

ПРИДНЕСТРОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. Т.Г. ШЕВЧЕНКО

Факультет педагогики и психологии

НИИ «Психолого-педагогическое проектирование»

ПЕДАГОГИКА

Учебно-методическое пособие

Тирасполь
*Издательство
Приднестровского
Университета*
2025

УДК 37.01(075.8)
ББК Ч40я73
П 24

Составители:

Г. В. Никитовская, канд. пед. наук, доц. каф. педагогики и современных образовательных технологий ПГУ им. Т. Г. Шевченко;

Л. И. Васильева, канд. пед. наук, доц. каф. родного языка и литературы в начальной школе ПГУ им. Т. Г. Шевченко;

Т. П. Ильевич, канд. пед. наук, доц. каф. педагогики и современных образовательных технологий ПГУ им. Т. Г. Шевченко;

М. Г. Вахницкая, канд. пед. наук, доц. каф. родного языка и литературы в начальной школе ПГУ им. Т. Г. Шевченко;

А. М. Чобан-Пилецкая, канд. пед. наук, доц. каф. педагогики и современных образовательных технологий ПГУ им. Т. Г. Шевченко;

А. В. Мельничук, канд. пед. наук, доц. каф. педагогики и современных образовательных технологий ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

Рецензенты:

О. Л. Марачковская, канд. пед. наук, доц., зав. каф. дошкольного, специального образования и педагогического менеджмента, ПГУ им. Т. Г. Шевченко;

А. П. Илькова, канд. пед. наук, доц. каф. педагогики и современных образовательных технологий ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

П 24

Педагогика : учебно-методическое пособие / ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко»; Факультет педагогики и психологии; составители: Г. В. Никитовская, Л. И. Васильева, Т. П. Ильевич и др. – Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та, 2025. – 270 с.

Минимальные системные требования:

CPU (Intel/AMD) 1,5ГГц/ОЗУ 2Гб/HDD 450Мб/1024*768/Windows 7 и старше/Internet Explorer 11/Adobe Acrobat Reader 6 и старше

Учебно-методическое пособие разработано в соответствии с примерной программой учебной дисциплины «Педагогика и история образования» для организаций высшего образования, реализующих образовательную программу, содержащую область профессиональной деятельности и сферу профессиональной деятельности: 01 Образование и наука (в сфере общего, профессионального и дополнительного профессионального образования; в сфере научных исследований) (за исключением педагогических специальностей и направлений бакалавриата), утвержденной приказом Министерства просвещения ПМР №625 от 21.06. 2023 г.

Пособие предназначено для обучающихся бакалавриата и специалитета с выбором задач профессиональной деятельности педагогического типа.

УДК 37.01(075.8)
ББК Ч40я73

Рекомендовано к изданию Научно-методическим советом ПГУ им. Т. Г. Шевченко.

© Составление, Никитовская Г. В.,
Васильева Л. И., Ильевич Т. П. и др., 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	8
ГЛАВА 1. ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ.....	10
1.1. Личность педагога: профессиональная компетентность и мастерство.....	10
1.1.1. Личность педагога. Общая и профессиональная культура педагога	11
1.1.2. Требования образовательных стандартов и компетентность педагога	13
1.1.3. Профессионально-личностное становление и развитие педагога	14
1.2. Педагогика как наука. Система педагогических наук.....	19
1.2.1. Педагогика как наука об образовании, воспитании и развитии человека	20
1.2.2. Философские основания педагогики	21
1.2.3. Социальные основы педагогической деятельности	23
1.2.4. Культурологический подход в педагогике	24
1.2.5. Медико-биологические основы педагогики.....	26
1.2.6. Психологические основы педагогической деятельности.....	28
1.2.7. Система педагогических наук	30
1.3. Категориальный аппарат современной педагогики.....	34
1.3.1. Воспитание, обучение, образование как базовые педагогические категории.....	35
1.3.2. Общенаучные категории педагогики	38
1.3.3. Специальные категории педагогики	39
1.4. Методология педагогики и методы научно- педагогического исследования	44
1.4.1. Методология педагогики	45
1.4.2. Уровни и классификация педагогических исследований.....	47
1.4.3. Структура и логика научно-педагогического исследования	47
1.4.4. Методы научно-педагогического исследования. Принципы отбора методов научно- педагогического исследования	48

ГЛАВА 2. ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ	53
2.1. Общее понятие о дидактике	53
2.1.1. Понятие «дидактика»	54
2.1.2. Объект, предмет, задачи и категории дидактики	55
2.1.3. Основные дидактические концепции	58
2.2. Образование как целенаправленный процесс формирования личности	63
2.2.1. Сущность образовательного процесса	63
2.2.2. Структура педагогического процесса. Единство и взаимосвязь его компонентов	64
2.2.3. Обучение как способ организации педагогического процесса	67
2.3. Деятельность педагога в системе педагогического процесса	70
2.3.1. Структура педагогического труда	71
2.3.2. Учебно-познавательная деятельность обучающихся	73
2.3.3. Структура процесса усвоения знаний	74
2.3.4. Виды обучения	75
2.3.5. Стили обучения	77
2.4. Закономерности и принципы обучения	81
2.4.1. Закономерности обучения	81
2.4.2. Система дидактических принципов	84
2.5. Методы обучения	94
2.5.1. Понятия «метод обучения», «прием обучения»	95
2.5.2. Характеристика методов обучения	97
2.5.3. Выбор метода обучения	102
2.5.4. Средства обучения, их классификация	103
2.6. Формы организации учебного процесса	111
2.6.1. Понятие формы обучения и формы организации обучения	112
2.6.2. История организационного оформления процесса обучения	114
2.6.3. Урок – основная форма организации обучения. Планирование и проектирование уроков	118
2.6.4. Нетрадиционные формы обучения	121
ГЛАВА 3. ТЕОРИЯ ВОСПИТАНИЯ	127
3.1. Воспитательный процесс: понятия, теории и системы	127
3.1.1. Воспитание как категориальное понятие педагогики	128

3.1.2. Основные подходы к определению понятия «воспитание»	129
3.1.3. Теории и системы воспитания	132
3.2. Содержание воспитания	138
3.2.1. Содержание воспитания как педагогическая категория	138
3.2.2. Основные направления содержания воспитания (виды воспитания)	142
3.3. Воспитательная работа в образовательном учреждении	149
3.3.1. Понятие о воспитательной системе, этапы ее развития	149
3.3.2. Компоненты системы воспитания, их взаимосвязь	153
3.3.3. Структура воспитательной системы учреждения образования	156
3.4. Коллектив как объект и субъект воспитания	161
3.4.1. Учебно-воспитательный коллектив, его признаки и классификация	162
3.4.2. Роль учебно-воспитательного коллектива в развитии личности	164
3.4.3. Функции, признаки и классификация коллективов	166
3.4.4. Законы и принципы организации жизнедеятельности коллектива	167
3.5. Социализация и развитие личности ребенка	174
3.5.1. Понятие социализации личности	175
3.5.2. Взаимосвязь понятий «человек», «индивид», «индивидуальность», «личность»	176
3.5.3. Пути и стадии социализации личности	180
3.6. Методы и формы воспитания	183
3.6.1. Понятие метода воспитания. Взаимосвязь между методами, приемами и средствами воспитания	184
3.6.2. Классификация методов воспитания	185
3.6.3. Выбор методов воспитания	191
3.6.4. Формы воспитания	193
ГЛАВА 4. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ	197
4.1. Теория и методология педагогической технологии	197
4.1.1. Понятие «педагогическая технология»	197
4.1.2. Признаки педагогической технологии и методологические требования	200

4.1.3. Сравнительный анализ методики и технологии обучения	202
4.2. Многообразие образовательных технологий	206
4.2.1. Разновидности педагогических технологий	207
4.2.2. Классификация педагогических технологий	208
4.2.3. Краткий обзор педагогических технологий	210
4.3. Технологии интеграции и дифференциации в образовании	214
4.3.1. Интеграция в образовании: понятие и виды	215
4.3.2. Опыт интегрированного обучения	216
4.3.3. Сущность дифференцированного обучения	217
4.4. Технологии активного обучения	222
4.4.1. Понятие активного и интерактивного обучения	222
4.4.2. Технологические характеристики интерактивного обучения	224
4.4.3. Интерактивное обучение как разновидность игровых технологий	226
4.5. Технологии авторских школ	229
4.5.1. Понятие авторской школы	230
4.5.2. Школа адаптирующей педагогики (Е.А. Ямбург, Б.А. Бройде)	231
4.5.3. Агрошкола А.А. Католикова. Авторская Школа самоопределения (А.Н. Тубельский)	231
4.5.4. Школа диалога культур как инновационная школа	233
4.6. Инновационные образовательные практики	236
4.6.1. Понятие образовательной практики	236
4.6.2. Образовательные практики как инновации	238
4.6.3. Технология изучения передового педагогического опыта	240
4.7. Технологии образования и тенденции цифровизации педагогического процесса	243
4.7.1. Понятия цифровой дидактики	244
4.7.2. Теоретические основы дистанционного обучения	247
4.7.3. Информационные образовательные ресурсы	248
4.8. Технология контроля образовательного процесса	254
4.8.1. Контроль и оценка как технология образовательного процесса	254

4.8.2. Особенности оценки учебных достижений обучающихся и качества учебного занятия	256
4.8.3. Оценивание как система поддержки обучающихся	258
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	262

ВВЕДЕНИЕ

Педагогика как научная дисциплина изучает закономерности воспитания, обучения и образования, выявляет их исторические корни и анализирует роль педагогических процессов в формировании личности и общества. Развитие педагогического знания тесно связано с эволюцией общественных институтов, культуры и экономических систем, что подчеркивает ее междисциплинарный характер.

Пройдя сложный путь становления, отражая изменения в обществе и культуре, педагогика остается фундаментом образовательной системы, способствуя адаптации личности к условиям жизни в динамично меняющемся мире. Влияние социокультурных изменений на образование подчеркивает гибкость педагогики как науки. Так, в индустриальную эпоху она сосредотачивалась на стандартизации и массовом характере обучения, в то время как информационное общество требует ориентации на личностное развитие, креативность и гибкость образовательных систем.

Анализ этих процессов помогает лучше понять, как меняются задачи образования в ответ на вызовы времени, и способствует разработке подходов, адаптированных к текущим и будущим реалиям. В связи с этим, основной задачей учебно-методического пособия выступает формирование у обучающихся педагогического мышления, предусматривающего адекватное понимание процессов обучения, воспитания и развития, их особенностей.

Учебно-методическое пособие разработано в соответствии с примерной программой учебной дисциплины «Педагогика и история образования» для организаций высшего образования, реализующих образовательную программу, содержащую область профессиональной деятельности и сферу профессиональной деятельности: 01 Образование и наука. Издание предназначено для обучающихся бакалавриата и специалитета с выбором задач профессиональной деятельности педагогического типа.

Структура учебно-методического пособия включает 4 главы: общие основы педагогики, теорию обучения, теорию воспитания, педагогические технологии. Каждый параграф содержит краткое содержание темы, перечень базовых педагогических понятий, план и последовательное раскрытие пунктов плана. Теоретический блок сопровождается вопросами для самопроверки и рядом компетент-

ностно-ориентированных заданий, позволяющих осознанно проработать усвоенные знания по теме.

Содержание профессиональной, в том числе педагогической, подготовки выступает динамичным конструктом, который постоянно обновляется, видоизменяется, в связи с чем проектируется в совместной деятельности преподавателей, обучающихся, работодателей с учетом целей, заданных в компетентностном формате. Ведущими тенденциями изменений в содержании вузовской подготовки будущих педагогов сегодня выступают: вариативность, практикоориентированность, направленность на потребности как самих выпускников, так и работодателей.

ГЛАВА 1.

ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

1.1. Личность педагога: ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И МАСТЕРСТВО

Краткое содержание темы.

Роль личности педагога в процессе социализации детей и молодежи. Тезис о том, что фактором развития личности педагога выступают его профессиональные качества. Освоение нормативных требований профессии и формирование педагогического мастерства происходит только в процессе приобщения учителя к общечеловеческой и педагогической культуре общества, становления на этой основе своей собственной общей и профессиональной культуры. Структура профессиональной культуры педагога, как совокупность компонентов: методологического, коммуникативного, аксиологического, технологического, личностно-творческого, компонента профессионально-личностного самоопределения.

Понятие профессиональной компетентности педагога. Содержание теоретической и практической готовности к педагогической деятельности. Квалификационные характеристики педагогической профессии в нормативных документах.

Профессионально-личностное становление и развитие педагога. Значение самообразования и самовоспитания в процессе профессионального становления учителя. Профессиограмма педагога. Понятие и структура педагогического мастерства.

Базовые понятия: личность педагога, профессиональные качества, профессиональная культура, профессиональная компетентность, готовность к профессиональной деятельности, квалификационная характеристика, профессионально-личностное становление и развитие, самообразование, самовоспитание, профессиограмма, педагогическое мастерство.

План

1.1.1. Личность педагога. Общая и профессиональная культура педагога.

1.1.2. Требования образовательных стандартов и компетентность педагога.

1.1.3. Профессионально-личностное становление и развитие педагога.

1.1.1. Личность педагога.

Общая и профессиональная культура педагога

Личность педагога играет важную роль в жизни любого общества. Именно педагогу предоставляется возможность стать наставником для будущих поколений, определить направление их развития. «Личность учителя в обстановке обучения занимает первое место, отмечал П.Ф. Каптерев, те или другие свойства его будут повышать или понижать воспитательное влияние обучения».

Учитывая возросший уровень знаний современных обучающихся, их разнообразные интересы, педагог должен всесторонне развиваться как личность: в области своей специальности, в сфере политики, искусства, общей культуры, должен быть для своих воспитанников высоким примером нравственности, носителем человеческих достоинств и ценностей.

Фактором развития личности педагога выступают его профессиональные качества. Педагог должен владеть знаниями и умениями, необходимыми для осуществления педагогической деятельности, а его профессиональные качества должны соответствовать требованиям, общепринятым в его области знаний.

Освоение нормативных требований профессии и формирование высокого уровня педагогического мастерства происходит только в процессе приобщения учителя к общечеловеческой и педагогической культуре общества, становления на этой основе своей собственной общей и профессиональной культуры.

Общая культура – это фундамент становления и развития профессиональной культуры педагога.

Общая культура педагога выражается в:

1) разносторонности, широком кругозоре, эрудиции;
2) высоком уровне духовных интересов и запросов, эстетических и нравственных потребностей в общении с искусством, с людьми, с природой;

3) культуре мышления, эмоциональной культуре личности, культуре труда, общения, правовой и экологической культуре и т. д. [51].

Профессиональная культура базируется на общей культуре личности и выступает как проекция в личностную и деятельностную сферу педагога:

а) культуры в целом;

б) педагогической культуры общества.

Профессиональная культура педагога – это система общечеловеческих идей, профессионально-ценностных ориентаций и качеств

личности, универсальных способов познания и гуманистических технологий педагогической деятельности» [89].

С позиции культурологического подхода (Е.В. Бондаревская, И.Ф. Исаев, В.А. Сластенин и др.) формирование профессиональной культуры педагога выступает главным условием и результатом его профессионального становления, инструментом самореализации в педагогической деятельности.

Наиболее значимыми компонентами профессиональной культуры педагога выступают:

- *методологический компонент* – система основополагающих педагогических идей и принципов, определяющих педагогическое мировоззрение, цели и смысл профессиональной деятельности;

- *коммуникативный компонент* – обеспечивает построение педагогического взаимодействия на основе гуманистических принципов;

- *аксиологический компонент* – система ценностей, определяющих отношение к профессиональной деятельности, к ее целям и средствам, к самому себе как педагогу, к той системе знаний, идей, норм, традиций, которые лежат в основе педагогической деятельности;

- *технологический компонент* – включает в себя высокий уровень владения педагогическими технологиями, методами и приемами постановки и решения педагогических задач;

- *личностно-творческий компонент* – определяет творческую направленность и своеобразие личности педагога, стремление к творческой самореализации, проявлению своей индивидуальности, уникальности [55];

- *компонент профессионально-личностного самоопределения* – личностное образование, обеспечивающее способность ориентироваться и принимать решения в быстро изменяющихся и противоречивых профессиональных условиях, готовность к изменениям и к определению своей жизненной позиции.

Однако, профессиональную культуру педагога нельзя представлять как механический набор компонентов. Это комплексная характеристика личности учителя, в которой целостно проявляются его индивидуально-творческие особенности, сложившийся культурный, социальный и педагогический опыт. Л. Н. Толстой писал: «Если учитель имеет только любовь к делу, он будет хороший учитель. Если учитель имеет только любовь к ученику, как отец и мать, он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь к делу и ученикам, он совершенный учитель».

1.1.2. Требования образовательных стандартов и компетентность педагога

В современных социально-экономических условиях основным показателем уровня квалификации специалиста любой сферы становится его компетентность. Результатом образования становится готовность и способность будущего специалиста действовать в конкретных профессиональных условиях.

В. А. Сластенин отмечал, «учитель должен владеть современными технологиями, «видеть» многообразие учащихся, учитывать их возрастные, индивидуальные и личностные особенности, реагировать на их потребности, способен проектировать комфортную социализацию и профессиональную карьеру молодого человека» [88, с.48].

Так, именно полифункциональность профессиональной деятельности педагога выступает основанием для формулирования современных требований к компетентности педагога как интегративной характеристике, позволяющей в своей структуре отразить все направления деятельности педагога и их содержание [53, с.107].

Компетентность – личные возможности должностного лица, его квалификация (знания и опыт), позволяющие ему принимать участие в разработке определенного круга решений или решать самому вопросы благодаря наличию у него определенных знаний и навыков.

Профессиональная компетентность педагога – это личные возможности учителя, воспитателя, педагога, позволяющие ему самостоятельно и достаточно эффективно решать педагогические задачи, формулируемые им самим или администрацией образовательного учреждения. Необходимым для решения тех или иных педагогических задач предполагается знание педагогической теории, умение и готовность применять ее положения на практике.

Таким образом, под профессиональной компетентностью педагога понимают единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности.

Содержание подготовки педагога той или иной специальности представлено в квалификационной характеристике – нормативной модели компетентности педагога, отображающей научно обоснованный состав профессиональных знаний и умений.

Квалификационная характеристика – это набор обобщенных требований к учителю на уровне его теоретического и практического опыта.

Содержание *теоретической готовности* понимается как определенная совокупность психолого-педагогических и специальных (по

предмету) знаний. Теоретическая готовность проявляется в обобщенном умении педагогически мыслить, то есть предполагает наличие у учителя аналитических, прогностических, проективных, рефлексивных умений.

Содержание *практической готовности* выражается во внешних (предметных) умениях, т. е. в действиях, которые можно наблюдать. К ним относятся организаторские и коммуникативные умения.

К организаторским умениям относят мобилизационные, информационно-дидактические, развивающие и ориентационные.

Коммуникативные умения учителя – это взаимосвязанные группы перцептивных умений, собственно умений педагогического (вербального) общения и умений и навыков педагогической техники.

Требования к профессиональной компетентности педагога предъявляет Государственный стандарт высшего педагогического образования. Современные требования государства и социума к компетентности учителя изложены в профессиональном стандарте «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании), действующем на территории Российской Федерации.

В республике действует Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, где в разделе: «Квалификационные характеристики должностей работников образования» конкретизированы требования к квалификации для ряда должностей руководителей, педагогических работников и учебно-вспомогательного персонала организаций образования.

1.1.3. Профессионально-личностное становление и развитие педагога

Основу педагогической подготовки учителя составляет базовое педагогическое образование, которое обеспечивает возможность овладеть обучающимся системой знаний о человеке и обществе, истории и культуре, получить фундаментальную научную подготовку и основы профессиональных знаний по избранному направлению подготовки и профилю.

Значимыми звеньями содержания педагогического образования являются самообразование и практическая деятельность.

Самообразование – это совершенствование своих знаний и умений в различных областях действительности, а также развитие специальных знаний и умений в конкретной сфере деятельности. Содержание самообразования должно соответствовать профессиональному

уровню педагога, его интересам и склонностям. Главным условием педагогического самообразования является самоконтроль.

Самообразование учителя находится в тесной взаимосвязи с самовоспитанием, проблема которого с годами становится более актуальной, так как педагог должен быть образцом для своих учеников.

Самовоспитание педагога – сознательная и целенаправленная деятельность. При постановке целей самовоспитания важно определить их значимость и необходимость, соотнося себя реального с желаемым идеалом (результат самопознания). Постановка целей – часть самопроектирования, выступающего в качестве мощного стимула развития. Самовоспитание начинается с момента появления плана-программы изменения своей личности. В процессе профессионального самовоспитания педагога могут быть использованы различные приемы, среди них выделяются три группы: самоинформирование, самопобуждение, самоорганизация.

Самоинформирование основывается на самопознании, так как без точного знания и оценки своей личности человек не может определить направление работы над собой. Самопознание основывается на умении критически оценивать мнение окружающих: администрации школы, коллег, учащихся, их родителей и т. д.

Самопобуждение к самовоспитанию зависит от уровня развития личности. Основными его формами являются самоодобрение, самоободрение и самоубеждение. Благодаря самоубеждению в сознании учителя формируются образы исходного и желаемого профессионально значимого качества личности. Важным профессиональным качеством учителя является уверенность в себе. Недостаточная уверенность в себе чаще всего связана с отсутствием профессионализма, низкого уровня компетентности, боязни выглядеть не так, как хотелось бы.

Самоорганизация – это умение так организовать свою деятельность, чтобы наиболее полно реализовать свой творческий потенциал при соответствующей ситуации. Главным признаком самоорганизации является умение настроиться на деятельность и поддерживать работоспособное состояние в течение длительного времени без применения волевых усилий [10].

В профессиональной деятельности педагога выделяют три вида самоорганизации – биологическую (обусловлена генетической программой его соматического развития), личностную (определена влиянием социальной среды, образовательных систем, предметно-практической и личностно-ролевой деятельности) и профессиональную

(обусловлена целеустремленностью, активностью, обоснованностью мотивации и спланированностью деятельности, которая требует самостоятельности и высокого уровня профессиональной ответственности). Все три типа самоорганизации педагога имеют тесную взаимосвязь.

Итак, индивидуальность и профессионализм – две неразделимые стороны личности педагога, одинаково важные для успешной деятельности.

Содержание профессиональной готовности отражается в *профессиограмме учителя*. Структура профессиограммы педагога представлена следующими компонентами: знание профессии учителя, понимание ее социальной сущности; профессионально-педагогическая подготовка; совокупность основных признаков, характерных для профессии учителя; виды деятельности педагога; особенности педагогической профессии; условия труда педагога; основные требования к профессии учителя; перспективы профессионального роста.

Все указанные личностные и профессиональные качества составляют модель «идеального» или приближенного к идеалу учителя. Эти качества сами по себе привлекательны в любом человеке, но для педагога они являются еще и профессионально значимыми.

Профессионально-личностное становление и развитие педагога выступает условием формирования педагогического мастерства.

Педагогическое мастерство – высокий уровень овладения педагогической деятельностью; комплекс специальных знаний, умений и навыков, профессионально важных качеств личности, позволяющих педагогу эффективно управлять учебно-познавательной деятельностью учащихся и осуществлять целенаправленное педагогическое воздействие и взаимодействие [39].

Выделяют четыре самостоятельных компонента педагогического мастерства:

- мастерство организатора коллективной и индивидуальной деятельности детей;
- мастерство убеждения;
- мастерство передачи знаний о формировании опыта деятельности;
- мастерство владения педагогической техникой.

Вопросы для самопроверки

1. Как соотносятся понятия общей и профессиональной культуры педагога?

2. Назовите компоненты профессиональной культуры педагога.
3. Дайте определение профессиональной компетентности педагога.
4. В каких нормативных документах представлены квалификационные характеристики педагогической профессии?
5. Какую роль в профессиональном становлении педагога играют самообразование и самовоспитание?
6. Как соотносятся педагогическое мастерство и профессиональная компетентность учителя?

Компетентностно-ориентированные задания

Задание 1.

Проанализируйте высказывания педагогов. Сформулируйте общую идею, объединяющую их.

В педагогике, возведенной в степень искусства, нельзя мерить действия всех деятелей по одной мерке, нельзя закабалить их в одну форму, но, с другой стороны, нельзя и допустить, чтобы эти действия были совершенно произвольны, неправильны и диаметрально противоположны.

Н. И. Пирогов

Заботиться о развитии своей педагогической индивидуальности – значит искать неисчерпаемые возможности обогащения применяемых средств воспитания.

Ю. Азаров

Во всех сферах человеческой деятельности угроза узкой специализации как для индивида, так и для духовной жизни общества в целом становится все более явственной. Уже дает о себе знать и то обстоятельство, что молодежь обучают люди, не отвечающие достаточной универсальностью.

А. Швейцер

Задание 2.

Приведите аргументы, подтверждающие тезис П. Флоренского «Культура – это среда, растящая и питающая личность».

*Задание 3. **

Изучите Раздел III. Требования к результатам освоения программы бакалавриата (перечень и содержание универсальных и обще-

* Сайт <https://fgosvo.ru/> (путь поиска: Главная → ФГОС ВО (3++) по направлению бакалавриата → Образование и педагогические науки → 44.03.01 Педагогическое образование).

профессиональных компетенций) нормативного документа «Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование», утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 121.

Задание 4.

На сайте <https://fgosvo.ru/> изучите нормативный документ «Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н.

Задание 5.

Изучите квалификационные характеристики педагога, представленные в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих. Раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (Приложение к Приказу Министерства экономики от 12 января 2010 года № 5).

Литература

1. Бондаревская, Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. – Ростов-на-Дону, 1999. – 560 с.
2. Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Аксиологический и культурологический подходы к исследованию проблем педагогического образования в научной школе В.А. Сластенина // Известия Российской академии образования. – 2000. – № 3. – С. 45–58.
3. Коджаспирова Г.М. и др. Педагогический словарь. – М., 2000. – С. 78
4. Никитина Н.Н., Кислинская Н.В. Введение в педагогическую деятельность: теория и практика. – Москва, АCADEMIA, 2004.
5. Никитовская Г.В. Современные требования к компетентности будущего педагога // Глобальный научный потенциал. 2016. № 10 (67). С. 107–109.
6. Никитовская Г.В., Серякова С.Б. Развитие личностно-творческого компонента управленческой компетентности будущих педагогов // Современные образовательные технологии в подготовке педагога с учетом профессионального стандарта. Сборник материалов международной научно-практической конференции. 2017. С. 435–439.
7. Сластенин, В.А. Педагогическое образование: вызовы XXI века / В.А. Сластенин. – М.: Ремдер, 2010. – 48 с.

1.2. ПЕДАГОГИКА КАК НАУКА. СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК

Краткое содержание темы.

Значение педагогики как науки об образовании, воспитании и развитии человека. Базовые функции педагогики как науки. Объект и предмет педагогики. Источники развития педагогики как науки.

Философские основания педагогики: экзистенциализм, неотомизм, неопозитивизм, прагматизм, диалектический материализм.

Социальные аспекты воспитания и педагогической деятельности. Понятие и виды социализации. Воспитание как направление целенаправленной социализации. Понятие и закономерности социальной педагогики.

Взаимосвязь культуры и образования, влияние культурных факторов на процесс обучения и воспитания. Культура как основа формирования ценностей обучающихся, их культурной и гражданской идентичности, толерантного отношения к другим культурам и идентичностям.

Значимость медико-биологического знания в педагогике. Неравномерность роста и развития человеческого организма. Сенситивные периоды развития. Проблема акселерации и ретардации.

Взаимосвязь педагогики и психологии. Закономерности развития человека при обучении и воспитании. Педагогическая психология – как область научного знания. Психология обучения. Психология воспитания. Психология педагога и педагогической деятельности.

Базовые понятия: педагогика, обучение, воспитание, развитие. Объект педагогики, предмет педагогики, экзистенциализм, неотомизм, позитивизм, неопозитивизм, прагматизм, диалектический материализм, социализация, социальная педагогика, закономерности социальной педагогики, культурологический подход, ценности, идентичность, онтогенез, индивидуальное развитие, сенситивный период, акселерация, ретардация, психологии обучения, педагогическая психология, психологии воспитания, психология педагогической деятельности.

План

1.2.1. Педагогика как наука об образовании, воспитании и развитии человека.

1.2.2. Философские основания педагогики.

1.2.3. Социальные основы педагогической деятельности.

- 1.2.4. Культурологический подход в педагогике.
- 1.2.5. Медико-биологические основы педагогики.
- 1.2.6. Психологические основы педагогической деятельности.
- 1.2.7. Система педагогических наук.

1.2.1. Педагогика как наука об образовании, воспитании и развитии человека

Педагогическая отрасль знаний является едва ли не самой древней и по существу неотделима от истории человечества. А воспитание и обучение – один из видов человеческой деятельности, обеспечивающий эволюционное развитие вида. Каждый человек испытывает объективную потребность учиться самому и передавать свой опыт другому.

Свое название педагогика получила от греческих слов «пайдос» – дитя и «аго» – вести. В дословном переводе объединение этих слов означает «детоводитель». Педагогом в Древней Греции называли раба, который водил ребенка своего господина в школу и обратно домой. Постепенно смысл данного слова трансформировался и стал использоваться для обозначения искусства «вести ребенка по жизни», то есть, сопровождать, воспитывать и обучать, направлять духовное и физическое развитие.

С накоплением знаний, выделением причинно-следственных связей, теоретических обобщений в начале XVII в. сформировалась особая наука о воспитании и обучении детей – педагогика. Педагогика как наука была вычленена из системы философских знаний благодаря английскому философу и естествоиспытателю Фрэнсису Бэкону и смогла закрепить свой научный статус благодаря трудам чешского педагога Яна Амоса Коменского.

К середине XX в. стали возникать вполне обоснованные идеи о том, что в квалифицированном педагогическом руководстве нуждаются не только дети, но и взрослые.

Так, И.П. Подласый дает самое краткое, общее и вместе с тем относительно точное определение современной педагогики – это наука о воспитании человека. Важно отметить, что понятие «воспитание» в данном определении употребляется в самом широком смысле, включая образование, обучение, развитие [71].

Педагогика – это наука о воспитательных отношениях, возникающих в процессе взаимосвязи воспитания образования и обучения с самовоспитанием, самообразованием и самообучением и направленных на развитие человека.

Базовыми функциями педагогики как науки выступает познание законов воспитания, образования и обучения людей и на этой основе создание рекомендаций педагогической практике лучших путей и способов достижения поставленных целей.

Педагогика имеет статус прикладной науки, так как направляет свои усилия на оперативное решение возникающих в обществе проблем воспитания, образования, обучения.

Педагогика изучает закономерности, принципы, содержание, методы, формы образования, воспитания, обучения.

Объект педагогики – это явления действительности, которые обуславливают развитие человека в процессе целенаправленной деятельности общества (воспитание, образование, обучение).

Предмет педагогики – реальный целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в организациях образования разных уровней, типов и видов.

Вопросы, стоящие перед педагогикой как наукой:

1. Вопрос о целеполагании – Зачем, для чего учить, воспитывать?
2. Вопрос о содержании воспитания обучения – Чему учить, воспитывать?
3. Методы и технологии работы учителя – Как учить, воспитывать?

Источниками развития педагогики как науки выступают: многовековой практический опыт воспитания, закреплённый в образе жизни, традициях, обычаях людей, народной педагогике; философские, обществоведческие, педагогические и психологические труды; текущая мировая и отечественная практика воспитания; данные специально организованных педагогических исследований; опыт педагогов-новаторов, предлагающих оригинальные идеи и системы воспитания в современных быстро изменяющихся условиях [71].

1.2.2. Философские основания педагогики

Так как педагогика зародилась в недрах философии, между этими науками отмечаются глубинные межпредметные связи. В качестве методологии педагогики выступают различные философские учения (направления), такие как: экзистенциализм, неотоцизм, позитивизм, неопозитивизм, прагматизм, диалектический материализм и др.

Экзистенциализм (С. Кьеркегор, Ф. Ницше, М. Хайдеггер, А. Камю и др.) – это философия существования (экзистенция), переживания человеком своего бытия в мире. Экзистенциалисты отмечают

деформации личности в современном мире, ее отчуждение, утерю своеобразия и т.п. Выход они видят в том, что человек должен творить себя сам. Поэтому цель школы с позиции данного философского направления состоит в том, чтобы научить обучающихся «творить себя как личность, учить их так, чтобы они создавали себя». Отрицая объективные знания, экзистенциалисты выступают против образовательных программ и учебников. Ученик сам определяет смысл вещей и явлений. Учитель должен предоставить полную свободу в усвоении знаний. Экзистенциализм служит философским основанием индивидуализации обучения.

Неотомизм (Э. Жильсон, Ж. Маритен, В. Брунгер, А. Демпф, А. Дондейн, К. Фабро и др.) – учение, идущее от средневекового религиозного философа Фомы Аквинского, который признавал разум как средство для доказательства религиозных догм. Неотомисты доказывают ведущую роль религии в воспитании подрастающих поколений. Они обвиняют школу в излишней рациональности, поэтому вся система обучения и воспитания, по их мнению, должна быть направлена на развитие духовности.

Неопозитивизм (Б. Рассел, Р. Карнап, М. Шлик, Л. Витгенштейн и др.) абсолютизирует естественные науки и количественные методы исследования, признает наукой только математику и естествознание, гуманитарные науки относит к мифологии. Недостаток педагогики неопозитивисты видят в доминировании в ней бесполезных идей и абстракций, а не реальных фактов: главное, «не знания, а методы из приобретения».

Прагматизм (Дж. Дьюи, Т. Брамелльд, А. Маслоу, Э. Келли и др.) сводит познание действительности к индивидуальному опыту человека. Всякое знание истинно, если оно получено в процессе практической деятельности человека и полезно для него. Опыт ребенка – вот основа учебного процесса в прагматизме, а цель образования – «самовыявление» данных от рождения инстинктов и склонностей.

Диалектический материализм (К. Маркс, Ф. Энгельс, П. Лафарг, А. Лабриола, Г.В. Плеханов и др.) признает первичной материю, а сознание вторичным; оно возникает в результате развития материи и является его продуктом. Явления объективного мира и сознания взаимосвязаны и взаимозависимы; все предметы и явления находятся в состоянии движения, развиваются и изменяются. Важное место занимают законы диалектики: переход количественных изменений в качественные, единство и борьба противоположностей, отрицание отрицания. Ведущую роль в развитии личности играет воспитание,

которое представляет собой сложный социальный процесс, имеющий исторический и классовый характер. Личность и деятельность человека находятся в единстве: личность проявляется и формируется в деятельности.

1.2.3. Социальные основы педагогической деятельности

Процесс обучения и воспитания может осуществляться в различных условиях социума, поэтому необходимо учитывать социальную сторону воспитания, его социальный аспект.

Процесс обучения и воспитания тесно связан с таким социальным явлением, как социализация личности – это процесс интеграции человека в социальную систему путем овладения нормами, правилами, навыками и знаниями, которые помогут ему нормально функционировать в данном обществе. Если поведение животных обусловлено инстинктами, то человеку для нормальной жизнедеятельности необходима социализация.

Социализация может быть стихийной и целенаправленной. Стихийная социализация рассматривается как неуправляемое приобщение к социальным нормам и правилам поведения в результате пребывания человека в непосредственном, близком контакте со своим социальным окружением. Целенаправленная социализация – это специально организованная система способов воздействия на человека, которая разрабатывается обществом и его социальными институтами с целью формирования личности согласно преобладающим в данном обществе идеалам, целям и нормам [45].

Одним из способов целенаправленной социализации выступает воспитание. Социальный контекст педагогики обусловил появление специального научного направления – социальной педагогики.

Термин «социальная педагогика» был введен К. Магером и получил свое распространение в трудах А. Дистервега еще в середине XIX века. Ученые представляли социальную педагогику как педагогическую помощь в определенных социальных условиях и ситуациях, а школу рассматривали как инструмент социализации.

Социальный аспект педагогики проявляется в выявлении общих и педагогических закономерностей взаимодействия личности и социума в различных его проявлениях.

В связи с этим, целью социальной педагогики выступает научно-педагогическое обоснование взаимодействия человека и социума, а также повышение научной обоснованности, качества и эффективно-

сти социально-педагогической деятельности по гармонизации этого взаимодействия на уровне практической работы [45].

Закономерности социальной педагогики выражают значимые повторяющиеся объективно-обусловленные связи между сущностями педагогических процессов и явлений в социальном аспекте:

1) формирование личности происходит по социальной программе – под социально-педагогическим воздействием общественной среды и определено степенью активности самой личности в своем развитии.

2) источники формирования и потребления социальных услуг носят социально-детерминированный (определяющий) характер, т. е. они обуславливают потребности общества, отражают тенденции его развития, национальные особенности и т. д.

3) эффективность работы педагога в социальном аспекте обеспечивается: целостностью воздействия на личность обучающегося; реализацией общих интересов субъектов образовательных отношений через частные интересы; соответствием средств и технологий обучения и воспитания.

1.2.4. Культурологический подход в педагогике

В современной педагогике все большее внимание уделяется культурологическому подходу, который позволяет рассматривать образование и воспитание в контексте культурных ценностей и идентичности обучающихся.

Культурологический подход в педагогике исследует взаимосвязь между культурой и образованием, а также рассматривает влияние культурных факторов на процесс обучения и воспитания [105].

Культура является основой *формирования ценностей* обучающихся, позволяет педагогу учитывать различия в их ценностных ориентациях, исходя из их культурного контекста. Это помогает создать образовательную среду, в которой каждый ученик может осознать и развить свои ценности, а также уважать и понимать ценности других людей.

Культурологический подход также способствует формированию у учащихся универсальных ценностей, которые являются основой для гармоничного развития личности – уважение к другим, справедливость, ответственность и др. Педагог, используя культурологический подход, может помочь учащимся осознать и принять эти ценности, а также научить их применять их в повседневной жизни.

Культурологический подход играет важную роль в *формировании идентичности* обучающихся. Идентичность – это совокупность

уникальных характеристик и особенностей личности, которые определяют ее принадлежность к определенной культуре или группе. Обучающимся важно осознать свою культурную принадлежность, это помогает им почувствовать себя частью своей культуры и укрепляет их самооценку и уверенность в себе.

Культурологический подход также способствует *формированию толерантного отношения к другим культурам и идентичностям*. Обучающиеся, осознавая свою культурную идентичность, могут лучше понять и научиться уважать идентичность других людей, что способствует развитию взаимопонимания и установлению межкультурной коммуникации.

Культурологический подход в практике образования помогает создать благоприятную и поддерживающую среду для развития каждого обучающегося, учитывая его культурную идентичность.

Культурологический подход предполагает *индивидуальный подход к каждому учащемуся*, учитывая его культурные особенности, традиции и ценности. Учитель должен быть готов адаптировать учебный материал и методики обучения, чтобы они соответствовали культурным потребностям и интересам обучающихся. Например, использовать литературу, музыку или искусство, связанные с культурой ребенка, это делает учебный процесс более интересным и значимым для него.

Культурологический подход также предполагает *интеграцию культурных ресурсов в учебный процесс*. Учитель может использовать фольклорные сказки, народные песни, традиционные ремесла и т. д., чтобы показать учащимся разнообразие культурного наследия и развить их интерес к изучению разных культур. Это помогает расширить кругозор обучающихся, развить их уважение к представителям разных культур.

Культурологический подход также способствует *развитию межкультурного обучения и коммуникации*. Педагог может организовывать проекты, мероприятия или дискуссии, в которых участвуют обучающиеся разных культур. Это поможет им развить навыки межкультурной коммуникации и будет способствовать формированию толерантного отношения к разным культурам и идентичностям.

Таким образом, культурологический подход в практике образования позволяет создать благоприятную и поддерживающую среду для развития каждого обучающегося, учитывая его культурные особенности. Он способствует индивидуальному подходу к каждому ребенку, интеграции культурных ресурсов в учебный процесс и развитию межкультурного обучения и коммуникации.

1.2.5. Медико-биологические основы педагогики

Организм человека находится в состоянии непрерывного процесса развития или онтогенеза. В настоящее время онтогенез рассматривается как единый процесс развития, который начинается с момента оплодотворения яйцеклетки и завершающийся естественной смертью индивида (Э. Геккель).

Значимость медико-биологического знания в педагогике обусловлено тем, что каждый возрастной период характеризуется определенным состоянием всех структурных уровней человеческого организма: клеточного, тканевого, органного, системного.

Процесс онтогенеза человека можно разделить на четыре основных периода: 1) внутриутробное развитие; 2) детство; 3) взрослое состояние; 4) старость.

Индивидуальное развитие проходит в соответствии с генетически обусловленной последовательностью, которая реализуется при взаимодействии организма с условиями среды.

Рост и развитие детского организма с момента рождения и до наступления зрелости протекает гетерохронно, т. е. неравномерно. Периоды устойчивого роста чередуются с его замедлением. Быстрее растут и развиваются те органы или системы органов, которые необходимы для организма на данном этапе развития.

Переход от одного этапа развития к другому совершается в короткие отрезки времени, которые рассматриваются как переломные, или критические, периоды онтогенеза. В процессе обучения и воспитания данные периоды необходимо учитывать в обязательном порядке.

Не менее важным признаком биологического развития человека выступает возникновение высокой чувствительности к определенным условиям среды – так называемые, сенситивные периоды.

Понятие «сенситивные периоды развития ребенка» было введено выдающимся отечественным психологом, психолингвистом, дефектологом Л.С. Выготским.

Сенситивность (от лат. *sensitivus* — чувствительный) – это оптимальное сочетание условий для развития психических процессов, присущих определенному возрастному периоду. Например, от 1 года до 3-х лет – сенситивный период развития речи ребенка, в 4–5 лет активно развивается интерес к музыке и математике, усиливается активность ребенка в восприятии письма, цвета, формы, размера предметов, происходит интенсивное социальное развитие.

