуществлять

коммуникации, осознавать последствия воздействия на человека средств информации, в особенности средств массовой коммуникации. В школах развитых стран изучается специальный предмет, призванный решать эти задачи. Его содержание примерно такое: понятие о коммуникации, знаковые системы, представление информации, средства массовой коммуникации. В последние годы к этому добавляют и компьютерную грамотность, что дает название предмету - "Основы компьютерной и медиа-грамотности".

В отечественной педагогике было и имеется нечто близкое к медиа-образованию в отдельных школах виде обучения киноискусству, журналистике, аудиовизуальной культуре. Можно сказать, что информационной культуре наши школьники обучаются самостоятельно, работая с домашними электронными средствами.

В СССР, а затем и в России была разработана и осуществляется концепция информатизации образования. Ее главные направления таковы:

- освоение и внедрение новых информационных технологий в обучение, воспитание и управление образованием на основе исследовательских работ по дидактике, информатике;
- формирование информационной культуры школьников, то есть информационных знаний, умений учиться с помощью компьютера и других электронных средств, элементарных умений программировать;
- изменение методов, форм и содержания обучения в связи с проникновением в учебный процесс информационных технологий;
- подготовка учителей к осуществлению обучения в условиях работы с электронными средствами.

Можно видеть, во-первых, что информатизация образования затрагивает такие важные компоненты образования, как цели и содержание. Одним из главных компонентов, составляющих модель выпускника школы и вуза, становится информационная культура. Это требует не только введения специальных предметов в школе и вузе, но и пересмотра содержания традиционных школьных дисциплин; и характер этих изменений пока еще не ясен ученым.

Во-вторых, использование в учебном процессе автоматизированных обучающих систем и других технологий ведет к пересмотру методов и форм обучения в школе, к анализу и новому пониманию дидактического процесса, установлению новых принципов обучения, а также к новому взгляду на процесс обучения и с точки зрения психологии. Появилось такое явление, как дистанционное образование. Содержание этого понятия и сам процесс дистанционного обучения пока еще мало изучены. Речь идет об обучении любых учащихся с помощью сети электронных средств и программ, специальных дистанционных курсов, что требует решения многих теоретических и практических вопросов.

В-третьих, информатизация образования предполагает прежде всего разработку учебного обеспечения дидактического процесса на основе новых и традиционных информационных технологий. Следует знать, что новые информационные технологии в образовании включают в себя три составляющие: технические устройства, программное обеспечение и учебное обеспечение. К

современным техническим устройствам, кроме компьютера, относятся принтер, модем, сканер, теле- и видеоаппаратура, устройства для преобразования информации из одной формы в другую и пр. Поскольку компьютер является основой информационных технологий, часто информатизация образования понимается как компьютеризация обучения, то есть использование компьютера как средства обучения и шире - многоцелевое использование компьютера в учебном процессе.

Второй составляющей информационных технологий являются программы, управляющие работой на компьютере, обслуживающие эту работу. Третьей и самой главной составляющей информационных технологий с позиций дидактики является учебное обеспечение, это, по существу, особый класс программ - обучающие программы, обучающие системы. Собственно они и задают, определяют процесс, технологию компьютерного обучения. Они все время совершенствуются специалистами. В настоящее время имеются базы и банки данных, гипертекстовые системы, созданные специально для обучающих целей. Среди обучающих систем наиболее распространены такие: для тренировки умений и навыков, тренировочные; для формирования знаний, в том числе научных понятий; программы по проблемному обучению; имитационные и моделирующие программы; дидактические игры.

К наиболее сложным программам относятся интеллектуальные (в том числе экспертные) обучающие системы. Их особенность в том, что они диагностируют учащегося и составляют историю его обучения, модель конкретного ученика, и предлагают на этой основе индивидуальную программу обучения.

Таким образом, информатизация образования ведет, как было сказано, к изменению существенных сторон дидактического процесса. Изменяется деятельность учителя и ученика. Ученик может оперировать большим количеством разнообразной информации, интегрировать ее, имеет возможность автоматизировать ее обработку, моделировать процессы и решать проблемы, быть самостоятельным в учебных действиях и другое. Учитель также освобождается от рутинных операций, получает возможность диагностировать учащихся, следить динамику обучения и развития ученика. Следует сказать, однако, что масса учителей, несмотря на стремительное развитие информационных технологий, не готова к переходу от классно-урочной формы обучения и от объяснительного традиционного обучения к использованию информационных технологий в образовании. Электронная техника пока используются в основном как вспомогательное средство обучения. В определенной мере учителя правы: компьютер и новые информационные технологии постепенно будут менять дидактический процесс и, вероятно, не заменят полностью традиционные технологии обучения. Тем не менее в стране очень многое делается для внедрения в образовательные процессы информационных технологий и для обучения учителей в этой области.

17.4 Задания на усвоение и проверку

1. Назовите место и функции дидактических средств в учебном процессе. См. текст 16.1.

2. Воспроизведите классификацию средств обучения. Текст 16.1.

3. Выпишите в словарь определения понятий "педагогическая информатика", "информатизация образования", "информационная культура личности". См. текст 16.3.

4. Выпишите виды учебных программных продуктов. Текст 16.3

18. Формы обучения

18.1 Понятие о формах обучения. Их классификация

Одним из элементов педагогической системы являются организационные **формы обучения**. *Эта категория обозначает внешнюю сторону организации процесса обучения, определяющую, когда, где, кто и как обучается.* Если принципы обучения говорят, почему надо так обучать, методы объясняют суть учебного взаимодействия, то формы определяют, как в реальных условиях организовать обучение. Установление форм обучения зависит от других элементов ПС: целей, содержания, методов и средств, состава учеников и учителей, а также материальных условий обучения.

Учеными выделены такие основания для классификации форм обучения: количество и состав учащихся, место учебы, продолжительность учебной работы. По этим основаниям формы обучения делятся соответственно на индивидуальные, коллективные, групповые, классные и внеклассные, школьные и внешкольные. Эта классификация не является строго научной, но позволяет немного упорядочить разнообразие форм обучения.

Классно-урочная система является наиболее ранней для нового времени и распространенной в мировой практике. Создателем ее как развернутой системы был Я.А.Коменский, в 17 веке. Классу и уроку как дидактическим понятиям уже около 400 лет. Классно-урочная система характеризуется такими особенностями. Учащиеся приблизительно одного возраста и уровня подготовки составляют класс, который сохраняет в основном постоянный состав в период школьного обучения. Класс работает по единому годовому учебному плану и программам, согласно постоянному расписанию. Основной единицей занятий является урок. Урок обычно посвящен одному учебному предмету, теме. Работой учащихся на уроке руководит учитель. Он оценивает результаты учебы по своему предмету и в конце учебного года принимает решение о переходе учеников в следующий класс. Учебный год, день, расписание уроков, каникулы - это тоже признаки классно-урочной системы.