Сенситивный период – ограниченный по времени период жизни ребенка, в котором созданы оптимальные условия для развития у

него определенных психологических качеств и видов деятельности. Следовательно, пропустив этапы психического развития, в будущем придется затрачивать немало усилий и времени, чтобы восполнить пробел в развитии определенных функций, а некоторые психические функции могут так и не развиваться.

Важным вопросом педагогики с позиции медико-биологического подхода выступает влияние наследственности и внешней среды на рост и развитие человека.

Морфологические и функциональные изменения организма человека в разные возрастные периоды проходят под влиянием наследственности и условий внешней среды.

Наследственность (генетический код) определяет потенциальные возможности физического, полового и умственного развития человека.

На рост и развитие влияют такие факторы внешней среды, как: питание, эмоциональные и социально-экономические факторы, положение ребенка в семье, взаимоотношения с родителями, воспитателями, учителями и др. Социальные факторы определяют социальное поведение и место человека в обществе. Эти факторы могут нарушать, ограничивать рост и развитие ребенка, а могут, наоборот, стимулировать их. Средой определяется, в какой степени данный ребенок может реализовать свои наследственные возможности.

В некоторой степени под влиянием среды могут изменяться сроки биологического развития, долголетие, свойства нервных процессов – сила, уравновешенность, подвижность. В значительной мере под влиянием среды формируются овладение сложными движениями (ходьба), развитие речи, способность к анализу и обобщению, формирование личности.

Негативное влияние факторов наследственности и внешней среды может быть сведено к минимуму умелыми воспитательными воздействиями.

Не менее важным педагогическим вопросом в контексте биологического подхода выступает проблема акселерации и ретардации.

Под акселерацией понимают ускорение соматического и физиологического созревания и развития детей и подростков. Акселерация характеризуется сложным комплексом взаимосвязанных явлений и может наблюдаться у детей, начиная с раннего детства.

Ретардация – явление, противоположное акселерации, – замедление физического развития и формирования функциональных систем организма детей и подростков. Негативные тенденции в развитии детей могут быть объяснены такими факторами, как: гиподинамия,

нарушение режима дня и питания, хроническое недосыпание, снижение интереса к занятиям спортом, чрезмерным увлечением электронными средствами информации, компьютерными играми.

Учет медико-биологических аспектов в организации педагогического процесса позволит снизить риск замедления как физического, так и личностного развития обучающихся.

1.2.6. Психологические основы педагогической деятельности

Сложность образовательного процесса заключается в том, что он, занимая значительное место в жизни человека, не дает ощутимо зримого конкретного результата сразу по его завершении. Результатом образования (конечно, с учетом воздействия и других факторов, в частности наследственности, семейного воспитания, самовоспитания и др.) является все последующее поведение, деятельность, образ жизни человека.

Психология – это основа науки воспитании, а задача воспитания помочь ребенку в самостоятельном развитии врожденных задатков. Прежде чем заниматься воспитанием человека, педагогика должна узнать его физические и психические особенности. Результаты психологических исследований, воплотившиеся в законы психического развития человека, позволяют педагогам наиболее оптимально организовывать процессы обучения и воспитания.

Отечественным психологом Л.С. Выготским впервые была выдвинута идея о том, что образование и воспитание играет управляющую роль в психическом развитии. Согласно этой идее, образование опережает развитие и направляет его. Если человек не обучается, он не может быть полноценно развит. Но образование не исключает из внимания и внутренние закономерности процесса развития. Необходимо всегда помнить о том, что обучение хоть и обладает огромными возможностями, но эти возможности не безграничны.

С развитием психики развивается устойчивость, единство и целостность личности, в результате чего она начинает обладать теми или иными качествами. Если педагог в своей учебно-воспитательной деятельности учитывает личностные особенности обучающегося, это дает ему возможность применять в работе педагогические средства и методы, соответствующие возрастным критериям и возможностям школьника. И здесь просто необходимо брать во внимание индивидуальные особенности, степень умственного развития обучающихся, а также особенности психологической работы.

Взаимосвязь педагогики и психологии является настолько тесной, что на стыке этих двух наук появилась самостоятельная область научного исследования – педагогическая психология.

Педагогическая психология изучает закономерности развития человека при обучении и воспитании. В связи с чем, актуальными выступают такие проблемы, как: соотношение обучения и развития, обучения и воспитания, использование сенситивных периодов в процессе обучения, работа с детьми с особыми образовательными потребностями, готовность детей к обучению в школе и т. д. Значимым становится выявление, изучение и описание психологических особенностей и закономерностей, управляющих интеллектуальным и личностным развитием человека в условиях учебной и воспитательной деятельности. Это обуславливает и саму структуру педагогической психологии как научного направления, состоящую из психологии обучения, психологии воспитания и психологии педагога и педагогической деятельности.

Педагогическая деятельность, как и любой другой вид деятельности, имеет психологическое содержание, которое включает мотивацию, цели, задачи, объект, предмет, средства, способы, продукт и результат.

Важность изучения психологических основ педагогической деятельности определяется не только социальной значимостью, но и многоплановостью и многозадачностью профессии педагога. Деятельность учителя требует большого психологического напряжения. Педагогическая профессия, принадлежащая к категории «помогающих профессий», относится к группам риска по развитию синдрома эмоционального выгорания, что негативно отражается на результатах процесса обучения, воспитания и развития обучающихся, а также приводит к неудовлетворенности профессиональной деятельностью, вплоть до отказа от нее [26].

По И.А. Зимней, принципами, на которых основывается современное образование, сформулированными в аспекте взаимосвязи педагогики и психологии выступают:

- интеграция всех воспитывающих сил общества, органическое единство школы и других специальных институтов с целью воспитания подрастающих поколений;

- гуманизация – усиление внимания к личности каждого ребенка как высшей социальной ценности общества, установка на формирование гражданина с высокими интеллектуальными, моральными и физическими качествами;

- дифференциация и индивидуализация, создание условий для полного проявления и развития способностей каждого школьника;
- демократизация, создание предпосылок для развития активности, инициативы и творчества учащихся и педагогов, заинтересованное взаимодействие учителей и учащихся, широкое участие общественности в управлении образованием [26].

1.2.7. Система педагогических наук

Современная педагогика, пройдя длительный путь развития, сформировала разветвленную систему педагогических наук:

Общая педагогика, исследующая основные закономерности образования, которая состоит из четырех разделов: общие основы педагогики; теория обучения (дидактика); теория воспитания; управление образовательными системами.

История педагогики, изучающая развитие педагогических идей и воспитания в различные исторические эпохи.

Сравнительная педагогика, исследующая закономерности функционирования и развития образовательных и воспитательных систем в различных странах путем сопоставления и нахождения сходств и отличий.

Возрастная педагогика, изучающая особенности воспитания человека на различных возрастных этапах. Она включает в себя дошкольную педагогику, педагогику школы, педагогику среднего профессионального образования, педагогику высшей школы, андрологику (педагогику взрослых).

Специальная педагогика (дефектология), которая исследует закономерности воспитания и обучения людей с физическими и психическими недостатками. В состав специальной педагогики входят следующие научные дисциплины: сурдопедагогика (изучает закономерности обучения и воспитания слабослышащих и глухих); тифлопедагогика – незрячих и слабовидящих, олигофренопедагогика – умственно отсталых, логопедия – обучающихся с нарушениями речи.

Коррекционную педагогическую деятельность с детьми и подростками, имеющими незначительные отклонения в развитии и поведении, изучает *коррекционная педагогика*.

Методики преподавания различных дисциплин содержат специфические частные закономерности обучения конкретным дисциплинам (языку, физике, математике, химии, истории и др.).

Профессиональная педагогика изучает закономерности, осуществляет теоретическое обоснование, разрабатывает принципы, техноло-

гии воспитания и образования человека, ориентированного на конкретную профессиональную сферу деятельности.

В зависимости от того, какая сторона человеческой деятельности взята за основу, выделяют различные виды *отраслевой педагогики*: военную, инженерную, спортивную, театральную, музейную, пенитенциарную (педагогику исправительно-трудовых учреждений) и др.

Таким образом, по мере расширения границ исследования в педагогике происходит дифференциация педагогических знаний. В результате выделяются и формируются отдельные научные дисциплины, отличающиеся друг от друга особенностями объекта и предмета исследования, по возрастному, предметному и другим признакам.

Вопросы для самопроверки

1. Почему педагогика дословно переводится с греческого, как «де-товодитель»?
2. Приведите определение педагогики как науки.
3. Охарактеризуйте объект и предмет педагогики.
4. Каковы философские основания педагогики?
5. В чем выражаются социальные аспекты педагогической деятельности?
6. Что исследует культурологический подход в педагогике?
7. Каково значение медико-биологического знания в педагогике?
8. Назовите психологические основы педагогической деятельности.

Компетентностно-ориентированные задания.

Задание 1.

Что такое педагогика? Из предложенных ответов выберите правильный, обосновав его достоверность.

- а) Педагогика изучает закономерности развития ребенка и определяет пути его воспитания.
- б) Педагогика – это наука о воспитании, образовании и обучении людей.
- в) Педагогика – это искусство воздействия воспитателя на воспитанника с целью формирования его мировоззрения.
- г) Педагогика занимается изучением вопросов обучения и образования подрастающего поколения.
- д) Педагогика – наука о воспитании человека.

Задание 2.

Какие задачи ставятся перед педагогической наукой? Из предложенных ответов выберите правильный, обосновав его достоверность.

- а) Воспитание, обучение подрастающего поколения.
- б) Познание законов воспитания, вооружение педагогов-практиков знанием теории учебно-воспитательного процесса.
- в) Изучение воспитания как фактора духовного развития людей.
- г) Изучение проблем образования и обучения людей в современном мире.
- д) Исследование человеческой природы.

Задание 3.

Заполните таблицу. Продолжите перечень оснований педагогики и определите краткую характеристику

№ п/п	Основания педагогики	Краткая характеристика
1	Философские	
2	Социальные	
3	Культурологические	
4	Медико-биологические	
5	Психологические	
6		
7		

Задание 4.

Соотнесите вопрос педагогики с его содержанием:

Как учить, воспитывать?		Содержание воспитания, обучения
Чему учить, воспитывать?		Целеполагание
Зачем, для чего учить, воспитывать?		Методы и технологии работы

Задание 5.

Закономерности психического развития в детстве описаны Л.С. Выготским: 1) цикличность; 2) неравномерность; 3) «метаморфозы»; 4) сочетание эволюции и инволюции.

Найдите информацию в дополнительной литературе и дайте краткую характеристику перечисленным закономерностям психического развития. Следует ли учитывать данные закономерности педагогу в процессе обучения и воспитания детей?

Задание 6.

В таблице перечислены основные науки, с которыми взаимосвязана педагогика. Характеристики этих наук описаны в правой

колонке в хаотичном порядке. Сопоставьте науку, взаимодействующую с педагогикой, с ее характеристикой (проставьте в пустой колонке номер, соответствующий названию науки).

№ п/п	Название науки	№ п/п	Характеристика науки
1	Психология		Позволяет учитывать особенности строения тела и закономерности работы нервной системы человека.
2	Философия и социология		Раскрывает историческое своеобразие развития человека и общества, воспитания и образования в различные периоды развития людей и общества.
3	Физиология		Позволяет педагогике правильно учитывать национальные и другие особенности людей.
4	Экономические науки		Раскрывает для педагогики проблемы, связанные с влиянием политических явлений и процессов на обучение и воспитание людей.
5	Науки о трудовой деятельности		Позволяет педагогике более точно и правильно понять сущность психики, личности и группы, опираясь на это добиваться наиболее эффективного изучения педагогических явлений и процессов.
6	Политология		Позволяют педагогике правильно формировать у людей качества, необходимые для различных видов профессиональной деятельности.
7	Этнология		Способствует формированию ценностного отношения человека к миру.
8	Исторические науки		Дают возможность принимать во внимание и учитывать закономерности развития производственных отношений, а также четко представлять те экономические процессы, в условиях которых происходит обучение и воспитание людей.
9	Медицина		Позволяет педагогике учитывать социальные особенности жизни и деятельности людей и принимать во внимание их влияние на обучение, воспитание и педагогическую деятельность.

10	Этика		Выявляет условия, пути и средства сохранения и укрепления здоровья.
11	Эстетика		Изучение населения по полу, возрасту, занятиям.
12	Демография		Изучение природы морали, ее место в системе общественных отношений.

Литература

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: Учебник для вузов. Серия «Учебник нового века». – Питер, 2006.
2. Данилова А.В. Основы педагогических знаний: учебное пособие. – Чайковский: ФГБОУ ВО «ЧГИФК», 2018. – 108с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. для вузов / И. А. Зимняя. – 3-е изд., пересмотр. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 448 с.
4. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика : учебник для бакалавров / Л. В. Мардахаев. – 6-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2016. – 817 с.
5. Подласый И.П. Педагогика : в 3-х кн., кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения : учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. и специальностям в обл. «Образование и педагогика». – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 463 с.
6. Сластенин В.А. и др. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.
7. Чуркина Н. И. Культурологический подход: возможности и ограничения в педагогике // Вестник Омского государственного педагогического университета. – Гуманитарные исследования. – 2019. – №2 (23). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturologicheskiy-podhod-vozmozhnosti-i-ogranicheniya-v-pedagogike>.

1.3. КАТЕГОРИАЛЬНЫЙ АППАРАТ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Краткое содержание темы

Необходимость изучения основных педагогических понятий (категорий). Понятие «воспитание» в широком и узком социальном смысле; в широком и узком педагогическом значении. Обучение как специально организованный, целеполагаемый и управляемый

процесс взаимодействия педагогов и обучающихся. Преподавание и учение как компоненты обучения. Знания, умения, навыки. Компетенции и компетентность. Образование как результат обучения и воспитания.

Общенаучные категории педагогики: формирование, развитие, социализация, самовоспитание, самообразование, саморазвитие.

Специальные педагогические категории: педагогическая деятельность, педагогическое взаимодействие, педагогическая система, педагогический процесс, педагогическая цель.

Базовые понятия: воспитание, обучение, образование, формирование, развитие, социализация, самовоспитание, самообразование, саморазвитие, компетенция, компетентность, педагогическая деятельность, педагогическое взаимодействие, педагогическая система, образовательный процесс.

План

1.3.1. Воспитание, обучение, образование как базовые педагогические категории.

1.3.2. Общенаучные категории педагогики.

1.3.3. Специальные категории педагогики.

1.3.1. Воспитание, обучение, образование как базовые педагогические категории

Каждая наука оперирует своими понятиями, терминами – научными категориями. Единое понимание сущности явлений и процессов облегчает восприятие научной информации и обеспечивает ее понимание в едином контексте. Это обуславливает необходимость изучения основных педагогических понятий, называемых также педагогическими категориями.

К базовым педагогическим категориям традиционно относят воспитание, обучение, образование.

Воспитание – целенаправленный и организованный процесс формирования личности.

И.П. Подласый отмечает, что воспитание имеет исторический характер. «Оно возникло вместе с человеческим обществом, став органичной частью его жизни и развития, и будет существовать, пока существует общество. Именно поэтому воспитание – это общая и вечная категория» [72].

Категорию «воспитание» в педагогике принято рассматривать:

а) в широком и узком социальном смысле;

б) в широком и узком педагогическом значении.

В широком социальном смысле воспитание – это передача накопленного опыта от старших поколений к младшим.

Человечество достигло современного уровня развития благодаря тому, что опыт предшествующих поколений использовался и приумножался последующими поколениями, то есть благодаря воспитанию.

Воспитание воздействует на развитие общества, в свою очередь общество предоставляет возможности для воспитания. Смена типа общественно-экономической формации приводит к смене типа воспитания. Изменяются цели, задачи, формы и организация воспитания.

Воспитанием в широком социальном смысле занимается целый комплекс институтов: семья, учебно-воспитательные учреждения, средства массовой информации, литература, искусство, трудовые коллективы, органы правопорядка и др. Поэтому общее понятие «воспитание» нуждается в сужении и конкретизации.

В узком социальном смысле воспитание – это целенаправленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний, взглядов и убеждений, нравственных ценностей, подготовки к жизни.

Ведущим социальным институтом из перечисленных выше в данном контексте выступают учебно-воспитательные учреждения.

В широком педагогическом смысле воспитание – это специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива, воспитателей на воспитуемого с целью формирования у него заданных качеств, осуществляемое в образовательных учреждениях и охватывающее весь учебно-воспитательный процесс.

В узком педагогическом смысле воспитание – это процесс и результат воспитательной работы, направленной на решение конкретных воспитательных задач.

Обучение – это специально организованный, целеполагаемый и управляемый процесс взаимодействия педагогов и обучающихся, направленный на усвоение знаний, умений, навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и потенциальных возможностей обучающихся, закрепление навыков самообразования в соответствии с поставленными целями [73].

В понятие обучения включены два компонента – преподавание (деятельность учителя) и учение (деятельность ученика).

Преподавание – это передача системы знаний, умений, опыта деятельности, формирование компетенций;

Учение – усвоение опыта через его восприятие, осмысление, преобразование и использование, освоение компетенций.

Основу обучения составляют знания, умения, компетенции. С позиции педагога – это исходные (базовые) компоненты содержания образования. С позиции обучающихся – продукты усвоения.

Знания – это отражение объективной действительности в форме фактов, представлений, понятий и законов науки. Это результат познания объективной действительности.

Умения – готовность сознательно и самостоятельно выполнять практические и теоретические действия на основе усвоенных знаний и жизненного опыта. Действие, доведенное до совершенства (автоматизма) путем многократного упражнения, называют *навыком*.

Формирование знаний (знания ради знаний) и умений не является главной целью образования. Важна способность применять обобщенные знания и умения в конкретных ситуациях, для разрешения проблем, возникающих в реальной деятельности. Так, умение применить усвоенное знание лежит в основе формирования компетенций.

Компетенции – требуемый результат образовательной деятельности обучающихся, включающий в себя не только знания, но и освоенные способы действий, личностные качества, необходимые для продуктивной деятельности [57]. Компетенция – это «знание в действии», способность устанавливать связи между знанием и реальной ситуацией, осуществлять принятие решения в условиях неопределенности и вырабатывать алгоритм действий по его реализации. Это способность установить и реализовать связь между знанием, умением и ситуацией.

А.В. Хуторской предлагает трехуровневую иерархию компетенций:

- 1) ключевые компетенции – относятся к общему (метапредметному) содержанию образования;
- 2) общепредметные компетенции – относятся к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей; общепредметные компетенции должны обладать свойством переноса в другие предметы или образовательные области;
- 3) предметные компетенции – связаны со способностью учащихся привлекать для решения проблем знания, умения, навыки, формируемые в рамках конкретного предмета [103].

Более широким и комплексным является понятие «компетентность», которое понимается как качество личности, предполагающее, что человек владеет определенным набором компетенций.

Сообщая обучающимся те или иные знания, формируя компетенции, педагоги всегда придают им необходимую направленность, формируя мировоззренческие, социальные, идеологические, нравственные и многие другие установки. Поэтому обучение имеет воспитывающий характер. Точно так же мы должны признать, что в любом воспитании всегда содержатся элементы обучения. Обучая – воспитываем, воспитывая – обучаем.

Образование – это результат обучения и воспитания.

Образование – это объем систематизированных знаний, умений, компетенций, способов мышления, которыми овладел обучающийся.

Главный критерий образованности – системность знаний и системность мышления, проявляющиеся в том, что человек способен самостоятельно восстанавливать недостающие звенья в системе знаний с помощью логических рассуждений.

По характеру и направленности образование подразделяется на общее, профессиональное и политехническое.

Общее образование дает знание основ наук о природе, обществе, человеке, развивает познавательные способности; дает понимание основных закономерностей развития в окружающем мире, необходимые каждому человеку учебные и трудовые умения, формирует необходимые компетенции. Объем и направленность общего образования регулируются государством и является обязательным.

В начальных профессиональных учебных заведениях готовят рабочих, а в средних профессиональных и высших учебных заведениях – специалистов средней и высшей квалификации для различных отраслей.

Политехническое образование знакомит с основными принципами современного производства, вырабатывает навыки обращения с простейшими орудиями труда, которые применяются в быту и повседневной жизни.

1.3.2. Общенаучные категории педагогики

Педагогика широко использует такие общенаучные категории, как «формирование», «развитие», «социализация», а также достаточно общие понятия: «самовоспитание», «самообразование», «саморазвитие».

Формирование – процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов – экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических и т. д.

Одним из важнейших, но не единственным фактором формирования личности выступает воспитание. Формирование подразумевает некоторую законченность человеческой личности, достижение уровня зрелости, устойчивости.

Развитие – это процесс и результат количественных и качественных изменений в организме человека. Оно связано с постоянными, непрекращающимися изменениями, переходами из одного состояния в другое, восхождением от простого к сложному, от низшего к высшему.

Выделяют физическое, психическое, духовное, социальное и т. д. развитие. Педагогика изучает проблемы духовного развития личности во взаимосвязи со всеми другими его компонентами.

Социализация – процесс усвоения человеческим индивидом определенной системы знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества. Социализация включает как социально-контролируемые процессы целенаправленного воздействия на личность (воспитание), так и стихийные, спонтанные процессы, влияющие на ее формирование (по А.В. Мудрику).

Социализация предусматривает развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения и воспроизводства социальных и культурных ценностей, а также саморазвития и самореализации в том обществе, к которому он принадлежит.

Самовоспитание – осознанная и целеустремленная работа человека по формированию у самого себя желаемых черт, качеств личности, форм поведения.

Самообразование – целенаправленная и целеустремленная работа человека над собой, связанная с поиском и усвоением им необходимых компетенций.

Саморазвитие – это непрерывный процесс работы человека над собой, который включает в себя развитие физических и умственных способностей, карьерный рост, духовное обогащение и моральное совершенствование. Саморазвитие помогает человеку стать более воспитанным, образованным и уверенным в себе.

1.3.3. Специальные категории педагогики

К числу специальных педагогических категорий могут быть отнесены такие основные понятия, как: педагогическая деятельность, педагогическое взаимодействие, педагогическая система, педагогический процесс.

Педагогическая деятельность – это общественно значимая профессиональная деятельность, которая заключается в воспитании и обучении человека.

Педагогическая деятельность реализуется в рамках образовательного процесса и направлена на создание оптимальных условий для воспитания, развития и саморазвития личности обучающегося. Педагогическая деятельность характеризуется гуманистической направленностью и направлена на передачу накопленного социального опыта обучающимся. Так, педагог выступает посредником между обществом и человеком – обучающимся.

Педагогическое взаимодействие – это специально организованные взаимные действия педагога с другими людьми, направленные на изменения в поведении, деятельности, сознании, психике, отношениях человека.

Педагогическое взаимодействие носит двусторонний характер, то есть, включает два взаимообусловленных компонента: воздействие педагога и ответную реакцию человека, включенного во взаимодействие. Воздействия могут быть длительными или временными, прямыми или косвенными, различаться по направленности, содержанию и формам предъявления, по характеру обратной связи (управляемые, неуправляемые) и т. п. Ответные реакции также многообразны: активное восприятие, переработка информации, игнорирование или противодействие, эмоциональное переживание или безразличие, действия, поступки и т. п. Двусторонняя активность в процессе педагогического взаимодействия обеспечивает реализацию субъект-субъектного подхода в педагогике.

Педагогическая система – совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного, целенаправленного педагогического влияния на формирование личности с заданными качествами.

Структурно традиционная педагогическая система состоит из трех компонентов: обучающийся, педагог, образовательная среда. Содержательно – это система, в которой непосредственно реализуется педагогический процесс, во внешнем плане выступающий как педагогическое взаимодействие «обучающийся – педагог», осуществляемое в некоторой образовательной среде.

Педагогический процесс – специально организованное взаимодействие педагогов и обучающихся в целях решения задач образования, воспитания, обучения и развития личности. Представляет собой цепочку отдельных педагогических взаимодействий.

Педагогический и образовательный процесс во многом синонимические понятия. Происхождение их можно объяснить тем, что в одних странах (например, Германия, Россия, Польша) употребляется термин «педагогика», в других (англоязычные страны) – термин «education» – «образование». Поэтому в одних странах употребляется понятие «образовательный процесс», в других – «педагогический процесс». В отечественной педагогике употребляются оба термина.

Педагогическая цель – это предвидение педагогом и обучающимся результатов их взаимодействия, в соответствии с которыми затем соотносятся все компоненты педагогического процесса.

Каждая цель имеет свой предмет, т. е. то, что предполагается развить у обучающегося. На основе этого выделяют три группы целей. Группа А (обучающие) – цели формирования знаний, умений, т. е. цели формирования сознания и поведения; Группа В (воспитательные) – цели формирования отношений к самым различным сторонам жизни: обществу, труду, теме урока, профессии, друзьям, родителям, искусству и т. д. Группа С (развивающие) – цели формирования творческой деятельности, развитие способностей, задатков, интересов обучающихся.

Знание специальных категорий педагогики обеспечивает понимание сущности педагогических явлений и восприятие научной информации в едином контексте.

Вопросы для самопроверки

1. Какие педагогические категории относят к базовым, почему?
2. Дайте определение понятия «воспитание»:
 - а) в широком и узком социальном смысле;
 - б) в широком и узком педагогическом значении.
3. В какую базовую педагогическую категорию включены два компонента – преподавание и учение?
4. Как соотносятся понятия «компетенция» и «компетентность»?
5. Как называют объем систематизированных знаний, умений, компетенций, способов мышления, которыми овладел обучающийся?
6. Перечислите общенаучные категории педагогики.
7. Какие понятия относят к специальным педагогическим категориям?

Компетентностно-ориентированные задания

Задание 1.

Воспитание – это общая и вечная категория. Однако, воспитания, пригодного для всех времен и народов не существует. Каждая новая

социально-экономическая формация возникает на основе опыта предыдущих поколений; выстраивая историческую преемственность достигнутого уровня культуры. Это означает, что существуют и некоторые общие признаки воспитания, которые характерны для всех социально-экономических формаций и проявляются на всем протяжении его исторического развития. Какие из них вы смогли бы указать?

Задание 2.

На основе изучения трехуровневой классификации компетенций А.В. Хуторского приведите примеры:

- 1) ключевых компетенций;
- 2) общепредметных компетенций;
- 3) предметных компетенций.

Задание 3.

Разделите приведенные ниже педагогические понятия на две группы: 1) общие категории педагогики и 2) специальные категории педагогики:

«педагогическая деятельность», «социализация», «формирование», «педагогический процесс», «педагогическая категория», «развитие», «педагогическое взаимодействие» «самообразование», «педагогика».

Какие понятия оказались «лишними» и почему?

Задание 4.

Соотнесите общенаучные педагогические категории с их определениями, поставив верную нумерацию в пустом столбце:

№ п/п	Категория	№ п/п	Определение
1	Образование		процесс и результат количественных и качественных изменений в организме человека
2	Самовоспитание		процесс усвоения системы знаний, норм и ценностей, позволяющих человеку функционировать в данном обществе
3	Развитие		целенаправленный и организованный процесс формирования личности.
4	Социализация		результат обучения и воспитания
5	Формирование		осознанная и целеустремленная работа человека по формированию у самого себя желаемых черт, качеств личности, форм поведения

6	Воспитание			процесс становления человека как социального существа под воздействием социальных, экономических, психологических и других факторов
7	Преподавание			передача системы знаний, умений, опыта деятельности, формирование компетенций

Задание 5.

Что называется обучением? Выберите правильный ответ. Докажите ошибочность одного-двух приведенных ответов.

1. Обучение – это передача знаний от учителя к ученикам с целью подготовки их к жизни.

2. Обучение предполагает организацию самостоятельной учебной работы учеников с целью овладения знаниями, умениями и навыками.

3. Обучение – процесс деятельности учителя, направленный на передачу ученикам знаний, умений и навыков, подготовку к жизни.

4. Обучение – это двусторонний процесс деятельности учителя и учеников, направленный на сознательное и прочное овладение системой знаний, умений и навыков, в ходе которого осуществляется развитие умственных способностей и познавательных интересов, овладение методами познавательной деятельности, формируется научное мировоззрение.

5. Обучение – это общение учителя с учениками, в ходе которого происходят передача и усвоение знаний, умений, навыков.

Литература

1. Мукина А.Н., Гончаров А.В., Сорокина Т.Н. Педагогика: учебное пособие для вузов. – Санкт-Петербург : Лань, 2024.

2. Орехова О.Ю. Формирование ключевых компетенций педагогов и учащихся во время учебного процесса // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2012. – № 1. – С. 17.

3. Подласый И.П. Педагогика. Учебник для студентов вузов, обучающихся по направлениям подготовки и специальностям в области образования и педагогики (бакалавр). – М.: Юрайт, 2013. – 696 с.

4. Сластенин В.А. Исаев Е.Н. Шиянов И.Ф. и др. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.

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

6. Хазиева И.М. Методы развивающего обучения в формировании ключевых и профессиональных компетенций // Инновационная деятельность педагога в условиях реализации образовательных и профессиональных стандартов. – Москва-Берлин, 2022. – С. 165-167.

7. Хуторской А.В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е издание, переработанное / А.В. Хуторской. — М.: Высшая школа, 2007.

1.4. МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДЫ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Краткое содержание темы.

Понятие и уровни методологии педагогики. Теоретический и нормативный аспекты методологии педагогики. Специфика научно-педагогического исследования. Компоненты научного исследования: проблема, тема, цель, объект, предмет, гипотеза, задачи.

Уровни педагогических исследований: эмпирический (практический); теоретический; методологический. Классификация педагогических исследований. Краткая характеристика фундаментальных, прикладных исследований и разработок. Структура и логика научно-педагогического исследования.

Понятие методов и методики педагогического исследования. Применение общенаучных методов в научных педагогических исследованиях. Теоретические и эмпирические (практические) методы исследования в педагогике. Методологические принципы научно-педагогического исследования. Характеристика принципов отбора методов исследования.

Базовые понятия: методология, методология педагогики, научно-педагогическое исследование, проблема исследования, тема исследования, цель исследования, объект исследования, предмет исследования, гипотеза исследования, задачи исследования, фундаментальное исследование, прикладное исследование, научно-педагогическая разработка, методы педагогического исследования, методика педагогического исследования, теоретические методы исследования, эмпирические (практические) методы исследования.

План

1.4.1. Методология педагогики.

1.4.2. Уровни и классификация педагогических исследований.

1.4.3. Структура и логика научно-педагогического исследования.

1.4.4. Методы научно-педагогического исследования. Принципы отбора методов научно-педагогического исследования.

1.4.1. Методология педагогики

Методология – это учение о принципах и способах научного познания фактов, закономерностей и механизмов исследуемой деятельности и ее преобразования [42].

Выделяют четыре уровня этого учения, относящихся и к методологии педагогической науки:

1) *общенаучная* методология – общие принципы и способы любого научного познания;

2) *частная* методология – основы познания специфических объектов и их качественных особенностей, исследуемых конкретной наукой. В педагогике – это особенности применения общенаучной методологии к исследованию своеобразной педагогической действительности, ее адаптации к ней и дополнения;

3) *специальная* методология – основы познания отдельных особенностей предмета конкретной науки. В педагогике – особенности воспитания школьников, обучения взрослых гуманитарного образования, подготовки людей к обеспечению безопасности жизнедеятельности и т. п.;

4) *методы и методика* научного исследования, адекватные специфике педагогической реальности и конкретно исследуемой проблеме.

Методология педагогики – система знаний об отправных положениях педагогической теории, о принципах подхода к рассмотрению педагогических явлений и методах их исследования, а также путях внедрения добытых знаний в практику воспитания, обучения и образования [56].

Выделяют два аспекта методологии: теоретический и нормативный.

Теоретическая сторона методологии связана с установлением основных педагогических закономерностей как исходных посылок научного поиска и включает мировоззренческую функцию, объясняет получаемые результаты и делает выводы.

Нормативная сторона методологии – изучение общих принципов подхода к педагогическим объектам, системы общих и частных методов и приемов научного педагогического исследования.

Научно-педагогическое исследование – процесс формирования новых педагогических знаний; вид познавательной деятельности, направленный на открытие объективных закономерностей обучения, воспитания и развития.

Педагогические процессы отличаются неповторимостью и неоднозначностью протекания – любой из них при своем повторном

воспроизведении уже совсем другой, чем в предыдущий раз, – поэтому в педагогике провести точный эксперимент практически невозможно и получаемые выводы всегда носят достаточно условный и относительный характер.

Основными компонентами научного исследования выступают: проблема, тема, цель, объект, предмет, гипотеза, задачи.

Проблема исследования – вопрос, на который надо ответить; формулировка того, что неизвестно в изучаемом явлении.

Тема исследования – это лаконичное и четкое ограничение аспектов исследуемой области. Тема должна быть актуальной, т. е. ее разработка определяется объективными требованиями времени, а изучаемый вопрос не должен иметь уже разработанного ответа в науке.

Цель исследования – замысел исследования; научный результат, который должен быть получен в итоге исследования. Выявление причинно-следственных связей и закономерностей, разработка теорий и методик.

Объект исследования – сфера (область) поиска. Такими объектами могут быть педагогические системы, явления, процессы (воспитание, образование, развитие, формирование личности, коллектива).

Предмет исследования – ограниченный аспект сферы поиска внутри объекта; процессы протекания или реализации изучаемых явлений, совокупность элементов, связей, отношений.

Гипотеза исследования – предположительный ответ на возникающий вопрос, разработанный на основе всестороннего изучения теоретического и практического состояния проблемы. Автор исследования формулирует гипотезу таким образом, чтобы возникло новое видение или понимание того, что он исследует. Формулировать гипотезу по принципу: если делать много и хорошо, обязательно что-то получится – ненаучно. Во-первых, совсем не обязательно, что получится хорошо, во-вторых, ничего нового и принципиального в решение проблемы такой подход не вносит.

Задачи исследования – предполагаемый локализованный результат исследования (изучить, определить, выявить, обобщить, проверить в опытной работе (апробировать) и т. п.).

Эти компоненты должны быть взаимосвязаны, одно должно вытекать из другого и им определяться [42]. В ином случае исследование будет выстроено неверно и не даст научно достоверных и убедительных результатов.

1.4.2. Уровни и классификация педагогических исследований

Существует несколько уровней педагогических исследований.

1. Эмпирический (практический) – устанавливаются новые научные факты и выводятся эмпирические закономерности; происходит накопление, отбор, сопоставление, мыслительный анализ и синтез, проводится количественная и качественная обработка полученных в ходе практического исследования педагогических фактов.

2. Теоретический – выдвигаются и формулируются основные, общие педагогические закономерности, позволяющие объяснить ранее открытые факты, предсказать и предвидеть будущие события и факты.

3. Методологический – на базе эмпирических и теоретических исследований формулируются общие принципы и методы изучения педагогических явлений, построения теории. Исследования этого уровня называют фундаментальными. Они представляют собой крупный научный вклад в исследуемую область.

Классификация педагогических исследований.

В педагогике выделяют фундаментальные, прикладные исследования и разработки.

Фундаментальные исследования – это исследования, которые раскрывают закономерности процесса воспитания, направлены на углубление научных знаний, развитие методологии науки, открытие ее новых областей и не преследуют непосредственно практических целей.

Прикладные исследования решают отдельные теоретические и практические задачи, связанные с формированием содержания воспитания и образования, разработкой педагогических технологий; связывают науку и практику, фундаментальные исследования и разработки.

Разработки имеют целью создание программ, учебников, пособий, инструктивно-методических рекомендаций по воспитанию и обучению, формам и методам организации деятельности учащихся и педагогов, управлению воспитательными системами.

1.4.3. Структура и логика научно-педагогического исследования

Научное исследование в педагогике выстраивается в соответствии со следующими этапами [48]:

1 этап. Общее ознакомление с проблемой исследования, обоснование ее актуальности, уровня разработанности; определение

объекта и предмета, темы исследования. Формулирование общей и промежуточных целей исследования и соотнесенных с целями задач.

2 этап. Выбор методологии – исходной концепции, опорных теоретических положений, единого, определяющего ход и предполагаемые результаты исследования замысла, исследовательского подхода.

3 этап. Построение гипотезы исследования – теоретической конструкции, истинность которой предстоит доказать.

4 этап. Выбор методов исследования. Проведение констатирующего эксперимента с целью установления исходного состояния предмета исследования.

5 этап. Организация и проведение преобразующего эксперимента.

6 этап. Анализ, интерпретация и оформление результатов исследования.

7 этап. Выработка практических рекомендаций.

Системное и последовательное выполнение этапов научно-педагогического исследования обуславливает его качество и результативность.

1.4.4. Методы научно-педагогического исследования. Принципы отбора методов научно-педагогического исследования

Методы педагогического исследования – это способы и приемы познания объективных закономерностей обучения, воспитания и развития.

Методика педагогического исследования – это упорядоченная совокупность приемов, способов организации и регуляции педагогического исследования, порядок их применения и интерпретации полученных результатов при достижении определенной научной цели.

Как и другие науки, педагогика использует разные группы общенаучных методов [49]:

- общетеоретические – анализ и синтез, сравнение, индукция и дедукция, абстракция и конкретизация, классификация;

- социологические – анкетирование, интервьюирование, рейтинг;

- социально-психологические – социометрия, тестирование, тренинг;

- математические – ранжирование, шкалирование, корреляция.

Все применяемые в ходе педагогического поиска методы исследования условно можно разделить на теоретические и эмпирические (практические).

Теоретические методы используются для интерпретации, анализа и обобщения теоретических положений и эмпирических данных.

К теоретическим методам относят:

- сравнительно-исторический анализ;
- моделирование;
- анализ литературы;
- анализ архивных материалов и документов;
- анализ базовых понятий исследования;
- причинно-следственный анализ изучаемых явлений;
- прогнозирование.

Эмпирические методы определяют содержание экспериментальной работы или практической части исследования.

К эмпирическим методам относят:

- сбор и накопление данных (наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, интервьюирование, анализ документов и продуктов деятельности, опыта работы учителей и др.);
- оценивание (самооценка, рейтинг, педагогический консилиум);
- контроль и измерение (шкалирование, срезы, тесты);
- изучение педагогического процесса и измененных и точно учитываемых условиях (педагогический эксперимент и опытная проверка выводов исследования в условиях массовой школы);
- обработка данных (математические статистические, графические, табличные).

Методологические принципы научно-педагогического исследования:

- объективность и обусловленность определенными условиями, факторами, причинами педагогических явлений;
- целостный подход к изучению педагогических явлений и процессов;
- изучение явления в его связях и взаимодействии с другими явлениями;
- изучение явления в его развитии.

Рассмотрим принципы отбора методов исследования.

1. Использование разнообразных взаимодополняющих методов исследования, неоднократной проверки на большом материале получаемых результатов, длительных наблюдений. Это вызвано тем, что педагогические явления и процессы очень сложны и практически нет возможности воспроизвести любой из них. Кроме того, на их результаты оказывает влияние большое количество разнообразных факторов и условий. Получаемые выводы формулируются достаточно

корректно, избегая категоричности в усредненной, обобщенной форме.

2. Соответствие методов исследования существу изучаемого явления и возможностям исследователя и исследуемых. Изучая дошкольников и младших школьников, нельзя использовать многие тесты: письменные опросники – конкретные, понятные и ясные, не требующие развернутых ответов, можно применять не ранее 2–3-го классов. Только по документам и опросам трудно правильно оценить педагогическую деятельность учителя: надо провести длительное наблюдение за его работой на уроке или внеурочной деятельностью в зависимости от предмета исследования.

3. Запрет применения методов исследования, противоречащих нравственным нормам, способным нанести вред участникам исследования, учебно-воспитательному процессу.

Вопросы для самопроверки

1. Что такое методология педагогики?
2. Что такое научно-педагогическое исследование?
3. Что является методологической основой педагогических исследований?
4. Перечислите уровни педагогических исследований.
5. Раскройте сущность основных компонентов научного исследования.
6. Охарактеризуйте основные этапы научно-педагогического исследования.
7. Что такое метод научного исследования?
8. Перечислите, и кратко охарактеризуйте принципы отбора методов научно-педагогического исследования.

Компетентностно-ориентированные задания.

Задание 1.

Объясните соотношение цепочки «проблема – тема – актуальность исследования».

Задание 2.

Определите о каких компонентах научного аппарата исследования (база исследования, объект, предмет, задача) идет речь в следующих формулировках:

- 1) процесс становления гимназии на базе средней школы с профильным обучением;
 - 2) средняя общеобразовательная школа № 1;
-

3) апробировать технологию проектного обучения на уроках литературы в средней школе;

4) педагогические условия формирования экологической культуры будущего специалиста в условиях университета.

Задание 3.

Определите тип научно-педагогического исследования (фундаментальное, прикладное или разработка) по формулировке темы:

Тема исследования	Тип исследования
Инновационные технологии обучения иностранному языку в школе	
Программа группового тренинга для родителей «Ты и Я – счастливая семья!»	
Развитие педагогического образования в информационном пространстве современного мира	
Этнокультурный подход в методике преподавания музыки	
Профессиональная подготовка будущего учителя математики в условиях инклюзивного образования	
Гармонизация наследия отечественных образовательных традиций и инноваций в современном образовательном пространстве.	
Помощь семьям по адаптации и интеграции детей с ОВЗ в общество	

Задание 4.

Изучите более подробно эмпирические методы исследования и ответьте на вопросы:

1. В чем сущность педагогического наблюдения?
2. Что такое педагогический эксперимент?
3. Назовите основные виды эксперимента.
4. В каких целях применяется эксперимент?
5. Что такое педагогическое тестирование?
6. Для каких целей применяется в педагогике анкетирование?
7. Что такое социометрический метод?
8. Зачем педагогике нужны количественные методы?
9. Что такое шкалирование?
10. Для каких целей применяется моделирование?

Литература

1. Данилова А.В. Основы педагогических знаний: учебное пособие. – Чайковский: ФГБОУ ВО «ЧГИФК», 2018. – 108 с.
 2. Краевский В.В., Бережнова Е.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.
 3. Методология педагогики: понятийный аспект: монографический сборник научных трудов / отв. ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. – М.: Издательский центр АНОО «ИЭТ», 2014. – 213 с.
 4. Образцов П.И. Методология, методы и методика педагогического исследования: Учебное пособие. – Орел: ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева», 2016. – 134 с.
 5. Сластенин В.А. и др. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.
 6. Таубаева Ш.Т., Булатбаева А.А. Методология и методы педагогического исследования: учебное пособие / Ш. Таубаева, А.А. Булатбаева. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 214 с.
-

ГЛАВА 2.

ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ

2.1. ОБЩЕЕ ПОНЯТИЕ О ДИДАКТИКЕ

Краткое содержание темы.

В данной лекции рассматривается дидактика, с позиций теории и науки. Упоминается значение вклада ряда ученых, таких как Вольфганг Ратке, который впервые употребил в своих трудах термин «искусство обучения», и Я.А. Коменского, который дал научное обоснование дидактики. Дидактика оперирует понятиями, которые принято считать ее категориями, такими как: преподавание, учение, обучение, образование, знания, умения, навыки, а также цель, содержание, организация, виды, формы, методы, средства, результаты обучения. Перечислены ключевые вопросы дидактики, ответы на которые пытается найти каждое новое поколение. Общество формулирует ответы на главные вопросы дидактики: чему учить? и как учить? Это переводит названные вопросы в круг ключевых задач дидактики.

Дидактика включает всю систему обучения. Ее содержание представлено во всех предметах и на всех уровнях. С точки зрения исследуемой области выделяют общую и частную дидактику. Общая дидактика исследует процесс преподавания и учения в их взаимодействии с учетом внешних и внутренних факторов, условий, в которых они происходят, а также результатов, к которым они приводят. Частные (конкретные) дидактики – это методика преподавания какой-либо дисциплины. Современная дидактика изучает процессы обучения, воспитания и развития личности в условиях гуманистической педагогики.

Базовые понятия: дидактика, общая, частная дидактика, категории дидактики, объект, предмет, задачи дидактики, традиционная, педоцентристская, современная дидактическая концепция, обучение, образование, форма, метод, средство, результат.

План

2.1.1. Понятие «дидактика».

2.1.2. Объект, предмет, задачи и категории дидактики.

2.1.3. Основные дидактические концепции.

2.1.1. Понятие «дидактика»

Изучая педагогику как науку, можно отметить два ключевых процесса, главной целью которых является приобщение подрастающего поколения к жизни в обществе. Эти процессы – обучение и воспитание, в их единстве и целостности. Однако, для более детального рассмотрения указанных процессов их изучают по отдельности. Разработкой вопросов, связанных с обучением и образованием призвана дидактика. В традиционных учебниках педагогики, где дидактике уделяют достаточно большое внимание, ее определяют как теорию образования и обучения. В некоторых работах дидактика трактуется как дисциплина (П.И. Пидкасистый), в других – часть педагогики (И.П. Подласый), в третьих исследованиях – это теория. Думается все авторы по-своему, правы. Эффективность процесса обучения зависит и от таланта и призвания педагога и от содержания образования.

Процесс обучения может быть стихийным, а может – систематическим и последовательным (школа, вуз). Исходя из это А.В. Хуторской трактует *дидактику* как науку об обучении [21].

Именно наука об обучении, а не теория обучения, как рассматривают в учебниках для вузов. Автор поясняет это тем, что теорий обучения существует множество, а наука – одна. Некоторые ученые считают дидактику наукой об обучении и образовании. Однако, по мнению А.В. Хуторского наука об образовании – педагогика, а наука об обучении – дидактика. Между обучением и образованием связь такая же, как между дидактикой и педагогикой. В образование входят, кроме обучения, воспитание, развитие, самореализация человека.

По своему происхождению слово «дидактика» восходит к греческому языку, где «*didaktikos*» означало «поучающий». Термин «дидактика» впервые ввел в научный оборот немецкий педагог В. Ратке (1571–1635 гг.), в курсе лекций «Краткий отчет из дидактики, или искусство обучения Ратихия».

В том же значении данное слово употреблял чешский педагог Ян Амос Коменский (1592–1670 гг.). Ученый в 1657 г. опубликовал в Амстердаме свой труд «Великая дидактика», в котором назвал дидактику «всеобщим искусством всех учить всему». В ее структуре, однако, он рассматривал и вопросы воспитания.

Дидактика как система знаний, имеющая свой объект и предмет изучения, раскрывающая закономерности обучения, структурные элементы этого процесса и их функции сложилась к концу XIX началу XX столетия [62].

2.1.2. Объект, предмет, задачи и категории дидактики

Рассматривая объект и предмет дидактики, следует учесть, что в педагогике нет однозначного мнения на этот счет. Объект – это область действительности, которую исследует наука. Предмет – способ видения объекта с позиций этой науки.

Объектом педагогики является образование. Можно возразить, что образование изучают и другие науки, например: педагогическая психология, философия образования, социология образования. Но педагогика – единственная специальная наука об образовании в ряду наук, которые могут изучать те или иные стороны образовательной деятельности. Только эта научная дисциплина изучает образование в единстве всех составляющих его частей.

Объектом изучения дидактики являются реальные процессы обучения [66].

Предметом исследования современной дидактики В.И. Андреев считает процесс и результаты функционирования и саморазвития дидактических систем. Где *дидактическая система* – это система процесса и результатов обучения, сложная по составу, ее центральными элементами являются преподавание и учение. *Преподавание* – это педагогическая деятельность преподавателя по организации учебной деятельности студентов. *Учение* или учебная деятельность студентов – это целенаправленно организованная преподавателем с помощью дидактических и (или) технических средств прямого или косвенного управления деятельность студента по решению определенного класса учебных задач (выполнению упражнений и заданий), в результате которой студент овладевает знаниями, умениями, развивает свои личностные качества.

Обращаясь к вопросу задач, которые решает дидактика, следует представить ее ключевые вопросы, которые остались неизменными со времен В. Ратке – разработка проблем чему учить и как учить. Современная наука интенсивно исследует также проблемы: когда, где, кого и зачем учить. Каждая из них способна стать отдельной задачей [4].

Задачи дидактики

Дидактические вопросы, задачи	Что исследуется, разрабатывается
Для чего учить?	Цели образования, обучения
Чему учить?	Содержание образования, обучения

Как учить?	Методы обучения (преподавания и учения)
Как организовать обучение?	Формы организации обучения
С помощью чего осуществляется обучение?	Учебники, учебные пособия, дидактический материал, компьютерные программы и т. д.
Как оценить и проконтролировать результаты обучения?	Методы контроля и оценки результатов обучения
Что достигается в результате обучения?	Критерии и показатели, характеризующие результаты обучения
Какие подходы, стратегии обучения наиболее эффективны?	Принципы обучения и их система

К данным вопросам уместно добавить и формулировку ключевых проблем дидактики, таких как:

- выработка четких, однозначных, общепринятых определений основных дидактических понятий;
- разработка четко сформулированных и признанных дидактическим сообществом закономерностей процесса обучения;
- создание целостной системы личностно-ориентированного обучения;
- постановки целей обучения и их диагностики;
- разработка компетентностного подхода к обучению (способность решать актуальные проблемы);
- проблемы дифференциации и индивидуализации содержания образования;
- внедрение новых технологий образования, в т.ч. информационных;
- поиск более гибких форм обучения, помимо традиционных классно-урочной и лекционно-семинарской [65].

Анализ современных проблем дидактики и основных ее вопросов, ответы на которые не теряют актуальности по сей день, позволяет сформулировать *задачи* дидактики, которые состоят в том, чтобы:

- описывать и объяснять процесс обучения и условия его реализации;
- разрабатывать более совершенную организацию процесса обучения, новые обучающие системы, новые технологии обучения [69].

Основными *категориями* дидактики являются преподавание, учение, обучение, образование, знания, умения, навыки, а также цель,

содержание, организация, формы, методы, средства, результаты (продукты) обучения.

В последнее время статус основных дидактических категорий предлагается присвоить также понятиям дидактической системы и технологии обучения.

Обучение – совместная деятельность педагога и учащихся, упорядоченное их сотрудничество, направленное на достижение поставленной цели.

Образование – система приобретенных в процессе обучения знаний, умений, навыков, способов мышления.

Знания – отражение познаваемого мира в мысли человека, совокупность идей, в которых выражается теоретическое овладение определенным предметом.

Умения – овладение способами (приемами, действиями) применения усвоенных знаний на практике.

Навыки – умения, доведенные до автоматизма, высокой степени совершенства.

Цель (учебная, образовательная) – то, к чему стремится обучение, будущее, на которое направлены его усилия.

Содержание (обучения, образования) – система научных знаний, практических умений и навыков, способов деятельности и мышления, которыми учащимся необходимо овладеть в процессе обучения.

Организация – упорядочение дидактического процесса по определенным критериям, придание ему необходимой формы с целью наилучшей реализации поставленной цели.

Форма (от лат. *Forma* – внешний вид, оболочка) – способ существования учебного процесса, оболочка для его внутренней сущности, логики и содержания. Выбор формы обучения связан с количеством обучаемых, временем и местом обучения, порядком его осуществления и т. п.

Метод (от лат. *metodos* – путь, способ) – путь достижения (реализации) цели и задач обучения.

Средство – предметная поддержка учебного процесса. Средствами являются голос (речь) педагога, его мастерство в широком смысле, учебники, классное оборудование и т. д. Для поддержки учебного процесса используются разнообразные технические средства.

Результаты (продукты обучения) – то, чего достигает обучение, конечные следствия учебного процесса, степень реализации намеченной цели [73].

Уточнение и корректировка категорий дидактики можно отнести так же к одной из ее задач.

Долгое время дидактика была единственной педагогической дисциплиной, исследовавшей теорию и методику обучения. Но впоследствии выяснилось, что она не в состоянии раскрывать специфику учебной работы по каждому предмету, так как эта специфика является весьма существенной. Так, обучение математике, физике и химии имеет много различий по сравнению с учебной работой по таким предметам, как история и литература. Еще более специфичным является обучение пению или проведение учебных занятий по физической культуре и труду. Это привело к тому, что из дидактики стали выделяться и формироваться особые педагогические дисциплины, которые стали называться *частными методиками, или частными дидактиками*. В результате этого разграничились и области их исследования. За дидактикой осталась разработка общетеоретических основ процесса обучения. Частные же методики, используя теоретические идеи дидактики, исследуют организацию обучения по отдельным учебным предметам. Естественно, что дидактика и частные методики развиваются в тесной связи между собой и обогащают друг друга [102].

2.1.3. Основные дидактические концепции

Основой процесса обучения являются те или иные психолого-педагогические концепции. Содержание каждой концепции складывается из ряда направлений психологических и педагогических теорий. Рассмотрим основные дидактические концепции: традиционную, педоцентристскую и современную

Разделение концепций на три группы произведено на основе того, как понимается процесс обучения – объект и предмет дидактики.

В *традиционной* – доминирующую роль играет преподавание, деятельность учителя. Ее составляют дидактические концепции таких педагогов, как Я.А. 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 основу этого подхода положена система Д. Дьюи, трудовая школа Г. Кершенштейнера, В. Лая – теории периода реформ в педагогике в начале XX века.

Современная дидактическая система исходит из того, что обе стороны – преподавание и учение – составляют деятельность обучения, а их дидактическое отношение является предметом дидактики

(В. Краевский). Современную концепцию обучения создают такие направления, как программное, проблемное обучение, развивающее обучение (П. Гальперин, Л. Занков, В. Давыдов), гуманистическая психология (К. Роджерс), когнитивная психология (Дж. Брунер), педагогическая технология, педагогические взгляды группы учителей-новаторов 80-х гг. в России [69].

Кратко остановимся на содержательной характеристике названных дидактических систем. Дидактика И. Гербарта основывается на критическом переосмыслении дидактики Я.А. Коменского и содержит такие ключевые слова как, управление, руководство учителя, регламентация, правила, предписания. В его концепции структура обучения традиционно состоит из четырех ступеней: изложение, понимание, обобщение, применение. Логика процесса обучения состоит в движении от представления материала через объяснение к пониманию, обобщению, применению знаний. И. Гербарт стремился организовать и систематизировать деятельность учителя, что было важно для дидактики.

Данная система подвергалась критике за авторитарность, книжность и оторванность. Главный акцент в перечне замечаний делался на то, что данная система обучения лишь передает ребенку готовые знания, но не способствует развитию мышления, активности, творчества, подавляет самостоятельность ученика.

Педоцентристская концепция имеет такое название потому, то Дж. Дьюи предлагал строить процесс обучения, исходя из потребностей, интересов и способностей ребенка. Целью данной системы было развитие умственных способностей и разнообразных умений детей, когда учеба носит самостоятельный, естественный, спонтанный характер, а получение знаний учениками происходит в ходе их деятельности, т. е. «обучение через делание». Структура обучения по Дж. Дьюи, также как и у И. Гербарта имела четыре ступени, но выглядели они так: ощущение трудности в процессе деятельности, формулировка проблемы и сути затруднения, выводы и новая деятельность в соответствии с полученным знанием.

Однако абсолютизация такой дидактики, распространение ее на все предметы приводят к переоценке спонтанной деятельности детей, к утрате систематичности обучения, к случайному отбору материала, к большой трате времени, к снижению уровня обучения.

Рассматривая направления современной концепции, можно отметить, что цели обучения в них предусматривают не только форми-

рование знаний, но и общее развитие учащихся, их интеллектуальных, трудовых, художественных умений, удовлетворение познавательных и духовных потребностей учеников. Ступени такой концепции от схемы «услышал – запомнил – пересказал» переходят к схеме «познал (путем поиска вместе с учителем и одноклассниками) – осмыслил – сказал – запомнил» [93].

Вопросы для самопроверки

1. Что изучает дидактика? Кто впервые ввел в научный оборот данное понятие?
2. Назовите ключевые вопросы дидактики. Почему эти вопросы остаются актуальными?
3. Раскройте основные задачи дидактики.
4. Сформулируйте отличие общей дидактики, от частной.
5. Раскройте значение основных дидактических категорий.
6. По какому признаку происходит разделение концепций на три группы? Перечислите и раскройте содержание основных дидактических концепций.

Компетентностно-ориентированные задания.

Задание 1.

С целью систематизации знаний выполните тестовые задания:

1. Кто впервые ввел в научный оборот термин «дидактика», понимая ее как самостоятельный раздел педагогической науки?
 - а) В. Ратке;
 - б) Я.А. Коменский;
 - в) И.Г. Песталоцци;
 - г) К.Д. Ушинский.
 2. Дидактика как раздел педагогики изучает (выбрать один вариант ответа):
 - а) общие закономерности процесса обучения;
 - б) методы и формы процесса обучения;
 - в) организационные формы процесса обучения;
 - г) все ответы верны.
 3. Работа какого ученого стала первым фундаментальным трудом, раскрывающим основы дидактики?
 - а) В. Ратке;
 - б) Я.А. Коменского;
 - в) И.Г. Песталоцци;
 - г) К.Д. Ушинского.
-

4. Дидактика рассматривается как процесс, включающий две взаимосвязанные деятельности (выбрать один вариант ответа):

- а) преподавание и учение;
- б) обучение и воспитание;
- в) обучение и развитие;
- г) воспитание и развитие.

Задание 2.

Заполните пропуск: Дидактика как отрасль педагогической науки получила наиболее четкое оформление в труде под названием _____.

Задание 3.

Установите соответствие.

Понятие	Определение
1. умения	а) совместная деятельность педагога и учащихся, упорядоченное их сотрудничество, направленное на достижение поставленной цели
2. навыки	б) овладение способами (приемами, действиями) применения усвоенных знаний на практике
3. обучение	в) система приобретенных в процессе обучения знаний, умений, навыков, способов мышления
4. образование	г) умения, доведенные до автоматизма, высокой степени совершенства

(ответ следует оформить следующим образом: 1-б, 2-г и т. д.)

Задание 4.

Распределите ответы по группам, которые характеризуют традиционную, педоцентристскую, современную дидактику:

- а) схема данной концепции: «познал (путем поиска вместе с учителем и одноклассниками) – осмыслил – сказал – запомнил»;
- б) традиционно состоит из четырех ступеней: изложение, понимание, обобщение, применение;
- в) ощущение трудности в процессе деятельности, формулировка проблемы и сути затруднения, выводы и новая деятельность в соответствии с полученным знанием;
- г) получение знаний учениками происходит в ходе их деятельности;
- д) логика процесса обучения состоит в движении от представления материала через объяснение к пониманию, обобщению, применению знаний;
- е) организация и систематизация деятельности учителя;

ж) процесс обучения предлагалось строить, исходя из потребностей, интересов и способностей ребенка;

Задание 5.

Из перечисленных альтернатив выберите те, которые означают основные категории дидактики:

1) воспитание, 2) образование, 3) развитие, 4) умение, 5) навыки, 6) преподавание, 7) классно-урочная система, 8) учение, 9) обучение, 10) структура, 11) знания, 12) класс, 13) цель, 14) содержание, 15) эффективность, 16) организация, 17) форма, 18) метод, 19) средства, 20) альтернатива, 21) процесс, 22) таксономия, 23) компьютеризация.

Задание 6.

Творческие задания:

6.1. Составить граф-схему к одному из пунктов лекции, отражающую его содержание (по согласованию с преподавателем схему к лекции можно заменить презентацией к лекции).

6.2. Составьте кроссворд по материалу лекции.

Задание 7.

Обратная связь между учащимися и педагогом осуществляется постоянно, неотделимо от педагогического воздействия. Рассмотрите предложенные ситуации и выделите те, в которых обратная связь имеет место:

а) В начале урока учитель дает детям задание для самостоятельной работы на весь урок. Пока ученики работают над заданиями, он проверяет их самостоятельные работы, выполненные на прошлом уроке. В конце урока дети сдают учителю выполненные задания.

б) Учитель объясняет новый материал в режиме диалога, стимулируя активность учащихся: просит их продолжить мысль, найти ошибку, привести свои примеры.

в) Классный руководитель столкнулся с проблемой плохой дисциплины учащихся. На родительском собрании он предложил родителям решать эту проблему совместно. В результате собрания было принято решение о том, что родители должны усилить контроль своими детьми.

г) Для изучения интересов учащихся классный руководитель провел в классе анкетирование.

Литература

1. Дидактика. Учебник для вузов / А.В. Хуторской. – «Питер», 2017.

2. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учебное пособие / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013.

3. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. – М : Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.

4. Педагогика: теория обучения: учебное пособие / Л. Н. Кокovina, Л. А. Марченко; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Вологодский государственный университет. – Вологда: ВоГУ, 2023. – 135 с.

5. Педагогика: учебно-методическое пособие / И. Г. Чугаева; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург. 2019. – 132 с.

6. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. – Ростов-на-Дону, 1999.

2.2. ОБРАЗОВАНИЕ КАК ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННЫЙ ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Краткое содержание темы.

Понятие о педагогической системе. Виды педагогических систем. Педагогический процесс как целостная система целенаправленного взаимодействия педагогов и воспитанников. Системообразующий фактор педагогического процесса – цель, как многоуровневое явление. Педагогическое взаимодействие и движущие силы педагогического процесса. Обучение как способ организации педагогического процесса. Цикличность процесса обучения.

Базовые понятия: процесс обучения, структура процесса обучения, свойства процесса обучения.

План

2.2.1. Сущность образовательного процесса.

2.2.2. Структура педагогического процесса. Единство и взаимосвязь его компонентов.

2.2.3. Обучение как способ организации педагогического процесса.

2.2.1. Сущность образовательного процесса

Образовательный и педагогический процессы – во многом синонимичные понятия. Происхождение их можно объяснить следу-

щими обстоятельствами. В одних странах (Германия, Россия, Польша и др.) употребляется термин «педагогика», в других (англоязычных странах) этого термина нет, но есть термин «education» – «образование». Поэтому в одних странах употребляется понятие «образовательный процесс», в других – «педагогический процесс». В России употребляются оба эти понятия.

В одних случаях «образовательный процесс» употребляется тогда, когда хотят раскрыть общественную сторону явления, например «образовательный процесс в начальной школе».

В других случаях это понятие трактуется как единство процессов обучения и воспитания (учебно-воспитательный процесс).

Образовательный процесс – педагогически обоснованное, последовательное, непрерывное изменение состояний субъектов обучения в специально организуемой среде с целью достижения ими образовательных результатов [103].

Сущность данного процесса (его динамическая структура) заключаются в последовательности сменяющих друг друга ситуаций, выполняющих одновременно несколько функций: обучающую, развивающую, воспитывающую, управленческую, диагностическую.

2.2.2. Структура педагогического процесса. Единство и взаимосвязь его компонентов

Педагогический процесс представляют как систему из пяти компонентов (Н. В. Кузьмина):

- 1) цель обучения (для чего учить?);
- 2) содержание учебной информации (чему учить?);
- 3) методы, приемы обучения, средства педагогической коммуникации (как учить?);
- 4) преподаватель;
- 5) учащийся.

Как и всякая большая система, она характеризуется пересечением связей (горизонтальных, вертикальных и пр.).

Педагогический процесс – это способ организации воспитательных отношений, заключающийся в целенаправленном отборе и использовании внешних факторов развития участников. Педагогический процесс создается педагогом. Где бы ни протекал педагогический процесс, каким бы педагогом не создавался, он будет иметь одну и ту же структуру.

Цель -> Принципы -> Содержание -> Методы -> Средства -> Формы

Иными словами, основными компонентами (структурными звеньями) педагогического процесса, определяющими его как систему, являются: целевой компонент, содержательный, операционно-деятельностный, оценочно-результативный.

Поскольку педагогический процесс как система не ограничивается рамками учебного заведения, представляется важным определить не только внутренние связи процессов воспитания и обучения, протекающих в образовательном учреждении, но и выяснить связи педагогического процесса вне его, а именно: между компонентами педагогической системы, т. е. различными социальными институтами воспитания, включая внешкольные воспитательные учреждения, многочисленные информационные источники, семью. Кроме того, внутри учебного заведения возникают самые разнообразные связи, которые оказывают существенное влияние на ход педагогического процесса и его результативность. Среди них можно выделить информационные связи (между учителями и учащимися), деятельностные (в процессе совместной деятельности), коммуникативные (различные виды общения), организационно-управленческие и соуправленческие.

Специфика педагогического процесса заключается в том, что он аккумулирует в себе все компоненты, работающие на человека, его развитие и становление как личности. Наиболее важные из них – воспитание и обучение – тесно взаимодействуют в этом процессе, составляя его целостность [93].

Целостность педагогического процесса обеспечивается общностью цели и задач, принципов, содержания и взаимосвязью основных форм организации и общих методов педагогического процесса. Исходя из цели, определяются требования к содержанию, формам, средствам, методам организации педагогического процесса.

Основные цели и задачи учебно-воспитательного процесса реализуются в многогранном и целостном содержании как совокупности взаимодействий различных сторон и свойств предметов (имеется в виду содержание образования, деятельность учителя, воспитанников и т. д.).

Средством проверки уровня развития педагогического процесса являются критерии оценки результатов. Разработаны критерии оценки уровня овладения учащимися знаниями, умениями и навыками, в воспитании таких критериев практически нет. Была попытка разработать критерии оценки уровня воспитанности И.С. Марьенко и Н.И. Монаховым. Оценить уровень развития педагогического

процесса возможно при осуществлении систематического контроля за ходом его реализации и ходом развития учащегося. Систематическое диагностирование дает возможность корректировать задачи, действия участников процесса для продвижения к конечному результату, ради получения которого и создается педагогический процесс.

В любой подсистеме (части целого) рассматриваемого процесса наличествуют компоненты целого. Изменение одного компонента процесса влечет за собой изменение другого. Стоит только по-другому расставить акценты в постановке цели, в отборе содержания, как это сразу сказывается на деятельности учащихся, равно как и на организации учебно-воспитательного процесса.

Основой развития являются противоречия. Согласно диалектике, противоречивость – неотъемлемое свойство сущности вещей. Противоречия выступают как единство и борьба противоположностей.

Каждой подсистеме целостного педагогического процесса (образование, воспитание, обучение, развитие) присущи противоречия. Сделаем попытку рассмотреть противоречия как движущую силу целостного педагогического процесса.

1. Противоречия между целостностью процесса формирования личности школьника и разрозненностью воспитательных воздействий образовательно-воспитательных процессов.

2. Противоречия между устремлениями личности школьника, развитием интересов; способностей, творческой самореализации и сложившейся традиционной системой социальных институтов воспитания. Преодоление данного противоречия возможно при расширении и углублении системы образовательно-воспитательных институтов, способствующих возникновению, и развитию интересов и способностей личности. Это и создание альтернативных школ (государственных, муниципальных, частных); это и развитие системы внешкольных объединений, действующих в органическом единстве с работой школы. Противоречие становится источником движения системы к общей цели, если развитие личности школьника осуществляется в условиях самостоятельного выбора деятельности, реализации имеющихся у ребенка знаний, умений и навыков.

3. Противоречия между системой подготовки кадров и творческим характером педагогического труда. Они преодолимы, когда для развития личности школьника создаются условия творчества детского и педагогического коллективов. Творческий характер педагогического труда – это неразрывное единство этических и профессио-

нальных начал. От степени этого единства во многом зависит успешность педагогического творчества.

Молодой учитель должен быть готов к творчеству, к действиям в бесконечно меняющейся педагогической действительности. Мастерство должно сочетаться с логикой и технологией педагогического творчества, и тогда рождается искусство. С этих позиций и следует перестраивать систему, содержание, формы и методы подготовки педагогических кадров.

4. Противоречия между возможностями развития системы образовательных учреждений и отсутствием научно-методической технологии для их реализации. Общество располагает возможностями развития системы образовательно-воспитательных институтов. Педагогическим условием развития этой системы является ее научно-методическое и программно-целевое обеспечение. Всякое противоречие должно быть разрешено. Путем преодоления противоречий в целостном педагогическом процессе решаются поставленные задачи. Процесс приостанавливается, если противоречия продолжают существовать.

2.2.3. Обучение как способ организации педагогического процесса

Обучение – процесс социально обусловленный, вызванный необходимостью воспроизводства человека как субъекта общественных отношений.

Будучи сложным и многогранным специально организуемым процессом отражения в сознании учащегося реальной действительности, обучение есть не что иное, как специфический процесс познания, управляемый педагогом. Именно направляющая роль учителя обеспечивает полноценное усвоение учащимся знаний, умений, навыков, развитие умственных сил и творческих способностей.

Педагогический процесс имеет задачную структуру, а следовательно, и движение в процессе обучения идет от решения одной учебной задачи к другой, продвигая учащегося по пути познания: от незнания к знанию, от неполного знания к более полному и точному. Обучение не сводится к механической передаче знаний, умений, навыков. Это двусторонний процесс, в котором в тесном взаимодействии находятся педагоги и воспитанники (учащиеся): преподавание и учение. При этом преподавание должно рассматриваться условно, так как педагог не может ограничиться только изложением знаний – он развивает и воспитывает т. е. осуществляет целостную педагогическую деятельность [89].

Вопросы для самопроверки

1. Какова структура процесса обучения?
2. Каковы основные компоненты процесса обучения?
3. Какими свойствами должен обладать целостный процесс обучения?
4. Что изменяется в процессе обучения?

Компетентностно-ориентированные задания.

Задание 1.

С целью систематизации знаний выполните тестовые задания:

1. Вставьте необходимые слова.
...процесс обучения являет 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. В приведенном ниже перечне выберите то, что является компонентами педагогического процесса:
1) знания, 2) умения, 3) навыки, 4) орудия труда, 5) цель, 6) мироощущение, миропонимание, 7) образованность, 8) содержание, 9) качества интеллекта, 10) умственное развитие, 11) воспитанность, 12) методы, 13) гуманизация, 14) формы, 15) умение учиться, 16) потребность в знаниях, 17) акселерация, 18) средства, 19) трудолюбие, 20) образность, 21) принципы, 22) самокритичность.
4. Отметьте, верно ли?
а) Педагогический процесс по Н.В. Кузьминой представляет систему из компонентов: цель обучения (для чего учить?); содержание учебной информации (чему учить?); методы, приемы обучения, средства педагогической коммуникации (как учить?);
б) Обучение не сводится к механической передаче знаний, умений, навыков. Это двусторонний процесс, в котором в тесном взаимодействии находятся педагоги и воспитанники (учащиеся): преподавание и учение.

Задание 2. Изучите полное название «Великой дидактики», найдите в названии книги компоненты, соответствующие логике педагогического процесса (цель, содержание, методы, средства, результат):

ВЕЛИКАЯ ДИДАКТИКА

Содержащая универсальное искусство учить всех всему,
или

Верный и тщательно обдуманный способ создавать по всем общинам, городам и селам каждого христианского государства такие школы, в которых бы все юношество того и другого пола, без всякого, где бы то ни было, исключения, могло обучаться наукам, совершенствоваться в нравах, исполняться благочестия и таким образом в годы юности научиться всему, что нужно для настоящей и будущей жизни,

КРАТКО, ПРИЯТНО, ОСНОВАТЕЛЬНО,

где для всего, что предлагается,

ОСНОВАНИЯ почерпаются из самой природы вещей;

ИСТИННОСТЬ подтверждается параллельными примерами из области механических искусств;

ПОРЯДОК распределяется по годам, месяцам, дням и часам, наконец, указывается

ЛЕГКИЙ И ВЕРНЫЙ ПУТЬ для удачного осуществления этого на практике.

Задание 3.

Представьте в виде граф-схемы один из вопросов лекции.

Задание 4.

Решите педагогическую ситуацию.

На улице один прохожий объясняет другому, как пройти на почту. Можно ли назвать это явление обучением? Обоснуйте свой ответ.

Литература

1. Актуальные вопросы педагогической науки и практики: учебно-методическое пособие / Л. А. Косолапова, Н. А. Гангнус ; под общ. ред. Л. А. Косолаповой. – Пермь, 2020. – 104 с.
2. Дидактика. Учебник для вузов / А.В. Хуторской – « Питер » , 2017.
3. Ибрагимов Г.И. Проблема закономерностей и принципов обучения в отечественной педагогике: монография / Г.И. Ибрагимов. – Казань: Редакционно-издательский центр «Школа», 2018. – 68 с.
4. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учебное пособие / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013.
5. Педагогика и психология непрерывного образования: учебное пособие / С. В. Еманова, Е. А. Казанцева., М. А. Сокольская; под ред. С. В. Емановой. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2022. – 202 с.

6. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. – М: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.

7. Педагогика: теория обучения: учебное пособие / Л. Н. Кокovina, Л. А. Марченко; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Вологодский государственный университет. – Вологда: ВоГУ, 2023. – 135 с.

8. Педагогика: учебно-методическое пособие / И. Г. Чугаева; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург. 2019. – 132 с.

9. Педагогические теории, системы и технологии: практикум / сост. А.В. Мельничук. – Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та, 2018. – 104 с.

10. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. – Ростов-на-Дону, 1999.

2.3. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Краткое содержание темы.

Понятие о структуре педагогического труда. Учебно-познавательная деятельность обучающихся. Структура процесса усвоения знаний. Виды обучения: догматическое, объяснительно-иллюстративное, проблемное, программированное обучение. Раскрываются аспекты, в соответствии с которыми, виды обучения различаются характером взаимодействия преподавателя и учащихся, а также уровнем самостоятельности учащихся. Раскрываются стили обучения: репродуктивный, творческий, эмоционально-ценностный.

Базовые понятия: структура педагогического труда, учебно-познавательная деятельность обучающихся, виды обучения, стили обучения.

План

2.3.1. Структура педагогического труда.

2.3.2. Учебно-познавательная деятельность обучающихся.

2.3.3. Структура процесса усвоения знаний

2.3.4. Виды обучения

2.3.5. Стили обучения

2.3.1. Структура педагогического труда

Деятельность педагога выходит за рамки учебно-воспитательной работы: он связующее звено между многими компонентами педагогического процесса как внутри учебного заведения, так и за его пределами. Но для того, чтобы решить задачи, связанные с воспитанием, обучением и развитием учащихся, педагог должен быть, прежде всего, компетентным в их реализации. А. С. Макаренко утверждал, что ученики простят своим учителям и строгость, и сухость, и даже придирчивость, но не простят плохого знания дела. Однако одного знания дела недостаточно – нужна технология передачи этого знания, умение видеть закономерности педагогического процесса, выделять его составные элементы и находить связи, которые ведут к успешному решению задач воспитания и обучения. Если рассматривать весь цикл функционирования педагогического процесса от постановки цели до обратной связи и коррекции полученного результата, то очевидна роль личности педагога в регулировании и направленности деятельности учащихся, организации всей системы учебно-воспитательной работы и педагогического процесса. На современном этапе роль педагога существенно изменилась. Он перестал быть для учащегося единственным источником информации и проводником знаний. Появились новые посредники между субъектами процесса обучения, это – кино, радио, телевидение, печать, интернет и др.

Признание педагогом того факта, что он не основной источник информации, естественно приводит к диалоговому общению, к сотрудничеству в обучении, когда в процессе обмена информацией, сопоставления точек зрения и оценочных суждений обеспечивается ценностное значение учащегося и совершенствование знания самого учителя – ученики получают опыт гуманитарных взаимоотношений.

В педагогической литературе, на страницах периодической печати неоднократно можно встретить перечень качеств, носителем которых обязан быть современный педагог. Достаточно обоснованно эти качества нашли свое отражение в профессиограмме, разработанной В. А. Сластениным.

Деятельность педагога и учащихся в педагогическом процессе проявляется в различных видах: умственной, трудовой, общественной, спортивной, а сам процесс, не автономен и не ограничен временными рамками. И в этом специфичность педагогического труда. Структура педагогического труда представлена в исследованиях Н. В. Кузьминой, В. А. Сластенина, А. И. Щербакова, Н. Н. Тарасевич, И. Ф. Харламова. В структуре педагогического труда выделяют следующие виды педаго-

гической деятельности: диагностическую; ориентационно-прогностическую; организационную; информационно-объяснительную; коммуникативно-стимулирующую; аналитико-оценочную; исследовательско-творческую.

Диагностическая деятельность связана с изучением личности учащегося. Прежде чем ставить какие-либо задачи, надо знать степень воспитанности учащихся, их развитие, возможности в реализации поставленных задач. Изучение возрастных и индивидуальных особенностей учащегося, его интересов, потребностей, идеалов и их соотношения с прогнозируемыми целями – такова одна из первоочередных задач педагога. С ней тесно связана ориентационно-прогностическая деятельность, так как знание воспитуемых позволяет правильно определить цель предстоящей деятельности и предположить ее результат. Продолжением ориентационно-прогностической деятельности является организационная.

Информационно-объяснительная деятельность педагога связана прежде всего с его компетенцией. Понятие «информационно-объяснительная деятельность», на наш взгляд, не совсем верно отражает сущность этого процесса, так как в таком определении видится деятельность лишь педагога, продолжением ее предполагается встречающаяся деятельность учащегося.

Коммуникативно-стимулирующая деятельность связана с нравственно-этической культурой педагога, его умением устанавливать правдивые, открытые и доверительные отношения, создавать положительный эмоциональный фон, который благоприятствует управлению педагогическим процессом.

Аналитико-оценочная деятельность позволяет анализировать результаты совместной работы с учащимися, выявлять позитивные и негативные ее итоги, намечать пути исправления допущенных ошибок и просчетов. Аналитико-оценочная деятельность дает возможность устанавливать обратную связь, без которой вообще вряд ли может быть поступательное движение педагогического процесса.

Исследовательско-творческая деятельность в структуре педагогического труда тесно связана с аналитико-оценочной. И в той, и в другой деятельности необходимы владение методами исследования, умение находить для изучения каждого конкретного явления, процесса оптимальное сочетание методов, выбор наиболее целесообразных из них в каждом конкретном случае. Творческая работа педагога связана прежде всего с изучением передового педагогического опыта, а не просто с его констатацией и механическим включением в свою

педагогическую деятельность, а исходя из специфики условий и возможностей, как своих, так и учащихся.

Отсутствие достаточной методологической культуры сказывается на исследовательских возможностях педагога, затрудняет путь к творческому созиданию.

Ознакомление со структурой педагогической деятельности показывает, что все структурные компоненты находятся в тесной взаимосвязи и образуют единую систему.

2.3.2. Учебно-познавательная деятельность обучающихся

Учебная деятельность – деятельность ученика по овладению обобщенными способами учебных действий и саморазвитию в процессе решения учебных задач, специально поставленных педагогом, на основе внешнего контроля и оценки, переходящих в самоконтроль и самооценку; деятельность по решению учебных задач [65].

Учебно-познавательная деятельность – это специально организуемое самим обучаемым или извне познание с целью овладения богатствами культуры, накопленной человечеством. Ее предметным результатом являются научные знания, умения, навыки, формы поведения и виды деятельности, которыми овладевает обучаемый.

Содержанием учебно-познавательной деятельности является опыт, накопленный предшествующими поколениями.

Учение как познавательная (гностическая) деятельность протекает в двух основных формах: внешней и внутренней. К внешней (практической) гностической деятельности относятся такие ее виды, как манипулирование предметами, их механическая обработка, сборка и разборка, взвешивание, измерение, взаимное перемещение и т. п. Это может быть перцептивная деятельность – рассматривание, слушание, наблюдение, а также символическая деятельность, например изображение, называние, обозначение, словесное описание, высказывание, повторение слов и высказываний и т. п. Внутренняя познавательная деятельность не наблюдаема, хотя и требует для ее осуществления таких умственных (мыслительных) действий, как анализ и синтез, отождествление и различение, абстрагирование и обобщение, ориентировка и селекция, классификация и группирование, кодирование и перекодирование (Л. Б. Ительсон).

Атрибутика учебно-познавательной деятельности предполагает наличие учебников, учебно-наглядных пособий, технических и других средств, помогающих освоению содержания образования. Во многом

она определяется спецификой учебного предмета как отражения той или иной области знания (науки), литературы или искусства.

Специфика учебно-познавательной деятельности состоит в том, что своим обязательным предметным результатом она имеет подчиняющиеся жестким критериям научные знания в форме понятий, суждений и умозаключений, а также умения, навыки и общее интеллектуальное развитие. Другими словами, она требует научения знаниям, умениям и мышлению. В то же время учение теснейшим образом связано со всеми другими видами деятельности, органично вбирая их в себя. В силу этого учение – важнейшее средство воспитания, целостного формирования личности. На определенных этапах возрастного развития оно является ведущим, т. е. определяющим появление новообразований личности, развивающим видом деятельности.

Психолого-педагогические условия организации учебно-познавательной деятельности зависят от того, какую позицию учащиеся занимают в педагогической ситуации. Эти позиции могут быть:

- пассивного восприятия и освоения преподносимой извне информации;
- активного самостоятельного поиска, обнаружения и использования информации;
- организуемого извне направленного поиска, обнаружения и использования информации.

Первая позиция обучаемого требует применения таких методов преподавания, как сообщение, разъяснение, преподнесение, показ, задание; вторая – методов стимулирования: пробуждение интереса, удивления, любопытства; третья – методов педагогического руководства: постановка проблем и задач, обсуждение и дискуссия, совместное планирование, консультация и др. [89].

2.3.3. Структура процесса усвоения знаний

Структура процесса усвоения знаний зависит от логики учебного процесса.

В традиционной практике обучения утвердилась и стала универсальной следующая логика обучения: от восприятия конкретных предметов и явлений к образованию представлений и от обобщения конкретных представлений к понятиям. Данная логика соответствует принципиальной схеме познания: от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике.

Первая ступень процесса усвоения знаний – чувственное познание (живое созерцание). Созерцание следует рассматривать в широком

гносеологическом смысле как чувственное проникновение человека в сущность предмета при помощи всех органов чувств. В основе чувственного познания лежат первичные познавательные процессы: ощущение и восприятие.

На восприятие информации в процессе обучения оказывают влияние многие факторы: частота передачи информации, ее скорость (темп), психическое состояние обучаемого, день недели, часы занятий и др. Продуктивность восприятия зависит и от поставленной перед учеником задачи, от мотивов его деятельности и установок, от его эмоций и личностных особенностей.

Вторая ступень процесса усвоения знаний – абстрактное мышление (осмысление, обобщение, понимание).

Осмысление изучаемой информации требует опоры на приемы умственной деятельности, в основе которых лежат сложные мыслительные операции: анализ и синтез, сравнение и сопоставление, классификация и систематизация и др. Осмысление непосредственно перерастает в процесс обобщения знаний.

Обобщение характеризуется выделением и систематизацией общих признаков предметов и явлений. Это более высокая по сравнению с осмыслением ступень, ведущая к формированию понятия. Следует отметить при этом, что обобщение завершает процесс усвоения знаний, если избран индуктивный путь. При дедуктивной логике, наоборот, обобщенные данные в виде понятий, определений, теорий, законов вводятся в начале изучения темы.

Третья ступень процесса усвоения – применение знаний (практика). Необходимыми структурными компонентами этого процесса являются тесно взаимосвязанные закрепление и применение знаний.

Закрепление предполагает повторное осмысление и неоднократное воспроизведение изучаемого учебного материала. Эффективность закрепления обусловлена системой упражнений в применении знаний на практике.