Ее достоинства: четкая организационная структура, простое управление, возможность взаимодействия детей между собой, воспитание их в учебном процессе, экономичность.

Ее недостатки: трудность в учете индивидуальных особенностей учеников и в организации индивидуальной работы с ними как по содержанию, так и по темпам и методам обучения; строгая организационная структура затрудняет связь обучения с реальной жизнью, замыкает его на школе. Все это толкает педагогов

на поиски других систем обучения, вот некоторые из них.

В начале 19 века была система взаимного обучения (белл-ланкастерская): старшие ученики, получившие знание от учителя, обучали тех, кто знает меньше. Это позволяло одному учителю обучать сразу много детей, но давало низкое качество.

По **мангеймской системе** (20 годы нашего века, Европа) создавались классы, разные по уровню развития, способностям, подготовке учеников, - слабые, средние и сильные. Отбор в классы определялся результатами экзаменов. В зависимости от успехов можно было сменить класс, но этого почти не происходило, поскольку система не давала возможности слабым ученикам достигать высокого уровня. Ее элементы сохраняются в некоторых школах Запада.

В Европе и США в начале 20 века было опробовано много систем обучения, направленных на обеспечение индивидуальной активной самостоятельной учебной работы. Наиболее радикальная из них **Дальтон-план**, согласно которому учащийся брал задания на год по каждому предмету и отчитывался по ним в установленные сроки. Единого для всех расписания не было. Коллективная работа велась один час в день, остальное время - индивидуальная работа в предметных мастерских, лабораториях, консультации с учителями. В СССР в 20 годы использовалась модификация Дальтон-плана под названием бригадно-лабораторная система. Задания по изучению курса, темы брала группа учеников (бригада). Они работали самостоятельно в лабораториях, отчитывались коллективно, учителя давали консультации. Эта система, развивая самостоятельность учеников, снижала, однако, уровень подготовки, что прекратило ее существование в СССР в 1932 году.

В 50-е годы 20 века возник **план Трампа** - система, стимулирующая индивидуальное обучение, использующая гибкие формы обучения. Она включала три формы работы: лекции с применением технических средств для больших групп в 100-150 учеников, 40% времени; работа в группах 10-15 человек, 20% времени; индивидуальная работа в школьных кабинетах, 40% времени. При этом классов не существует, малые группы меняют свой состав. Система требует слаженной команды учителей, четкой организации, материального обеспечения, имеет определенные достоинства.

В настоящее время идут попытки усовершенствования классноурочной и других систем. На Западе в развитие плана Трампа имеются "неградуированные классы": ученик по одному предмету может учиться по программе 5 класса, а по другому предмету быть в 3 классе. Имеются проекты и эксперименты по созданию "открытых школ": обучение проходит в учебных центрах с библиотеками, мастерскими, что ведет к разрушению самого института "школа". В целом поиски форм обучения идут в направлении индивидуализации, психологизации, технизации обучения.

18.2 Урок - основная форма обучения

Как было сказано, **урок** - это форма организации обучения с группой учащихся одного возраста, постоянного состава, занятие по твердому расписанию и с единой для всех программой обучения. В отечественной школе урок остается основной формой обучения.

Имеется наиболее употребительная **классификация уроков** по дидактической цели. Выделены такие типы уроков: - урок овладения новыми знаниями, - урок формирования и совершенствования умений и навыков, - урок обобщения и систематизации знаний, - урок повторения, закрепления знаний, - контрольно-проверочные уроки, - комбинированные уроки, на которых решается несколько дидактических задач.

Данные уроки в чистом виде нечасто приходится видеть, за исключением комбинированного, но классификация помогает все же осознать важные характеристики урока, в частности его структуру. **Структура урока** - совокупность его элементов, частей, обеспечивающих целостность урока и достижение дидактических целей. Структура зависит также от целей, содержания, методов и средств обучения, уровня подготовки учеников. Типичная структура комбинированного урока такова: организационный момент, проверка домашнего задания, опрос учащихся по пройденному материалу, изучение нового материала, закрепление его и задание на дом. Это традиционное, достаточно эффективное построение урока, однако, превращаясь в шаблон, снижает уровень обучения. Поэтому ведется поиск путей совершенствования структуры урока.

Ученые исходят из того, что урок имеет дидактический, методический, психологический, гигиенический аспекты. Дидактическая подструктура включает три этапа: актуализацию знаний и способов деятельности, формирование новых знаний и способов познавательных действий и применение полученных знаний, умений. Это дидактическая логика обучения. Методическая подструктура обязывает планировать конкретные виды деятельности: выполнение упражнений, решение задач, ответы учеников; объяснение материала с применением адекватных методов и средств; решение задач под руководством учителя и самостоятельно. При создании методического проекта урока учитель исходит из принципа оптимального достижения целей. Вместе с тем надо видеть и психологию урока: создание мотивации, психологического комфорта, учет возрастных и индивидуальных особенностей детей, характер психологических операций усвоения знаний. Гигиеническая наука тоже предъявляет требования к уроку. Учет всех аспектов урока заставляет учителя искать оптимальную структуру.

В проведении урока важен вопрос об организации учебной деятельности детей. Выделяют следующие **формы работы детей на уроке**: фронтальную, индивидуальную, групповую. Первая предполагает совместные действия всех учащихся класса под руководством учителя. Вторая означает самостоятельную работу каждого ученика. Эффективной является организация групповой работы на уроке. Учащиеся работают в группе 4-7 человек или в парах, задания для групп могут быть одинаковыми или разными. Результаты работы групп сообщаются и оцениваются. Состав групп может быть однородным по подготовке или неоднородным. Работа в группах стимулирует активность учеников, их

взаимодействие, взаимообучение, создает психологический комфорт, особенно для слабых учеников.

В теории и практике урока важное место занимают вопросы подготовки учителя к уроку, планирования урока и их системы. В решении этих вопросов учитель опирается на знание процесса обучения, предметную методику, педагогическую психологию.

18.3 Другие формы обучения

Кроме урока в отечественной дидактике приняты такие формы обучения: экскурсия, практикум и семинары, факультативные занятия, консультации, дополнительные занятия, домашняя учебная работа, внеклассные и внешкольные занятия (кружки, клубы, олимпиады, конкурсы, игры, выставки). Охарактеризуем некоторые из них.