Применение знаний может осуществляться в различных формах и видах в зависимости от специфики содержания изучаемого материала. Это могут быть упражнения, выполнение лабораторных работ, исследовательских заданий и т.п.

2.3.4. Виды обучения

Из истории дидактики известны следующие виды обучения: догматическое, объяснительно-иллюстративное, проблемное, программированное. Виды обучения различаются характером взаимодей-

ствия преподавателя и учащихся, а также уровнем самостоятельности учащихся. Дадим их краткую характеристику.

Догматическое обучение основано на бездоказательном сообщении учащемуся готовых истин и механическом их заучивании и воспроизведении. Объяснительно-иллюстративное обучение – педагог не только сообщает готовые истины, но и объясняет, доказывает, рассуждает. Учение носит репродуктивный характер, так как основная задача учащегося усвоить сообщаемую педагогом информацию путем запоминания. Новые умственные и предметные действия усваиваются путем подражания действиям педагога в ходе многочисленных упражнений по образцу.

Основное преимущество данного вида обучения заключается в том, что оно экономит время и средства. Несмотря на прогрессивность объяснительно-иллюстративного обучения по сравнению с догматическим обучением, оно имеет немало отрицательных черт. Активно работает в основном педагог, который регламентирует каждый шаг учащегося и навязывает свой темп обучения. У обучаемого не формируются познавательные интересы, мотивация учения. Цели учебной деятельности не всегда лично значимы для него.

Названные недостатки объяснительно-иллюстративного обучения отсутствуют при проблемном обучении. Оно заключается в создании педагогом проблемных ситуаций, осознании, принятии и разрешении этих ситуаций в процессе совместной деятельности учащихся и педагога при максимальной самостоятельности учащихся и под его общим руководством, направляющим их деятельность.

Логика такова, педагог предлагает учащимся проблему в виде вопроса, опыта и т.п.; организует размышление учащихся над предложенной проблемой, принятие проблемы и формулирование проблемной задачи учащимися; организует решение учащимися проблемной задачи, их мыследеятельность и овладение способами приобретения знаний; обобщает полученное решение задачи, организует закрепление и применение усвоенных знаний для решения новых задач.

Проблемное обучение активизирует и развивает мышление и другие познавательные процессы учащихся; развивает самостоятельность, ответственность, критичность и самокритичность, инициативность, нестандартность мышления; обеспечивает прочность приобретаемых знаний, способствует превращению знаний в убеждения. Кроме того, оно вызывает у учащихся интеллектуальные чувства, формирует познавательные интересы; дает более прочные знания,

так как самостоятельно «открытые» истины не так быстро забываются. К «недостаткам» проблемного обучения обычно относят значительные временные затраты, а также тот факт, что разработка и применение технологии проблемного обучения требует от самого педагога знаний, педагогического мастерства, творчества в подготовке и проведении такого занятия.

Для реализации программированного обучения учебный материал разбивается на порции или дозы информации, которые последовательно предъявляются обучаемому для усвоения (возможно с помощью технических средств обучения). Изучение каждой порции информации завершается самопроверкой усвоения. Если результаты проверки положительные, учащийся переходит к изучению следующей дозы информации.

Материальной основой программированного обучения является обучающая программа. Она выполняет ряд функций преподавателя: служит источником информации; организует учебный процесс; контролирует степень усвоения материала; регулирует темп изучения предмета; дает необходимые разъяснения; предупреждает ошибки и др.

К положительным моментам программированного обучения относятся: индивидуализация обучения, активизация самостоятельной работы учащихся, развитие их внимания, наблюдательности. Работа в соответствии с алгоритмом развивает логическое мышление учащихся, приводит знания в систему, упорядочивает их. Обратная связь обеспечивает прочность усвоения материала.

Вместе с тем, абсолютизация программированного обучения, работа только по алгоритму приучает учащихся к исполнительской деятельности, отрицательно сказывается на развитии творческого мышления.

2.3.5. Стили обучения

Стили обучения определяются доминированием определенной группы методов в общей системе методов и приемов обучения. Они выступают как способ отношения педагога к осуществляемой педагогической деятельности и общению.

Репродуктивный стиль обучения. Основная особенность репродуктивного стиля состоит в том, чтобы передать ученикам ряд очевидных знаний. Педагог просто излагает содержание материала и проверяет уровень его усвоения. В рамках данной модели учитываются только регламентированные или догматизированные знания. Мнения учащихся просто не учитываются. Основу репродуктивного обучения

составляет система требований педагога к быстрому, точному и прочному усвоению знаний, умений и навыков.

В условиях репродуктивного обучения у учащихся перегружается память, тогда как другие психические процессы (восприятие, воображение, мышление) блокируются. Это может приводить к повышению утомляемости и утрате интереса к учению. В результате такого обучения учащийся не умеет принимать самостоятельные решения, привыкает к подчинению, становится пассивным исполнителем и функционером.

Творческий стиль обучения. Его стержнем является стимулирование учащихся к творчеству в познавательной деятельности, а также поддержка педагогом инициатив своих подопечных. При этом педагог отбирает содержание учебного материала согласно критериям проблемности. В процессе изложения проблемы он стремится выстроить отношения диалога с обучаемыми. При таком стиле обучения деятельность учащихся носит частично поисковый, проблемный и даже исследовательский характер.

Эмоционально-ценностный стиль обучения. Обеспечивает личностное включение учащихся в учебно-воспитательный процесс на уровне ценностно-смыслового восприятия учебного материала. Данный стиль предполагает наличие у педагога способности к сопереживанию, а также умение организовывать учебно-воспитательный процесс диалогически.

Вопросы для самопроверки

1. Какие компоненты педагогической деятельности включает в себя структура педагогического труда?
2. Назовите психолого-педагогические условия организации учебно-познавательной деятельности.
3. Какова структура процесса усвоения знаний?
4. Дайте краткую характеристику видов обучения?

Компетентностно-ориентированные задания.

Задание 1.

С целью систематизации знаний выполните тестовые задания:

1. Результатами процесса обучения являются:
 - а) выносливость;
 - б) акселерация;
 - в) эрудиция;
 - г) гуманизация;
-

д) умение учиться.
 2. Цели образования зависят от:
 а) форм организации образовательного процесса;
 б) содержания образования;
 в) субъектов образовательного процесса;
 г) характера общества и государственной образовательной политики.

3. Компонентами учения являются:
 а) мотивы;
 б) тактические действия;
 в) учебные действия;
 г) учебные задания;
 д) действия самоконтроля, самооценки и самоанализа результатов.

4. Процесс формирования у учащихся системы научных знаний, умений, навыков происходит в результате:

- а) целенаправленной деятельности педагога;
- б) самообразования;
- в) получения информации средствами массовой коммуникации;
- г) помощи родителей.

5. Признаками процесса обучения являются:

- а) слабая управляемость;
- б) целенаправленность;
- в) комплексность;
- г) односторонний характер.

6. Установите соответствие понятий и их определений:

1	Усвоение содержания образования и опыта учебно-познавательной деятельности	1	Учение
2	Упорядоченная деятельность педагога по реализации образовательных задач, обеспечение информирования, воспитания, осознания и практического применения знаний	2	Обучение
3	Активная целенаправленная познавательная деятельность человека, связанная с поиском и усвоением знаний в интересующей его области	3	Преподавание
4	Упорядоченное взаимодействие педагога с учащимися, направленное на достижение образовательных целей	4	Самообразование

_____ (ответ следует оформить следующим образом: 1–4, 2–1 и т. д.).

7. Основными субъектами процесса обучения являются (выбрать один вариант ответа):

- а) учащиеся;
- б) общество;
- в) педагоги;
- г) педагоги и общественность;
- д) учащиеся и социальная среда;
- е) педагоги и учащиеся.

Задание 2.

Какая из приведенных ниже схем правильно отражает структуру процесса обучения? Дайте пояснения.



Задание 3.

Представьте в виде граф-схемы один из вопросов лекции.

Литература

1. Актуальные вопросы педагогической науки и практики: учебно-методическое пособие / Л. А. Косолапова, Н. А. Гангнус ; под общ. ред. Л. А. Косолаповой. – Пермь, 2020. – 104 с.

2. Дидактика. Учебник для вузов / А.В. Хуторской. – « Питер», 2017.

3. Ибрагимов Г.И. Проблема закономерностей и принципов обучения в отечественной педагогике: монография / Г.И. Ибрагимов. – Казань: Редакционно-издательский центр «Школа», 2018. – 68 с.

4. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс : учебное пособие / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013.

5. Педагогика и психология непрерывного образования: учебное пособие / С. В. Еманова, Е. А. Казанцева, М. А. Сокольская; под ред. С. В. Емановой. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2022. – 202 с.

6. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М : Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.

7. Педагогика: теория обучения : учебное пособие / Л. Н. Коккина, Л. А. Марченко; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Вологодский государственный университет. – Вологда: ВоГУ, 2023. – 135 с.

8. Педагогика: учебно-методическое пособие / И. Г. Чугаева; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург. 2019. – 132с.

9. Педагогические теории, системы и технологии: практикум / сост. А.В. Мельничук. – Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та, 2018. – 104 с.

10. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. – Ростов-на-Дону, 1999.

2.4. ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ

Краткое содержание темы.

Данная лекция направлена на рассмотрение таких понятий дидактики, как закономерность, принцип обучения.

Закономерности как философская категория. Общие и частные закономерности. Закономерности процесса обучения.

Дидактические принципы (принципы дидактики). Принципы обучения: сознательности и активности; наглядности; систематичности и последовательности; прочности; научности; доступности; связи теории с практикой.

Базовые понятия: закон, закономерность, принцип обучения, правила принципа обучения, система дидактических принципов.

План

2.4.1. Закономерности обучения.

2.4.2. Система дидактических принципов.

2.4.1. Закономерности обучения

В предыдущей лекции шла речь о том, что дидактика, как наука, направлена на объяснение процесса обучения. Для того, чтобы лучше понять этот процесс необходимо выявление и обоснование существующих законов и закономерностей процесса обучения. Если мы будем рассматривать педагогику в историческом ракурсе, то это позволяет отметить, что в первобытном обществе, знания в области обучения накапливались и передавались из поколения в поколение. Эти знания формулировались в виде правил обучения, а их применение позволяло более успешно решать задачи подготовки молодежи к жизни.

Некоторые из правил, сформулированные в античные времена актуальны и поныне, например, такое правило: «кто наилучшим образом чередует гимнастические упражнения с мусическим искусством (умственным воспитанием) и в надлежащий мере преподносит их душе, того мы вправе были бы считать достигшим совершенства» (Платон).

Как отмечает И.П. Подласый, попытки считать правила, сформулированные в древности, научными закономерностями и даже законами не совсем корректны, так как они не имеют отличительных признаков последних. Скорее всего, это практические обобщения, подчеркивающие некоторые важные взаимосвязи между явлениями обучения [73].

П.И. Пидкасистый, анализируя дидактические работы последних лет рассматривает содержание лишь тех законов, которые выделяют многие исследователи (Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин и др.):

- закон социальной обусловленности целей, содержания и методов обучения;
- закон взаимосвязи теории и практики в обучении;
- закон взаимообусловленности индивидуальной и групповой организации учебной деятельности [61].

Закономерности, как отмечает И.П. Подласый – это объективные, существенные, необходимые, общие, устойчивые и повторяющиеся при определенных условиях взаимосвязи. Они определяются как научные законы в том случае, когда:

- 1) четко зафиксированы объекты, между которыми устанавливается связь;
- 2) исследованы вид, форма и характер этой связи;
- 3) установлены пределы действия (проявления) связи [73].

К началу 90-х годов прошлого века в отечественной педагогике наметились два основных подхода к выделению закономерностей обучения. Один подход связан с именем Ю.К. Бабанского. Им предложена система из девяти закономерностей обучения, из которых выведены одиннадцать принципов обучения.

Второй подход был представлен И.Ф. Харламовым и отличался тем, что выделялись две группы закономерностей обучения – общие и специфические. В их основе лежало представление о том, что обучение является частью воспитания (в широком смысле) [102].

Закономерности и законы – главные компоненты научной теории. Исследование проблемы закономерностей обучения – одна из сложных методологических задач педагогической науки.

Н.В. Бордовская и А.А. Реан подразделяют закономерности обучения на внешние и внутренние [11].

К *внешним* закономерностям относятся:

- социальная обусловленность целей, содержания и методов обучения;
- воспитывающий и развивающий характер последнего;
- обучение всегда осуществляется в общении и основывается на вербально-деятельностном подходе;
- зависимость результатов обучения от особенностей взаимодействия обучающегося с окружающим миром.

К *внутренним* закономерностям процесса обучения относятся:

- зависимость его развития от способа разрешения основного противоречия между познавательными или практическими задачами и наличным уровнем необходимых для их решения знаний, умений и навыков учащихся, умственного развития;
- отношение между взаимодействием учителя и ученика и результатами обучения;
- подчиненность результативности обучения способам управления процессом последнего и активности самого ученика;
- задачная структура, то есть при успешном решении одной учебной задачи и постановке следующей, ученик продвигается от незнания к знанию, от знания – к умению, от умения – к навыку.

При этом следует помнить, что в процессе обучения действуют, проявляются и другие закономерности – психологические, физиологические, гносеологические и т. п. Их не надо путать с дидактическими закономерностями, которые касаются главным образом связей между учителем, учеником и изучаемым материалом. Дидактические закономерности устанавливаются с учетом данных психологии и других наук и на основе этих данных, но с позиций теории обучения и в ее терминологии.

Таким образом, знание дидактических закономерностей о том, как протекает процесс обучения, наряду с психологическими и другими его характеристиками позволяет ученым и практикам построить его оптимально в самых разных конкретных случаях. Законы и закономерности служат теоретической основой для выработки принципов обучения и правил практической педагогической деятельности.

2.4.2. Система дидактических принципов

Принципы обучения – это исходные дидактические положения. В принципах обучения раскрываются теоретические подходы к построению учебного процесса и управлению им.

Принцип – это предписание, как действовать для достижения поставленных целей.

Знание принципов обучения дает возможность организовать учебный процесс в соответствии с его закономерностями, обоснованно определить цели и отобрать содержание учебного материала, выбрать адекватные целям формы и методы обучения. Вместе с тем они позволяют обучающим и обучаемым соблюдать этапность процесса обучения, осуществлять взаимодействие и сотрудничество. Поскольку принципы обучения формулируются на основе законов и закономерностей, то в их числе есть такие, которые выступают общими для организации учебного процесса во всех типах образовательных учреждений.

По мере развития теории и практики обучения, открытия новых закономерностей процесса обучения формулировались и новые принципы обучения, видоизменялись старые.

Я.А. Коменский, следуя своей идее природосообразности обучения, отмечал, что как в природе вся жизнь начинается с весны, так и обучение человека должно начинаться в весне жизни (детстве); утренние часы наиболее удачны для занятий, так как утро соответствует весне; все подлежащее изучению должно быть расположено так по ступеням возраста, чтобы учащимся предлагалось для изучения то, что доступно способностям восприятия. Следовательно, идея природосообразности является основой таких принципов обучения, как постепенность, последовательность и самостоятельность.

Спустя 150 лет А. Дистервег сформулировал принцип природосообразности, суть которого, по его мнению, состоит в соответствии процесса обучения естественному ходу развития ребенка. Вместе с тем он выдвинул и принцип культуросообразности, заключающийся в том, что при обучении должна приниматься во внимание вся современная культура [89].

К.Д. Ушинский к дидактическим принципам относил: сознательность и активность обучения, наглядность, последовательность, прочность знаний и навыков.

Русский философ В.В. Розанов называл 3 главных принципа школьного образования:

– *Индивидуальности* «Необходимо обучать не ученика вообще, а каждую конкретную личность в соответствии с ее особенностями».

– *Целостности* «Он требует, чтобы всякое входящее в душу впечатление не прерывалось до тех пор другим впечатлением, пока оно не внедрилось, не окончило своего взаимодействия с нею, потому что лишь успокоенный в себе, незанятый ум может начать воспринимать плодотворно новые впечатления».

– *Единство типа* «все образующие впечатления, падающие на данную душу, или, что то же, исходящие из данной единичной школы, были непременно одного типа, а не разнородные или не противоположные [21].

Количество и формулировки принципов обучения изменялись и в последующие десятилетия (М.А. Данилов, Б.П. Есипов, М.Н. Скаткин и др.).

Сегодня не существует единства мнений в вопросе о принципах обучения, авторы разных учебных пособий предлагают различные формулировки и различное количество принципов. Так, И.П. Подласый, считает, что система основных дидактических принципов должна включать следующие принципы: 1) сознательности и активности; 2) наглядности; 3) последовательности и систематичности; 4) прочности; 5) доступности; 6) научности; 7) связи теории с практикой. П.И. Пидкасистый и В.В. Воронов добавляют к ним принцип развивающего и воспитывающего характера обучения и принцип рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм учебной работы.

Работа над разработкой принципов продолжается и сегодня. Предпринимаются попытки вывести единые принципы целостного педагогического процесса, отражающие закономерности обучения и воспитания [89].

В различных дидактических теориях и концепциях возможно выделение разных принципов. Это отнюдь не означает произвола в их формулировании. Во-первых, как уже отмечалось, закономерности обучения могут быть разделены на более частные или, наоборот, более общие. Отсюда и вытекающие из них принципы могут быть более частными или общими. Во-вторых, педагогика, будучи социально-гуманитарной наукой, истинность знания оценивает в зависимости от целей образования.

Однако при всем разнообразии существующих подходов можно выделить ряд принципов, которые прошли длительную проверку временем и присутствуют – так или иначе – в подавляющем большинстве современных учебников и пособий по педагогике. Это *принципы*: научности, доступности, прочности, систематичности и после-

довательности, сознательности и активности, наглядности, связи теории с практикой. Рассмотрим вкратце каждый из них.

Принцип научности предписывает, чтобы содержание обучения не противоречило объективным научным фактам, теориям, законам – современному состоянию наук. Этот принцип воплощается в учебных программах и учебниках, в отборе изучаемого материала, а также в том, что учащихся обучают элементам научного поиска, методам науки.

Принцип научности в деятельности педагога реализуется через целый ряд правил, например: в процессе обучения ни в коем случае не следует сводить ознакомление учащихся с новыми идеями, восприятие нового к одному отдельному акту, а раскрывать каждое явление во все новых связях и отношениях; раскрывать перед учащимися генезис научного знания, поощрять исследовательскую работу школьников и др.

Принцип доступности требует учета особенностей развития учащихся, такой организации обучения, чтобы они не испытывали интеллектуальных, моральных, физических перегрузок. Непосильный для данного возраста и уровня подготовленности учащихся учебный материал вызывает их быстрое утомление, снижение мотивационного настроя на учение, ослабевает волевое усилие и как следствие – падает работоспособность учащихся. Но и излишнее упрощение учебного материала, системы заданий приводит к падению интереса учащихся к учению, искусственно тормозится развитие учащихся. Это экспериментально доказано и теоретически обосновано в дидактических системах В.В. Давыдова и Л.В. Занкова. В.В. Давыдов пришел к заключению, что обучение уже в начальной школе надо начинать не с простого, близкого, а с общего и главного, не с элементов, частей, а со структуры, с целого.

Принцип прочности требует, чтобы знания прочно закреплялись в памяти учащихся, 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, а именно:

- прочное усвоение происходит, если учащийся проявляет интеллектуальную, познавательную активность;
 - для прочного усвоения надо правильно организовать количество и периодичность упражнений и повторения материала, учесть индивидуальные различия;
-

– прочность знаний обеспечивается, когда материал структурируется, выделяется главное, обозначаются логические связи;

– прочность знаний обеспечивается систематическим контролем над результатами обучения, проверкой и оценкой.

Принцип систематичности и последовательности предполагает преподавание и усвоение знаний в определенном порядке, системе. Он требует логического построения как содержания, так и процесса обучения, что выражается в соблюдении ряда правил. Например, первое – изучаемый материал планируется, делится на логические разделы – темы, устанавливая порядок и методику работы с ним; второе – в каждой теме надо установить содержательные центры, выделить главные понятия, идеи, структурировать материал урока; третье – при изучении курса устанавливаются внешние и внутренние связи между теориями, законами, фактами.

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 включаются в процесс самостоятельного добывания знаний. Это выражается в том, что учащиеся осознают цели учения, планируют и организуют свою работу, умеют себя проверить, проявляя интерес к знаниям, ставят проблемы и умеют искать их решения.

Активности и сознательности учащихся в процессе обучения можно добиться, если:

– опираться на интересы учащихся и одновременно формировать мотивы учения;

– включать учеников в решение проблемных ситуаций, в проблемное обучение;

– использовать такие методы обучения, как дидактические игры, дискуссии;

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

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. А. Коменский. В процессе обучения детям надо дать возможность наблюдать, измерять, проводить опыты, практически работать – через это вести к знанию.

Принцип связи теории с практикой предусматривает, чтобы процесс обучения стимулировал учеников использовать полученные знания в решении практических задач, анализировать и преобразовывать окружающую действительность, вырабатывая собственные взгляды. Для этого используются анализ примеров и ситуаций из реальной жизни, ознакомление учащихся с производством, общественными институтами [61].

Из принципов обучения вытекают правила обучения, отражающие более частные положения того или иного принципа, т. е. каждый дидактический принцип имеет свои конкретные правила реализации. Если принципы обучения распространяются на весь процесс обучения, то правила только на отдельные его стороны, этапы, компоненты. Например, принцип систематичности и последовательности в обучении включает в себя такие правила, как связь вновь изученного с ранее изученным, изложение изучаемого материала по частям, последовательное закрепление приобретенных знаний.

«...Сами правила не имеют никаких границ: все их можно уместить на одном печатном листе, и из них можно составить несколько томов. Это одно уже показывает, что главное дело вовсе не в изучении правил, а в изучении тех научных основ, из которых эти правила вытекают» отмечал К.Д. Ушинский.

Все принципы обучения связаны друг с другом и проникают один в другой, поэтому они могут быть представлены как система, состоящая из содержательных и процессуальных (организационно-методических) принципов. Такое их деление условно: значение каждого принципа не ограничивается только рамками своей группы. Однако оно методически правомерно, так как помогает ответить на два основных вопроса дидактики: чему и как учить? Из дидактических принципов вытекают правила обучения, которые подчиняются принципу, конкретизируют его, определяют характер отдельных методических приемов, используемых учителем (преподавателем), и ведут к реализации данного принципа. Принципы отражают сущность процесса обучения, а правила – его отдельные стороны [89].

Вопросы для самопроверки

1. Какую роль играют принципы обучения в процессе обучения?
 2. Какова связь между закономерностями и принципами обучения?
 3. Дайте определение принципа обучения.
 4. Перечислите принципы обучения.
 5. Раскройте содержание принципа обучения.
 6. Какие составные части выделяют в структуре метода?
-

Компетентностно-ориентированные задания.

Задание 1.

С целью систематизации знаний выполните тестовые задания:

1. Исходные дидактические положения, предписание, как действовать для достижения поставленных целей – это...

- а) закономерности процесса обучения;
- б) принципы обучения;
- в) методы обучения;
- г) законы процесса обучения.

2. Обозначьте классические принципы обучения, относящиеся к традиционной дидактике...

- а) индивидуальности, целостности, единства типа;
- б) личностного целеполагания ученика, индивидуальной образовательной траектории, продуктивности обучения, ситуативности обучения, образовательной рефлексии, первичности образовательной продукции;

в) наглядности, доступности, сознательности и активности, систематичности и последовательности, прочности, научности, связь теории с практикой;

г) опора на положительное, личностный подход, гуманизации, связи с жизнью.

3. На достижение единства части и целого, элемента и структуры при овладении содержанием изучаемого нацеливает принцип:

- а) систематичности и последовательности;
- б) наглядности;
- в) прочности;
- г) научности.

4. Организацию педагогического процесса на основе новейших достижений психологии, педагогики, методики преподавания предполагает принцип:

- а) систематичности;
- б) доступности;
- в) наглядности;
- г) научности.

5. К какому принципу обучения вы отнесете правила: от легкого к трудному; от известного к неизвестному; от простого к сложному?

- а) наглядности;
 - б) научности;
 - в) доступности;
 - г) связи теории с практикой;
-

6. К какому принципу вы отнесете правило: «Как можно чаще используйте вопрос: почему?»

- а) сознательности и активности;
- б) наглядности;
- в) научности;
- г) связи теории с практикой.

7. Систематичность и последовательность являются

- а) методом стимулирования;
- б) методом воспитания;
- в) приемом обучения;
- г) дидактическим принципом.

8. Установите соответствие между принципом обучения и правилом его реализации:

№	Название принципа обучения	№	Правило реализации принципа обучения
1	Принцип наглядности	1	Использование современных достижений науки
2	Принцип доступности	2	Изучение нового на основе усвоенного
3	Принцип научности	3	Обучение от простого к сложному
4	Принцип систематичности	4	Восприятие различными анализаторами

_____ (ответ следует оформить следующим образом: 1–2, 2–4 и т. д.).

Задание 2.

Подумайте, к каким принципам относятся приведенные ниже правила, и в каком правиле может отразиться дидактический принцип.

Дидактический принцип	Дидактическое правило
	Стройте учебный процесс так, чтобы накопление новых знаний одновременно закрепляло предыдущие
Принцип систематичности обучения	
	Информируйте учащихся о новых достижениях в науке и технике
Принцип наглядности обучения	
	Не требуйте от учеников заучивания того, что всего лишь нужно понять

Принцип связи теории с практикой	
----------------------------------	--

Задание 3.

О каких принципах обучения идет речь в приведенных высказываниях?

– «Такие уроки, которые дитя одолеть не может, подрывают память и порождают у детей неуверенность в себе» (К.Д. Ушинский).

– «Ничего нельзя заставлять заучивать, кроме того, что хорошо понято» (Я.А. Коменский).

– «Не учить ничему, что учащийся не понимает» (Ф.В.А. Дистервег).

– «Все, чему обучаешь, нужно преподносить учащемуся, как вещь, действительно существующую и приносящую пользу» (Коменский Я.А.)

Задание 4.

В чем отличие дидактического правила от дидактического принципа? Отметьте правильный ответ.

а) Правила конкретизируют принцип. Принцип носит характер общей закономерности; правило, вытекая из принципа обучения, отражает действия, используемые в определенной педагогической ситуации. Правило указывает учителю, как следует в практической работе реализовать дидактический принцип.

б) Правило является выражением всеобщей закономерности. Дидактический принцип подчинен правилу и вытекает из правила.

в) Правило, в отличие от принципа, имеет субъективный характер. Учитель в каждом отдельном случае формулирует правило исходя из своих субъективных суждений. Принцип всего-навсего является продолжением правила.

Задание 5.

Изучите принципы обучения, пользуясь различными источниками. Охарактеризуйте три любых принципа, заполняя таблицу.

Принцип обучения	Сущность принципа	Некоторые правила принципа

Задание 6.

В чем выражается взаимосвязь научности и доступности обучения? Выберите правильный ответ.

а) Взаимосвязь научности и доступности обучения определяется степенью и характером трудностей, которые испытывает учащийся в учебном процессе. Научный материал должен вызывать напряжение умственных сил учащихся.

б) Суть взаимосвязи этих положений в том, чтобы сделать для школьников все научные знания доступными.

в) Взаимосвязь научности и доступности отражает требование облегчить учащимся усвоение научных знаний. Из науки в учебные программы следует отбирать такой материал, который был бы легким в усвоении для детей определенной возрастной группы.

г) Всякие подлинно научные знания остаются недоступными. Именно в этом суть взаимосвязи научности и доступности.

д) Правильного ответа нет.

Задание 7.

В чем выражается взаимосвязь принципов сознательности и активности в обучении? Найдите правильный ответ.

а) Эти принципы требуют, чтобы учитель в учебном процессе проявлял высокую активность, а ученики сознательно воспринимали знания.

б) Всякая активность ученика в процессе обучения ведет к сознательному усвоению знаний.

в) Достаточно научить ученика сознательному отношению к учебе, как он будет проявлять активность в обучении.

г) Глубокое понимание потребностей в определенных знаниях, организация самостоятельной познавательной деятельности учащихся ведут к психологической активности личности и сознательности в ее деятельности.

д) Правильного ответа нет.

Задание 8.

Решите педагогические ситуации.

Изучите предложенные ситуации. Ответьте, требования, каких принципов обучения были реализованы на данном уроке.

а) На уроке математики в VII классе изучали тему «Площадь треугольника». Учительница широко использовала наглядные пособия, побуждала учеников к самостоятельным суждениям, к пониманию сущности площади треугольника через измерение площади параллелограмма, было решено несколько задач. Учительница показала, как важно владеть этими умениями для решения ряда вопросов на производстве, в сельском хозяйстве. Урок прошел интересно, при высокой умственной активности и дисциплинированности.

б) Учитель физики урок в IX классе начал с того, что предложил ребятам задачу следующего содержания: «Дано два шара одинаковой величины и массы, окрашенных одинаковой краской. Но один шар сделан из легкого металла, а другой – из тяжелого. Как определить,

какой шар сделан из тяжелого металла? Ударять, сверлить, сдирать краску нельзя» Ребят заинтересовала такая задача. Они попросили повторить ее содержание. Сначала многие пытались утверждать, что в условиях задачи допущена ошибка: оба шара одинаковой массы и величины, а сделаны из различного металла. Но учитель еще раз подтвердил, что ошибки в условии нет. Появилась пауза. Некоторые ученики делали попытку дать ответ, но лишь начинали его конструировать и здесь же осознавали его ошибочность. Учитель не спешил с ответом. – Здесь, ребята, нужны знания определенных физических законов. На уроке мы и познакомимся с темой о центробежных силах. Учитель объяснял новый материал, используя таблицы, схемы, демонстрируя некоторые процессы на моделях. Ученики внимательно следили за изложением материала. И только после объяснения учитель опять попросил ребят дать ответ на поставленную задачу. Он был верным.

Литература

1. Дидактика. Учебник для вузов / А.В. Хуторской. – «Питер», 2017.
2. Ибрагимов, Г.И. Проблема закономерностей и принципов обучения в отечественной педагогике: монография / Г.И. Ибрагимов. – Казань: Редакционно-издательский центр «Школа», 2018. – 68 с.
3. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учебное пособие / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013.
4. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. – М: Педагогическое общество России, 1998. - 640 с.
5. Педагогика: теория обучения: учебное пособие / Л. Н. Кокovina, Л. А. Марченко; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Вологодский государственный университет. – Вологда: ВоГУ, 2023. – 135 с.
6. Педагогика: учебно-методическое пособие / И. Г. Чугаева; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург. 2019. – 132 с.
7. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. – Ростов-на-Дону, 1999.

2.5. МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

Краткое содержание темы.

Метод обучения как организованная деятельность педагога и учащихся, направленная на достижение поставленных целей обучения. В дидактике существует множество методов обучения, которые классифицированы по разным признакам. Классифицируя методы по источнику информации, Н.М. Верзилин, Е.И. Петровский, Е.Я. Голант, Д.О. Лордкипанидзе выделяют такие группы методов, как: словесные (беседа, рассказ, диспут, дискуссия и т. д.), наглядные (иллюстрация, демонстрация и т. д.), практические (упражнение). По характеру дидактических целей и решению познавательных задач в процессе обучения М.А. Данилов и Б.П. Есипов определяют методы сообщения новых знаний; методы формирования умений и навыков по применению знаний на практике; методы проверки и оценки знаний, умений и навыков. По способу усвоения в соответствии с характером учебно-познавательной деятельности И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин выделяют объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный), репродуктивный, частично поисковый (эвристический), исследовательский методы, а также проблемное изложение. Классификация Ю.К. Бабанского по такому параметру, как комбинирование разных признаков, включает в себя методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности; методы стимулирования и мотивации учения; методы контроля и самоконтроля эффективности учебно-познавательной деятельности. К сочетанию способов деятельности преподавателя и учащегося (М.И. Махмутова) относятся методы проблемно-развивающего обучения (монологический, показательный, диалогический, эвристический, алгоритмический, программированный).

Выбор методов обучения зависит от различного сочетания конкретных обстоятельств и условий протекания учебного процесса.

Средства обучения применяются для оптимизации преподавания и учения: уменьшения затрат времени, повышения качества усвоения информации, формирования наглядного образа изучаемого объекта или явления, осмысленности восприятия учебного материала, организации деятельности педагога и учащихся, индивидуализации обучения, обеспечения обратной связи.

Базовые понятия: метод обучения, прием обучения, классификация методов обучения, средства обучения.

План

- 2.5.1. Понятия «метод обучения», «прием обучения».
- 2.5.2. Классификация методов обучения.
- 2.5.3. Выбор метода обучения.
- 2.5.4. Средства обучения, их классификация.

2.5.1. Понятия «метод обучения», «прием обучения»

Методы обучения являются и исторической, и социальной категорией, так как они меняются в зависимости от исторических и социальных условий. Реформируются учебные учреждения, меняется содержание образования, вслед за этим меняются и способы деятельности обучающихся и обучающихся. Перед учебным заведением возникают новые задачи, меняется содержание образования, а значит и изменяются методы обучения. Все это очень усложняет толкование сущности методов обучения, поэтому методам обучения в педагогической литературе отведено много внимания. Их изучают как в рамках общей дидактики, так и частной. Однако проблема изучения, описания методов не теряет своей актуальности на протяжении многих десятилетий.

Термин «метод» происходит от греческого слова «*methodos*», что означает путь, способ продвижения к истине, к ожидаемому результату.

Методы обучения – это способы совместной деятельности учителя и учеников, направленные на достижение ими образовательных целей (А.В. Хуторской) [103].

В структуре методов обучения выделяются приемы. Прием – это элемент метода, его составная часть, разовое действие, отдельный шаг в реализации метода или модификация метода в том случае, когда метод небольшой по объему или простой по структуре [73].

Прием – это более частное понятие по отношению к понятию метод обучения, это деталь метода.

Метод – многоаспектное явление, которое изучается дидактикой с различных сторон. Классификация методов обучения так же является одной из задач дидактики. Методы классифицируются в системы, которые объединяются на основе одного или ряда общих признаков. Таким образом, классификация методов обучения – это упорядоченная по определенному признаку их система. В настоящее время известны десятки классификаций методов обучения. Ниже в таблице представлены основные авторы классификаций методов обучения:

Авторы классификации	Признак классификации	Методы обучения
Н.М. Верзилин, Е.И. Петровский, Е.Я. Голант, Д.О. Лордкипанидзе	По источнику информации	Словесные; наглядные; практические
М.А. Данилов, Б.П. Есипов	По характеру дидактических целей и решению познавательных задач в процессе обучения	Методы сообщения новых знаний; методы формирования умений и навыков по применению знаний на практике; методы проверки и оценки знаний, умений и навыков
И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин	По способу усвоения в соответствии с характером учебно-познавательной деятельности	Объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный); Репродуктивный; Проблемное изложение; Частично поисковый (эвристический); Исследовательский
Ю.К. Бабанский	Комбинирование разных признаков	Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности; Методы стимулирования и мотивации учения; Методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельностью

В разных учебниках приводятся различные определения *методов обучения*, но все они отражают лишь отдельные стороны этого педагогического явления. Дать однозначное определение *методу обучения*, или точно назвать их количество практически нельзя. Все зависит от того, какие стороны процесса обучения, какие классические системы обучения рассматриваются как приоритетные и что берется за основу классификации *методов обучения*.

2.5.2. Характеристика методов обучения

Распространенной является классификация методов обучения, по источнику получения информации (знаний). В соответствии с таким подходом выделяют:

а) словесные методы (источником знания является устное или печатное слово);

б) наглядные методы (источником знаний являются наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия);

в) практические методы (учащиеся получают знания и вырабатывают умения, выполняя практические действия) [61].

Как отмечает И.П. Подласый в ходе культурного прогресса к указанным методам присоединился еще один – книга, а в последние десятилетия – видео в сочетании с новейшими компьютерными системами. Таким образом, в данной классификации выделяется пять методов: практический, наглядный, словесный, работа с книгой, видеометод [73].

Данная классификация, как и все остальные, подвергается критике, в частности, со стороны отдельных представителей психологической науки, которые отмечают, что слово – это не источник знаний, а важнейший компонент познавательного процесса, что словом создается образ явления, а это этап в процессе формирования знаний, и поэтому слово не может рассматриваться как источник. Однако слово может рассматриваться и как средство формирования знаний и как их источник. Это доказано исторической практикой обучения, опытом самой жизни.

Итак, одним из видов классификации методов обучения являются *словесные* или, как их еще называют, методы устного изложения материала. К ним относятся: рассказ, лекция, беседа, работа с учебником (печатное слово). Традиционно эти методы используются для передачи учебной информации. Но в процессе беседы (рассказа, лекции) можно не только передавать информацию, но и отвечать на возникающие вопросы учащихся, а продуманной системой вопросов педагога вызывать их мыслительную активность.

Иначе говоря, рассказ, лекция, беседа (словесные методы обучения) – это общеизвестные, традиционные методы, но они должны в современных условиях рассматриваться не только в плане сообщения готовой информации, а в большей степени как средство развития мышления учащихся, их творческих способностей.

Рассмотрим более подробно особенности методов этой группы:

Объяснение. Многие учителя, обращаясь к учащимся, говорят: «Перехожу к объяснению нового материала». На самом же деле учитель очень часто, давая новую информацию, пользуется по сути методом рассказа, в процессе которого использует и метод объяснения. Объяснение – это доказательное изложение какого-либо закона, правила, хода решения задачи, устройства прибора, а также анализ соответствующих явлений природы, исторических событий и дат, особенностей художественного произведения и т. п. Поэтому объяснение может использоваться как бы в чистом виде, в виде самостоятельного метода обучения, когда оно связано с сообщением каких-то частных сведений, чаще же всего объяснение выступает в качестве составной части рассказа, беседы, лекции.

Рассказ. Традиционно рассматривается как один из важнейших методов изложения нового материала. Однако сложность такого подхода к этому методу заключается в том, что разным учащимся порой трудно воспринимать одинаковую информационную нагрузку при коллективных формах обучения, у них и возникают затруднения в плане прочности запоминания, глубины мыслительной деятельности. Чтобы избежать этого, учителя пытаются менять по ходу урока виды деятельности учащихся (слушание, наблюдение, выполнение самостоятельных работ и т. п.), однако это не всегда эффективно.

С активным внедрением элементов проблемного обучения все чаще стали использоваться элементы проблемного изложения знаний в процессе рассказа. Иначе говоря, учитель не только передает информацию в готовом виде, а еще и рассуждает по ходу сообщения информации. Он ставит вопросы, которые возникали перед человеком, перед наукой, перед жизнью, практикой и показывает различные подходы к ответам на эти вопросы, опровергая субъективные, доказывая истинность объективных, одновременно демонстрируя логику своих рассуждений.

Изложение материала в такой форме имеет ряд преимуществ в психолого-педагогическом аспекте:

- сообщаемый материал дается более доказательно, а знания учащихся становятся более осознанными и легче приобретают характер убеждений;

- такое изложение учит учащихся мыслить, показывает им пример творческого поиска;

- оно более эмоционально и повышает интерес к процессу учения.

Использование рассказа возможно не только с учащимися старших, но и младших классов. Однако при всех преимуществах этой

формы, она не всегда уместна, так как требует гораздо больше времени, да и учебный материал часто нужно давать уже в готовом виде.

Лекция. Это тоже один из методов устного изложения, который отличается от рассказа большей строгостью изложения, лекции читаются по наиболее общим, фундаментальным вопросам и по тому учебному материалу, которого, как правило, нет в соответствующих учебниках. Этот метод используется в старших классах. Лекция, как и рассказ, может читаться с целью передать учащимся готовую информацию (часто с элементами проблемного изложения).

Все требования, предъявляемые к методу рассказа, предъявляются и к лекции. В зависимости от дидактических целей обучения эти методы (лекция и рассказ) могут быть вводными, обобщающими, обзорными и проблемными.

Беседа. Одним из важнейших методов устного изложения является метод беседы. Она так же, как и предыдущие методы, может использоваться по-разному. Например, объясняя какой-то учебный материал, учитель постоянно ставит перед учащимися вопросы о связи получаемой ими новой информации с ранее усвоенными знаниями. Однако это не всегда в полной мере способствует развитию мыслительной деятельности учащихся.

Наиболее эффективными являются *поисковые беседы* (с элементами проблемного обучения), которые вооружают учащихся способами научного поиска. Такие беседы дают возможность учащимся самим решать посильные для них познавательные задачи. Излагая учебный материал или обобщая изученный, учитель постепенно обращается к учащимся с вопросами, которые вовлекают их в самостоятельное решение познавательных задач (можно высказать предположение, объяснить сущность каких-то фактов, сделать выводы из проведенного опыта и т. п.).

При использовании таких бесед (с элементами проблемного обучения) учащиеся более эффективно вовлекаются в поисковую деятельность. Такие беседы в процессе обучения повышают интерес учащихся к изучаемому материалу, стимулируют активную работу мысли, обеспечивают сознательное усвоение материала. Метод беседы способствует вооружению учащихся такими умственными действиями, как анализ, обобщение, сравнение и т. п.

Традиционно беседа может носить как индуктивный характер познавательной деятельности (наводящая беседа, эвристическая), так и дедуктивный, когда учащимся предлагается какая-то информация, какие-то наиболее общие понятия и они самостоятельно делают

более частные выводы из этого. Такого характера беседы чаще всего используют при закреплении изученного материала, что позволяет сэкономить учебное время.

Существуют и некоторые другие формы бесед. Так, например, при проверке того, что было предложено выучить наизусть, используется так называемая катехическая беседа. Ее цель – заучивание и проверка прочности заученного. Особенно часто такого рода беседы используются на уроках иностранного языка, когда учитель пытается сразу же устранить ошибки при произношении и стремится вместе с учащимися к точному воспроизведению иностранного текста.

Особую роль в этой группе методов (словесных) имеет *метод работы с учебником или книгой*. В процессе обучения нельзя, да и невозможно добиться от учащихся, чтобы они запоминали всю получаемую информацию. Они должны запомнить фундаментальные положения, на которых основываются знания по тому или иному учебному предмету. Более частные положения учащиеся должны уметь самостоятельно отыскать в учебнике или в другой учебной литературе.

Работа с учебником, книгой, справочной литературой может использоваться по-разному. Это может быть просто поиск нужной информации, или исследование, когда разыскивается информация для ответа на определенные вопросы.

Все навыки самостоятельной работы с учебником и специальной учебной литературой можно разделить на две группы, в зависимости от цели работы: самостоятельное приобретение новых знаний, закрепление знаний, сообщенных педагогом, и применение знаний в практической деятельности.

Готовя учащихся к работе с книгой, прежде всего, необходимо ознакомить их со структурой учебника (его главами, их последовательностью, объяснить, почему они расположены в таком порядке, какая связь между разделами и пр.). Это обычно делается в начале учебного года. Необходимо также использовать приемы объяснительного чтения (чем меньше возраст учащихся, тем чаще используется этот прием). Можно дать план, по которому учащиеся должны работать с учебником, поставить вопросы, на которые учащиеся должны найти ответы. После чтения учебного материала они должны самостоятельно составлять план прочитанного.

Особое внимание необходимо обращать на обучение ведению различного рода записей (план прочитанного текста, тезисы, выписки отдельных наиболее важных положений, составление конспекта прочитанного и т. д.).

Следующая группа методов этой классификации (по средствам обучения) – это *наглядные методы обучения*. К ним относятся различного рода иллюстрации, демонстрация опытов, организация различного рода наблюдений за естественными объектами и явлениями.

Главной особенностью этих методов является то, что основным источником информации при их использовании является не слово, а различного рода объекты, явления, технические и наглядные средства.

Эти методы довольно часто применяются в сочетании со словесными методами обучения. Они используются с целью подкрепления информации, данной учителем (показ опыта), но могут быть использованы и с элементами проблемного обучения, носить творческий характер.

Наблюдение, как метод обучения, представляет собой активную форму чувственного познания. Чаще этот метод используется при изучении учебных предметов естественного цикла. Наблюдения могут проводиться как под руководством учителя, так и самостоятельно учащимися по заданию учителя.

При использовании данного метода требуется тщательная подготовка: необходимо предупредить учащихся о побочных явлениях, научить их фиксировать и обрабатывать данные наблюдений и пр. Этот метод способствует выработке навыков самостоятельной работы, имеет большое познавательное и воспитательное значение.

Демонстрация, иллюстрации, наблюдение способствуют реализации принципа наглядности, все эти методы оказывают эмоциональное воздействие на учащихся. К ним предъявляются те же требования, что и к принципу наглядности (последовательность демонстрируемых объектов, обеспечение качественной стороны, разъяснение цели демонстрации, обеспечение ясности и точности восприятия и пр.). К этой же группе методов относят применение разнообразных технических средств обучения (магнитофонные записи, радиопередачи, телепередачи, экранные средства, компьютерная техника).

Упражнения. Основой этого метода обучения является установление физиологической связи новой информации с уже имеющимися знаниями. Упражнения имеют свою специфику в каждом учебном предмете, однако можно назвать некоторые наиболее общие требования, предъявляемые к ним. Прежде всего, это сознательное отношение к их выполнению; учащиеся должны знать и понимать, на какой учебный материал дано данное упражнение (или задача); с какой целью выполняется данное упражнение (для заучивания, или для

уяснения сути нового материала); каким образом должно выполняться упражнение (образец выполнения). Могут быть упражнения и творческого характера, когда учащиеся самостоятельно должны найти пути его выполнения. Неслучайно огромное значение опытные учителя придают так называемому комментированию домашнего задания.

Необходимо соблюдать дидактическую последовательность при выполнении учащимися упражнений. Прежде должны предлагаться упражнения, которые обеспечат прочное усвоение знаний, направленное на запоминание учебного материала. Потом идут упражнения с целью проверки качества знаний и умений, которые предполагают воспроизведение усвоенного материала. Далее – упражнения по выработке умений по применению знаний в практической деятельности и упражнения творческого характера, требующие самостоятельного применения имеющихся знаний.

Особая роль принадлежит упражнениям с элементами проблемного обучения, упражнений поискового типа, способствующих более эффективному развитию творческого начала.

Наряду с упражнениями используются *лабораторные работы*. Они чаще всего применяются в сочетании с наглядными и другими практическими методами. Поэтому к ним предъявляются те же дидактические требования, что и к упражнениям и демонстрациям.

Практические занятия (практикумы) по своему характеру и структуре очень близки к лабораторным работам. К ним предъявляются те же требования. Их особенностью является то, что они, как правило, носят повторительный или обобщающий характер. Этот метод используется в основном после прохождения каких-то больших тем и разделов. Он имеет огромное значение в формировании навыков технической культуры у учащихся, которым предстоит трудовая деятельность в мире разнообразных технических устройств, в мире компьютерной техники.

2.5.3. Выбор метода обучения

Выбор методов обучения не может быть произвольным. Лишь на первый взгляд, и то неспециалисту, может показаться, что педагог выбирает методы, какие ему заблагорассудится. На самом деле он очень стеснен в определении путей достижения цели. Виной этому объективные и субъективные причины, имеющиеся возможности, случайности, которые сужают диапазон выбора, оставляют педагогу считанные способы эффективной работы. Выбирая тот или иной метод

обучения, учителю необходимо каждый раз учитывать многие зависимости. Прежде всего, определяются главная цель и конкретные задачи, которые будут решаться на занятии. Они «задают» группу методов, в общих чертах пригодных для достижения намеченных задач. Далее следует целенаправленный выбор оптимальных путей, позволяющих наилучшим образом осуществить познавательный процесс.

В психолого-педагогической литературе выделено немало причин, влияющих на выбор методов обучения. И.П. Подласый приводит такую иерархию факторов, влияющих на выбор методов:

- Цель обучения. Уровень обучения, который необходимо достигнуть.

- Уровень мотивация обучения.

- Реализация принципов, закономерностей обучения.

- Объем требований и содержания, которые необходимо реализовать.

- Количество и сложность учебного материала.

- Уровень подготовленности обучающихся.

- Активность, интерес учащихся.

- Возраст. Работоспособность обучающихся.

- Сформированность учебных навыков. Учебная тренированность и выносливость.

- Время обучения.

- Материально-технические, организационные условия обучения.

- Взаимоотношения между педагогом и учащимися, которые сложились в процессе учебного труда (сотрудничество или авторитарность).

- Количество учащихся.

- Уровень подготовленности педагога.

Подводя итог, можно заключить, что выбор методов обучения зависит от различного сочетания конкретных обстоятельств и условий протекания учебного процесса и поскольку ни один метод сам по себе не обеспечивает достижение целей обучения, важно умение педагога оптимально сочетать методы обучения.

2.5.4. Средства обучения, их классификация

Что понимается в науке под средством обучения, каковы главные функции средств обучения и на каком основании они выделяются; что понимается под системой средств обучения, какие элементы входят в нее, какие нерешенные проблемы связаны с системой средств обучения?

В педагогике сегодня нет однозначного определения понятия «средство обучения». Одни авторы применяют его в узком смысле, имея в виду средства-инструменты, которые служат достижению общеобразовательных и воспитательных целей обучения. Другие к средствам обучения помимо материальных средств-инструментов относят интеллектуальные средства осуществления мыслительной деятельности, которые дают возможность человеку проводить опосредованное и обобщенное познание объективной действительности. А рассматривая средства обучения в широком смысле, некоторые ученые обозначают этим термином все содержание и весь проект обучения и собственно средства-инструменты обучения.

Ни в коей мере не отвергая ценности ни одного из разработанных подходов, попытаемся рассмотреть средства обучения как некую наиболее полную систему, различные подсистемы которой могут представлять собой тот или иной подход.

Под средствами обучения следует понимать разнообразнейшие материалы и орудия учебного процесса, благодаря использованию которых более успешно и за рационально сокращенное время достигаются поставленные цели обучения. Главное дидактическое назначение средств – ускорить процесс усвоения учебного материала, т. е. приблизить учебный процесс к наиболее эффективным характеристикам. В обучении иностранным языкам, например, – создать иллюзию общения в иноязычной среде для быстрого освоения обучающимся языка [91].

П.И. Пидкасистый понимает под *средством обучения* материальный или идеальный объект, который используется педагогом и учащимися для усвоения знаний.

А.В. Хуторской трактует *средства обучения* – орудия деятельности учителя и учащихся; материальные и идеальные объекты, которые вовлекаются в образовательный процесс в качестве носителей информации и (или) инструмента деятельности [103]. По-видимому, такое определение является наиболее емким и в большей степени отражает современную точку зрения на средства обучения.

В основе классификации средств обучения находится признак, взятый за основу, например:

- по составу объектов: материальные (помещения, оборудование, мебель, компьютеры и т. д.) и идеальные (образные представления, знаковые модели и т. д.);

- по отношению к источникам появления: искусственные (приборы, картины и др.) и естественные (натуральные приборы, препараты);

-
- по сложности: простые (образцы, модели, карты), сложные (компьютерные сети);
 - по способу использования: динамичные (видео), статичные (кодопозитивы);
 - по особенностям строения: плоские (карты), объемные (макеты), смешанные (модель Земли), виртуальные (мультимедийные программы);
 - по характеру воздействия: визуальные (диаграммы), аудиальные (магнитофон, радио), аудиовизуальные (телевидение, видеофильмы);
 - по носителю информации: бумажные (учебники), электронные (электронные программы, электронные учебники), лазерные (CD-ROM, DVD)
 - по уровням содержания образования: средства обучения на уровне одного занятия (текстовый материал и др.), на уровне предмета (учебники), на уровне всего процесса обучения (учебные кабинеты);
 - по отношению к технологическому прогрессу: традиционные (наглядные, музеи, библиотеки), современные (мультимедийные средства, компьютеры), перспективные (локальные и глобальные компьютерные сети).

С применением средств обучения напрямую в современной педагогике связывают интегрированное с базовым образованием *медиаобразование*, которое имеет следующие составляющие:

- обучение восприятию и переработке информации, передаваемой по каналам средств массовой информации (СМИ);
- развитие критического мышления, умения понимать скрытый смысл того или иного сообщения, противостоять манипулированию сознанием индивида со стороны СМИ;
- включение учебной информации в контекст общего, базового образования, в систему формируемых в предметных областях знаний и умений;
- формирование умений находить, готовить, передавать и принимать требуемую информацию, в том числе с использованием различного технического инструментария (компьютеры, модемы, факсы, мультимедиа).

Сегодня популярность приобретают электронные средства обучения. К таким объектам относятся следующие:

- фотоиллюстрация – неподвижные реалистичные изображения объекта, способствующие формированию наглядных представлений;
-

- видеофрагмент – реалистичные изображения движущегося или изменяющегося объекта, сопровождаемые дикторским текстом;
- анимированная модель (карта) – движущееся или изменяющееся изображение, нарисованное художником;
- мультимедиалекция – интеграция информационных объектов различных типов, включающая звуковой ряд (дикторский текст) и зрительный ряд (реалистичное или синтезированное, то есть представляющее динамическую модель, изображение и учебный текст);
- презентация – образовательный продукт, состоящий из логически связанной последовательности слайдов, на которых информация предъясняется в виде текста, изображения, аудиоматериалов и видеофрагментов.
- электронный учебник – продукт образовательного характера. Компоненты электронного учебника: презентационная составляющая (содержит основную информационную часть курса); упражнения, способствующие закреплению полученных знаний; тесты, позволяющие проводить объективную оценку знаний учащегося. Структурным элементам учебного курса должны соответствовать ключевые темы с гипертекстом, иллюстрациями, аудио- и видеокomentариями или видео-иллюстрациями.

Специфика электронных средств обучения

Специфическая характеристика	Проявление специфики
Наличие гиперссылок	– представление материала как многомерной системы явно указанных переходов между единицами текста; – доступ к множеству источников информации в Интернете; – индивидуальные маршруты чтения; – получение целостного представления о проблеме.
Мультимедийность	Использование различных способов представления информации: видеофрагменты, аудиозаписи, иллюстрации, схемы, таблицы, анимация.
Интерактивность	– возможность целенаправленно взаимодействовать с другими субъектами обучения при помощи ИКТ-средств обучения; – установление немедленной и визуально подтвержденной обратной связи от пользователя

	информации к ее источнику, например при работе с электронным учебником.
--	---

Информационно-коммуникационные (ИКТ) средства обучения – информационные и коммуникационные технологии – современные средства обработки и передачи информации, включая соответствующее оборудование, программное обеспечение, модели, методы и регламенты их применения, например: видеоконференция, социальная сеть, чат, электронная почта, форум, блог, телекоммуникационный учебный проект и др. [65].

Применение средств обучения способствует уменьшению затрат времени; передачи необходимой для обучения информации; рассмотрению изучаемого явления в целом и по частям и т. д.

Вопросы для самопроверки

1. Что такое методы и приемы обучения, в чем их сущность?
2. Почему необходимо классифицировать методы обучения, что такое классификация методов обучения?
3. Возможно ли построение единой классификации методов обучения?
4. Какова связь методов и целей обучения? Методов и форм обучения? Методов и содержания обучения?
5. Приведите пример конкретной классификации методов обучения и раскройте ее особенности.
6. Назовите методы классификации по характеру познавательной деятельности обучающихся.
7. Назовите важнейшие требования, которые необходимо учитывать при выборе метода обучения.

Компетентностно-ориентированные задания.

Задание 1.

С целью систематизации знаний выполните тестовые задания:

1. Существуют различные подходы к классификации методов обучения, к какой из них относятся словесные, наглядные и практические методы?
 - а) методы по характеру познавательной деятельности учителя и учащегося;
 - б) методы по источнику знаний;
 - в) методы по особенностям деятельности учителя и учащегося.
2. Установите соответствие между группой методов обучения и отдельным методом этой группы:

	Группа методов обучения		Метод обучения
1	Практические	1	Иллюстрация
2	Наглядные	2	Лекция
3	Словесные	3	Упражнение

3. Конкретные операции взаимодействия учителя и учащегося в процессе реализации методов обучения называются:

- а) прием обучения;
- б) средство обучения;
- в) вид обучения;
- г) метод обучения.

4. Объекты, используемые в качестве инструментов деятельности педагога, а также в качестве носителей информации в учебном процессе называются:

- а) средства обучения;
- б) системы обучения;
- в) формы обучения;
- г) виды обучения.

5. К материализованным средствам обучения не относятся:

- а) учебная книга;
- б) учебно-наглядные пособия;
- в) лабораторное оборудование;
- г) речь учителя.

6. В классификации методов обучения «по способу усвоения в соответствии с характером учебно-познавательной деятельности» отсутствует:

- а) практический метод;
- б) репродуктивный метод;
- в) метод проблемного изложения;
- г) исследовательский метод

7. Метод обучения, при котором учитель объясняет, организует восприятие и осмысление, используя различные средства и приемы, а ученики воспринимают и осмысливают учебный материал называется:

- а) репродуктивный;
- б) метод проблемного изложения;
- в) объяснительно-иллюстративный;
- г) исследовательский

8. Метод обучения, при котором учитель объясняет и дает установку на повторение, запоминание, а ученики многократно повторяют и запоминают теоретический материал или вырабатывают навык.

- а) объяснительно-иллюстративный;
- б) метод проблемного изложения;
- в) репродуктивный;
- г) исследовательский.

9. Метод обучения, при котором учитель организует самостоятельную деятельность учащихся по поиску новых знаний, а ученики самостоятельно добывают новые знания.

- а) исследовательский;
- б) проблемного изложения;
- в) объяснительно-иллюстративный;
- г) репродуктивный.

10. Для заучивания и выработки навыков наиболее эффективен...

- а) метод проблемного изложения;
- б) частично-поисковый метод;
- в) репродуктивный метод;
- г) исследовательский метод

11. Формирует практические умения и навыки такой метод как:

- а) иллюстрация;
- б) упражнение;
- в) рассказ;
- г) беседа.

12. Развивает способность выражать свои мысли такой метод как:

- а) лекция;
- б) лабораторная работа;
- в) демонстрация;
- г) учебная дискуссия.

Задание 2.

Перечислите методы обучения, относящиеся к этим группам:

Словесные методы: _____

Наглядные методы: _____

Практические методы: _____

Задание 3.

Разработайте подробную таблицу характеристики словесных, наглядных, практических методов обучения (выбрать один метод из любой группы), пользуясь следующей схемой

Метод обучения	Функции учителя	Функции ученика	Средства обучения	Условия успешного выполнения
...	...	...	...	...
...	...	...	...	...

Для образца ознакомьтесь с примером разбора метода обучения – «рассказ»

Метод обучения	Функции учителя	Функции ученика	Средства обучения	Условия успешного выполнения
Рассказ – монологическое изложение учебного материала, содержащее, как правило, фактологический материал. Строится по схеме – вступление, основная часть, заключение.	Привлекает внимание с помощью различных приемов, использует сопоставление, сравнение, учит подводить итоги, грамотно выражать свои мысли, говорить логично и убедительно	Внимательно слушать, логично и связно выражать свои мысли	Речь, иллюстрации, методические приемы, логические приемы, сравнение, сопоставление, выводы	Сочетание с другими методами, положительно-эмоциональное восприятие рассказа. Умение учителя рассказывать

Задание 4.

Составьте кроссворд по теме

Задание 5.

Решите педагогическую ситуацию.

Мама рассказывает на ночь сыну сказку. Является ли этот рассказ методом обучения? Сформулируйте ответ, обоснуйте его.

Литература

1. Дидактика. Учебник для вузов / А.В. Хуторской – «Питер», 2017.
2. Ибрагимов Г.И. Проблема закономерностей и принципов обучения в отечественной педагогике: монография / Г.И. Ибрагимов. – Казань: Редакционно-издательский центр «Школа», 2018. – 68 с.
3. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учебное пособие / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013.

4. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. – М: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.

5. Педагогика: теория обучения: учебное пособие / Л. Н. Коккина, Л. А. Марченко; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Вологодский государственный университет. – Вологда: ВоГУ, 2023. – 135 с.

6. Педагогика: учебно-методическое пособие / И. Г. Чугаева; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2019. – 132 с.

7. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. – Ростов-на-Дону, 1999.

2.6. ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Краткое содержание темы.

Форма обучения как коммуникативное взаимодействие между учителем и учеником, между учениками. Понятие «форма обучения», которая подразделяется на индивидуальную, групповую, фронтальную, коллективную, парную. Понятие «форма организации обучения» как ограниченная временными рамками конструкция отдельного звена процесса обучения (урок, лекция, практикум, лабораторная, семинар).

В XVII в. Я. А. Коменский сформулировал классно-урочную систему; конец XVIII – начало XIX в. – белл-ланкастерская система; начало XIX в. – батавская система; XIX века Мангеймская (Мангейм, Й Зиккенгер); XIX век – план Трампа; 1905 г. – Елена Паркхерст (Дальтон-план). 20-е гг. XX в. бригадно-лабораторный метод обучения.

Все перечисленные системы пытались решить задачи образования в определенных экономических и социально-политических условиях.

Базовые понятия: форма, форма обучения, форма организации обучения, система форм обучения, система форм организации обучения, классно-урочная система, лекционно-семинарская система, традиционные формы обучения (урок, семинар, лекция, конференция, экскурсия, практикум), формы обучения – индивидуальная, парная, групповая, фронтальная, коллективная, индивидуально-обособленная, типы уроков, структура урока.

План

2.6.1. Понятие формы обучения и формы организации обучения.

2.6.2. История организационного оформления процесса обучения.

2.6.3. Урок – основная форма организации обучения. Планирование и проектирование уроков.

2.6.4. Нетрадиционные формы обучения.

2.6.1. Понятие формы обучения и формы организации обучения

Дискуссии вокруг проблемы форм организации учебного процесса не утихают на страницах педагогической литературы. И это не случайно. Четкого определения в педагогической науке понятий «форма организации обучения» или «организационные формы обучения», как и понятия «формы учебной работы» пока нет. Прав И.Ф. Харламов, констатируя, что «к сожалению, понятие это не имеет в дидактике достаточно четкого определения» [102].

Итак, что такое организационная форма обучения? И главное, по каким основаниям – признакам можно классифицировать существующие организационные формы обучения? Самое важное, по каким критериям выбирать и применять нужную организационную форму обучения, которая была бы наиболее эффективной для конкретных целей, для конкретного содержания, места и времени проведения занятия?

И.М. Чередов, исследовавший разнообразные формы организации обучения, пришел к следующему выводу: «Форма организации обучения конструируется для реализации отдельного звена или совокупности звеньев процесса обучения. Форму организации обучения можно представить как конструкцию звена процесса обучения, в которой предусматриваются оптимальное расположение и взаимосвязь компонентов обучения, их действия и взаимодействия, обеспечивающие усвоение студентами знаний, выработку умений и навыков, развитие личности». Далее в своей работе он справедливо выделяет интегративную роль формы организации обучения, так как в нее в упорядоченном виде непременно входят все основные элементы процесса обучения: цели, содержание, методы обучения (преподавания и учения), необходимый набор средств обучения.

Следует иметь в виду, что форма организации обучения выбирается с учетом целей, особенностей содержания учебного материала, адекватных им методов и средств обучения, места и времени проведения занятий [4].

Так, у И.П. Подласого, формы организации обучения (организационные формы) – это внешнее выражение согласованной деятель-

ности учителя и учащихся, осуществляемой в определенном порядке и режиме. Они имеют социальную обусловленность, возникают и совершенствуются в связи с развитием дидактических систем [71].

Организационные формы обучения классифицируются по различным критериям: количеству учащихся; месту учебы; продолжительности учебных занятий и др.

По первому критерию выделяются массовые, коллективные, групповые, микрогрупповые и индивидуальные формы обучения.

По месту учебы различаются школьные и внешкольные формы. К первым относятся школьные занятия (уроки), работа в мастерских, на пришкольном опытном участке, в лаборатории и т. п., а ко вторым – домашняя самостоятельная работа, экскурсии, занятия на предприятиях и т. д.

По длительности времени обучения различают классический урок (45 мин), спаренное занятие (90 мин), спаренное укороченное занятие (70 мин), а также уроки «без звонков» произвольной длительности [72].

А.В. Хуторской, отмечал, что в соответствии с особенностями коммуникаций между учителем и учениками, формы делятся на:

- индивидуальные – взаимодействие учителя с одним учеником (репетиторство, тьюторство, консультации и т. д.);
- парные – взаимодействие между двумя учениками (взаимообучение, взаимоконтроль и т. д.);
- групповые – учащиеся работают в группах;
- коллективные – учащиеся класса занимаются как целостный коллектив со своими лидерами и особенностями взаимодействия.

Конкретные формы обучения определяют конструкции отдельных звеньев процесса обучения и подразделяются на внутренние и внешние.

Внешние формы организации обучения обозначают вид занятия: урок, лекция, семинар, практикум и т. д.

Внутренние формы организации обучения: вводное занятие, занятия по углублению знаний, практическое занятие, занятие по систематизации и обобщению знаний, по контролю знаний, комбинированные формы занятий.

Ученый отмечает, что форма организации обучения – исторически сложившаяся, устойчивая, логически завершенная, ограниченная временными рамками конструкция отдельного звена процесса обучения.

2.6.2. История организационного оформления процесса обучения

Организационных форм обучения, как мы видим, множество, но, говоря о них, выделяют такие группы как способы обучения и формы организации всей системы обучения (их еще называют системами обучения).

Конечно же, каждая из этих групп является, по сути, самостоятельным и отличным от других явлением. Однако педагогика пока не нашла для них отдельных названий и не определила их точный состав.

Способы обучения. Часто, говоря о форме обучения, подразумевают способ обучения. Способы обучения развивались по мере развития общества. Первым способом обучения было *индивидуальное обучение*. Суть его заключалась в том, что обучаемые общались с учителем один на один и выполняли все задания индивидуально. Например, ремесленник, служащий или церковник брали себе в обучение ученика, который, живя в их доме, обучался ремеслу или грамоте. Сегодня индивидуальный способ обучения используется для «подтягивания» отстающих учащихся в школе или на занятиях с репетитором при подготовке к поступлению в вуз.

Вслед за индивидуальным обучением появился и *индивидуально-групповой способ*. Учитель занимался с группой детей, однако учебная работа по-прежнему носила индивидуальный характер, так как дети были разного возраста и различной подготовки. Учитель вел учебную работу с каждым учеником отдельно, поочередно спрашивая у каждого ученика пройденный материал, объясняя новое, давая индивидуальное задание. В это время остальные занимались своими заданиями. При такой организации обучения дети могли начинать и заканчивать обучение в любое время года, а ходить на занятия в разное время дня. В ходе обучения они приобретали простейшие навыки чтения, письма и счета. Однако подавляющая масса детей оставалась необученной.

Уже к концу XVI – началу XVII в. как индивидуальный, так и индивидуально-групповой способ обучения не отвечали потребностям общества. Быстрое развитие производства и повышение роли духовной жизни в обществе повлекли за собой необходимость создания такого способа обучения, который позволял бы обучать основную массу подрастающих детей. В XVI в. была создана концепция группового обучения детей, которая нашла применение в братских школах Белоруссии и Украины. Она и явилась зародышем *классно-урочной формы обучения*.

Формы организации группового обучения или системы обучения. В настоящее время формы организации группового обучения часто называют системами обучения. Надо сказать, что такое название не совсем точное. Дело в том, что понятие системы обучения намного шире и включает в себя все элементы процесса обучения, находящиеся в отношениях и связях друг с другом. Поэтому, если подходить строго, в систему должно входить содержание образования, уровни подготовленности учащихся и учителей, методики обучения, материальное обеспечение и другие элементы обучения. Однако в силу того, что термин «система» широко используется педагогической литературой, мы также будем его использовать.

Теоретическую разработку классно-урочной формы блестяще провел Я.А. Коменский (XVII в.). Он же и широко популяризировал ее. В настоящее время классно-урочная форма обучения является преобладающей во всем мире.

Для этой формы обучения характерны следующие элементы:

- объединение в классы учащихся одинакового уровня подготовки (распределение учащихся в классы по возрастам);
- постоянный состав класса на весь период школьного обучения;
- работа всех учащихся класса по одному плану одновременно;
- обязательность занятий для всех;
- основной единицей занятий является урок;
- наличие расписания занятий, перемен, единого учебного года и каникул.

Несмотря на широкое признание в мире, классно-урочная форма обучения не лишена ряда недостатков. Наиболее существенные из них следующие: ограниченное количество обучаемых, ориентированность в основном на среднего ученика, высокая трудность обучения для слабого, торможение развития более сильного учащегося, невозможность полного учета и реализации в образовательном процессе индивидуальных особенностей учащихся. Поэтому не прекращаются попытки усовершенствовать процесс взаимодействия педагога и учащегося в обучении. В частности, были разработаны и апробированы такие варианты классно-урочной формы, как белл-ланкастерская система, батавская система, маннгеймская система.

Белл-ланкастерская система взаимного обучения возникла в 1798 г. Основная цель ее состояла в увеличении количества обучаемых одним учителем. Это было обусловлено потребностью крупных машинных производств в большом количестве квалифицированных рабочих. Свое название система получила от имени английского священника

Л. Белла и учителя Дж. Ланкастера, которые одновременно применили ее в Индии и Англии. Они попытались использовать самих учеников в качестве преподавателей. Старшие ученики сначала под руководством учителя сами изучали материал, а затем, получив соответствующие инструкции, обучали своих младших товарищей. Это позволяло при малом количестве учителей осуществлять массовое обучение детей. Однако широкого распространения эта система не получила, так как недостатки в организации не обеспечивали необходимого уровня подготовки детей.

Батавская система появилась в США в конце XIX в. Она представляла собой попытку исправить такие крупные недостатки классно-урочной формы, как ориентированность на среднего ученика и недостаточный учет индивидуальных особенностей и возможностей детей. Предполагалось проводить избирательное обучение учащихся, разделяя все занятия на две части. Первая часть – проведение обычных уроков, на которых учитель ведет работу с целым классом. Вторая часть – индивидуальные занятия с теми учащимися, которые не успевают и затрудняются в освоении материала, или с теми, кто желает и может глубже изучить предлагаемый материал.

Маннгеймская система возникла одновременно с батавской, но не в США, а в Европе. Основной ее задачей, также как и у батавской системы, было избирательное обучение учащихся, которые распределялись по классам в зависимости от способностей, уровня развития и степени подготовленности. Были классы сильных, средних и слабых учеников. Отбор в классы осуществлялся на основе психометрических обследований, характеристик учителей и результатов экзаменов. Предполагалось, что учащиеся из более слабых классов по мере подготовленности смогут переходить в классы более высокого уровня. Однако такого не происходило, так как существующая система подготовки не давала возможности слабым ученикам достигать высокого уровня.

Элементы этой системы до настоящего времени сохранились в Австралии, где в школах создаются классы для учеников более способных и менее способных, а также в США, где в школах имеются отдельные классы для медленно обучающихся и способных учеников. В России элементы подобной формы тоже нашли свое отражение в создании специализированных школ для особо одаренных детей, школ нового типа (гимназий, колледжей, лицеев), ведущих обучение учащихся на более высоком уровне сложности.

Использование идей маннгеймской системы можно встретить в школах, где организуются классы коррекции. Однако практика

работы таких классов показывает, что, как правило, развитие детей, попавших в них, не корректируется; школа не готовит их к последующему переходу в обычный класс. Просто в этих классах требования к учащимся значительно снижены и, следовательно, развитие детей идет замедленными темпами. С точки зрения требований к психологическим условиям развития учащихся создание классов коррекции в школах, где обучаются дети без отклонений в развитии, абсолютно не оправдано.

Совершенствование классно-урочной системы обучения привело к появлению так называемого развивающего обучения. Одна из первых попыток реализовать идеи развивающего обучения была предпринята Л.В. Занковым. В 50-60-х годах он разработал новую систему начального обучения. Несколько в ином русле эта идея была развита Д.Б. Элькониним и В.В. Давыдовым. Основная идея данной системы обосновывала возможность и целесообразность обучения, ориентированного на опережающее развитие ребенка. Обучение можно считать плодотворным только тогда, когда оно опережает развитие ребенка. Знания, умения и навыки являются не конечной целью обучения, а всего лишь средством развития учащихся. Суть обучения – в самоизменении ребенка. Эта система рассматривает ребенка не как объект обучающих воздействий учения, а как самоизменяющийся субъект учения. На сегодняшний день эта система представляется одной из наиболее многообещающих.

Недостатки классно-урочной системы привели не только к появлению ее новых вариантов, но и к созданию новых форм обучения.

В 1905г. возникла форма индивидуализированного обучения, получившая название *Дальтон-план*. Она впервые была применена учительницей Еленой Паркхерст в американском городе Дальтоне (штат Массачусетс). Эту систему называют также лабораторной или системой мастерских, так как вместо классов в школе создаются лаборатории и предметные мастерские.

Основная цель данной формы организации обучения заключается в приспособлении темпа работы школы к возможностям и способностям каждого ученика. В лаборатории ученики занимались индивидуально, получая задание от присутствующего в мастерской учителя. Задания по каждому предмету выдавались учащимся на целый год. Затем они конкретизировались по месяцам. Учащиеся в течение месяца должны были выполнить эти задания и отчитаться по ним.

При возникновении каких-либо затруднений учащийся мог обращаться за помощью к учителю. Общегрупповая (фронтальная)

работа проводилась в течение 1 часа в день. В остальное время учащиеся индивидуально изучали материал и отчитывались за выполнение каждой темы перед учителем соответствующего предмета.

Данная форма создала много эффективных приемов организации учебной деятельности. К примеру, чтобы стимулировать работу учащихся, дать им возможность сравнивать свои достижения с достижениями своих сверстников, учитель составлял специальные таблицы (экраны успеваемости), в которых ежемесячно отмечал ход выполнения учащимися своих заданий.

Дальтон-план стал быстро распространяться в практике работы школ многих стран. Так, в СССР в 20-е годы использовалась модификация Дальтон-плана под названием бригадно-лабораторной системы. Отличие заключалось в том, что задания по изучению темы брала группа учеников (бригада). Они работали (самостоятельно или совместно) в лабораториях, а отчитывались коллективно. Однако очень скоро стало очевидно, что уровень подготовки учащихся неуклонно снижается, а их ответственность за результаты обучения падает. Стало понятно, что учащимся не под силу быстро осваивать материал без объяснения учителя. Самостоятельное усвоение материала требует большего количества времени, хотя прочность самостоятельно усвоенных знаний выше [91].

Это лишь малая часть школ, которые возникали в тот период времени. Педагогическое новаторство 20-30-х годов XX века в США не ограничивается Дальтон-планом. Учеником и последователем Дж. Дьюи У.Х. Килпатрик был разработан особый вид учебной работы – метод проектов; Карлом Уошборн в штате Иллинойс – Виннетка-план; А. Флекснером – опытная школа им. Линкольна; Р. Кузине – «метод свободной работы группами» и т. д.

2.6.3. Урок – основная форма организации обучения.

Планирование и проектирование уроков

Урок, как основная форма организации обучения, как основание классно-урочной системы организации обучения в школе был предложен уже несколько столетий тому назад Яном Амосом Коменским. С тех пор не прекращаются попытки заменить урок другими видами занятий. Но урок продолжает занимать лидирующее положение среди форм организации обучения. Почему? Какими особенностями урока это обусловлено?

1. Урок предусматривает реализацию функций обучения в комплексе (образовательной, развивающей и воспитывающей);

2. Дидактическая структура урока имеет строгую систему построения:

- определенное организационное начало и постановка задач урока;
- актуализация необходимых знаний и умений, включая проверку домашнего задания;
- объяснение нового материала;
- закрепление или повторение изученного на уроке;
- контроль и оценка учебных достижений учащихся в течение урока;
- подведение итогов урока;
- задание на дом;

3. Содержание урока соответствует образовательному государственному стандарту, учебной программе соответствующей школьной дисциплины в рамках школьного учебного плана;

4. Каждый урок является звеном в системе уроков;

5. Урок соответствует основным принципам обучения; в нем учитель применяет определенную систему методов и средств обучения для достижения поставленных целей урока;

6. Основой построения урока является умелое использование методов, средств обучения, а также сочетание коллективных, групповых и индивидуальных форм работы с учащимися и учет их индивидуально-психологических особенностей.

7. Особенности урока обусловлены его целью и местом в целостной системе обучения. Каждый урок занимает определенное место в системе учебного предмета, при изучении конкретной школьной дисциплины.

Структура урока воплощает закономерности и логику процесса обучения. Типы уроков определяются особенностями главных задач, разнообразием содержательно-методической инструментровки и вариативностью способов организации обучения.

1. Комбинированный урок (наиболее распространенный тип урока в массовой практике). Его структура: организационная часть (1-2 мин), проверка домашнего задания (10-12 мин), изучение нового материала (15-20 мин), закрепление и сопоставление нового с ранее изученным материалом, выполнение практических заданий (10-15 мин), подведение итога урока (5 мин), домашнее задание (2-3 мин).

2. Урок изучения нового материала применим, как правило, в практике обучения старшекласников. В рамках данного типа проводятся урок-лекция, проблемный урок, урок-конференция, киноурок, урок-

исследование. Эффективность урока данного типа определяется качеством и уровнем освоения нового учебного материала всеми учениками.

3. Урок закрепления знаний и совершенствования умений и навыков проводится в виде семинара, практикума, экскурсии, самостоятельных работ и лабораторного практикума. Значительную часть времени занимает повторение и закрепление знаний, практическая работа по применению, расширению и углублению знаний, по формированию умений и закреплению навыков.

4. Урок обобщения и систематизации нацелен на системное повторение крупных блоков учебного материала по узловым вопросам программы, имеющим решающее значение для овладения предметом в целом. При проведении такого урока учитель ставит перед учениками проблемы, указывает источники получения дополнительной информации, а также типичные задачи и практические упражнения, задания и работы творческого характера. В ходе таких уроков осуществляется проверка и оценка знаний, умений и навыков учащихся по нескольким темам, изучаемым на протяжении длительного периода – четверти, полугодия, года обучения.

5. Урок контроля и коррекции знаний, умений и навыков предназначен для оценки результатов учения, диагностики уровня обученности учеников, степени готовности учащихся применять свои знания, умения и навыки в различных ситуациях обучения. Он также предполагает внесение изменений в работу педагога с конкретными учениками. Видами таких уроков в школьной практике могут быть устный или письменный опрос, диктант, изложение или самостоятельное решение задач и примеров, выполнение практических работ, зачет, экзамен, самостоятельная или контрольная работа, тестирование. Все эти виды уроков организуются после изучения крупных тем и разделов учебного предмета. По результатам итогового урока следующее занятие посвящается анализу типичных ошибок, «пробелов» в знаниях, определению дополнительных заданий.

Лекция. Общий структурный каркас любой лекции – это формулировка темы, сообщение плана и рекомендуемой литературы для самостоятельной работы, а затем – строгое следование плану предложенной работы. В качестве основных требований к чтению лекции выдвигают:

- высокий научный уровень излагаемой информации, имеющей, как правило, мировоззренческое значение;

- большой объем четко и плотно систематизированной и методически переработанной современной научной информации;

-
- доказательность и аргументированность высказываемых суждений;
 - достаточное количество приводимых убедительных фактов, примеров, текстов и документов;
 - ясность изложения мыслей и активизация мышления слушателей, постановка вопросов для самостоятельной работы по обсуждаемым проблемам;
 - анализ разных точек зрения на решение поставленных проблем;
 - выведение главных мыслей и положений, формулировка выводов;
 - разъяснение вводимых терминов и названий; предоставление студентам возможности слушать, осмысливать и кратко записывать информацию;
 - умение установить педагогический контакт с аудиторией; использование дидактических материалов и технических средств;
 - применение основных материалов текста, конспекта, блок-схем, чертежей, таблиц, графиков [92].

2.6.4. Нетрадиционные формы обучения

Нестандартный урок – это импровизированное учебное занятие, имеющее нетрадиционную (неустановленную) структуру. Мнения педагогов на нестандартные уроки расходятся: одни видят в них прогресс педагогической мысли, правильный шаг в направлении демократизации школы, а другие, наоборот, считают такие уроки опасным нарушением педагогических принципов.

Анализ педагогической литературы позволил выделить несколько десятков типов нестандартных уроков. Их названия дают некоторое представление о целях, задачах, методике проведения таких занятий [73].

Так появляются урок-игра, урок-путешествие, урок-экскурсия, урок-диспут и т. п. И все же многие виды полезной деятельности или невозможно осуществить за партой, или просто нельзя уложить в 45 минут. Их и именуют «другими» (в отличие от урока), иногда дополняют новыми формами учебной работы.

Экскурсия – форма обучения, сопряженная с выходом за пределы школы для изучения предметов и явлений в их естественном виде. Задачи проведения экскурсий разнообразны: наблюдение за объектами для расширения познавательной базы, для анализа, обобщения знаний и знакомства с их практическим использованием. Разнообразны и виды экскурсий: наблюдения за процессами, встречи с людьми, которые выполняют общественные и государственные функции, являются носителями народных традиций, свидетелями исторических фактов.

Экскурсии могут быть предметными и комплексными (межпредметными). По тематике они могут носить историко-краеведческий (экскурсии в музей), художественно-образовательный (картинная галерея, памятники архитектуры), производственный (лаборатории, предприятия), экономико-правовой характер (органы власти и управления) и т. д. Любая экскурсия должна быть подготовлена педагогом: выяснена обстановка на месте, проведены предварительные встречи и инструктаж тех, кто будет вести экскурсию, определен маршрут и объекты, подлежащие изучению. Учащиеся должны получить конкретные задания и формы отчета об их выполнении. Результаты экскурсии обязательно используются в дальнейшем обучении.

Консультации проводятся для проработки неясных учащимся или трудных для них вопросов. Особенно нуждаются в них отстающие в учении школьники и те ученики, которые ведут самостоятельный исследовательский поиск или углубленно изучают какой-либо предмет, проблему.

По мере необходимости могут проводиться дополнительные занятия для группы учащихся, нуждающихся в помощи или тренировки, а также индивидуальные дополнительные занятия и консультации. Однако эти виды занятий должны быть строго регламентированы, чтобы избежать увеличения учебных нагрузок. Особую группу форм дополнительных занятий по предмету представляют предметные кружки, научные общества, творческие объединения школьников, а также периодически проводимые конференции, конкурсы, олимпиады, смотры, декады и т. д.

Вопросы для самопроверки

1. Почему возникновение классно-урочной произвело «перелом» в процессе обучения в школе?
 2. Какими преимуществами обладает классно-урочная система обучения в сравнении с другими системами?
 3. Почему урок как форма обучения за все время своего существования подвергается критике?
 4. В чем причина живучести урока? Целесообразно ли и в будущем оставить урок в качестве основной формы обучения в школе?
 5. От чего зависит структура урока? Приведите примеры структур уроков различных типов.
 6. Назовите основные требования к современному уроку.
 7. Раскройте содержание и объясните выражение «другие формы учебной работы в школе».
-

Компетентностно-ориентированные задания

Задание 1.

С целью систематизации знаний выполните тестовые задания:

1. Теоретические основы классно-урочной системы сформулировал:

- | | |
|--------------------|---------------------|
| а) Я.А. Коменский; | б) В. Ратке; |
| в) Ж.Ж. Руссо; | г) И.Г. Песталоцци. |

2. Основная форма организации учебного процесса, при которой в рамках точно установленного времени учитель занимается с одним классом по твердому расписанию, используя разнообразные методы и средства обучения.