Экскурсия - форма обучения, при которой ученики получают знания при непосредственном наблюдении объекта, знакомстве с реальной действительностью (завод, учреждение культуры, природа, историко-художественные памятники). В зависимости от дидактической цели и содержания предмета обучения экскурсии бывают: вводные при изучении нового материала; сопровождающие его изучение; итоговые при закреплении изученного; производственные, естественнонаучные, историко-литературные, краеведческие. Методика проведения экскурсии требует, чтобы учитель профессионально определял цели и содержание экскурсии, планировал состав объектов изучения, формы и методы организации деятельности учащихся, способы фиксации изучаемых явлений, подведение итогов и ряд организационных вопросов.

Домашняя учебная работа - это самостоятельная учебная деятельность, дополняющая урок и являющаяся частью цикла обучения. Ее особые функции состоят в развитии умений самостоятельно учиться, определять задачи и средства работы, планировать учение. Она развивает мышление, волю, характер ученика. Домашняя работа выполняет функцию подготовки учащихся к непрерывному образованию. Но главное ее назначение состоит в закреплении знаний и умений, полученных на уроке, отработке навыков, усвоении нового материала. Ученые выделяют такие дидактические условия успешности домашней работы: наличие навыков самостоятельной работы у учащихся, педагогическое руководство и контроль за выполнением домашних заданий. Последнее требует целесообразного дозирования, ограничения объема домашних заданий, четкой формулировки задач и рекомендаций к выполнению, своевременной проверки и оценки.

Другие формы внеурочных занятий школьников имеют большое образовательное и воспитательное значение. Они разнообразны и требуют от учителя эрудиции, творческого подхода, пример которого дан ниже.

В 825 shk. г. Москвы проводятся тематические месяцы-комплексы познавательных творческих дел по поводу знаменательной даты /Даниель Дефо, Ломоносов/. "Робинзонада-86" 4-7 кл. Класс отправляется в заочную экспедицию в малонаселенный район Земли с задачей "прожить" там месяц и рассказать об

этом в школе. Для подготовки и проведения экспедиции участники изучают материал о данном районе, собирают документы, копии предметов быта, природы, ведут дневники. По "возвращении" экспедиция проводит пресс-конференцию.

Тематический месяц к юбилею Ломоносова - это экскурсии для младших классов. "Что? Где? Когда?" для средних классов. Старшеклассники провели экспедицию "Москва-Архангельск-Холмогоры-Москва", в результате которой - выставки, отчеты, научно-познавательная конференция. В рамках месяца и отдельно проводится дидактический театр: создание и постановка пьесы, содержание которой - знания учащихся в определенной области.

18.4 Задания на усвоение и проверку

1. Дайте определения понятия "формы обучения". Текст 17.1
2. Назовите факторы, влияющие на выбор организационных форм обучения. Текст 17.1.
3. Охарактеризуйте особенности классно-урочной системы обучения, ее достоинства и недостатки. Текст 17.1.
4. Назовите особенности мангеймской системы, Дальтон-плана, плана Трампа. Обсудите с коллегами их достоинства, недостатки, возможность использования в отечественной школе. Текст 17.1.
5. Назовите типы уроков, структуру комбинированного урока. Текст 17.2

19. Проверка результатов обучения

19.1. Сущность, функции, виды и содержание контроля обучения

Контроль, или проверка результатов обучения, является обязательным компонентом процесса обучения. Он имеет место на всех стадиях процесса обучения, но особое значение приобретает после изучения какого-либо раздела программы или завершения ступени обучения. Суть проверки результатов обучения состоит в выявлении уровня усвоения знаний учащимися, который должен соответствовать образовательному стандарту по данной программе, предмету. Однако дидактические понятия проверки знаний или контроля результатов обучения имеют значительно больший объем в современной педагогике. Контроль, проверка результатов обучения трактуется дидактикой как педагогическая диагностика, с которой связана проблема измерений в педагогике.

Педагогическая диагностика, по мнению ученых, столь же стара, как педагогическая деятельность, и понимается как процесс, в ходе которого производятся измерение уровня усвоения знаний, обученности учащихся, а также и некоторых сторон развития и воспитанности, обработка и анализ полученных данных, обобщение и выводы о корректировке процесса обучения и о продвижении учащихся на следующие ступени обучения, выводы об эффективности работы учителей и всего образовательного учреждения.

В отечественной педагогике тоже имеются обсуждаемые понятия. Контроль обучения понимается, с одной стороны, как административно-формальная

процедура проверки работы учителя и школы, как функция управления. результаты которой и служат для принятия управленческих решений. С другой стороны, **контроль обучения** имеет уже указанное значение проверки и оценки знаний учащихся учителем, - это часть процесса обучения, состоящая в установлении уровня обученности школьника по предмету за определенный период. Термин педагогическая диагностика в отечественной науке имеет ограниченное употребление и применяется скорее к области воспитания, где обозначает измерение и анализ уровня воспитанности, что сближает его с психодиагностикой.

Применительно к процессу обучения целесообразно использовать термин педагогическая диагностика в указанном выше значении (выявление и измерение результатов обучения) или пользоваться традиционными в отечественной дидактике терминами: контроль, проверка, оценка и учет знаний. Контроль обучения как часть дидактического процесса и дидактическая процедура ставит проблемы о функциях проверки и ее содержании, видах, методах и формах контроля, об измерениях и, значит, о критериях качества знаний, измерительных шкалах и средствах измерения ("приборах"), об успешности обучения и неуспеваемости учащихся. Итак, по порядку обо всем отмеченном.

Будучи составной частью процесса обучения, контроль имеет образовательную, воспитательную и развивающую функции; поскольку проверочные задания аналогичны обучающим, постольку сохраняются и функции обучения. Но главная функция контроля, конечно, диагностическая. Она конкретизируется в ряде задач в зависимости от вида контроля. Дидактика знает такие виды контроля: текущий, периодический, итоговый. Текущий контроль - это систематическая проверка усвоения знаний, умений и навыков на каждом уроке, это оценка результатов обучения на уроке. Как составная часть обучения, текущий контроль оперативен, гибок, разнообразен по методам и формам, средствам. Он органически связан с другими элементами урока (изучением нового, повторением старого, тренировкой и пр.).