- | | |
|-------------|-----------------|
| а) урок; | б) учебный год; |
| в) семинар; | г) школа |

3. Мангеймская система обучения – это:

- а) индивидуальное обучение;
- б) взаимное обучение;
- в) дифференцированное обучение по способностям учеников;
- г) бригадное обучение;

4. Белл-ланкастерская система обучения предполагает:

- а) взаимообучение учащихся;
- б) индивидуальное обучение;
- в) дифференцированное обучение;
- г) обучение по способностям учащихся.

5. Цель данной системы – дать ученику возможность учиться с оптимальной для него скоростью и в темпе, соответствующим его способностям:

- | | |
|------------------|-------------------------|
| а) план Трампа; | б) батовская система; |
| в) дальтон-план; | г) мангеймская система. |

6. Классно-урочную систему обучения характеризуют...

а) использование новейших достижений науки и техники, передовой педагогический опыт, создание оптимальных условий для реализации обучения;

б) постоянный состав учащихся, наличие расписания, руководящая роль учителя, применение различных видов и форм познавательной деятельности учащихся;

в) большое количество учащихся, обучение осуществляется учителем и «мониторами», репродуктивный стиль обучения;

г) деление учащихся по классам: для способных, среднего учащегося, малоспособных учеников. Отбор в классы осуществляется по итогам экзаменов и характеристик учителей.

7. По какому признаку проще всего определить тип и структуру урока? Выберите правильный ответ.

- а) по дидактическим целям;
- б) по расположению элементов урока;
- в) по количеству структурных частей
- г) по деятельности учителя.

8. Определите тип урока по представленной структуре: организационный момент; проверка домашнего задания (устная, письменная), изучение новых знаний, закрепление и применение знаний, задание на дом:

- а) урок изучения новых знаний;
- б) комбинированный урок;
- в) урок контроля и коррекции знаний;
- г) урок практического применения знаний.

9. Определите тип урока по представленной структуре: этап подготовки учащихся к активному и сознательному освоению нового материала; этап усвоения новых знаний, этап закрепления новых знаний, этап информации учащихся о домашнем задании, инструктаж по его выполнению:

- а) комбинированный урок;
- б) урок закрепления изучаемого материала;
- в) урок усвоения нового материала;
- г) урок повторения и обобщения изучаемого материала.

10. Какие уроки относятся к нестандартным (несколько вариантов ответа)?

- а) комбинированный урок;
- б) урок – игра;
- в) урок – суд;
- г) урок – кроссворд;
- д) урок повторения;
- е) урок – викторина.

11. Какие уроки относятся к вспомогательным формам обучения.

- а) комбинированный урок;
- б) экскурсия;
- в) интегрированный урок;
- г) контрольный урок;
- д) факультатив.

12. Определите соответствие между системой обучения и ее характеристикой.

№	Характеристика	№	Название системы
1	Система обучения, для которой характерен предварительный отбор учащихся в классы по способностям	1	Классно-урочная
2	Система обучения школьников, в которой 40% учебного времени отводится на	2	Мангеймская

	лекционные занятия, 20% на занятия в малых группах и 40% – на занятия в мастерских и лабораториях		
3	Система обучения, при которой учитель обучает наиболее способных учеников, а затем они обучают остальных	3	Обучение по плану Трампа
4	Система обучения, получившая наибольшее распространение в школах	4	Белл-ланкастерская

(ответ следует оформить следующим образом: 1–3, 2–4 и т. д.).

Задание 2.

Представьте в виде граф-схемы один из вопросов лекции.

Задание 3.

Составьте кроссворд по материалу лекции.

Задание 4.

Решите педагогическую ситуацию:

В многодетной семье старшие дети помогают готовить уроки младшим? Это можно назвать взаимообучением? Обоснуйте ответ.

Литература

1. Актуальные вопросы педагогической науки и практики: учебно-методическое пособие / Л. А. Косолапова, Н. А. Гангнус; под общ. ред. Л. А. Косолаповой. – Пермь, 2020. – 104 с.
2. Дидактика. Учебник для вузов / А.В. Хуторской. – «Питер», 2017.
3. Ибрагимов, Г. И. Проблема закономерностей и принципов обучения в отечественной педагогике: монография / Г. И. Ибрагимов. – Казань: Редакционно-издательский центр «Школа», 2018. – 68 с.
4. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учебное пособие / В. И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013.
5. Педагогика и психология непрерывного образования: учебное пособие / С. В. Еманова, Е. А. Казанцева, М. А. Сокольская; под ред. С. В. Емановой. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2022. – 202 с.
6. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. – М: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
7. Педагогика: теория обучения : учебное пособие / Л. Н. Коковина, Л. А. Марченко; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Вологодский государственный университет. – Вологда: ВоГУ, 2023. – 135 с.

8. Педагогика: учебно-методическое пособие / И. Г. Чугаева; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург. 2019. – 132 с.

9. Педагогические теории, системы и технологии: практикум / сост. А. В. Мельничук. – Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та, 2018. – 104 с.

10. Столярченко Л. Д., Самыгин С. И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. – Ростов-на-Дону, 1999.

ГЛАВА 3.

ТЕОРИЯ ВОСПИТАНИЯ

3.1. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС: ПОНЯТИЯ, ТЕОРИИ И СИСТЕМЫ

Краткое содержание темы.

Сущность воспитания и его место в целостной структуре образовательного процесса. Различные подходы к определению содержания понятия «воспитания». Аспекты исследования воспитания как педагогической категории и общественного явления. Основные компоненты процесса воспитания, особенности, факторы, уровни. Воспитание как всеобщая категория. Аспектный анализ сущностных и содержательных особенностей воспитания. Объективные механизмы воспитательного взаимодействия взрослых с подрастающим поколением. Коллектив, социальная общность, среда как формы и механизмы взаимодействия воспитателя и воспитуемого.

Теории воспитания. Теории авторитарного воспитания. Теории свободного воспитания. Теории гуманистического воспитания.

Обучение и воспитание как единая система. Понятие о воспитательной системе, ее структура. Воспитательная система как педагогический феномен. Типы воспитательных систем. Характеристика воспитательных систем, известных в современной педагогической теории и практике.

Воспитательная деятельность как фактор формирования содержания воспитания. Различные подходы к определению содержания воспитания учащегося. Содержание воспитания учащегося как условия формирования базовой культуры личности.

Базовые понятия: воспитание, воспитательный процесс; воспитательное взаимодействие, воспитательное отношение; субъект воспитания, объект воспитания; факторы воспитания; основные этапы воспитательного процесса; воспитательная система; воспитательная задача, воспитательная ситуация; системно-структурный анализ воспитания; закономерности воспитания; принципы воспитания; системообразующие компоненты воспитания.

План

- 3.1.1. Воспитание как категориальное понятие педагогики.
 - 3.1.2. Основные подходы к определению понятия «воспитание».
 - 3.1.3. Теории и системы воспитания.
-

3.1.1. Воспитание как категориальное понятие педагогики

В педагогике есть методологически основополагающее понятие – «воспитание», которое является одной из основных категорий педагогики.

Воспитание – это целенаправленный и организованный процесс формирования личности. Рассмотрим традиционную и нетрадиционную интерпретацию воспитания. В педагогике понятие «воспитание» традиционно используется в широком и узком социальном смысле, а также в широком и узко-педагогическом значении.

В широком социальном смысле воспитание – это передача накопленного опыта от старших поколений к младшим. Опыт означает известные людям знания, умения, способы мышления, моральные, этические, правовые нормы – словом, все созданное в процессе исторического развития духовного наследия человечества.

В узком социальном смысле воспитание понимается как направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования определенных знаний, взглядов и верований, моральных ценностей, политической ориентации и подготовки к жизни.

На протяжении столетий содержание понятия «воспитание» неоднократно изменялось и корректировалось. До реформ Петра I под воспитанием понималось «вскармливание, выращивание», поскольку само слово однокоренное со словом питание.

Толковый словарь С.И. Ожегова описывает воспитание как «навыки поведения, привитые семьей, школой, средой и проявляющиеся в общественной жизни».

В современной педагогике дается и более четкое определение: воспитание – развитие направленности личности как «верхнего этажа» ее иерархической структуры (формы направленности: мировоззрение, убеждения, идеалы, стремления, интересы и т. д.) [107].

В психологии воспитание рассматривается в первую очередь как «деятельность по передаче новым поколениям общественно-исторического опыта; планомерное и целенаправленное воздействие на сознание и поведение человека с целью формирования определенных установок, понятий, принципов, ценностных ориентации, обеспечивающих условия для его развития, подготовки к общественной жизни и труду» [90].

Традиционно воспитание рассматривается с точки зрения обладания: общество – личностью, личность – социальными и культурными ценностями, человек – человеком и т. д. Экзистенциальный

(или онтологический) подход к воспитанию переводит восприятие человека в сферу деятельности, активности, субъективности. Воспитание при таком подходе предполагает саму жизнь, а не «подготовку к жизни», когда каждое взаимодействие между учителем и учеником приводит к значимому обогащению жизни каждого из участников взаимодействия.

С точки зрения генетики, воспитание является необходимой и обязательной частью социальной среды, благодаря которой осуществляется выживание человеческого рода. В то же время, благодаря экологически чистому существованию и воспитанию, происходит психосоматическое улучшение человека.

С социокультурной точки зрения воспитание (точно так же, как язык является объективным механизмом общения и взаимодействия между людьми) проявляется объективным социальным механизмом передачи жизненного опыта между поколениями. С философской и религиозной точки зрения воспитание является эффективным инструментом для реализации божественных планов на Земле.

Воспитание как универсальная категория, идея отражает объективный конкретный исторический процесс – движение отношений, коммуникации, активности в обществе, – посредством которого осуществляется преемственность между поколениями путем передачи культуры и воспроизводства производительных сил.

Воспитание как социальное явление призвано выполнять объективную функцию социального механизма взаимодействия поколений. Это обеспечивает вхождение подрастающего поколения в жизнь общества, формирование их личностей, активных субъектов конкретного исторического процесса.

3.1.2. Основные подходы к определению понятия «воспитание»

Воспитание как объективное конкретно-историческое явление имеет своим содержанием эмпирический опыт познания мира человеком, постепенно осмысливаемый и теоретически обобщаемый. Но в то же время содержание воспитания – это еще и опыт мировой общественной воспитательной практики. Именно этот опыт дает возможность транслировать культуру общества молодым поколениям во всех сферах общественной жизни и сознания.

В качестве объективных механизмов воспитательного взаимодействия взрослых с подрастающим поколением ученые выделяют непосредственное общение, деятельность и порождаемые ими взаимоотно-

ношения. Именно эти механизмы объективно и эффективно способны влиять и воздействовать как на развитие организма, необходимых привычек и навыков, так и на становление его сознания, духа, его самости. В основе таких воспитывающих форм взаимодействия лежат коллектив, социальная общность, среда. Среди них наиболее сильно воспитательное воздействие семьи. А далее - общество, государство, образование, как систему обеспечения подготовленных к участию в экономических отношениях специалистов; средства массовой информации, психологически влияющие на индивида.

Многомерное проявление сущностных характеристик воспитания определяет его тесную взаимосвязь с категориями различных социально-педагогических дисциплин. Это объясняет тот факт, что путь превращения биологического существа в социально-психологический субъект волнует ученых во многих отраслях науки. В основном они сходятся во мнении, что социальное становление человека проходит ряд этапов, начиная с социализации, затем адаптация, индивидуализация и завершение интеграции человека в общество. В то же время философы трактуют социализацию как восхождение, адаптацию и интеграцию человека в общество. Психологи склонны подразумевать под этим процесс самоопределения, самоактуализации, самореализации и самоутверждения личности в системе социальных отношений. В педагогике социализация обычно понимается как процесс присвоения и воспроизведения социального опыта, культурных ценностей и социальных ролей общества, которые способствуют развитию и саморазвитию личности человека.

Критерием действенности и эффективности воспитания в обществе выступает природосообразная и культуросообразная готовность индивида. Речь идет о самых общих критериях его соответствия требованиям общечеловеческих, правовых и моральных, природных и культурных норм поведения.

Таким образом, воспитание является одной из ключевых категорий педагогики. Аспектный анализ сущностных и содержательных особенностей воспитания, позволяющий рассматривать изучаемую категорию в нескольких аспектах:

- воспитание как общественное явление;
 - воспитание как педагогический процесс;
 - воспитание как педагогическая система;
 - воспитание как педагогическая деятельность.
-

Характеристика воспитания

Воспитание	Основные идеи	Реализм целей
		Совместная деятельность
		Самоопределение
		Личностная направленность
		Коллективистская направленность
		Добровольность
	Особенности процесса воспитания	Целенаправленность
		Многофакторность
		Длительность
		Непрерывность
		Двусторонний характер
		Комплексность
		Вариативность и неопределенность результатов
	Факторы воспитания (объективные и субъективные)	Генетическая наследственность
		Социальная и культурная принадлежность семьи
		Обстоятельства биографии
		Профессиональный и социальный статус
		Особенности страны и исторической эпохи
		Социальная среда
		Деятельность
		Психические особенности, мировоззрение, ценностные ориентации, потребности интересы воспитателя и воспитанника
		Система отношений с социумом
		Организованные воспитательные воздействия на человека со стороны отдельных людей, групп, объединений, всего общества
		Осмысление своего Я
	Уровни воспитания	Социетарный
		Институциональный
		Социально-психологический (уровень группы, коллектива)
		Межличностный
		Интраперсональный (внутриличностный)
	Стадии воспитания	Овладение знаниями норм и правил поведения
		Формирование убеждений
		Формирование чувств

	Пути организации воспитательного процесса	Формирование поведения
		проектирование системы воспитательных задач
		совершенствование содержания воспитательного процесса
		целесообразный отбор форм и методов воспитания
		комплексный подход к организации воспитательного процесса
		координация усилий всех социальных институтов в процессе воспитания
		создание благоприятных материальных, гигиенических, морально-психологических условий
	Законы воспитания	Закон параллельного педагогического действия
		Закон единства воспитания и жизни детей
		Закон исторической обусловленности воспитания

3.1.3. Теории и системы воспитания

В ряде современных концепций воспитание и образование рассматриваются как единая система. Однако в российской педагогике принято различать эти, безусловно, взаимосвязанные процессы. В истории развития педагогической науки и практики можно выделить три основные теории воспитания: *авторитарную, свободную и гуманистическую*.

Теории *авторитарного воспитания* уходят своими корнями в Средние века, когда ученик рассматривался исключительно как объект контроля и влияния старших. Используемые воспитательные методы ограничивали проявления индивидуальности ребенка и сводились к угрозам, надзору, приказам и запретам. К этому же типу можно отнести технологическую теорию образования, построенную на основе бихевиоризма, согласно которой воспитывать – значит формировать поведенческие навыки, соответствующие ролевым ожиданиям, а также системы воспитания в России до и после революции, хотя смысловое содержание в обоих случаях было принципиально разным. Учащиеся российских учебных заведений находились под постоянным наблюдением надзирателей – комнатных охранников, которые жили с ними в одной комнате, и классных. Позже в мужских гимназиях появились классные наставники, а в женских – классные дамы. Они не только наблюдали за воспитанниками, но и преподавали какую-то академическую дисциплину. После Октябрьской революции эти должности были упразднены, но в 1930-е годы была

введена аналогичная должность групповода (позже классного руководителя). В начале 1990-х годов была учреждена должность классного воспитателя, освобожденная от академической нагрузки.

Авторитарная педагогика подчеркивает безусловное принятие концепций, убеждений, суждений, оценок, а также соответствие внешним формам поведения.

Теории *свободного воспитания* связаны с именем французского мыслителя Ж.Ж. Руссо, который призывал уважать личность ребенка, не ограничивать, а стимулировать его естественное развитие в процессе воспитания. Под влиянием идей свободного воспитания в буржуазной педагогике конца XIX – начала XX века сформировалась педоцентрическая концепция, суть которой заключается в том, что за основу воспитания и образования детей берутся их спонтанные интересы и потребности. В России в начале XX века эти идеи нашли отражение в педагогических взглядах и деятельности сторонников анархизма, в частности П. А. Кропоткина. Он считал, что это единственный способ превратить ребенка в гармонично развитого, самостоятельно мыслящего человека, готового к активной деятельности в обществе. Педагоги-анархисты придавали особое значение социально-трудовому аспекту бесплатного образования, добровольному сотрудничеству детей, развитию у них стремления к взаимопомощи.

В практике работы начальной школы, где идеи педоцентризма получили наибольшее распространение, это привело к недооценке организации систематического образования и увлечению различными видами детской самостоятельности.

Теории *гуманистического воспитания* объединяют различные взгляды педагогов, психологов, которые подчеркивают свободное развитие индивидуальности, принятие ребенка таким, какой он есть, и любовь к нему. Процесс воспитания в некоторых традициях рассматривается как помощь в саморазвитии, раскрытии Я, как процесс актуализации (К. Роджерс) или самоактуализация (А. Маслоу), в других – как процесс взаимосвязанных и коррелированных изменений во внутреннем (изменение себя) и внешнем (взаимодействие с другими) плане. При этом внутренний план развития проявляется в самопознании, саморегуляции, самоорганизации, а внешний определяется глубиной и темпами приобщения человека к социальным ценностям, формированием личностных качеств в процессе самореализации и самоутверждения. Эти идеи близки представлениям Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития», на которую необходимо ориентироваться в педагогическом процессе. В советской педагогике

гуманистические идеи нашли отражение в работах А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, Ш.А. Амонашвили.

В гуманистической педагогике воспитание направлено на то, чтобы ученик «пропускал все через себя», свое собственное понимание, чувства и переживания. В поведении важны не только действия, но и мотивы, которые их порождают.

Воспитательный процесс, представляющий собой динамичную систему, в первую очередь направлен на социальное развитие личности. Для эффективного решения этой проблемы необходимо, чтобы воспитательный процесс осуществлялся целостно, что реализуется на практике через создание *воспитательной системы*.

Система воспитания как педагогический феномен интенсивно изучается наукой с начала 1970-х годов. Сегодня создана целостная концепция образовательной системы, авторами которой являются Л.И. Новикова, В.А. Караковский, А.М. Сидоркин, Н.Л. Селиванова и др. В их исследовании система воспитания рассматривается как целостный социально-педагогический организм, функционирующий при условии взаимодействия основных компонентов воспитания (предметов, целей, содержания и методов деятельности, взаимоотношений) и обладающий такими интегративными характеристиками, как образ жизни коллектива, его психологический климат (Л.И. Новикова) [36].

Воспитательная система имеет сложную структуру, в которой выделяются следующие компоненты: 1) цели, выраженные в исходной концепции (т. е. набор идей, ради которых она создана); 2) виды деятельности, обеспечивающие реализацию этой концепции; 3) субъекты деятельности (ее организаторы и участники); 4) отношения, возникающие в деятельности и общении и интегрирующие субъектов в определенное сообщество; 5) среда системы, осваиваемая включенными в нее субъектами; 6) управление, обеспечивающее интеграцию компонентов в целостную систему и способствующее развитию этой системы.

Структура воспитательной системы

Структура воспитательной системы	цели, выраженные в исходной концепции;
	деятельность, обеспечивающая реализацию данной концепции;
	субъекты деятельности (ее организаторы и участники);
	отношения, рождающиеся в деятельности и общении и интегрирующие субъектов в некую общность;
	среда системы, освоенная входящими в нее субъектами;
	управление, обеспечивающее интеграцию компонентов в целостную систему и способствующее развитию этой системы.

Субъектами современной (гуманистической) системы воспитания являются не только учителя, но и сами дети. В этом одно из ее главных отличий от авторитарной системы, где ребенок выступает прежде всего, как объект воспитания. И учителя, и дети конкретизируют свои цели, воплощают их в практические задачи и реализуют в процессе совместной деятельности. Из-за этого важнейшим условием эффективности системы является объединение детей и взрослых в коллектив, который выступает ядром гуманистической воспитательной системы.

Для того чтобы воспитательная деятельность была системообразующей, она должна быть совместной, творческой, личностно значимой и носить гуманистический характер. Именно эти факторы в первую очередь определяют воспитательный потенциал системы. Деятельность становится системообразующей, если все субъекты педагогической деятельности ощущают необходимость в ее организации и если она связывает учебную и внеурочную работу в единый педагогический процесс. Это означает, что создание воспитательной системы – это, по сути, процесс гармонизации учебной и внеклассной деятельности школьников.

Воспитательная деятельность как фактор формирования содержания воспитания представляет собой совокупность различных видов работ, направленных на удовлетворение потребностей обучаемого индивида или группы учащихся с учетом социальных требований и нужд всего общества. Педагогический смысл деятельности педагога заключается в его умелой организации интеллектуально-ментального, духовно-нравственного, проектно-исследовательского, социально-трудового, эстетического, спортивно-оздоровительного, игрового, коммуникативного, досугового и других видов.

Древнейшие системы воспитания, описанные в ряде источников и дошедшие до наших дней в виде отдельных идей и направлений, были созданы в греческих городах-государствах Спарте и Афинах и отражали специфику их экономического и политического устройства. Спартанская система воспитания в первую очередь преследовала цель подготовить воина, сильного телом и духом. Традиции спартанского воспитания стали предметом подражания в последующие эпохи, особенно в системах закрытых военных учебных заведений.

Афинская система воспитания была направлена на воспитание всесторонне и гармонично развитой личности, показателями которой были победы в соревнованиях по гимнастике, танцам, музыке и словесным спорам.

Системы воспитания

Известные системы воспитания						
Система воспитания древней Спарты и Афин	Система воспитания Средневековья	Система Р. Штейнера (вальдорфская)	Система М. Монтессори	Система С. Шацкого	Система А. Макаренко	Система воспитания В. Караковского

Таким образом, системы воспитания, разработанные в современной российской педагогической теории и практике, направлены на реализацию требований личностно-ориентированного образования, обеспечивая оптимальное развитие и саморазвитие учителей и учащихся в процессе их совместной творческой деятельности.

Вопросы для самопроверки

1. Дайте определение понятию «воспитание», используя современные научные источники.
2. Какие подходы к определению понятия «воспитание» можете назвать? Охарактеризуйте их суть.
3. Расскажите об особенностях воспитания как общественного явления. При ответе воспользуйтесь таблицей №1.
4. Что такое воспитательное взаимодействие? Каковы его особенности? Ответ мотивируйте примерами.
5. Какие теории воспитания вам известны? В чем их сущность и особенности?
6. Что такое система воспитания? Какова структура воспитательной системы? При ответе воспользуйтесь материалом из таблицы №2.
7. Какие воспитательные системы вам известны? Охарактеризуйте их, используя информацию из таблицы №3.
8. Какие понятия являются ключевыми при изучении данной темы? Охарактеризуйте их.

Компетентностно-ориентированные задания

Задание 1.

Изучите существующие подходы, концепции и теории, определяющие суть процесса воспитания. Обоснуйте их наиболее значимые положения.

Задание 2.

Определите сущность воспитания как общественного явления и как педагогического процесса, обоснуйте свой ответ.

Задание 3.

Обоснуйте свое понимание роли и места воспитания в системе социально-педагогических категорий.

Задание 4.

Заполните таблицу.

Характеристики воспитания				
Общественное явление	Социокультурная категория	Педагогический процесс	Педагогическая система	Педагогическая деятельность

Задание 5.

Разработайте презентацию по теме «Воспитание как педагогический процесс».

Задание 6.

Представьте в виде графической схемы модель воспитания как педагогической деятельности.

Задание 7.

Назовите этапы воспитательного процесса.

Задание 8.

Определите виды воспитательной деятельности.

Литература

1. Словарь психолого-педагогических понятий / авт.-сост.: Т.Г. Каленникова, А. Р. Борисевич. – Минск : БГТУ, 2007. – 68с.
2. Подымова Л.С. Педагогика: учебник и практикум для бакалавров. М., 2014.
3. Теория обучения и воспитания, педагогические технологии: учебник и практикум для академического бакалавриата / отв. ред. Л.В. Байбородова. М., 2017.
4. Канке В.А. Теория обучения и воспитания: учебник и практикум: учебник для вузов по гуманитарным направлениям и специальностям. – М., 2018.
5. Рожков М.И. Теория и методика воспитания: учебник и практикум для академического бакалавриата / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 330 с.

6. Селиванова Н.Л. Стратегия развития воспитания: потенциальные пути реализации / Н.Л. Селиванова, П.В. Степанов. // Теория и практика воспитания: материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 120-летию со дня рождения Л.С. Выготского (Москва, 7-8 июня 2016 года). – М: Изд-во Московского психолого-социального университета, 2016. – С.551-555.

3.2. СОДЕРЖАНИЕ ВОСПИТАНИЯ

Краткое содержание темы.

Различные подходы к определению содержания воспитания учащегося. Содержание воспитания учащегося как условия формирования базовой культуры личности. Сущность и задачи духовно-нравственного, гражданско-патриотического воспитания; формирование физически здоровой личности. Формирование гуманистического мировоззрения и воспитание гражданина. Трудовое воспитание и профориентация школьника. Воспитание будущего семьянина. Формирование творческой эстетически развитой личности.

Базовые понятия: содержание воспитания, воспитательный процесс; субъект воспитания, направления воспитания: духовно-нравственное, гражданско-патриотическое, эстетическое, трудовое, экологическое, физическое, правовое, экономическое.

План

3.2.1. Содержание воспитания как педагогическая категория.

3.2.2. Основные направления содержания воспитания (виды воспитания).

3.2.1. Содержание воспитания как педагогическая категория

Воспитание, пожалуй, самая традиционная и самая противоречивая область педагогики. Более того, острота дискуссий здесь не ослабевает с переходом от теории к практике и наоборот. Одним из наиболее спорных вопросов является содержание воспитания. Расхождения начинаются с самого понимания категории «содержание» применительно к сфере воспитания. Если содержание образования является ответом на вопрос «чему учить?» и, соответственно, оно представлено в большинстве случаев как «элементы социального опыта, накопленного человечеством», то с переходом к воспитанию даже сама постановка вопроса теряет ясность. Авторы многих учебников по педагогике, никак не опреде-

ляя предмет обсуждения, сразу переходят к перечислению функций содержания воспитания, а затем сводят его к направлениям воспитания.

Там же, где это упоминается, содержание воспитания определяется как «система знаний, убеждений, навыков, качеств и черт личности, устойчивых поведенческих привычек, которыми учащиеся должны овладеть в соответствии со своими целями и задачами» [73] или в целом как «часть социального опыта поколений, который отбирается в соответствии с поставленными целями развития человека и передается ему в виде информации» [43]. Совершенно очевидно, что такое понимание содержания воспитания сводит его к образованию (обучению), да и то лишь частично охватывает его, поскольку, согласно классическим концепциям дидактики (И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин, В. В. Краевский), в содержание образования: *когнитивное* (знания), *деятельностное* (навыки и умения), *творческое* (опыт творческой деятельности) и *эмоционально-ценностное* (опыт эмоционально-ценностных отношений).

Таким образом, воспитание не просто сводится к обучению, но становится лишь его частью. На практике оказывается, что эта часть совершенно лишняя. Действительно, зачем делать то, что уже содержится в обучении. Между тем, воспитание имеет свой собственный предмет, следовательно, оно реализуется в соответствующем содержании, которое не может быть сведено к содержанию образования. Содержание как философская категория означает определяющую сторону целого, совокупность его частей. Содержание рассматривается в сравнении с формой как способом существования и выражения содержания.

Содержание воспитания всегда определяется толкованием его сущности, его целью. Если цель воспитания – «всестороннее и гармоническое развитие личности», то и содержанием становятся некие «стороны», обозначенные как «нравственное, трудовое, эстетическое, физическое воспитание».

Если воспитание – это передача опыта одного поколения другому, то самым простым и доступным определением содержания будет следующее. Содержание – это та часть социального опыта поколений, которая отбирается в соответствии с наилучшими целями развития человека и передается ему в виде информации.

Содержание воспитания образования понимается как система знаний, умений, способов деятельности, взаимоотношений, качеств и черт личности, которыми подрастающее поколение должно овладеть в соответствии с поставленными целями и задачами. Из этого определения

следует, что содержание воспитания отражает его цель и задачи, направлено на их оптимальное достижение и обеспечивает готовность формирующейся личности к оптимальному вхождению в общество.

Содержание воспитания ориентировано на развитие личности в соответствии с требованиями, которые предъявляются к человеку обществом, государством и миром в целом на данном историческом этапе его развития. Таким образом, в практическом плане содержание воспитания может быть представлено тремя взаимосвязанными подсистемами:

- 1) нравственные понятия о природе, обществе и человеке, которые воспитуемый должен усвоить;
- 2) привычки, приобретенные в ходе различных видов деятельности и отражающие нормы поведения, принятые в обществе;
- 3) нравственные чувства, выражающие осознанное индивидуально-личностное отношение воспитуемого к определенным аспектам окружающей действительности, миру людей и самому себе.

В связи с разнообразием воспитательных концепций и множественностью соответствующих им целей и задач в современной педагогической теории и практике сложились различные подходы к рассмотрению содержания воспитания. На сегодняшний день наиболее распространенными являются четыре подхода к определению этого понятия.

Первый подход связан с пониманием воспитания как процесса управления развитием ребенка, направленного на позитивные изменения в его взглядах, мотивах и реальных действиях. В рамках такого подхода задачи воспитания, ориентированные на формирование:

- подчеркивается личность ученика как гражданина мира и страны, представителя определенной национальности, жителя определенной населенной точки, члена общества и семьи (патриотическое воспитание);
 - интеллектуальная культура личности, устойчивый познавательный интерес, потребность расширять свой кругозор, постоянно пополнять знания (умственное образование);
 - духовная культура личности как совокупность норм и правил поведения, принятых в обществе, на улице, в семье, в школе (нравственное воспитание);
 - необходимость для воспитанника овладевать проявлениями общечеловеческой культуры на индивидуальном и личностном уровне (эстетическое воспитание);
 - потребности в здоровом образе жизни (физическое воспитание).
-

Второй подход связан с пониманием образования как средства трансляции культуры [35]. Согласно такому подходу, воспитание должно быть направлено на формирование базовой культуры личности, которая понимается как достижение личностью определенной гармонии, обеспечение ей полноценной социальной жизни и работы, а также личного психологического комфорта. С позиций такого подхода содержание воспитания направлено на формирование следующих базовых культур личности: жизненного самоопределения; семейных отношений; экономическая культура и культура труда; политическая, демократическая и правовая; интеллектуальная, нравственная культура и культура общения; экологическая, художественная, физическая.

Третий подход связан с пониманием образования как компонента социализации. При таком подходе целью воспитания является подготовка подрастающего поколения к участию в сложной системе социальных отношений, которые сложились в экономической, политической и духовной сферах. В соответствии с этим основой для определения содержания воспитания являются социальные роли, которыми должен овладеть человек, чтобы реализовать себя в системе общественных отношений (член семьи; член детского, подросткового, молодежного сообщества; студент; патриот своего города; страны; человек мира; человек-творец).

Четвертый подход связан с пониманием воспитания как формирования ценностного отношения человека к миру, познания мира и взаимодействия с ним. С точки зрения такого подхода, содержание воспитания – это деятельность, в ходе которой ученик вместе с учителем познает мир, взаимодействует с миром, пытается полюбить его. Основными ценностными ориентациями этого подхода являются:

- педагогический взгляд на образование с точки зрения общечеловеческой культуры;
 - педагогическое представление о компонентах воспитательного процесса как о развитии, усвоении и присвоении мира растущим ребенком, входящим в этот мир на уровне современной культуры;
 - определение содержания воспитательного процесса как системы отношений к ценностям достойной жизни порядочного человека, а знаний и умений как средства реализации ценностных отношений человека к миру и с окружающим миром;
 - максимальное расширение сферы воспитательного процесса на всю сферу жизни ребенка;
 - постепенное раскрытие жизненных проблем в процессе развития личности ребенка как субъекта его собственной жизни;
-

• философско-педагогическая идея содержания жизни достойного человека как бесконечной цепочки вечных жизненных проблем, решение которых не исчерпывает проблему, но ставит человека перед рядом новых бесконечных проблем.

Рассмотренные подходы не противоречат друг другу, но характеризуют воспитание с разных сторон. Знание этих подходов поможет педагогу всесторонне оценить содержание воспитательного процесса и выбрать свой собственный способ работы с коллективом. Кроме того, проблема содержания воспитания находит практическое выражение и действительно возникает при составлении программы воспитательной работы со школьниками.

3.2.2. Основные направления содержания воспитания (виды воспитания)

Содержательная сторона воспитательной деятельности определяется ее целями и задачами. С этой точки зрения *воспитание классифицируется по разным признакам:*

– в зависимости от того или иного содержательного аспекта чаще всего выделяют три аспекта: умственное, трудовое и физическое воспитание. По той же причине, но в более конкретизированном виде, политическое, правовое, моральное, экологическое, эстетическое и другие направления рассматриваются как отдельные направления;

– по институциональному критерию – семья, дошкольное учреждение, школа, внешкольное образование, образование по месту жительства;

– по стилю взаимоотношений – демократическое и авторитарное воспитание.

Наиболее разработанными в педагогической теории являются основные направления воспитания, выделяемые по критерию аспекта его содержания. Они были разработаны в результате всего длительного процесса развития отечественной педагогической теории и практики и учитывают новые тенденции в их развитии. Давайте посмотрим на некоторые из них.

Умственное воспитание – предполагает управление развитием познавательных интересов, широких духовных потребностей учащихся. Важнейшую роль здесь играет проявление независимости, критического мышления. Убеждения формируются только на этой основе. В умственном воспитании особенно важно учитывать индивидуальные различия, не допуская ни их переоценки, ни недооценки. Когда у обучаемых возникают трудности, важно преодолеть эти трудности соб-

ственными усилиями, найти необходимые способы сделать это, а не предлагать решение этих проблем в готовом виде. Опыт показывает, что даже младшие школьники способны различать существенное в фактах и явлениях и на этой основе приходить к новым обобщениям, т. е. мыслить. Только воспитание, основанное на деятельности, может привести к развитию способности к эффективному, творческому мышлению.

Нравственное воспитание – это одна из форм наследования морали в обществе. Существует несколько его видов: патерналистский, основанный на почитании родителей; религиозный, основанный на авторитете религиозной веры; просветительский, основанный на выводах разума. Особенность нравственного воспитания заключается в том, что оно реализуется всем содержанием воспитания, а нравственные задачи решаются представителями всех педагогических профессий. Учитывая огромную роль в нравственном воспитании свободного выбора личности, это часто интерпретируется как «повивальное искусство» (Сократ). Еще одной особенностью нравственного воспитания является то, что нормы, с которыми оно имеет дело, лежат в основе всех форм человеческой деятельности, не теряя свойств идеала. Формирование этого идеала включено в содержание деятельности всех факторов воспитания. Важнейшим инструментом нравственного воспитания является нравственный поступок.

Эстетическое воспитание – это процесс формирования эстетического сознания личности и соответствующих форм деятельности. Целью эстетического воспитания является развитие готовности человека воспроизводить и оценивать эстетические объекты в реальности и искусстве. Среди средств эстетического воспитания искусство занимает главное место как наиболее универсальное выражение эстетических аспектов действительности. В то же время средства эстетического воспитания охватывают все сферы жизни, которые могут быть включены в воспитательный процесс: природу, окружающую предметную среду, трудовую деятельность, которая также может быть организована по законам красоты; спортивную деятельность, которая также обладает большой эстетической привлекательностью. Большое значение в эстетическом воспитании имеет внешний вид и речь самого воспитателя, эстетика педагогического общения.

Физическое воспитание – это организованный процесс передачи способов деятельности и знаний, необходимых для физического совершенствования. Его цель – всестороннее развитие личности, ее физических качеств и способностей. Основные средства: физические

упражнения, использование естественных сил природы (солнце, воздух, вода), соблюдение правил гигиены. Физическое воспитание, как и другие формы воспитательной работы, требует строгого учета индивидуальных, возрастных особенностей.

Экологическое образование направлено на формирование глубокого понимания многогранного значения природы для жизни людей, их здоровья, духовного и физического совершенствования.

В процессе экологического воспитания формируется понимание многогранной ценности природы как источника материальных и духовных сил человека и общества, вырабатываются навыки изучения и оценки состояния окружающей среды, развивается потребность в общении с природой, сознательном соблюдении норм поведения на природе, активизируется деятельность по улучшению окружающей среды. Важнейшей задачей экологического образования является повышение экологической культуры производства, формирование навыков продвижения эффективных способов решения современных проблем охраны природы.

Трудовое воспитание – это процесс вовлечения учащихся в разнообразные педагогически организованные виды общественно полезного труда с целью передачи им минимума производственного опыта, трудовых умений и навыков, развития у них творческого практического мышления, трудолюбия и сознательности работающего человека. Трудовое воспитание также имеет своей задачей осуществление начального профессионального образования и профориентацию, формирование трудолюбия, других моральных качеств, эстетического отношения к целям, процессу и результатам труда. Оно призвано привить уважение к трудящимся людям, познакомить обучающихся с основами современного промышленного и сельскохозяйственного производства, строительства, транспорта, сферы услуг; поощрять сознательный выбор профессии и начальную профессиональную подготовку.

Непосредственная трудовая деятельность формирует навыки, привычки, привычные системы целесообразных действий, привычку к трудовому усилию и преодолению физического напряжения. Следствием организованной трудовой деятельности является такой специфический механизм воспитания, как отношение к труду. Среди отношений особенно важны такие, как ответственность за конечные результаты труда, трудовая и технологическая дисциплина, эстетическая оценка производного продукта, точность, ясность, настойчивость, воля, проявляемые в трудовом процессе. Отношения ребенка в

работе к самому себе и к делу материализуются в свойствах и чертах его характера. Общение в трудовом процессе осуществляется на основе обмена опытом по вопросам технологии и организации труда, коллективной, моральной, гражданской оценки отношения к труду; взаимопомощи, выражения общественного мнения о поведении членов коллектива на работе и дома.

Экономическое воспитание – это организованная педагогическая деятельность, специально продуманная система работы, направленная на формирование экономического сознания учащихся. В процессе его реализации обучающиеся усваивают сумму понятий и представлений об организованной и эффективной экономике, о развитии производительных сил, производственных отношениях, о действующем экономическом механизме. Экономическое воспитание обеспечивает развитие экономического мышления, формирование моральных и деловых качеств, формируемых в экономической деятельности: социальная активность, предприимчивость, инициативность, хозяйственное, бережливое, честное отношение к общественному достоянию, инновации, ответственность, стремление к высокой рентабельности, обновлению технологических процессов и оборудования, высокое качество, личный успех и благополучие.

Гражданское воспитание – это система общечеловеческих ценностных установок по отношению к глобальным проблемам, социальным группам, личности, их деятельности, к явлениям общественной жизни и сознания. Она гражданская, поскольку руководствуется фундаментальными национальными, конституционными, мировоззренческими положениями, воплощенными в реальной практике общественных отношений. Она политическая, потому что гарантирует, что школьники поймут идеалы и цели, стратегическую и тактическую линию построения правового государства для обеспечения фундаментальных интересов большинства людей. Система гражданского воспитания включает в себя: набор целей и функций, формируемых с учетом возрастных возможностей усвоения детьми гражданских и общечеловеческих политических идей; содержание и формы гражданского воспитания в школе, во внешкольных и общественных организациях, средствах массовой информации, трудовых коллективах. Ей присущи противоречия и «механизмы» их разрешения, обеспечивающие эффективность воспитательного воздействия, а также характерны определенные критерии гражданского воспитания.

Цели и функции гражданского воспитания делятся на образовательные, воспитательные и развивающие. *Образовательная цель-функция*

состоит в том, чтобы раскрыть школьникам универсальные и общегражданские политические ценностные ориентации перестройки и обновления общества, вооружить школьников навыками политического диалога и культурной дискуссии, ораторского и организаторского искусства, ясного и доходчивого изложения мыслей в свободной устной речи. Она развивает способность к эмоциональному, убедительному, аргументированному монологу, обращенному к слушателям, формирует у школьников устойчивую систему привычного ответственного гражданского сознания, умение отстаивать свои убеждения, учит их жить в условиях демократии и гласности. *Воспитательная функция* гражданской и политической работы с детьми проявляется в том, что учащиеся включаются в посильную и доступную социальную и гражданскую деятельность. Именно в нем у ученика формируются такие чувства высшего порядка как патриотизм и интернационализм, а также высокие морально-политические качества: порядочность, моральная и политическая чистота в отношениях с людьми, к общественному достоянию, сознательная дисциплина, ответственность, политическое чутье, критичность, умение исправлять свои ошибки. *Развивающая функция* гражданско-политической работы с детьми вытекает из образовательной и воспитательной функций. Гражданско-политическое познание и активность формируют способность политического мышления, способность осмысливать каждый общественно значимый факт, событие с позиций нового политического мышления.

Определяющим элементом системы *правового воспитания* школьников является цель правового воспитания подрастающего поколения. Она заключается во введении школьников в сложные правовые общественные отношения, использовании закона для решения ряда воспитательных проблем. Первый из них – это формирование гражданина правового государства. Обучающийся постепенно приобретает элементарную юридическую грамотность, осознает свои права, обязанности и юридическую ответственность. В его сознании формируется духовный сплав моральной и правовой культуры. Нормы морали облегчают ему понимание норм права, что, в свою очередь, способствует более глубокому осознанию моральных истин. Наконец, правовое воспитание призвано стимулировать социальную активность школьников, желание активно бороться с аморальными проявлениями и правонарушениями.

Семейное образование направлено на то, чтобы сориентировать учащихся на традиционные, общепринятые в обществе семейные ценности. Семья для ребенка – это и среда обитания, и воспитательная среда.