Периодический контроль осуществляется после крупных разделов программы, периода обучения. В нем учитываются и данные периодического контроля. Он выражается в проведении контрольных работ по крупным блокам программы, зачетов по разделам дисциплины. Итоговый контроль проводится накануне перевода в следующий класс или ступень обучения. Его задача - зафиксировать минимум подготовки, который обеспечивает дальнейшее обучение. В целом, как следует из сказанного, функция контроля состоит в установлении уровня усвоения знаний на всех этапах обучения, в измерении эффективности учебного процесса и успеваемости. Это следует конкретизировать, в частности, в следующих задачах: определение пробелов в обучении, коррекция процесса обучения, планирование последующего обучения, рекомендации по предупреждению неуспеваемости.

Большую важность для науки представляет **содержание контроля**, что именно проверяется в обучении. В отечественной педагогике принято считать, что проверке подлежат знания, умения и навыки учащихся. Они описываются как на общедидактическом, надпредметном уровне (см. ниже), так и на уровне

предмета, обычно в виде материалов к программе по предмету. В западной педагогике проверяемые результаты обучения описываются как когнитивные, социальные и эмоциональные цели обучения. К этому направлены усилия современной отечественной дидактики. Одна из ее проблем состоит в том, чтобы цели обучения, они же результаты, подлежащие проверке, формулировать в терминах поведения, наблюдаемых действиях учащихся. В этом случае, считает дидактика, может быть зафиксировано их наличие, проявление в том или ином виде. Они могут быть измерены, то есть может быть установлен уровень сформированности знаний.

С 50 годов текущего столетия идет разработка таксономии целей обучения (Б.Блум) именно на основе такого подхода: диагностично поставленные цели позволяют объективное обнаружение и оценивание степени их достижения. В когнитивной области Б.Блум предложил такие ступени целей обучения: ученик знает, понимает, применяет, анализирует, обобщает и оценивает. Эти действия ученика и подлежат проверке. На языке отечественной дидактики это означает, что проверяется запоминание и воспроизведение учебного материала, умение выполнять различные действия с ним: говорить на иностранном языке, писать сочинение, решать задачи, делать лабораторную работу и пр.

В последние годы отечественная наука пытается также описать результаты обучения, то есть содержание контроля, в терминах поведения - действий учащихся, свидетельствующих о наличии знаний, умений и навыков. На общедидактическом надпредметном уровне показатели сформированности знаний выглядят примерно так. Ученик владеет научными понятиями: узнает понятие, дает его научное определение, раскрывает его объем и содержание. Ученик владеет фактами: описывает их, устанавливает их взаимосвязь. Ученик владеет теорией: раскрывает содержание теорий, формулирует законы, принципы, правила, знает и использует научные методы и так далее.

Кроме знаний, содержанием проверки школьных достижений является социальное и общепсихологическое развитие учеников. Поскольку школа не только формирует знания, но воспитывает и развивает, постольку требуется проверка школьных достижений и в этих направлениях. Имеется в виду развитие речи, мышления, памяти, умения использовать знания в стандартной и новой ситуации, решать проблемы, выполнять практические работы. Содержанием школьного контроля является также сформированность мотивов учения и деятельности, такие социальные качества, как чувство ответственности, моральные нормы и поведение. Однако, во-первых, эти социальные и психологические результаты обучения весьма трудно оперативно обнаружить, тем более измерить, и, во-вторых, выявление социальных качеств личности в рамках проверки результатов обучения расценивается некоторыми учеными как посягательство на свободу взглядов, как вмешательство во внутренний мир учащегося. Поэтому имеются возражения против диагностики социальных качеств учащихся. Тем не менее перед педагогикой стоит проблема всесторонней проверки и оценки результатов обучения в когнитивной, социальной и психологической областях.

19.2 Методы и формы контроля

Методы контроля - это способы диагностической деятельности, обеспечивающие обратную связь в процессе обучения с целью получения данных об успешности обучения, эффективности учебного процесса. Они должны обеспечивать систематическое, полное, точное и оперативное получение информации об учебном процессе. Если понимать контроль широко, как педагогическую диагностику, то методы проверки тоже можно понимать шире, как методы научного исследования педагогического процесса. С этой точки зрения можно выделить методы школьного контроля и методы научной диагностики ("научного контроля"). Большинство дидактов уделяет преимущественное внимание первым - методам школьного контроля, то есть способам проверки, которые используют школьные учителя. При этом в дидактике сами понятия "метод и форма контроля знаний" не имеют четкого разграничения.

Современная дидактика выделяет следующие методы контроля: методы устного контроля, методы письменного контроля, методы практического контроля, дидактические тесты, наблюдение. Отдельные ученые выделяют также методы графического контроля (Щукина Г.И.), методы программированного и лабораторного контроля (Бабанский Ю.К.), пользование книгой, проблемные ситуации (В.Оконь). Охарактеризуем основные методы и формы проверки результатов обучения.

Методы устного контроля - это беседа, рассказ ученика, объяснение, чтение текста, географической и технологической карты, чертежа, схемы, сообщение об опыте и пр. Основу устного контроля составляет монологический ответ учащегося (в итоговом контроле это более полное, системное изложение) и/или вопросно-ответная форма - беседа, в которой учитель ставит вопросы и ожидает ответа учащегося. Устный контроль как текущий проводится ежеурочно в индивидуальной, фронтальной или комбинированной форме. На уроке и в лексике учителей это называется опросом. Опытные учителя владеют разнообразными техниками опроса, применяют дидактические карточки, игры, технические средства. В.Шаталов ввел ответ учащихся на магнитофон с последующим прослушиванием и оценкой учителя. Индивидуальный опрос учащихся позволяет учителю получить более полные и точные данные об уровне усвоения, однако он оставляет пассивными на уроке других учеников, что вынуждает учителя решать проблему их занятости во время опроса. Фронтальный опрос занимает всех учащихся сразу, но дает более поверхностное представление об усвоении ими знаний.

Зачет и устный экзамен являются наиболее активной и обстоятельной проверкой знаний за определенный период обучения. Экзамены как способ проверки знаний вызывают неоднозначную оценку как педагогов, так и учеников. Отмечаются два главных недостатка экзамена с традиционным выбором экзаменационных билетов учащимися. В "вытягивании" удачного/неудачного билета есть элемент случайности ("экзамен - лотерея"). Сгладить этот недостаток дает возможность спросить отвечающего, расширив рамки вопроса. Кроме того в

отечественных школах в настоящее время по желанию ученика используется экзамен не только по билетам, но и по реферату, написанному заранее и защищаемому учеником, а также свободная беседа по всему курсу. Реферат рекомендуется, как правило, наиболее подготовленным учащимся. Однако на практике часто допускается "защищать реферат" всем желающим. Можно думать, что это не способствует глубокой проработке всего курса и слишком облегчает задачу ученику говорить по заранее подготовленному тексту. Второе - экзамен является в известной степени стрессовой ситуацией для экзаменуемого, часто блокирующей его интеллектуальные возможности. Это так, однако человек всю жизнь в процессе своей деятельности подвергается проверке и оценке, поэтому и учащиеся должны быть готовы к контролю и воспринимать ситуацию экзамена как стандартную, что, кстати, и свойственно большинству экзаменуемых. Поэтому экзамен остается эффективной формой проверки знаний, умений, развития мышления, сформированности взглядов, отношений, оценок.

Письменный контроль (контрольная работа, изложение, сочинение, диктант, реферат) обеспечивает глубокую и всестороннюю проверку усвоения, поскольку требует комплекса знаний и умений ученика. В письменной работе ученику нужно показать и теоретические знания, и умение применять для решения конкретных задач, проблем. Кроме того, выявляется владение письменной речью, умение логично, адекватно проблеме свой текст и излагать, давать оценку произведению, эксперименту, проблеме.

Выполнение практических работ можно считать эффективным, но мало применяемым способом проверки результатов обучения. Имеется в виду прежде всего проведение учеником лабораторных опытов, создание изделий, монтаж аппарата и пр. Уже по этому перечню видно, что метод больше подходит к профессиональной школе, и он действительно чаще используется в ней: в техническом, медицинском, педагогическом образовании. В педвузе, однако, экзамены с выполнением практического задания - большая редкость, очевидно, в силу специфики предмета. В условиях экзаменационной аудитории пединститута возможна, вероятно, ситуационная ролевая игра, имитация, для чего надо разрабатывать практически ориентированные контрольные задания по педагогике.

При текущем контроле знаний в школе учителем широко используется наблюдение, систематическое изучение учащихся в процессе обучения, обнаружение многих показателей, проявлений поведения, говорящих о сформированности знаний, умений и других результатах обучения. Учитель практически наблюдает ученика всегда, во многих ситуациях. Ситуация текущей и периодической проверки знаний позволяет учителю получить достаточно полные данные об ученике: и уровень его знаний, умений по предмету, и отношение к учебе, степень его познавательной активности, сознательности, и умение мыслить, решать самостоятельно различного рода задачи. Результаты наблюдения не фиксируются в официальных документах, но учитываются учителем для корректировки обучения, в общей итоговой оценке учащегося, для своевременного выявления неуспеваемости.

Дидактические тесты являются сравнительно новым методом (средством?)

проверки результатов обучения. **Дидактический тест (тест достижений)** - это набор стандартизованных заданий по определенному материалу, устанавливающий степень усвоения его учащимися. Самые первые образцы тестов появились в конце 19 века. Широкое распространение они получили в англоязычных странах с 20 годов нынешнего столетия.

Преимущество тестов в их объективности, то есть независимости проверки и оценки знаний от учителя. Однако к тесту наука предъявляет высокие требования, рассматривая его как измерительный прибор. С этой точки зрения разработка тестов - дело специалистов. Необходимо, чтобы тест отвечал следующим требованиям: надежность, валидность, объективность. Надежность теста означает, что он показывает те же результаты неоднократно, в сходных условиях. Валидность означает, что тест обнаруживает и измеряет уровень усвоения именно тех знаний, которые хочет измерить разработчик теста. Из сказанного ясно, что создание такого прибора требует специальных знаний и времени. Учителя, разумеется, должны получать готовые тесты, что и происходит в США, Англии, Канаде, меньше - в других странах. Однако некоторые учителя создают тесты для своих конкретных целей и классов, они носят название неформальных тестов.

Как устроен тест? В школьной практике чаще всего используют тесты, в которых задание требует ответа на вопрос. При этом ответ можно представлять в одних случаях заполнением промежутка в тексте, в других случаях нужен выбор одного из предложенных ответов (обычно 3-5). В современных тестах преобладают последние задания. Ответами на вопрос являются утверждения, которые образуют ядро, дают правильный ответ и рассеянность. Правильный ответ является дополнением ядра, то есть отличным ответа; рассеянность дает неправильный ответ, составленный так, что от учащегося требуется хорошо знать суть дела, чтобы отличить его как ошибочный от ядра и правильного ответа.

В дидактике существуют и тесты типа эссе, свободного высказывания, например, сочинение по литературе. Однако тесты со свободными ответами почти не поддаются стандартизованной процедуре оценки, есть опасность утратить надежность и объективность теста.

Тесты различаются также по видам целей обучения. Имеются четыре таксономических категории целей образования и соответствующие им тесты. Первый тип тестов проверяет знание фактов, понятий, законов, теорий - всех сведений, которые требуется запомнить и воспроизвести. Здесь требуются репродуктивные ответы. Второй тип тестов проверяет умение выполнять мыслительные операции на основе полученных знаний. В основном это решение типовых задач. Третий тип заданий предполагает проверку умения давать самостоятельную критическую оценку изученного.

А четвертая категория целей требует заданий, проверяющих умения решать новые конкретные ситуации на основе полученных сведений.

Имеются различные методики обработки результатов тестовых исследований. Наиболее распространенная состоит в том, что ученый-разработчик присваивает каждому ответу определенный "вес", выраженный баллом, процентом. Различают также два подхода к анализу результатов теста. В одних случаях результаты теста сравниваются со средним результатом по какой-либо группе, который

принимается за норму. Это так называемые тесты, ориентированные на норму. Второй подход дает тесты, ориентированные на критерий. Он имеет большее распространение сегодня и состоит в том, индивидуальные результаты тестирования сопоставляются с заранее определенными критериями. Большое значение в этом случае имеет разработка критериев, основанная на анализе учебного материала и определяющая, что собственно должны знать и уметь учащиеся к концу изучения такого-то курса.

В отечественной дидактике тестирование считалось до недавнего времени вредным, так как на его основе, полагали ученые, происходит селекция учащихся и ограничение возможностей их развития. Это отчасти верно по отношению к тесту интеллекта (IQ). Тесты же достижений или тесты школьной успеваемости проверяют исключительно знания и поэтому являются эффективным средством контроля наряду с другими методами.

19.3 Оценка знаний учащихся

Под **оценкой знаний, умений и навыков** дидактика понимает процесс сравнения достигнутого учащимися уровня владения ими с эталонными представлениями, описанными в учебной программе или в специальных рекомендациях. Как процесс оценка знаний реализуется в ходе контроля (проверки) последних. По существу, оценка знаний - это часть операций по их проверке. Следует различать оценку и отметку, которая является условным выражением оценки, условной единицей измерения уровня сформированности знаний. Слово "оценка" в быту иногда имеет значение отметки.