Влияние семьи, особенно в начальный период жизни ребенка, в наибольшей степени превосходит другие воспитательные эффекты. Семья отражает как школу, так и средства массовой информации, общественные организации, друзей, влияние литературы и искусства. Это позволило учителям вывести зависимость: успешность формирования личности определяется, прежде всего, семьей. Роль семьи в формировании личности определяется зависимостью: какая семья, такой и человек, который в ней вырос. Социальное, семейное и школьное образование осуществляется в неразрывном единстве.

Таким образом, направления воспитательной работы сопряжены с содержанием воспитания, вытекают из его целей и задач, осуществляются с использованием определенных методов, характерных для той или иной ситуации учебно-воспитательного процесса.

Вопросы для самопроверки

1. Дайте определение понятию «воспитание». Каковы его признаки в соотношении с понятием «обучение»?
2. Раскройте сущность подходов к определению понятия «воспитание».
3. Дайте определения эстетического и художественного воспитания. Раскройте принципы и основные элементы системы его осуществления.
4. Какова роль в эстетическом воспитании детей труда, природы, искусства, самостоятельного творчества?
5. Дайте определение сущности нравственного воспитания, раскройте его структуру и основные функции. Почему нравственное воспитание невозможно осуществить в отрыве от других видов воспитания: умственного, трудового, правового, гражданского, эстетического, экологического, экономического?
6. Сформулируйте цели трудового воспитания и обучения школьников в условиях обновляющихся общественных отношений. Дайте обоснование взаимосвязи трудового воспитания с гражданским, правовым, нравственным, умственным, физическим, эстетическим.
7. Раскройте сущность и содержание патриотического, интернационального воспитания.
8. Из каких основных элементов складывается система экологического воспитания и какие противоречия разрешаются с ее помощью?
9. Раскройте задачи, систему, противоречия и средства осуществления экономического воспитания.
10. Обоснуйте взаимосвязь направлений (видов) воспитания в процессе формирования личности обучающихся.

Компетентностно-ориентированные задания.

Задание 1.

Изучите существующие подходы, определяющие содержание воспитания. Дайте их сравнительную характеристику.

Задание 2.

Подготовьте научное сообщение на тему «Содержание и формы духовно-нравственного воспитания» для выступления на практическом занятии.

Задание 3.

Объясните соотношение трудового воспитания, политехнического и профессионального образования. Назовите основные виды детского труда и дайте им краткую характеристику.

Задание 4.

Разработайте проект профориентационной работы с учащимися.

Задание 5.

Изучите данное ниже изображение и подготовьте научное сообщение по его содержанию.

Позиция ребенка	Система отношений	Система ценностей
-----------------	-------------------	-------------------

Задание 6.

Разработайте презентацию на тему «Основы экономического воспитания».

Задание 7.

В период педагогической практики организуйте с детьми мероприятия; общественно полезные дела, имеющие мировоззренческое, экономическое, экологическое значение.

Задание 8.

Разработайте план-программу экологического воспитания учащихся 7 класса.

Задание 9.

Проведите диагностику и определите ценностные отношения личности школьника, дайте им краткую характеристику.

Литература

1. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. Р.-на-Д., 1996.
2. Канке В.А. Теория обучения и воспитания: учебник и практикум: учебник для вузов по гуманитарным направлениям и специальностям. М., 2018.
3. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания. М., 1985.

4. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
5. Подымова Л.С. Педагогика: учебник и практикум для бакалавров. М., 2014.
6. Словарь психолого-педагогических понятий / [авт.-сост.: Т. Г. Каленникова, А. Р. Борисевич]. – Минск : БГТУ, 2007. – 68с.
7. Теория обучения и воспитания, педагогические технологии: учебник и практикум для академического бакалавриата / отв. ред. Л.В. Байбородова. М., 2017.

3.3. ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Краткое содержание темы.

Понятие и виды воспитательных систем в учреждении образования. Компоненты воспитательной системы. Этапы формирования воспитательной системы в образовательном учреждении. Критерии оценки эффективности воспитательной системы.

Базовые понятия: содержание воспитания, воспитательный процесс; субъект воспитания, направления воспитания: духовно-нравственное, гражданско-патриотическое, эстетическое, трудовое, экологическое, физическое, правовое, экономическое.

План

- 3.3.1. Понятие о воспитательной системе, этапы ее развития.
- 3.3.2. Компоненты системы воспитания, их взаимосвязь.
- 3.3.3. Специфика воспитательной системы учреждения образования.

3.3.1. Понятие о воспитательной системе, этапы ее развития

Появление понятия «воспитательная система» в педагогике обусловлено влиянием на теорию и практику воспитания идей системного подхода, получивших широкое распространение в современной науке, менеджменте и технологиях.

Эта концепция в настоящее время становится все более распространенной, и есть все основания полагать, что в ближайшие годы она станет ключевой в нашей педагогике. Для этого есть несколько причин. Одна из них – неудовлетворенность учителей результатами своей работы, осознание того, что ставка значительной части практиков на

«чудодейственное средство», на «волшебную палочку», которой являются какие-то новые технологии, не может радикально изменить учебно-воспитательный процесс.

А.С. Макаренко на заре новой школы подверг критике логику одиночных средств в организации учебно-воспитательного процесса. Не техника, не метод, не способ, какими бы заманчивыми они ни казались, а система – ключевое понятие в педагогике будущего [44].

Вторая причина связана с наличием хороших идей и опыта работы в преподавательских коллективах, которые позволяют создавать авторские воспитательные системы. Третья причина связана с тем, что идея создания воспитательной системы плодотворна.

Среди понятий «педагогическая система», «дидактическая система», «система воспитательной работы», «воспитательная система» последнее занимает особое место. Это самая широкая концепция, которая включает в себя предыдущие три в качестве своих компонентов.

Принимая это во внимание, мы рассмотрим само понятие «воспитательная система» как особую педагогическую категорию, связанную с другими, а также определим функции реально существующей воспитательной системы школы в решении педагогических задач, выявив закономерности ее формирования и развития, пути и условия совершенствования.

Прежде всего, необходимо определить такую категорию, как воспитание. В педагогике существует несколько определений. Концепция образования Министерства образования Российской Федерации, концепция В.А. Караковского, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой основана на определении, данном Х.Я. Лиимцем, который рассматривал воспитание как целенаправленное управление процессом личностного развития [36]. Это определение существенно отличается от определения воспитания, которое все еще широко распространено в педагогике, как целенаправленной передачи социального опыта подрастающему поколению, из которого следует, что ядром воспитательного процесса, разрабатываемого и реализуемого учителями, является обучение – вооружение подрастающего поколения определенными знаниями, навыками и умениями.

Если воспитание рассматривать как управление процессом личностного развития через создание благоприятных для этого условий, то воспитательная система выглядит иначе и не сводится только к педагогической системе. С одной стороны, эта система психолого-педагогическая, с другой – социально-педагогическая, и она воздействует

на школьников не только как педагогический фактор (через учителей, уроки, учебники, классные часы), но и как социальный фактор (через вовлеченность в окружающую среду, через отношения, которые складываются между детьми, учителями, родителями, начальством; через психологический климат, который позволяет детям и взрослым объединяться в рамках этого учреждения). Педагогическая система, таким образом, является более узким понятием, чем воспитательная система, но она является ее основой [49].

Система воспитательной работы, как правило, понимается как система взаимосвязанных воспитательных мероприятий (кейсов, действий), которые приводят к цели.

Понятие «дидактическая система» давно признано в педагогике. Дидактическая система школы включает в себя цели в области образования, содержание образования, процесс, методы и формы его организации. Любое учебное заведение выполняет как образовательные, так и воспитательные функции.

Она призвана вооружить подрастающее поколение определенной системой знаний, умений и навыков, приобщить их к культуре, подготовить к самостоятельной социально значимой деятельности, продолжить их образование. Но не менее важной является функция, связанная с формированием у обучающихся ценностного отношения к миру, культуре, окружающей среде, с осознанием себя в этом мире, с развитием своего «я», с поиском своего места среди других людей. Эта функция не может быть реализована только в процессе обучения. Развивающийся человек нуждается в игре, нуждается в труде, творческой активности в сфере досуга, связанной с удовлетворением и развитием индивидуальных интересов.

В воспитательном процессе используется парадигма личностно-ориентированного образования и воспитания, в которой личность ребенка рассматривается как цель, субъект и результат образовательного процесса.

Воспитание личности ребенка определяется всем его окружением. Реализация этой цели осуществляется через различные подсистемы: дидактическую (образовательная деятельность), воспитательную (взаимосвязь методов обучения), систему управления (поддержание и развитие системы). Как отмечает Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина, опыт образовательной системы заключается в следующем:

- повышение эффективности воспитательных процессов;
 - расширение спектра воспитательных воздействий на личность;
 - рационализация времени и усилий в воспитательном процессе;
-

– моделирование условий самореализации и самоутверждения личности ребенка [47].

Воспитательная система – это комплексное социально-психолого-педагогическое образование, способствующее целенаправленному и эффективному развитию личности учащихся.

Воспитательная система образовательного учреждения определяется как *совокупность взаимосвязанных компонентов, составляющих целостную социально-педагогическую структуру учреждения и выступающих в качестве мощного и постоянно действующего фактора воспитания.*

Воспитательная система имеет определенную структуру: цели; виды деятельности, обеспечивающие реализацию целей; субъект деятельности, организующий ее, участвующий в ней; отношения, рождающиеся в деятельности и общении, которые интегрируют субъекта в определенное сообщество; среда системы, осваиваемая субъектом; управление, обеспечивающее интеграцию объединение компонентов в целостную систему и развитие этой системы [49].

Ребенок в образовательном учреждении должен иметь возможность проявить себя как личность и индивидуальность. Это означает, что учитель сегодня должен уметь выявлять индивидуально-психологические особенности учащихся, уметь организовать образовательный процесс с учетом индивидуальной уникальности каждого ребенка.

Представления о психологических основах усвоения знаний, закономерностях формирования навыков и умений, умение выявлять и учитывать индивидуальные возрастные особенности ребенка при обучении позволяют не только эффективно обучать, но и сохранять физическое и психическое здоровье детей, проектировать образовательный процесс как природосообразный и психологически безопасный

Воспитательная система не может быть внедрена в конкретное учебное заведение, она может родиться и развиваться только в определенных условиях и будет индивидуальной в каждом учебном заведении. Непохожесть воспитательных систем определяется типом образовательного учреждения, ведущей идеей, воспитательным потенциалом учителей, творческим почерком директора, составом учащихся, социальным заказом родителей, материальной базой воспитания, особенностями окружающей среды.

Таким образом, воспитательная система определяется ее целостностью, динамизмом, многокомпонентным составом, наличием взаимосвязей и взаимодействия между ее элементами, а также содействием развитию личности детей.

Совершенствование системы образования требует внедрения в практику образовательного учреждения комплекса мер, направленных на своевременное обеспечение каждого ребенка адекватными условиями для развития, воспитания и полноценного образования.

На сегодняшний день в структуре системы воспитания существует множество аспектов, которые остаются недостаточно изученными. Вопрос о ранней помощи детям и их семьям в дошкольных учреждениях остается открытым.

Истоки многих проблем, с которыми сталкиваются родители и учителя при воспитании детей, следует искать в раннем детстве. Коррекция и компенсация этих трудностей в более позднем возрасте представляет значительные трудности. На протяжении XX века в России и за рубежом расширялся опыт воспитания детей раннего возраста, проводились исследования по вопросам их развития.

3.3.2. Компоненты системы воспитания, их взаимосвязь

При рассмотрении структуры воспитательной системы образовательного учреждения следует принимать во внимание комплексный подход, учитывающий различные аспекты когнитивного и личностного развития. Комплексный подход имеет большое значение в работе с маленькими детьми с отклонениями в развитии.

На сегодняшний день существуют различные программы по воспитанию и образованию детей младшего возраста, но во многих из них не учитывается принцип комплексности.

Решение этой проблемы и было целью нашего исследования, которое заключалось в построении комплексной системы работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития в условиях дошкольного учреждения.

В рамках комплексной работы с детьми следует учитывать несколько направлений работы. Среди них особое место занимает помощь в адаптации к условиям детского сада, изучение особенностей когнитивного развития малышей, построение системы интегрированных занятий, взаимоотношения педагогов различного профиля, разработка технологий сотрудничества с семьей.

Принимая во внимание характер закономерностей развития психической деятельности, необходимо учитывать, что эта закономерность сохраняет свою значимость, как в условиях нормального развития, так и в условиях патологии. Под влиянием различных факторов выявляется временный или стойкий сдвиг в развитии психической сферы. Такой

сдвиг происходит гораздо легче и быстрее в раннем возрасте. В свою очередь, организация ранней помощи поможет преодолеть дефект.

Основываясь на компонентах и целях воспитательного процесса, мы разработали комплексную систему воспитания и обучения детей младшего возраста в дошкольном учреждении компенсирующего типа. Принцип комплексности включает в себя различные сферы деятельности:

- преодоление трудностей адаптационного периода детей раннего возраста;
- раннее выявление особенностей когнитивного развития;
- разработка и внедрение системы коррекционно-развивающих занятий;
- сотрудничество логопеда с учителями различных профилей;
- разработка технологий педагогического сотрудничества с родителями.

Важным моментом для начала диагностики является необходимость установления сильного эмоционального контакта с ребенком, что часто представляет трудности из-за особенностей адаптационного периода маленьких детей.

Традиционно под адаптацией понимается процесс вхождения человека в новую для него среду и приспособления к ее условиям. При этом критерием адаптации является достижение внутреннего комфорта и внешней адекватности поведения.

Система воспитательной работы в образовательном учреждении, как правило, понимается как система взаимосвязанных воспитательных ситуаций, кейсов, событий, игр и т. д., направленных на решение поставленной воспитательной цели. Ее можно считать подсистемой образовательной системы школы, поэтому в дальнейшем мы будем рассматривать их в неразрывном единстве. Только в их тесной взаимосвязи и взаимозависимости представлена целостная школьная система, в которой реализуются задачи формирования личности ребенка. К этим задачам относятся, во-первых, развитие у детей научного мировоззрения (целостной картины мира), во-вторых, формирование гражданского сознания, в-третьих, приобщение детей к духовно-нравственным ценностям, в-четвертых, формирование творческого мышления, в-пятых, формирование самосознания и самореализации – представления о личности ребенка.

Этапы развития воспитательной системы в школе.

Система воспитания – это не застывшее, а постоянно развивающееся явление. Различные идеи, подходы, концепции появляются и

исчезают, и системы соответственно меняются. Процесс развития воспитательной системы противоречив и не линеен. Есть взлеты и падения, прогрессивные и регрессивные явления, и это естественно для любой социально-педагогической системы.

Существует несколько условных этапов в развитии воспитательной системы:

- этап формирования воспитательной системы;
- этап разработки содержания деятельности и структуры системы воспитания;
- этап оформления и завершения;
- этап обновления и перестройки системы.

Каждый из выделенных этапов имеет свои особенности. Например, этап становления воспитательной системы характеризуется тем, что в школе некоторые учителя недовольны своей работой, признанием необходимости что-то менять, попытками внедрить что-то новое и, наконец, наличием вдохновляющей идеи двух-трех «фанатов», которые являются способны «заразить» и объединить творческую команду единомышленников своей идеей.

Неотъемлемой частью программы любого учебного заведения является концепция воспитательной системы данного учебного заведения.

Появление понятия «воспитательная система» в педагогике обусловлено влиянием на теорию и практику воспитания идей системного подхода, получивших широкое распространение в современной науке, менеджменте и технологиях.

Среди понятий «педагогическая система», «дидактическая система», «система воспитательной работы», «образовательная система» последнее занимает особое место. Это самая широкая концепция, которая включает в себя три предыдущих в качестве своих компонентов.

Если воспитание рассматривать как управление процессом личностного развития через создание благоприятных для этого условий, то воспитательная система выглядит иначе и не сводится только к педагогической системе. С одной стороны, это психолого-педагогическая система, с другой – социально-педагогическая, и она воздействует на школьников не только как педагогический фактор (через учителей, уроки, учебники, домашние задания, классные часы), но и как социальный фактор (через вовлеченность в окружающую среду, через отношения, которые складываются между детьми, учителями, родителями, начальством; через психологический климат, который позволяет детям и взрослым объединяться в рамках этого учрежде-

ния). Таким образом, педагогическая система – это более узкое понятие, чем система воспитания, но это ее основа.

Таким образом, система воспитательной работы, как правило, понимается как система взаимосвязанных воспитательных мероприятий (кейсов, действий), которые приводят к цели.

3.3.3. Структура воспитательной системы учреждения образования

Общеизвестно, что любая педагогическая система – это не просто набор, а определенная взаимосвязь или структура компонентов, отражающая их устойчивые причинно-следственные связи. В теории образования они называются законами воспитательного процесса, которые, в свою очередь, конкретизируются в принципах (положениях, способах и правилах) воспитания.

Создание воспитательной системы – это не самоцель. Она создана с целью оптимизации условий для развития и самореализации личности, как ученика, так и учителя, а также их социально-психологической безопасности.

Воспитательная система не может быть внедрена в учебное заведение, она может родиться и развиваться только при определенных условиях и в каждом конкретном случае она будет индивидуальной. Непохожесть воспитательных систем определяется типом образовательного учреждения, ведущей идеей, для реализации которой оно создано, воспитательным потенциалом преподавателей, творческим почерком руководителя, составом учащихся, социальным заказом родителей, материальной базой образования, особенностями окружающей среды.

Успех развития воспитательной системы зависит от способности руководителя правильно определить этапы этого процесса и в соответствии с ними определить цели и средства педагогической деятельности.

Системообразующим компонентом воспитательной системы является *цель* как образ предстоящего результата, как совокупность требований общества к ребенку в области духовного воспроизводства, как социальный заказ общества школе. Именно цель определяет характер и оригинальность содержания, методов и форм воспитательной работы.

Неотъемлемыми компонентами воспитательной системы являются педагоги и учащиеся, которых законно называют *субъектами воспитания*, подчеркивая их равноценную, активную, преобразую-

щую позицию в воспитательном процессе. Суть воспитания заключается в своевременном «переводе» ребенка с позиции объекта воздействия учителя на позицию субъекта взаимодействия. Таким образом, воспитательное взаимодействие становится еще одним важным компонентом системы, в которую неизбежно вступают субъекты.

Воспитательная система образовательного учреждения имеет определенную структуру, включающая следующие компоненты:

- цели (т. е. набор идей, ради которых он создан);
- деятельность, обеспечивающие реализацию целей;
- субъект деятельности, организующий ее, участвующий в ней;
- отношения, которые рождаются в деятельности и общении, интегрируя субъекта в определенное сообщество;
- системная среда, освоенная субъектом;
- управление, обеспечивающее интеграцию компонентов в целостную систему и развитие этой системы [36].

Ядром (ячейкой) воспитательной системы, отражающим все ее элементы (цель, субъекты образования, их деятельность и общение, содержание, методы и формы образовательного взаимодействия), является воспитательная ситуация. В этом контексте образовательный процесс может быть представлен как совокупность воспитательных ситуаций, направленных на развитие и саморазвитие личности ребенка.

В связи с этим нам очень важно отметить, что любая воспитательная ситуация внешне выражается в конкретных *формах*, т. е. событиях, играх, поступках, событиях в школьной жизни детей. Следовательно, подвергнув воспитательную систему в целом тщательному структурному анализу, мы также показали алгоритм анализа ее отдельных элементов (ячеек), который может быть выражен в конкретных формах воспитательной работы в школе.

Как уже отмечалось, система воспитательной работы в школе состоит из конкретных воспитательных ситуаций, кейсов, мероприятий, событий и игр, направленных на решение поставленных воспитательных задач. Аналогично направлениям содержания воспитания в целом, систему воспитательной работы в школе можно разделить на следующие направления: *умственное, нравственное, физическое, трудовое, эстетическое* воспитание и т. д. В этом случае каждое направление как подсистема наполняется соответствующими задачами, принципами, содержанием, формами, методами, формами воспитательной работы. Однако, если мы говорим больше о процедурной стороне воспитания, то более уместно разделить систему воспитательной работы на *внеклассную* и *внешкольную* работу с учащимися.

Одной из главных задач образовательной организации является вовлечение родителей в организацию жизни и деятельности школы. И в последние годы произошли заметные позитивные сдвиги в укреплении союза семьи и школы. Родители стали больше интересоваться школьными делами, участвовать в школьных мероприятиях, экскурсиях, походах. Эта работа способствовала улучшению микроклимата в школе, развитию культуры общения между взрослыми и детьми и решению многих общешкольных проблем.

В целях профилактики противоправного поведения и безнадзорности среди учащихся, повышения правовой культуры учащихся и родителей, социально-педагогической компетентности учителей и родителей в школе разработаны программы по профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и работе с социально незащищенными семьями и детьми.

Вопросы профилактики правонарушений систематически рассматриваются на педагогических советах, собраниях, Совете по профилактике правонарушений и безнадзорности, родительских собраниях.

Педагог-психолог, классные руководители и администрация школы проводят индивидуальную работу с детьми и родителями, посещают социально незащищенные семьи и семьи группы риска, организуют встречи учащихся с сотрудниками правоохранительных органов, проводят тематические классные часы и беседы, работают с подростками, состоящими на учете в КДН, ПДН и внутришкольном учете.

Научно-методическое обеспечение системы воспитания

Наличие программы воспитания учащихся, составленной на основе последних достижений науки в области теории и методики воспитания и не противоречащей действующему законодательству в области образования и воспитательной работы. Наличие информационных и методических материалов в помощь организаторам воспитательного процесса, системы обмена информацией об образовании с другими социальными институтами, которые обеспечивают единое воспитательное пространство.

Создание условий для эффективной работы методического объединения классных руководителей, педагога-психолога.

Повышение компетентности классных руководителей путем организации и проведения педагогических советов, совещаний и семинаров по проблемам воспитания.

Мониторинг воспитательной системы

Нормативно-правовое обеспечение системы воспитания:

-
- устав образовательной организации, отражающий особенности воспитательной деятельности;
 - документы (федеральные, региональные, муниципальные) по организации воспитательного процесса в школе;
 - должностные инструкции, планы работы преподавателей, организующих воспитательный процесс, целевые воспитательные программы;
 - документация по мониторингу реализации воспитательного процесса и его эффективности.

Организационная поддержка воспитательной системы

Учебное заведение укомплектовано квалифицированными и профессиональными специалистами в области воспитания в соответствии со штатным расписанием.

Персонал, обеспечивающий осуществление образования в образовательном учреждении, принимает ценностные ориентации и моральные нормы, определяющие атмосферу в образовательном учреждении, обладает высокими моральными качествами.

Материально-техническое обеспечение системы воспитания

Образовательная организация расположена в помещении, пригодном для осуществления учебно-воспитательного процесса, и обеспечивается необходимыми видами государственных услуг.

По своим размерам и состоянию помещение соответствует требованиям санитарных норм и правил, а также требованиям пожарной безопасности.

Для осуществления образовательного процесса образовательная организация располагает следующим техническим обеспечением: музыкальным оборудованием и снаряжением для культурных мероприятий, мультимедийным оборудованием, спортивным инвентарем и т. д.

Основные направления работы

Модуль «Ключевые общешкольные дела»

Модуль «Классное руководство»

Модуль «Курсы внеурочной деятельности»

Модуль «Школьный урок»

Модуль «Самоуправление»

Модуль «Профориентация»

Модуль «Школьные медиа»

Модуль «Организация предметно-эстетической среды»

Модуль «Работа с родителями»

Таким образом, система воспитательной работы учреждения образования представляет собой единство целей, содержания, методического и материально-технического компонентов.

Вопросы для самопроверки

1. Дайте характеристику системы воспитания, ее структуры и функций.
2. Назовите основные характеристики воспитательной системы.
3. Что является системообразующим компонентом воспитательной системы? Обоснуйте свою позицию.
4. Определите пути и условия совершенствования системы воспитания в учреждении образования.
5. Охарактеризуйте основные подсистемы воспитательной работы в учреждении образования.
6. Определите особенности системы воспитательной работы в школе.
7. Раскройте взаимосвязь внеклассной и внешкольной воспитательной работы.

Компетентностно-ориентированные задания.

Задание 1.

Разработайте проект воспитательной системы учреждения образования (по выбору).

Задание 2.

Составьте структурную схему воспитательной системы учреждения образования.

Задание 3.

Сделайте тематическую подборку статей по проблеме функционирования воспитательной системы в учреждении образования (3-4 публикации за последние 5 лет). Оформите аннотации публикаций.

Литература

1. Гладкова Ю.А., Барина Н.М. Технологии педагогического общения с родителями // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2010. – № 2. – С. 36-42.
 2. Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем: Учеб. пособие; Казан. гос. технол. ун-т. –Казань, 2004. – 212с.
 3. Григорьев Д.В. Воспитательная система школы: от А до Я. – М., 2006. – 207 с.
 4. Марцинковская Т. Д. Детская практическая психология: учебник. – М.: Гардарики. – 2000. -255 с.
 5. Методика воспитательной работы / Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина и др. – М., 2002. – 143 с.
-

6. Методология, теория и практика воспитательных систем / под ред. Л.И. Новиковой, Р.Б. Вендровской, В.А. Караковского. – М., 1996. – 240 с.

7. Подласый И.П. Педагогика. Учебник для студентов вузов, обучающихся по направлениям подготовки и специальностям в области образования и педагогики (бакалавр). – М.: Юрайт, 2013. – 696 с.

8. Прохорова Г.А. Взаимодействие с родителями в детском саду: практическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2009. – 64 с.

9. Пидкасистый П.И. Педагогика: Учебное пособие. – М., 1995.

10. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательной работы в школе. – Москва, 2000.

11. Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание. Воспитание! Теория и практика. – <https://rud.exdat.com/docs/index-720564.html>.

3.4. КОЛЛЕКТИВ КАК ОБЪЕКТ И СУБЪЕКТ ВОСПИТАНИЯ

Краткое содержание темы.

Понятие «коллектив», история вопроса. Вклад в разработку теории и практики коллектива А.С. Макаренко. Современная концепция воспитательного коллектива. Функции и признаки детского коллектива. Классификация коллективов. Законы и принципы организации жизнедеятельности коллектива и коллективного воспитания по А.С. Макаренко. Этапы развития коллектива. Уровни формирования коллектива. Совместная деятельность в развитии коллектива. Педагогическое требование и общественное мнение в коллективе. Закон движения коллектива по А.С. Макаренко. Организация самоуправления как условие развития коллектива.

Базовые понятия: коллектив, воспитательный коллектив, развитие личности, объект воспитания, субъект воспитания, коллективизм, педагогическое требование, общественное мнение, закон движения коллектива, организация самоуправления.

План

3.4.1. Учебно-воспитательный коллектив, его признаки и классификация.

3.4.2. Роль учебно-воспитательного коллектива в развитии личности.

3.4.3. Функции, признаки и классификация коллективов.

3.4.4. Законы и принципы организации жизнедеятельности коллектива.

3.4.1. Учебно-воспитательный коллектив, его признаки и классификация

Коллектив (от лат. collectifious – собирательный) представляет собой емкое и сложное понятие, однозначного определения которого нет. Так, коллективом называется группа, совокупность людей, объединенных совместной деятельностью в рамках какой-либо организации. Согласно такому определению, различают трудовые, учебные, военные, спортивные, творческие и другие коллективы. В течение своей жизни человек может одновременно являться членом нескольких коллективов.

Проблема коллектива является многоаспектной, ее исследованием занимаются разные гуманитарные науки (философия, социология, социальная психология и др.). Педагогика рассматривает вопросы создания коллектива, его возможностей в развитии личности.

В разное историческое время роль коллектива в формировании личности рассматривалась неоднозначно. В 20-е г. XX века в советской педагогике утвердилась идея о ведущей роли коллектива, которая нашла теоретическое обоснование в трудах А.С. Макаренко, Н.К. Крупской, С.Т. Шацкого. Дальнейшее свое развитие она получила в трудах В.А. Сухомлинского, Л.И. Новиковой и др. Принцип воспитания в коллективе и через коллектив был незыблемым принципом педагогики. В последние годы в педагогической литературе и периодической печати появились публикации, авторы которых отрицают этот принцип, считая его порождением тоталитарной системы. Появились альтернативные взгляды и на воспитательную систему А.С. Макаренко. Поляризация мнений в педагогической науке нашла отражение в учебных пособиях по педагогике.

Так, в учебниках И.Ф. Харламова, В.А. Сластенина, Б.Т. Лихачева, С.А. Смирнова отмечается, что развитие и формирование личности можно успешно осуществлять только в коллективе и через коллектив. Другие авторы, Б.З. Вульфов, В.Д. Иванов, понятие «коллектив» не используют, утверждая, что целью, субъектом, объектом и результатом воспитания выступают люди – воспитанники и педагоги, а также детские и юношеские объединения. Коллектив авторов пособия по педагогике под редакцией П.И. Пидкасистого проблеме коллектива и коллективного воспитания не затрагивает вообще.

Краткий экскурс в историю вопроса говорит, что уже в XVIII в. Идею коллективного воспитания реализовал в детских приютах Й.Г. Песталоцци, в XIX – начале XX в. П.Ф. Каптерев, Н.И. Пирогов, Л. Н. Толстой, К.Д. Ушинский поддерживали идею развития у детей чувства товарищества и взаимопомощи.

Огромный вклад в разработку теории и практики коллектива внес А.С. Макаренко. Он доказал, что никакой метод не может быть выведен из представления о паре: учитель + ученик, а может быть выведен из общего представления об организации школы и коллектива. Он первым всесторонне обосновал стройную концепцию воспитательного коллектива, пронизанную гуманистическими идеями. Педагогические принципы, положенные им в основу организации детского коллектива, обеспечивали четкую систему обязанностей и прав, определяющих социальную позицию каждого члена коллектива. Система перспективных линий, методика параллельного действия, отношения ответственной зависимости, принцип гласности и другие были направлены на то, чтобы вызвать лучшее в человеке, обеспечить ему радостное самочувствие, защищенность, уверенность в своих силах, сформировать постоянную потребность движения вперед.

Идеи А.С. Макаренко получили развитие в трудах и опыте В.А. Сухомлинского. Определяя задачу школы в творческом саморазвитии личности школьника в коллективе, он реализовал построение целостного педагогического процесса как единства обучения и идейной жизни воспитанников, взаимодействия коллектива учащихся с педагогическим коллективом. В.А. Сухомлинский в основу своей воспитательной системы творческого развития личности положил идею направленного развития у ребенка субъектной позиции [89].

В последние десятилетия педагогические исследования были направлены на выявление наиболее эффективных форм организации, методов сплочения и формирования воспитательных коллективов (Т. Е. Конникова, Л.И. Новикова, М.Д. Виноградова, А.В. Мудрик, О.С. Богданова, И.Б. Первин и др.), на разработку принципов и методов стимулирования коллективной деятельности (Л.Ю. Гордин, М.П. Шульц и др.), развитие воспитательных функций коллектива и самоуправления в нем (В.М. Коротов и др.), разработку педагогической инструментальной деятельности коллектива (Э.С. Кузнецова, Н.Е. Шуркова и др.).

Современная концепция воспитательного коллектива (Т.А. Куракин, Л.И. Новикова, А.В. Мудрик) рассматривает его как своеобразную модель общества, отражающую не столько форму его организации, сколько те отношения, которые ему присущи, ту атмосферу, которая ему свойственна, ту систему человеческих ценностей, которая в нем принята. Детский коллектив является средством достижения стоящих перед обществом воспитательных задач, а для ребенка он выступает прежде всего своеобразной средой его обитания и освоения опыта, накопленного предшествующими поколениями [49].

3.4.2. Роль учебно-воспитательного коллектива в развитии личности

В настоящее время исследуются такие вопросы ценностной теории коллектива, как массовое, групповое и индивидуальное в коллективе, проблема коллективного целеполагания, ведущими среди которых рассматриваются приобщение к различным аспектам культуры, формирование социальной направленности личности и развитие творческой индивидуальности членов коллектива; идентификация и обособление в коллективе в их единстве; единство педагогического руководства, самоуправления и саморегуляции; тенденции развития коллектива как субъекта воспитания и др.

Таким образом, несмотря на разноречивость мнений по поводу роли коллектива в процессе воспитания, никто не станет спорить с тем, что коллектив для человека сфера его жизнедеятельности. В нем он проводит значительную часть своей жизни. Коллектив – это сфера самоутверждения и само реализации личности, поскольку только в коллективе человек может сопоставить самооценку с тем, как его оценивают другие, выразить свою индивидуальность, реализовать свои способности и возможности.

Коллектив – это и сфера общения, в которой реализуются естественные потребности личности в диалоге, в получении информации, в понимании, потребность в сочувствии. Коллектив – это гарант защищенности и поддержки, в нем человек обретает защиту и помощь, поддержку и дружеское понимание.

Коллектив играет большую роль в развитии личности. Именно в нем учащиеся осваивают социальный опыт. В отличие от других форм социальной жизнедеятельности (семья, сверстники, средства массовой информации и т. д.) в коллективе этот процесс планируется и направляется педагогами-профессионалами.

Ребенок с поступлением в школу становится членом многих коллективов, часть из которых он выбирает самостоятельно (кружки, секции и т.п.), а членом других, и прежде всего классного коллектива, он становится в силу определенных условий. Как член общества и коллектива, воспитанник вынужден принимать те правила и нормы взаимоотношений, которые свойственны тому или иному коллективу. Он не может их игнорировать или пренебрегать ими уже потому, что хочет быть принятым коллективом, занять в нем удовлетворяющее его положение и эффективно осуществлять свою деятельность. Это вовсе не означает, что школьник должен пассивно приспосабливаться к сложившимся или складывающимся отношениям. Коллектив открывает возможности

накопления опыта коллективного поведения в позициях не только подчинения, но и активного противопоставления и руководства. В конечном итоге это приводит к формированию таких социально ценных качеств, как гражданственность, гуманизм, инициативность, ответственность, социальная справедливость и др. Только в коллективе формируются такие существенные личностные характеристики, как самооценка, уровень притязаний и самоуважение, т. е. принятие или неприятие себя как личности.

Ничем не заменима роль коллектива в организации трудовой деятельности детей. При ее организации в условиях коллектива она стимулирует проявление взаимответственности за конечные результаты труда, взаимопомощи. Через участие в трудовых делах воспитанники включаются в экономические отношения и становятся их активными участниками. Познание практической экономики, соединенное с участием в труде на предприятиях, обеспечивает воспитание у детей коллективизма и творческого отношения к труду.

Коллективная жизнедеятельность школьников открывает практически неограниченные возможности для реализации физического и художественного потенциала личности. Физкультурно-оздоровительная и художественно-эстетическая деятельность способствует эмоциональному развитию воспитанников, вызывая чувства коллективного сопереживания, сочувствия, совместного ощущения эмоционально-нравственной атмосферы и ее сотворчества.

Роль коллектива в развитии личности состоит и в том, что он открывает возможности практического освоения демократических форм организации жизнедеятельности. Прежде всего это реализуется через активное участие в школьном самоуправлении и многообразной общественной жизни.

Объект воспитания – это то, на что направлено воспитание. Объектом воспитания выступает личность ребенка.

Субъект воспитания – это источник воспитательной активности. В качестве коллективных субъектов воспитания могут выступать воспитательные организации, педагогический коллектив, детский коллектив, детские объединения. Индивидуальными субъектами воспитания выступают педагоги, родители, друзья школы. Субъектом воспитания может выступать и сам ребенок. Во-первых, он сам источник влияния на других: сверстников и педагогов. Во-вторых, от него зависят отношения к педагогическим влияниям, направленным на него самого: реакция на них, сопротивление одним и принятие других. В-третьих, он развивается в результате собственных целенаправленных усилий, связанных с самопознанием, самоопределением, самореализацией.

3.4.3. Функции, признаки и классификация коллективов

Коллектив – главный воспитатель личности, поскольку является еще и носителем социально-нравственных норм и ценностей, реализуемых в системе коллективной деятельности и коллективных отношений духовно близких людей. Воспитательный коллектив – это коллектив, созданный с целью реализации задач образования. Он состоит из двух взаимосвязанных коллективов – детского (ученического) и взрослого (педагогического).

Выделяют три воспитательные функции детского коллектива:

- *организационную* – детский коллектив становится субъектом управления своей общественно полезной деятельностью;
- *воспитательную* – детский коллектив становится носителем и пропагандистом определенных идейно-нравственных убеждений;
- *стимулирования* – коллектив способствует формированию нравственно-ценных стимулов всех общественно полезных дел, регулирует поведение своих членов, их взаимоотношения.

Основные признаки детского коллектива:

- общественно значимые цели, их последовательное развитие как условие и механизм постоянного движения вперед;
- совместная деятельность, в которую включен каждый член коллектива;
- отношения ответственной зависимости, отражающие единство не только цели и деятельности, но и связанных с ними переживаний, оценочных суждений (моральное единение);
- общий выборный орган управления [5].

Классификация коллективов

<i>Классификация коллективов</i>		
<i>По времени функционирования</i>	<i>По характеру деятельности</i>	<i>По возрастному составу</i>
• постоянные • временные	• классы, отряды и т.п. (деятельность разнообразная, в том числе учебная) • секции, кружки, клубы и т. п.) один вид деятельности) • по месту жительства (игровая и др. виды деятельности)	• одновозрастные • разновозрастные

3.4.4. Законы и принципы организации жизнедеятельности коллектива

А.С. Макаренко разработал законы и принципы организации жизнедеятельности коллектива и коллективного воспитания.

1. Закон параллельного действия – педагог воздействует на личность только через коллектив, каждый ответствен за свои действия перед своим коллективом.

2. Закон развития (движения) коллектива – коллектив не должен останавливаться в развитии, даже если достиг очень высокого уровня.

3. Принцип перспективных линий – организация новых перспектив коллектива, реализация которых принесет удовлетворение и радость членам коллектива.

4. Принцип педагогической целесообразности – отбор содержания жизни детей, их деятельность и общение в коллективе должны обуславливаться целями и задачами воспитания.

5. Принцип активной целеустремленности.

6. Принцип целостности процесса воспитания.

7. Принцип ответственной зависимости – коллектив и каждый его член ответственны за действия коллектива, за его жизнедеятельность [5].

Процесс формирования коллектива длительный и проходит через ряд этапов. Этапы развития коллектива, где требование выступает основным параметром, определяющим его становление, впервые были обоснованы А.С. Макаренко. Необходимым путем в развитии воспитательного коллектива он считал закономерный переход от категорического требования педагога до свободного требования каждой личности к себе на фоне требований коллектива.

На первом этапе в качестве средства, сплачивающего детей в коллектив, должно выступать *единоличное требование* педагога к учащимся. Следует отметить, что большинство воспитанников, особенно младших возрастных групп, практически сразу и безоговорочно принимают эти требования. Показателями, по которым можно судить о том, что диффузная группа переросла в коллектив, являются мажорные стиль и тон, качественный уровень всех видов предметной деятельности и выделение реально действующего актива. О наличии последнего, в свою очередь, можно судить по проявлениям инициативы со стороны учащихся и общей стабильности группы.

На втором этапе развития коллектива основным проводником требований к личности должен быть актив. Педагогу, в связи с этим, необходимо отказаться от злоупотребления прямыми требованиями,

направленными непосредственно к каждому воспитаннику. Здесь вступает в силу метод *параллельного действия*, поскольку педагог имеет возможность опереться в своих требованиях на группу учащихся, которые его поддерживают. Однако сам актив должен получить реальные полномочия, и только с выполнением этого условия педагог вправе предъявить требования к активу, а через него и к отдельным воспитанникам. Таким образом, категорическое требование на этом этапе должно стать требованием коллектива. Если этого нет, то нет и коллектива в истинном смысле.

Третий этап органично вырастает из второго, сливается с ним. «Когда требует коллектив, когда коллектив сближается в известном тоне и стиле, работа воспитателя становится математически точной, организованной работой», – писал А.С. Макаренко. Положение, «когда требует коллектив», говорит о сложившейся в нем *системе самоуправления*. Это не только наличие органов коллектива, но и, главное, наделение их реальными полномочиями, переданными педагогом. Только с полномочиями появляются обязанности, а с ними и необходимость в самоуправлении.

В настоящее время сложился другой подход (Л.И. Новикова, А.Т. Куракин и др.) к определению стадии развития коллектива, в рамках которого признается, что не только требования, но и другие средства могут спланировать детей.

В последние десятилетия наметилась отчетливая тенденция называть коллективом группу людей высокого уровня развития, отличающуюся сплоченностью, интегративной деятельностью, коллективистической направленностью. Самое существенное качество группы – уровень ее социально-психологической зрелости. Именно высокий уровень такой зрелости превращает группу в качественно новое социальное образование, новый социальный организм – в группу-коллектив.

Нижним уровнем формирования коллектива является *группа-конгломерат*, т. е. группа ранее непосредственно незнакомых детей, оказавшихся (или собранных) на одном пространстве и в одно время. Но взаимоотношения и взаимодействия поверхностны и ситуативны (например, группа ребят, только что приехавших в летний оздоровительный лагерь из разных мест и собранных вместе). Если группа получает свое название, то происходит ее номинализация (номинальная группа). В этом случае ей приписываются определенные извне цели, виды деятельности, условия взаимодействия с другими группами и т. д. При этом номинальная группа может остаться группой-

конгломератом, если объединенные в нее личности не примут этих целей и условий, если не произойдет даже формального межличностного объединения, но такие случаи редки в школьной практике.