Так, в англоязычных странах знания оцениваются по четырем уровням: А - самая высокая отметка, далее соответственно - В, С, D. В отечественной школе в принципе имеется пятибалльная система отметок, которая на практике, однако, является четырехбалльной:

- "5", "отлично" - владеет в полной мере;
- "4", "хорошо" - владеет достаточно;
- "3", "удовлетворительно" - владеет на минимально допустимом уровне;
- "2", "неудовлетворительно" - не владеет знаниями согласно стандартным требованиям.

В мире существуют и другие шкалы отметок за знания: девяти-, десяти-, двенадцатибалльные системы отметок. Вальдорфская и некоторые другие школы предпочитают обходиться без числовых отметок, давая словесные содержательные характеристики успехам ученика.

Итак, оценка знаний составляет, по существу, процесс измерения уровня усвоения и является одной из фундаментальных и трудно решаемых проблем дидактики - проблемой педагогических измерений. Измерение и оценка успехов в обучении требует анализа вопроса о том, что подлежит измерению (об этом было выше), а также вопроса о критериях, показателях, шкалах и единицах измерения и, наконец, вопроса об инструментах, приборах измерения. Все эти понятия пока что слабо разработаны в дидактике, особенно в отечественной, поскольку традиционно до начала 20 века, и в большинстве стран до сих пор, оценка

школьных достижений производилась и производится экспертом, то есть учителем. Каждый экзаменатор-учитель решает, насколько уровень знаний ученика соответствует требованиям программы, пользуясь при этом критериями, хотя и рекомендованными методикой по предмету, но сильно скорректированными субъективными представлениями экзаменатора о нужном качестве знаний. Основным недостаток экспертной оценки - субъективизм. Исследования показывают большой разброс оценок, поставленных разными учителями за один и тот же ответ. Таким образом, экспертная оценка является неточной, грубой. Да и сама шкала измерений - условночисловой балл - тоже дает очень представление об уровне знаний. Балл-отметка несет в себе очень мало сведений о качестве учебного процесса и не дает информации также для его совершенствования. Тем не менее в силу удобства пользования, дешевизны такая процедура оценки и выставления отметки имеет повсеместное распространение.

Однако в 20 веке дидактика стремится четко управлять учебным процессом на всех его стадиях, от разработки целей и содержания до проверки результатов. Поэтому в науке идет интенсивный поиск объективных методов контроля. Некоторые ученые считают, что "современная, научно обоснованная дидактика обречена на поражение, если она не опирается на богатый инструментарий максимально объективных методов педагогической диагностики" (К.Ингенкамп). Речь идет об **объективном контроле**, то есть таких методах проверки знаний и, шире, педагогической диагностики, когда учитель или исследователь пользуются средством, дающим точные и полные сведения об уровне знаний, качестве учебного процесса. Таким средством наука считает дидактические тесты, охарактеризованные выше. Уточним, что в дидактике известны два типа тестов по тому, что они измеряют: тесты достижений, измеряющие уровень знаний, и личностные тесты, которые обнаруживают социально-психологические качества личности.

По существу, это психологические тесты, адаптированные к нуждам дидактики. Тесты достижений, как было сказано выше, имеют то преимущество перед экспертной оценкой, что они объективны. Но точность и объективность оценки зависит от качества теста, в частности, от того, какие критерии положены в его основание, какие выделены показатели для обнаружения и оценки знаний и какова система оценок.

Поскольку существующие системы оценок не удовлетворяют ученых практиков, идет поиск других систем оценивания. Так, Ш.Амонашвили изучал вопрос о словесной оценке знаний учащихся и вынес методические рекомендации по словесной характеристике знаний в начальной школе. В странах Европы и Америки имеются довольно многочисленные попытки отойти от цифровой, символьной системы. В Германии был эксперимент по введению диагностических листов, в которых давались словесные и цифровые оценки знаний учащихся, мотивов учения, развития мышления, показанных при изучении школьного предмета и отдельных его тем. Они заносились в специальные таблицы. В Англии, подобно этому, имеются так называемые "профили". Они составляют тест и результаты, сведенные в таблицу-матрицу. При этом описание результатов обучения рассчитано не только на специалистов, но и на понимание родителей и

учеников. В Германии имеется также попытка применять для характеристики школьных успехов табель-сообщение, в котором выделены следующие параметры: -поведение учащегося по отношению к учителю, одноклассникам, - поведение ученика во время работы, -особые интересы, способности, навыки, - уровень успеваемости и действительные возможности ученика в разных предметах. По замыслу ученых, табель-сообщение ориентирован на выявление возможностей ученика и поощрение его и родителей к дальнейшим шагам. Нетрудно видеть здесь аналогию с подходом Ш.Амонашвили.

Отечественный ученый В.П.Беспалько предлагает в рамках педагогической технологии свою систему объективного контроля и оценки знаний учащихся. Главное в ней составляет разработка диагностических целей обучения, описание уровней усвоения знаний и инструментарий подсчета баллов по двенадцатибалльной системе отметок.

Как видно, педагогика делает активные попытки решить проблему объективного контроля и оценки знаний, но при этом сталкивается с рядом проблем, в том числе организационных и психологических. Дело в том, что учителями неохотно принимаются нововведения в контроле результатов обучения, так как от них требуются усилия понять новые системы и потратить время на их освоение и применение.

19.4 Неуспеваемость учащихся

В итоге оценивания учащихся возникает проблема неуспеваемости или неудач в учебе отдельных учеников. Под неуспеваемостью понимается ситуация, в которой поведение и результаты обучения не соответствуют воспитательным и дидактическим требованиям школы. **Неуспеваемость** выражается в том, что ученик имеет слабые навыки чтения, счета, слабо владеет интеллектуальными умениями анализа, обобщения и др. систематическая неуспеваемость ведет к педагогической запущенности, под которой понимается комплекс негативных качеств личности, противоречащих требованиям школы, общества. Это явление крайне нежелательное и опасное с моральной, социальной, экономической позиций. Педагогически запущенные часто бросают школу, пополняют группы риска.

Исследования установили три группы причин школьных неудач.

1. Социально-экономические - материальная необеспеченность семьи, общая неблагополучная обстановка в семье, алкоголизм, педагогическая безграмотность родителей. Общее состояние общества тоже отражается на детях, но главное - недостатки семейной жизни.

2. Причины биопсихического характера - это наследственные особенности, способности, черты характера. Следует помнить, что задатки наследуются от родителей, а способности, увлечения, характер развиваются при жизни на основе задатков. Наука доказала, что у всех рожденных здоровыми младенцев примерно одинаковые возможности развития, которое зависит от социальной, семейной среды и от воспитания.

3. Педагогические причины. Педагогическая запущенность чаще всего

является результатом ошибок, низкого уровня работы школы. Обучение, работа учителя - решающий фактор в развитии школьника. Грубые ошибки педагога ведут к психогениям, дидактогениям - психической травме, полученной в процессе обучения и требующей иногда специального психотерапевтического вмешательства. Дидактогении - грубый брак в работе учителя.

Исследования показывают и более конкретные причины неудач в учебе:

- жесткая, унифицированная система обучения, содержание образования, одинаковое для всех, не удовлетворяющее потребности детей; - единообразие, стереотипность в методах и формах обучения, вербализм, интеллектуализм, недооценка эмоций в обучении;

- неумение ставить цели обучения и отсутствие эффективного контроля за результатами;

- пренебрежение развитием учеников, практицизм, натаскивание, ориентация на зубрежку.

Вывод: дидактическая, психологическая, методическая некомпетентность учителя ведет к неудачам в учебе.

Для устранения дидактических причин неуспеваемости есть такие средства.

1. Педагогическая профилактика - поиски оптимальных педагогических систем, в том числе применение активных методов и форм обучения, новых педагогических технологий, проблемного и программированного обучения, компьютеризация. Ю.Бабанским для этого была предложена концепция оптимизации учебно-воспитательного процесса. В США идут по пути автоматизации, индивидуализации, психологизации обучения.

2. Педагогическая диагностика - систематический контроль и оценка результатов обучения, своевременное выявление пробелов. Для этого имеются беседы учителя с учениками, родителями, наблюдение за трудным учеником с фиксацией данных в дневнике учителя, проведение тестов, анализ результатов, обобщение их в виде таблиц по видам допущенных ошибок. Ю.Бабанским предложен педагогический консилиум - совет учителей по анализу и решению дидактических проблем отстающих учеников.

3. Педагогическая терапия - меры по устранению отставаний в учебе. В отечественной школе это дополнительные занятия. На Западе группы выравнивания. Преимущества последних в том, что занятия в них проводятся по результатам серьезной диагностики, с подбором групповых и индивидуальных средств обучения. Их ведут специальные учителя, посещение занятий обязательно.

4. Воспитательное воздействие. Поскольку неудачи в учебе связаны чаще всего с плохим воспитанием, то с неуспевающими учениками должна вестись индивидуальная планируемая воспитательная работа, которая включает и работу с семьей школьника.

Конечно, неуспеваемость - это комплексная проблема, имеющая дидактический, методический, психологический, медицинский и социально-педагогический аспекты. Комплексным должно быть и её решение.

19.5. Задания на усвоение и проверку

1. Допишите предложения.

Виды контроля составляют текущий, ... ,

К методам контроля относятся наблюдение, ... , ... , дидактические ... , метод ... работ.

2. Выпишите в словарь определения понятий: проверка знаний, дидактический тест, оценка знаний, неуспеваемость, педагогическая запущенность.

3. Перечислите причины неудач в учебе.

4. Назовите и охарактеризуйте средства преодоления неуспеваемости:

- педагогическая профилактика,

-,

- педагогическая терапия,

-

Слова для вставки: периодический, итоговый; устный, письменный контроль, тесты, практических; педагогическая диагностика, воспитательное воздействие.

Рабочая программа по курсу "ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ"

Тема 1. Дидактика как теория обучения. Процесс обучения.

Понятие о дидактике. Предмет и задачи дидактики. Основные дидактические концепции: традиционная, педоцентризм, современная. Понятие о процессе обучения. Двухсторонний характер обучения: преподавание и учение. Обучение как интериоризация, психологические основы обучения. Функции обучения, их реализация.

Характеристика преподавания как деятельности. Учение как познавательная деятельность школьника в целостном процессе обучения. Деятельность учителя и ученика в разных видах обучения: сообщающее, проблемное, программированное.

Тема 2. Закономерности и принципы обучения.

Законы и закономерности обучения. Принципы обучения как категории дидактики. Характеристика принципов обучения: принцип развивающего и воспитывающего характера обучения; принцип научности; принцип систематичности и последовательности в обучении; принцип сознательности и творческой активности учащихся при руководящей роли учителя; принцип наглядности и доступности обучения; принцип связи обучения с жизнью; принцип рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов организации учебной работы школьников.

Тема 3. Педагогические технологии и теории учебного процесса.

Понятие о педагогической технологии, технологии обучения как направлении в дидактике, педагогике. Характеристика "технологичного" процесса обучения: диагностические цели, оперативный и итоговый контроль, ориентация на гарантированное достижение целей, воспроизводимость обучающего цикла. Виды технологий: репродуктивные, продуктивные, алгоритмические. Модульное обучение. Теория поэтапного формирования умственных действий. Личностно-ориентированное обучение. Развивающее обучение. "Свободное" обучение. Информационные технологии обучения. Новые информационные технологии в

образовании. Интернет, виртуальное обучение.

Тема 4. Цели и содержание образования.

Цели обучения в средней общеобразовательной школе. Содержание образования как категории дидактики. Факторы формирования содержания школьного образования. Учебный план средней общеобразовательной школы, его структура. Учебный предмет, образовательная область. Образовательные стандарты, дифференциация обучения. Учебные программы, учебники, учебные пособия, требования к ним. Информационная и дидактическая функции учебника.

Тема 5. Методы и средства обучения.

Понятие о методах и приемах обучения. Классификация методов обучения. Словесные, наглядные и практические методы обучения. Методы обучения по характеру познавательной деятельности. Выбор методов обучения в зависимости от различных факторов и состояния учебного процесса. Активные методы обучения и активизация учебно-познавательной деятельности школьников. Средства обучения, их классификация, характеристика. Компьютер как средство обучения. Новые информационные технологии в образовании.

Тема 6. Формы организации обучения.

Понятие о формах организации обучения, их классификации. Формы организации обучения в мировой науке и практике работы школы. Урок - основная форма обучения в современной школе. Типология и структура уроков. Система уроков по теме. Другие формы обучения. Организация учебной деятельности учащихся, коллективная и индивидуальная работа на уроке. Подготовка учителя к уроку. Анализ и самоанализ урока.

Тема 10. Проверка и оценка результатов обучения. Качество обучения.

Сущность контроля результатов обучения как этапа в цикле процесса обучения. Функции проверки знаний, методы и формы контроля. Дидактические тесты. Проблема объективного контроля знаний. Оценка знаний учащихся, критерии оценки как педагогическая проблема. Неуспеваемость учащихся и ее причины. Пути преодоления неуспеваемости учащихся в практике работы современной школы. Проблема качества обучения.

Литература по курсу "Теория обучения"

Учебники:

Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика. В 2 ч. М., 2002

Педагогика / Под ред. Л.П. Крившенко. М., 2004

Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. М., 2002

Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация. М., 2001

Дополнительная литература:

Алпатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании. М., 1994

Оконь В. Введение в общую дидактику.-М., 1990.

Куписевич Ч. Основы общей дидактики.- М.,1986.

Амонашвили Ш.А. Единство цели: Пособие для учителя.-М., 1987.

Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. - М., 1989.

- Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии.-М., 1989.
- Выготский Л.С. Педагогическая психология.- М., 1991.
- Глассер У. Школы без неудачников. Пер. с англ.-М., 1991.
- Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения.-М., 1986.
- Дидактика средней школы./Под ред. М.Н.Скаткина.-М., 1982.
- Дистанционное обучение /Под ред. Е.С.Полат. М.,1998
- Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении.-М., 1991.
- Закон Российской Федерации об образовании./Любое издание.
- Занков Л.В. Избранные педагогические труды.-М., 1990.
- Захарова И.Г. информационные технологии в образовании. - М., 2003
- Зверева Н.М. Практическая дидактика для учителя: Учебное пособие. - М., 2001.
- Зуев Д.Д. Школьный учебник. М.,1983
- Интернет в гуманитарном образовании // Под ред. Е.С. Полат. М., 2001
- Ильин Е.Н. Рождение урока.-М.,1986.
- Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. - М., 1994.
- Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. - М.,1989.
- Ксензова Г.Ю. Оценочная деятельность учителя. М.,1999
- Лысенкова С.Н. Когда легко учиться.-М., 1985.
- Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения: Книга для учителя. - М., 1990.
- Махмутов М.И. Современный урок. - М., 1985.
- Менчинская Н.А. Проблемы учения и умственного развития школьника/ Избр. психолог. труды. М., 1989
- Педагогический поиск/Сост. И.Н. Баженова.-М., 1987.
- Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека.- М., 1994.гл. 13-15.
- Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие.- М., 1998.
- Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний.-М., 1975.
- Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя.М., 1991.
- Шаталов В.Ф. Педагогическая проза. - М., 1980.
- Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. - М., 1996.
- А также - периодическая педагогическая печать: Народное образование, Школьные технологии, Педагогика, Демократическая школа, Вопросы психологии, Учительская газета, Первое сентября.

Примерные экзаменационные вопросы по Теории обучения

1. Предмет и задачи дидактики. Ее место в педагогике и связь с другими науками.
2. Понятие о дидактической системе и основных категориях дидактики

3. Цели образования, обучения. Цели общие и конкретные. Таксономия целей обучения Б. Блума.
4. Сущность процесса обучения. Преподавание и учение.
5. Сущность программированного обучения. Компьютеризация обучения.
6. Функции процесса обучения. Способы их реализации.
7. Закономерности обучения. Принципы сознательности и активности в обучении.
8. Связь обучения с практикой, с жизнью как дидактический принцип. Метод проектов.
9. Принцип развивающего и воспитывающего обучения. Система, В.В. Давыдова.
10. Принципы научности и доступности в обучении. Система Л.В. Занкова.
11. Систематичность и последовательность как принципы обучения.
12. Принципы наглядности и прочности обучения. Идеи и приемы педагогов-новаторов (В.Ф.Шаталов, С.Н.Лысенкова).
13. Содержание образования в современной школе. Государственные образовательные стандарты. Учебный план образовательного учреждения.
14. Образовательные программы разных уровней и направлений. Учебные дисциплины, учебные программы по предмету.
15. Методы обучения. Их классификация в современной дидактике.
16. Виды обучения в современной дидактике. Поиск новых моделей обучения.
17. Практические методы обучения. Продуктивное обучение
18. Словесные методы обучения. Работа с учебником.
19. Проверка знаний, умений и навыков учащихся. Тестирование как метод проверки.
20. Оценка знаний учащихся. Неуспеваемость учащихся. Проблемы, причины, преодоление.
21. Наглядные методы обучения. Роль эмоций в обучении.
22. Проблемное обучение. Умственное воспитание и развитие школьников
23. Информатизация образования. Информационные технологии в образовании. Дистанционное обучение.
24. Формы обучения. Классно-урочная система обучения.
25. Типы и структура уроков. Система уроков по теме.
26. Неурочные формы обучения в мировой практике, поиск новых форм обучения.
27. Экскурсия как форма обучения. Методика проведения экскурсий.
28. Понятие о технологии обучения. Педагогические технологии в современной школе.
29. Коллективная работа и другие формы работы на уроке.
30. Индивидуализация обучения, коррекционное обучение в школе. Работа с одаренными учениками.

Примерные темы рефератов по Теории обучения

1. Личностно-ориентированное обучение в школе.
2. Двухсторонний характер процесса обучения.
3. Виды обучения в современной школе.
4. Активизация учебно-познавательной деятельности школьников.
5. Развивающее обучение в школе.
6. Технология обучения.
7. Методы обучения в современной дидактике.
8. Средства обучения. Компьютер как средство обучения.
9. Новые информационные технологии в обучении.
10. Формы обучения в школе. Классно-урочная система обучения и другие.
11. Урок как основная форма обучения в школе
12. Формы организации учебной работы школьников на уроке.
13. Развитие интереса к учению в школе
14. Формирование мотивов учения школьников.
15. Формирование мышления школьников в процессе обучения.
16. Восприятие учебного материала школьниками.
17. Проверка и оценка знаний учащихся.
18. Проблемы и преодоление неуспеваемости.
19. Содержание образования в средней школе.
20. Цели и содержание образования в современной школе.
21. Подготовка учителя к уроку.
22. Наблюдение и анализ урока, самооценка работы учителя на уроке.
23. Воспитание в процессе обучения.
24. Система принципов обучения в современной дидактике.
25. Инновации в обучении в средней и высшей школе.
26. Проблемное обучение в школе
27. Продуктивное обучение
28. Тесты как метод проверки знаний
29. Метод проектов в процессе обучения
30. Использование компьютера в процессе обучения

Воронов В.В.

Педагогика школы в двух словах

М.: Педагогическое общество России, 2002 – 144 с.