Если же начальное объединение произошло, дети приняли статут «первичного коллектива», цели каждой личности в группе проектируются заданием, группа поднимается на одну ступеньку – она становится *группой-ассоциацией*. На этом уровне начинается единая жизнедеятельность группы, появляются первые ростки ее коллективообразования, закладываются первые кирпичики формирования ее структуры как коллектива. Совместная жизнедеятельность в рамках официальной первичной группы дает ей возможность перейти к более высоким уровням организации, а главное, изменяет межличностные отношения и ведет при благоприятных условиях на следующую ступень – к *группе-кооперации*.

Группа-кооперация отличается реальной и успешно действующей организационной структурой, высоким уровнем групповой подготовленности и сотрудничества. Ее межличностные отношения и ее внутригрупповое общение носят сугубо деловой характер, подчиненный достижению высокого результата в выполнении конкретной задачи в том или ином виде деятельности. Направленность и психологическая совместимость здесь вторичны и зависят от единства целей и взаимодействия. Это создает условия для перехода группы-кооперации на следующую ступень – автономизацию.

Группа-автономия характеризуется высоким внутренним единством. Именно на этом уровне члены группы идентифицируют себя с ней («Моя группа»). В ней происходят процессы обособления, эталонизации (монореферентности), внутренней слитности и спаянности, которые являются внутригрупповой основой для перехода к высшему уровню.

Однако группа-автономия может уйти в сторону от коллектива к корпорации. Это возможно в том случае, если произойдет гиперавтономизация, если обособление приведет к замкнутости, группа изолирует себя от других групп данной общности, замкнет свои цели внутри себя, если она начнет противопоставлять себя другим группам и осуществлять свои цели любой ценой, в том числе и за счет других групп. В этом случае появляется корпоративная направленность как «групповой эгоизм» и групповой индивидуализм, а сама группа превращается в *группу-корпорацию* – лжеколлектив.

Напротив, если группа выходит на межгрупповое взаимообщение и взаимодействие, становится органичной частью более широкой

общности, а через нее и общества в целом, то в такой группе наблюдается коллективистическая направленность и она становится *группой-коллективом*.

Исследования показали, что названные уровни являются не только диагностическими срезами, но и этапами в процессе коллективообразования. Так, в летних оздоровительных детских лагерях можно увидеть, как большинство отрядов проходят путь от групп-конгломератов и номинальных групп через ассоциации (первые 4–5 дней 24-дневной смены) к кооперациям (примерно к середине смены), а затем к автономизации и временным коллективам (последняя треть смены) [5].

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

Коллективизм – это чувство солидарности с группой, осознание себя ее частью, готовность к действиям в пользу группы и общества. Воспитание коллективизма в школьном коллективе достигается различными путями и средствами: организацией сотрудничества и взаимопомощи в учебе, труде, общественной работе; совместным участием школьников в культурно-массовых и спортивных мероприятиях; постановкой перед учащимися перспектив (целей деятельности) и совместным участием в их осуществлении; активизацией работы детских и юношеских общественных организаций.

Таким образом, учебно-воспитательный коллектив – это организованная группа, в которой ее члены объединены общими ценностями и целями деятельности, значимыми для всех детей, и в которой межличностные отношения опосредствуются социально и личностно значимым содержанием совместной деятельности.

В развитии коллектива особая роль принадлежит совместной деятельности. Это определяет, во-первых, необходимость вовлечения всех учащихся в разнообразную и содержательную в социальном и нравственном отношении коллективную деятельность, а во-вторых, необходимость такой ее организации и стимулирования, чтобы она сплачивала и объединяла воспитанников в работоспособный самоуправляемый коллектив. Отсюда два существенных вывода: 1) в качестве важнейших средств формирования коллектива выступают учебная и другие

виды разнообразной деятельности школьников; 2) деятельность воспитанников должна строиться с соблюдением ряда условий, таких, как умелое предъявление требований, формирование здорового общественного мнения, организация увлекательных перспектив, создание и умножение положительных традиций коллективной жизни.

Педагогическое требование по праву считается важнейшим фактором становления коллектива. Оно помогает быстро навести порядок и дисциплину в школе, вносит дух организованности в деятельность воспитанников; выступает как инструмент руководства и управления учащимися, т. е. как метод педагогической деятельности; возбуждает внутренние противоречия в процессе воспитания и стимулирует развитие учащихся; помогает укреплять взаимоотношения и придает им общественную направленность. Диалектика педагогического процесса такова, что педагогическое требование, будучи сначала методом в руках педагогов, в своем развитии становится методом деятельности воспитательного коллектива и одновременно превращается во внутренний стимул деятельности детей, отражается в их интересах, потребностях, личных стремлениях и желаниях.

Предъявление требований тесно связано с приучением и упражнением учащихся. При его реализации необходимо учитывать настроение воспитанников и общественное мнение коллектива, опираясь на них. Очень важно, чтобы требования педагога поддерживались если не всеми, то большинством. Достичь такого состояния может актив, поэтому так важно его воспитание.

Общественное мнение в коллективе – это совокупность тех обобщенных оценок, которые даются в среде воспитанников различным явлениям и фактам коллективной жизни. Характер и содержание общественного мнения, его зрелость можно выявить только наблюдая воспитанников в реальных условиях жизнедеятельности или посредством создания ситуаций свободного выбора. Принято выделять два основных пути формирования общественного мнения в коллективе: налаживание практической деятельности; проведение организационно-разъяснительных мероприятий в форме бесед, собраний, сборов и т.п. Если организуется содержательная деятельность школьников с активным участием всех, они не только переживают радость успеха, но и приучаются критически относиться к недочетам и стремиться к их преодолению. При наличии принципиальных, здоровых отношений между учащимися всякое воздействие на коллектив оказывает влияние на его членов и, наоборот, воздействие на одного ученика воспринимается другими и как обращение к ним.

Большое значение для развития коллектива имеет *организация перспективных устремлений воспитанников*, т. е. вскрытый А.С. Макаренко *закон движения коллектива*. Если развитие и укрепление коллектива во многом зависят от содержательности и динамики его деятельности, то он должен постоянно двигаться вперед, добиваться все новых и новых успехов. Остановка в развитии коллектива ведет к его ослаблению и распаду. Поэтому необходимым условием развития коллектива является постановка и постепенное усложнение перспектив: близких, средних и далеких. Их уместно в соответствии с требованиями задачного подхода соотнести с оперативными, тактическими и стратегическими задачами и помочь каждому воспитаннику на фоне общей коллективной перспективы выделить и свою личную.

Важным условием развития коллектива является *организация самоуправления*. Оно не может создаваться «сверху», т.е., начиная с создания органов, оно естественно должно вырастать «снизу», с самоорганизации тех или иных видов деятельности. При этом самоуправление в первичном коллективе и в масштабах всей педагогической системы в своем формировании должно подчиняться следующим довольно жестким алгоритмическим шагам: разделению конкретного дела на законченные части и объемы; формированию микрогрупп соответственно частям и объемам; выбору ответственных за каждый участок деятельности; объединению ответственных в единый орган самоуправления; выбору главного, ответственного лица. Таким образом, органы самоуправления и их количество в школе формируются в зависимости от конкретных дел и видов деятельности, подготовкой которых заняты и в реализацию которых включены школьники на данный момент. Другими словами, многие органы самоуправления временны, создаются с определенной целью и никогда не формируются заранее. В этом и заключен большой педагогический смысл, позволяющий варьировать отношения руководства – подчинения.

Высшим органом школьного самоуправления является собрание общешкольного коллектива или его представителей (в больших школах). При этом собрание вправе принимать решения только в рамках переданных школьникам полномочий. Педагогическое руководство школьным самоуправлением должно найти свое выражение только в определении стратегических направлений деятельности детей, оказании им помощи в форме советов и рекомендаций.

Важно отметить основные педагогические условия функционирования школьного самоуправления. К ним относятся периодическая сменяемость органов самоуправления и выборных уполномоченных

лиц; обязательное наличие системы ступенчатой ответственности органов самоуправления и их периодическая отчетность; наличие игровых элементов, привнесение в систему самоуправления соответствующей атрибутики.

С перечисленными выше условиями развития коллектива тесно связано такое условие, как накопление и укрепление традиций коллективной жизни. Традиции – это такая форма коллективной жизни, которая наиболее ярко, эмоционально и выразительно воплощает характер коллективистических отношений и общественное мнение в данной области.

Вопросы для самопроверки

1. Что такое учебно-воспитательный коллектив? Назовите его признаки. Дайте классификацию.
2. Какова роль учебно-воспитательного коллектива в развитии личности?
3. Дайте характеристику и приведите примеры отношений ответственной зависимости в коллективе.
4. Назовите основные законы развития коллектива. Приведите примеры их действия.
5. Назовите этапы становления и развития коллектива.
6. Назовите факторы становления коллектива. Приведите примеры их влияния на процесс воспитания.
7. В соответствии с предложенными выше признаками коллектива проанализируйте вашу учебную группу и определите, на каком уровне развития она находится. Какая модель взаимоотношений между коллективом и личностью характерна вашей группе?

Компетентностно-ориентированные задания.

Задание 1.

Определите уровень развития малой группы по Л.И. Уманскому и А.Н. Лутошкину.

В этой группе плохо выполняется основная групповая деятельность. Группа не имеет своего общественно ценного лица. Актив данной группы недостаточно действенен. Члены группы взаимно внушаемы и конформны в поведении. Общий тон - пассивность и созерцательность. При получении новых задач оказывают сопротивление. Дети по своей инициативе редко приходят на помощь друг другу. Скрепляющим звеном здесь является формальная дисциплина и требование взрослых.

Спроектируйте действия учителя, направленные на сплочение детского коллектива и установление дружеских отношений между детьми.

Задание 2.

На родительском собрании один из отцов делает учителю замечание: «Вы давите своим авторитетом на учеников».

Вопросы:

- 1). *Разработайте тактику поведения учителя в данной ситуации.*
- 2). *Какую роль играют в развитии личности нормы, традиции и ценности семьи?*

Задание 3.

Классный руководитель спешит организовать в новом для нее классе интересные дела: сентябрьские походы, конкурсы «Самый вежливый в классе», КВН, устный журнал «Расскажи мне обо мне», трудовые десанты и др. Поручения распределяет коллектив, учитывая интересы товарищей, благодаря походам и практическим делам педагог узнает своих воспитанников и вместе с классом ищет каждому индивидуальное занятие. Каждому - дело по душе и по способностям.

- 1) Проанализируйте работу педагога.
- 2) Укажите основные принципы работы классного руководителя.

Литература

1. Анисимов В.В., Грохольская О.Г., Никандров Н.Д. Общие основы педагогики : учебник для вузов. – М.: Просвещение, 2006. –574 с.
2. Засобина Г.А. Кабыльницкая С.Л., Савин Н.В. Практикум по педагогике. – Пенза, 2010.
3. Макаренко А. С. Коллектив и воспитание личности. – М.: Педагогика, 1972. – 334 с.
4. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. М., «Школа-Пресс». 2000. 512 с.
5. Подласый И.П. Педагогика. Учебник для студентов вузов, обучающихся по направлениям подготовки и специальностям в области образования и педагогики (бакалавр). – М.: Юрайт, 2013. – 696 с.

3.5. СОЦИАЛИЗАЦИЯ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Краткое содержание темы.

Социализация – новая педагогическая реальность. Социализация как предметная область педагогики. Понятие социализации: педагогический смысл. Социализация как феномен в контексте воспитания.

Важность обогащения, развития воспитательного и социализирующего потенциала образования в условиях нарождающейся культурной ситуации. Различие понятий «человек», «индивид», «индивидуальность», «личность». Взаимосвязь понятий «человек», «индивид», «индивидуальность», «личность». Факторы развития личности: среда, наследственность, воспитание и самовоспитание. Педагогические противоречия как источник и мотив самовоспитания, активности человека. Закономерности развития личности. Пути и стадии социализации личности.

Базовые понятия: социализация, развитие личности обучаемого, индивид, индивидуальность, личность, среда, наследственность, воспитание и самовоспитание, способности, талант, педагогические противоречия, закономерности развития личности, пути социализации личности, стадии социализации.

План

3.5.1. Понятие социализации личности.

3.5.2. Взаимосвязь понятий «человек», «индивид», «индивидуальность», «личность».

3.5.3. Пути и стадии социализации личности.

3.5.1. Понятие социализации личности

Понятие «социализация» – одно из ведущих в таких современных науках, как: социология, этнография, социальная психология. Еще десять-двадцать лет назад этим термином оперировали только специалисты данных областей, а педагогика все механизмы становления личности описывала через понятие «воспитание». Его закрепление в педагогической парадигме обусловлено изменениями в педагогике как науке, эволюцией ее предмета.

Педагогика как наука о педагогических процессах призвана выявить: структуру социализации, ее взаимосвязи в целостном процессе образования личности, пути, способы, организационные формы включения воспитанников в социальные отношения, педагогические условия, которые помогают ребенку познавать социальную действительность и осваивать позицию субъекта социальной жизни [16].

В данном параграфе социализация рассматривается с позиций теории и методики воспитания, как феномен в контексте воспитания. Но в научной литературе по теории воспитания пока нет единого понимания взаимосвязи социализации и воспитания. Современная педагогическая теория видит в качестве содержания воспитания систему главных жиз-

ненных ценностей личности. Здесь и находится основная педагогическая область процесса социализации. Принимая ценностное отношение ребенка к миру и к самому себе в качестве содержательных основ современного воспитания, необходимо и практику воспитательной работы строить как систему ситуаций организованного социального опыта. Такие педагогически организованные ситуации позволяют широкую систему социальных взаимодействий и впечатлений ребенка сделать предметом его переживания, осознания и присвоения.

Информационная революция (телекоммуникации, компьютер, Интернет) сделали огромный жизненный мир не только для взрослых, но и для детей более доступным, проницаемым. Современные дети быстрее взрослых осваивают различные технические достижения; экономические, финансовые и политические инновации молодежи во многом определяют сейчас жизнь в стране. Практика взаимодействия с детьми теперь требует новых моделей образования, построенных на сотрудничестве взрослых и детей [16].

Человеку в современном мире необходимо разрешать каждую жизненную ситуацию как творческую, самому принимать решения и нести за них ответственность. Однако эти качества и умения не могут возникнуть сами по себе, они формируются при условии активной социализации и воспитания. В будущем в обществе будет востребован следующий тип личности: человек, идентичный самому себе, несущий образ себя во всем богатстве отношений с окружающим миром. Жизнью новой культуры будут поощряться индивидуальность, творческая активность и способность ориентироваться на будущее: умение прогнозировать, фантазировать, гибко переходить в новые виды деятельности даже в ситуациях неопределенности. Условия нарождающейся культурной ситуации требуют создавать, обогащать, развивать воспитательный и социализирующий потенциал образования.

Основная цель любой системы образования – развитие личности обучаемого. Личностное развитие не прекращается до конца жизни человека, меняясь только по направлению, интенсивности, характеру и качеству. Общие характеристики развития: необратимость, прогресс или регресс, неравномерность, сохранение предыдущего в новом, единство изменения и сохранения.

3.5.2. Взаимосвязь понятий «человек», «индивид», «индивидуальность», «личность»

Необходимо различать понятия «человек», «индивид», «индивидуальность», «личность».

Человек – живое существо, обладающее даром мышления, способностью создавать орудия труда и пользоваться ими, единство физического и духовного, природного и социального, наследственного и приобретенного.

Индивид (от лат. *individuum* – неделимое, особь) – человек как целостная единица, представитель рода с его психофизиологическими свойствами, как социальный «атом», член какой-то социальной группы; отделенность человека от других ему подобных.

Индивидуальность – своеобразие психики и личности индивида, ее неповторимость. Проявляется в чертах характера и темпераменте, в эмоциональной, интеллектуальной и волевой сферах, в интересах, потребностях и способностях человека.

Личность – человек как субъект отношений и сознательной деятельности, способный к самопознанию и саморазвитию; устойчивая система качеств, отношений, планов, мотивов и установок, характеризующих человека как члена общества [5].

Взаимосвязь понятий «человек», «индивид», «индивидуальность», «личность»	
Общее	Человек
Единичное	Индивид
Особенное	Индивидуальность Личность

Сначала человек выступает как человеческая особь, затем как социальный индивид, как персона социальной группы и только затем как личность. Когда говорят об отдельном человеке, безотносительно к его отношениям с другими людьми, используют термины «индивид» и «индивидуальность», имея в виду их индивидуальные особенности, например, мышления, темперамента, их индивидуальный стиль профессиональной деятельности и т. д. Если же человек рассматривается в его отношениях с людьми, с обществом, используется понятие «личность», а значит такие качества, как: общительность, самостоятельность, справедливость, доброта и т. д.

Обучение – это условие развития человека, а также основа и средство его личностного развития. Человек как личность характеризуется:

- развивающимся самосознанием как основой формирования умственной активности и самостоятельности личности в ее суждениях и действиях;
- активностью – стремлением выйти за пределы реализованных возможностей, расширить сферу деятельности;

• наличием «Я-образа» - системы представлений человека о себе, которые проявляются в самооценках, чувстве самоуважения, уровне притязаний и т. д.;

• направленностью – системой мотивов: потребностей, интересов, идеалов, убеждений;

• способностями, качествами и свойствами, обеспечивающими успешность в выполнении определенной деятельности;

• характером как совокупностью индивидуальных свойств человека, являющихся основой его поведения [91].

Развитие личности – процесс и результат количественных и качественных изменений в организме человека под влиянием внешних и внутренних факторов, осуществляется в определенных социальных условиях: семья, ближайшее окружение, регион, страна.

Факторы развития личности

Факторы развития личности				
Среда		Наследственность		Воспитание и самовоспитание
Природная среда	Социальная среда	Детерминированная (постоянная) составляющая	Вариативная (переменная) составляющая	Организованная, целенаправленная, сознательно контролируемая (взрослым, педагогом или самой личностью) среда

Природная, или географическая, среда влияет на развитие человека опосредованно через погоду, климат, радиационный фон, природные катаклизмы и др. Социальная среда – это 1) стихийное, неорганизованное влияние улицы, случайных знакомых, случайной литературы, средств массовой информации и т. д. и 2) организованное, целенаправленное влияние школы, учреждений внешкольного образования (клубы, спортивные школы, дома детского творчества и т. д.). Чем уже сфера организованной внешкольной среды, тем шире зона стихийного, неорганизованного влияния, которое зачастую является источником формирования негативного, а в крайних случаях – криминального опыта [5].

Наследственность – свойство организмов повторять в ряду поколений сходные типы обмена веществ и индивидуального развития в целом. Человек наследует анатомо-физиологическую структуру,

отражающую видоые признаки индивида как представителя человеческого рода: задатки речи, прямохождение, мышление, труд.

Детерминированная часть наследственной программы определяет то общее, что делает человека человеком, и то особенное, что делает людей не похожими друг на друга. Вариативная часть наследственной программы обеспечивает развитие систем, помогающих человеку самореализоваться в измененных условиях его существования, определяющих предрасположенность к какому-то виду деятельности.

Задатки анатомо-физиологические особенности организма, главным образом центральной нервной системы, являющиеся предпосылками развития способностей.

Способности – индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определенного рода деятельности.

Талант – выдающиеся способности, высокая степень одаренности в какой-либо области.

Воспитание, самовоспитание реализуются через активность личности, обеспечивают целенаправленное, сознательно организуемое взаимовлияние воспитателей и воспитуемых. Гуманистическая педагогика в качестве одного из основных постулатов выдвигает идею взаимодействия и взаимосвязи педагогов и воспитанников как субъектов педагогического процесса.

Первоисточник развития человека – его собственная внутренняя активность, выражающаяся в стремлении к саморазвитию, самовоспитанию, самообразованию. Источник и мотив самовоспитания, активности человека – это осознание им противоречия между своими потребностями, интересами, целями и реальными возможностями, уровнем развития. Внутренние противоречия порождены несогласием противоположных сторон внутри самого человека (собственная активность, потребности, интересы, задатки человека, процессы самовоспитания). Внешние – порождены процессом взаимодействия человека с окружающим миром (на уровне микросреды – родители, друзья, братья, сестры; на уровне мезосреды – университет, город, село; на уровне макросреды – страна, мир) [5].

Закономерности развития личности

Педагогические противоречия		
Между новыми потребностями, порождаемыми деятельно-	Между возросшими физическими и духовными возможностями ребенка и прежними, ранее сложившимися	Между растущими требованиями со стороны общества и

стью личности, и возможностями их удовлетворения	формами взаимоотношений и видами деятельности.	наличным уровнем развития личности.
Закономерности развития личности		
Закономерность 1	Развитие человека – внутренне детерминированный процесс, определяется не случайным набором внешних обстоятельств, сочетанием влияний внешних факторов, а внутренними противоречиями, психофизиологическими особенностями (Смирнов, 1999)	
Закономерность 2	Развитие человека детерминировано социальной ситуацией развития – «особым сочетанием внутренних процессов развития и внешних условий» (Божович, 1968, с. 152), особым отношением растущего человека к социальной действительности.	
Закономерность 3	Развитие человека обусловлено мерой его социальной активности, направленной на самосовершенствование, участие в деятельности и общении.	
Закономерность 4	Развитие человека детерминировано типом ведущей деятельности – «такая деятельность, развитие которой обуславливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на данной стадии» (Леонтьев, 1983, т. 1, с. 286)	
Закономерность 5	Развитие человека закономерно зависит от содержания и мотивов деятельности, в которой он участвует. Основная движущая сила деятельности – противоречие между тем, что имеет объективное значение для жизнедеятельности человека и отражается им как субъективно значимое, и реальной действительностью. Реализуясь в соответствующем переживании, это противоречие образует мотивацию деятельности (Фельдштейн, 1989, с. 106-107).	

3.5.3. Пути и стадии социализации личности

Социализация – это процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, знаний, норм поведения, ценностей, отношений, принятых в обществе. Социализация отражает процесс полной интеграции личности в социальную систему, в ходе которой происходит ее приспособление к условиям объективной реальности [5].

Пути и стадии социализации личности

Два пути социализации личности	
Пассивный путь	Активный путь
Социализация как процесс вхождения человека в социальную среду и его приспособление к культурным, психологическим и социологическим факторам.	Социализация как самореализация личности, преодоление негативных влияний среды, мешающих ее саморазвитию и самоутверждению.
Стадии социализации	
Через деятельность: • дотрудовая – весь период жизни до начала трудовой деятельности; • трудовая – зрелость (период трудовой деятельности); послетрудовая – пожилой возраст, прекращение трудовой деятельности.	Через периоды социального развития личности: • детство – адаптация (овладение нормами социальной жизни); • отрочество – индивидуализация, потребность быть личностью; • юность – интеграция, появление черт, отвечающих на потребности группового и собственного развития.

Вопросы для самопроверки

1. Каково соотношение понятий «человек», «индивид», «индивидуальность», «личность»?
2. Назовите факторы развития личности. Дайте характеристику каждому из них.
3. Проанализируйте источники и мотивы самовоспитания личности в конкретных условиях. Назовите закономерности развития личности.
4. В чем состоит сущность социализации? Как вы понимаете процесс интеграции личности в социальную систему?
5. Дайте характеристику дотрудовой стадии социализации личности. Какими нормами социальной жизни овладевает человек на этой стадии?
6. Охарактеризуйте процесс социализации личности в период трудовой деятельности.
7. Дайте характеристику процесса социализации личности через периоды ее социального развития: детство, отрочество, юность.
8. Как вы считаете, что должно доминировать в личности - стремление к индивидуализации или потребности интеграции с коллективом, группой? Обоснуйте свое мнение.

Компетентностно-ориентированные задания.*Задание 1.*

Выберите верные суждения о социализации и запишите цифры, под которыми они указаны.

Цифры укажите в порядке возрастания.

1) Социализация происходит на протяжении всей жизни человека.
2) Каждый возрастной этап социализации сопровождается полным отказом от полученных в предшествующий период знаний и навыков.

3) Единственным периодом социализации является детство.

4) Социализация осуществляется в процессе вербального или невербального общения с другими людьми.

5) Дифференциация процессов и институтов социализации тесно связана с усложнением социальной структуры и организации общества.

Задание 2.

Используя обществоведческие знания,

1) раскройте смысл понятия «социализация личности»;

2) составьте предложения:

– содержащее информацию о любом институте первичной социализации;

– раскрывающее роль социализации в жизни человека.

– содержащее информацию о том, как долго продолжается социализация личности;

– раскрывающее характер воздействия на человека агентов социализации.

Задание 3.

Найдите понятие, которое является обобщающим для всех остальных понятий представленного ниже ряда. Запишите это слово (словосочетание).

Школьный класс, трудовой коллектив, родительская семья, агент социализации, СМИ.

Задание 4.

Проиллюстрируйте тремя примерами позитивное влияние СМИ на социализацию индивида. (Каждый пример должен быть сформулирован развернуто).

Задание 5.

В приведенном ниже ряду найдите понятие, которое обобщает / включает в себя все остальные представленные понятия. Запишите это слово (словосочетание).

Адаптация, овладение социальными нормами, освоение опыта, социализация, индивидуализация.

Задание 6.

Составьте модель социализации ребенка как педагогической системы.

Задание 7.

Составьте глоссарий по теме «Мир семьи как источник социализации детей».

Задание 8.

Каковы функции взрослого по отношению к ребенку? Объясните, какие из них реализуются целенаправленно, а какие стихийно?

Литература

1. Анисимов В.В, Грохольская О.Г., Никандров Н.Д. Общие основы педагогики: учебник для вузов. – Москва : Просвещение, 2006. – 574 с.
2. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка: учебное пособие / Н. Ф. Голованова – Москва ; Вологда : Инфра-Инженерия, 2021. – 252 с.
3. Дыбина О.В. Теории и технологии социализации детей: учеб.-метод. пособие для подготовки бакалавров педагогики очной и заочной форм обучения / О.В. Дыбина. – Тольятти: ТГУ, 2010. – 59 с.
4. Козлова С.А. Мой мир. Приобщение ребенка к социальному миру / С.А. Козлова. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2000. – 224 с.
5. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика. – Москва : Школа-Пресс, 2000. 512 с.
6. Смирнов В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. – Москва, 1999.
7. Идеологическая концепция гражданско-патриотического воспитания на 2020-2026 годы. – URL: <https://government.gospmr.org/content/documents/2020/20.pdf>.

3.6. МЕТОДЫ И ФОРМЫ ВОСПИТАНИЯ

Краткое содержание темы.

Понятие «метод воспитания». Соотношение методов, приемов и средств воспитания. Общие методы воспитания. Классификация методов воспитания. Методы формирования сознания личности. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения. Методы стимулирования деятельности. Методы

контроля, самоконтроля и самооценки в воспитании. Выбор методов воспитания. Понятие «форма воспитания». Типы форм воспитательной работы.

Базовые понятия: метод воспитания, прием воспитания, средство воспитания, форма воспитания.

План

3.6.1. Понятие метода воспитания. Взаимосвязь между методами, приемами и средствами воспитания.

3.6.2. Классификация методов воспитания.

3.6.3. Выбор методов воспитания.

3.6.4. Формы воспитания.

3.6.1. Понятие метода воспитания. Взаимосвязь между методами, приемами и средствами воспитания

Структура воспитательного процесса – это взаимосвязь элементов: *целей и содержания, методов и средств, а также достигнутых результатов*. Для решения воспитательных задач можно выбирать разные сочетания *методов (приемов) и средств и форм* воспитания. Этот выбор, прежде всего, зависит от специфики поставленных целей и задач.

Слово «*metodos*» в переводе с греческого означает «*путь достижения цели*», «*способ действия*». В педагогике понятие «метод воспитания» трактуется по-разному. Так, В.Е. Пешкова определяет метод как способ или путь воздействия на сознание, волю, чувства, поведение, отношения детей [68].

Г.М. Коджаспирова под методами воспитания понимает «*общественно обусловленные способы педагогически целесообразного взаимодействия между взрослыми и детьми, способствующие организации детской жизни, деятельности, отношений, общения, стимулирующие их активность и регулирующие поведение*» [39].

Во многих учебниках и учебных пособиях по педагогике под **методами воспитания** понимают способы профессионального взаимодействия педагога и учащихся с целью решения образовательно-воспитательных задач [89].

Поскольку воспитание осуществляется в процессе разнообразной деятельности учащихся, организуемой педагогом, т. е. взаимодействия учителя и учащихся, под методом воспитания следует понимать способы и приемы организации педагогом активной и разнообразной деятельности учащихся, в которой происходит их личностное развитие:

формируется потребностно-мотивационная сфера, сознание, чувства, нравственные взгляды и убеждения.

Метод воспитания распадается на составляющие части – *методические приемы*. Они не имеют самостоятельной педагогической задачи, а подчиняются той, на решение которой направлен метод воспитания. Одни и те же методические приемы могут быть использованы в разных методах. Один и тот же метод у разных педагогов может включать разные приемы. Приемы определяют своеобразие воспитательной методики, делают стиль воспитателя уникальным.

Методические приемы и методы часто отождествляются со *средствами* воспитательной работы, которые тесно связаны с ними и применяются в единстве: средство – прием – метод – методика воспитания. Однако понятия «средство воспитания» и «метод воспитания», несмотря на тесную связь, четко различаются. Средства воспитания способствуют реализации воспитательных методик. Это, с одной стороны, *различные виды деятельности* (игровая, трудовая, учебная), а с другой – *совокупность предметов и произведений материальной и духовной культуры*, при помощи которых реализуются методы и приемы воспитания, например, книги, наглядные пособия, картины и кинофильмы, телепередачи и т. д.

3.6.2. Классификация методов воспитания

В процессе воспитания существует *многообразие* методов, приемов и средств воспитания. В системе образования выделяют *общие методы воспитания*, они используются в педагогическом процессе в целом, независимо от специфики конкретного воспитательного процесса: методы убеждения (рассказ, разъяснение, внушение, лекция, беседа, диспут, дискуссия и т. д.); методы положительного примера; метод упражнений (приучения); методы одобрения и осуждения; метод требования; метод контроля, самоконтроля и самооценки; метод переключения.

Выбрать адекватные целям и обстоятельствам методы помогает их упорядочение, классификация. В современной педагогике известны десятки классификаций, одни из которых пригодны для решения практических задач, а другие представляют лишь теоретический интерес. В настоящее время наиболее объективна и удобна классификация на основе направленности – интегративной характеристики, включающей в себя в единстве целевую, содержательную и процессуальную стороны методов воспитания (В.А. Сластенин, Г.И. Щукина). Данную классификацию методов можно представить в схеме (табл.).

Классификация методов воспитания
В.А. Слостенина, Г.И. Щукиной

<i>Методы формирования сознания</i>	<i>Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения личности</i>	<i>Методы стимулирования поведения и деятельности</i>	<i>Методы контроля, самоконтроля и самооценки деятельности и поведения</i>
Все методы убеждения: Рассказ. Объяснение и разъяснение. Лекция. Этическая беседа. Увещание. Внушение. Инструктаж. Диспут. Дискуссия. Полемика. Доклад. Положительный пример.	Упражнение. Приучение. Педагогическое требование. Общественное мнение. Поручение. Воспитывающая ситуация. Переключение в деятельности.	Соревнование. Поощрение. Наказание. Сюжетно-ролевые игры.	Педагогическое наблюдение. Беседы с целью выявления уровней воспитанности и воспитуемости. Опросы, устные и анкетные. Тесты. Анализ результатов общественно-полезной деятельности, работы органов самоуправления. Создание ситуаций для изучения поведения воспитанников.

Методы формирования сознания личности можно определить как способы убеждения, т. е. воздействия на сознание воспитанника с целью формирования знаний, взглядов, убеждений и т. д. В воспитательном процессе актуален метод рассказа.

Рассказ – это последовательное изложение фактического материала, осуществляемое в описательной или повествовательной форме. К нему предъявляются требования: логичность, последовательность и доказательность, образность, эмоциональность, учет возрастных особенностей воспитанников.

Если с помощью рассказа не удастся обеспечить ясное понимание того или иного действия, явления, то применяется *объяснение*,

разъяснение. Это доказательная форма изложения, основанная на использовании логически связанных умозаключений, устанавливающих истинность определенного суждения. Оно почти всегда сочетается с наблюдениями учащихся, с вопросами учителя к учащимся и наоборот и может перерасти в беседу.

Беседа – это вопросно-ответный метод активного взаимодействия педагога и учащихся. Ее основная цель – привлечь учеников к оценке поступков, событий и явлений общественной жизни и на этой основе сформировать их отношение к окружающей действительности, к своим нравственным, гражданским обязанностям. Особое значение в воспитательной работе имеют этические беседы. Они начинаются с обоснования темы, к ним готовится педагогом и воспитанниками материал для обсуждения. Для начинающего учителя особую трудность представляют индивидуальные беседы, которые чаще всего проводятся в связи с локальными конфликтами, нарушениями дисциплины. Они могут возникнуть спонтанно, что требует от педагога хорошей психолого-педагогической подготовки и развитой профессиональной интуиции.

Сложный метод воспитания – **лекция**. Это развернутое систематическое изложение сущности той или иной проблемы социально-политического, нравственного, эстетического, экономического и другого содержания. К ней предъявляются требования: содержательность, информативно-познавательная емкость, логическое построение, большая продолжительность по времени. Убедительность доказательств и аргументов, обоснованность и композиционная стройность, ненаигранный пафос, живое и душевное слово учителя способствуют идейному и эмоциональному воздействию лекции на сознание воспитанников.

К методам, активно воздействующим на сознание учащихся, относятся **дискуссии, диспуты, полемики**. Они побуждают ребят соотноситься с дискутируемой проблемой, формировать собственную точку зрения на предмет спора, высказывать свои суждения. Обязательное условие их реализации – наличие по меньшей мере двух противоположных мнений по обсуждаемому вопросу.

Большое значение имеет **метод положительного примера**. Его психологическая основа – подражание, но не слепое копирование действий и поступков других людей, а формирование действий нового типа, совпадающих в общих чертах с определенным положительным идеалом. Задача учителя – создать условия для формирования у воспитанников положительного объекта для подражания.

Результатами воспитания являются нравственно-ценностные отношения и основанный на них соответствующий общественным требованиям тип поведения. В конечном итоге все же не знания и понятия, а убеждения, проявляющиеся в действиях, поступках, поведении, характеризуют воспитанность личности. В этой связи методы *организации деятельности и формирования опыта общественного поведения* рассматриваются как основа педагогического процесса. Самым распространенным среди них является *упражнение*.

А.С. Макаренко считал, что в процессе воспитания необходимо вооружать детей практическим опытом, формировать у них навыки и привычки поведения. «Поведение должно быть сознательным, – писал он, – но это вовсе не значит, что в вопросах его организации мы всегда должны апеллировать к сознанию. Широкая этическая норма становится действительной только тогда, когда ее «сознательный» период переходит в период общего опыта, *привычки*, когда она начинает действовать быстро и точно» [44].

А.С. Макаренко со всей определенностью указывал на необходимость нравственной натренированности на основе моральных знаний. «Нужно стремиться к тому, чтобы у детей как можно крепче складывались хорошие привычки, а для этой цели наиболее важным является постоянное упражнение в правильном поступке. Постоянные же рассуждения и разглагольствования о правильном поведении могут испортить какой угодно опыт» [44].

Сегодня метод упражнения прочно вошел в теорию и практику воспитательной работы. Под методом упражнения понимают многократное повторение действий и поступков учащихся в целях образования и закрепления у них позитивных навыков и привычек поведения [102].

Тесно связан с методом упражнения в процессе организации деятельности учащихся и формирования опыта общественного поведения *метод воспитывающей ситуации*. По существу, это упражнения в условиях *ситуации свободного выбора*. Ученик в них ставится перед необходимостью выбрать определенное решение из нескольких возможных вариантов (как позитивного, так и негативного характера). Спрогнозировать верное решение ученика достаточно сложно. Этот метод воспитания будет гораздо эффективнее, если его подкреплять методом требования.

Педагогическое требование – это способ непосредственного побуждения учащихся к тем или иным поступкам или действиям, направленным на улучшение поведения. Требование может выступать перед учеником как конкретная реальная задача, которую ему

надлежит выполнить в процессе той или иной деятельности. Оно может *вскрывать внутренние противоречия* педагогического процесса, фиксировать недостатки в поведении, деятельности и общении учащихся и тем самым побуждать к их преодолению, а значит – к саморазвитию.

Педагогические средства данного метода – просьба, совет, предложение, намек; тактичное указание, приказ, распоряжение, инструктаж. Учителю необходимо владеть всем арсеналом требований, но отдавать предпочтение косвенным, так как они в большей мере способствуют формированию педагогического общения, благожелательному взаимодействию участников педагогического процесса в системе «учитель – ученик».

Требования вызывают положительную, отрицательную или нейтральную реакцию воспитанников. В некоторых пособиях выделяются *позитивные и негативные требования* (И.П. Подласый). К негативным косвенным требованиям относят осуждение и угрозы. Однако их нельзя рассматривать как педагогические. Они вызывают у детей неадекватную реакцию: либо противостояние педагогическому воздействию, либо лицемерие. В педагогической психологии определено понятие «дидактогения» – негативное психическое состояние учащегося, вызванное нарушением педагогического такта со стороны учителя, проявляющееся в угнетенном состоянии, страхе, фрустрации и т. д. [39].

В целях подкрепления и усиления воспитательного воздействия на личность ученика применяются *методы стимулирования деятельности: поощрение и наказание, соревнование, познавательная игра*. Среди них наиболее широко применяются *поощрение и наказание*. Поощрение – это способ выражения общественной положительной оценки поведения отдельного учащегося или коллектива.

Средствами поощрения являются:

- похвала учителя, положительное оценочное суждение, высказанное лично ученику или классному коллективу в целом;
- устные благодарности и благодарности приказом по школе;
- похвальные грамоты, ценные подарки, награждения в виде туристических поездок, помещение фотографий учащихся на доску почета, благодарственные письма родителям и т. д.

Наказание выражается в отрицательной оценке действий и поступков личности, которые противоречат нормам и правилам поведения. Отношение к нему в педагогике неоднозначно и противоречиво. Под влиянием теории свободного воспитания, идей гуманизации педагогического процесса появилось мнение, что наказание – это вообще не

педагогический метод воспитания. Сегодня продолжаются педагогические дискуссии об использовании наказания как метода воспитания. Ясность в данный вопрос внес в 20-ом веке А.С. Макаренко: «Разумная система взысканий не только законна, но и необходима. Она помогает оформиться крепкому человеческому характеру, воспитывает чувство ответственности, тренирует волю, человеческое достоинство, умение сопротивляться соблазнам и преодолевать их» [44].

Наказание корректирует поведение ребенка, дает ему четкое понимание, где и в чем он ошибается, вызывает чувство неудовлетворенности и стыда, подталкивающее к изменению своего поведения, к устранению ошибок в деятельности. Но наказание – очень тонкий и острый инструмент воспитания, который может нанести ребенку непоправимый вред, если используется неумелым педагогом. Очень важно усвоить педагогическое правило о том, что наказание ни в коем случае не должно причинять ребенку страдания, ни морального, ни тем более – физического.

Педагогическими средствами наказания являются: негативное оценочное высказывание учителя, замечание, предупреждение, обсуждение на классном собрании, взыскание, устный выговор, выговор в приказе по школе, выговор с занесением в личное дело, вызов для внушения на педагогический совет, перевод в другой класс или другую школу, исключение из школы, направление в школу для трудновоспитуемых.

Применение метода наказания в любой форме в целях стимулирования мотивации учения и общественно-полезной деятельности может быть оправдано только в исключительных ситуациях.

Управление процессом воспитания невозможно без обратной связи. Выполнять эту функцию задача **методов контроля, самоконтроля и самооценки в воспитании**. Показателями воспитанности школьников являются степень и результативность их участия в основных видах воспитательной деятельности: учебной, игровой, трудовой, общественно-полезной, нравственно-эстетической и т. д. Учителю необходимо изучать все показатели в совокупности, *осуществлять тактичный и ненавязчивый контроль* за ходом воспитания, развития и формирования личностных качеств воспитанников.

Контроль (от фр. controle – надсмотр с целью проверки) – метод воспитания, который представляет собой наблюдение за деятельностью и поведением учащихся с целью побуждения их к соблюдению правил, к выполнению предъявляемых требований, заданий. По мере взросления учащихся необходимо приобщать к самоконтролю и самооценке как действенным методам самовоспитания, предполагающим самопознание, самонаблюдение, самоизучение, самоанализ.

Основные методы контроля: педагогическое наблюдение за учащимися; беседы, направленные на выявление воспитанности; опросы; анализ результатов деятельности школьников; создание ситуаций для изучения поведения воспитуемых.

Различают разнообразные виды наблюдения: непосредственное и опосредованное, открытое и скрытое, непрерывное и дискретное и т. д. Чтобы успешно реализовать метод наблюдения с целью контроля, нужно проводить его целенаправленно, владеть программой изучения личности, признаками и критериями оценки ее воспитанности.

Завершается контроль за ходом воспитательной работы оценыванием не только результатов воспитанности учащихся, но и уровня воспитательной работы учителя и школы в целом. Результативность воспитания находит свое отражение в оценочных суждениях педагогов и учащихся, в характеристиках на отдельных учащихся и класса в целом.

3.6.3. Выбор методов воспитания

О результативности воспитания свидетельствуют такие общие показатели: сформированность у учащихся основ научного мировоззрения; умение давать оценку общественным явлениям и событиям, происходящим в стране и за рубежом; усвоение норм морали, знание и соблюдение законов, правил для учащихся; общественная активность, участие в ученическом самоуправлении; инициативность и самодетельность учащихся, трудолюбие и аккуратность; эстетическое и физическое развитие.

По мнению И.П. Подласого, выбор методов воспитания – высокое искусство. Искусство, которое опирается на науку, имеет свои теоретические основы. В учебнике по педагогике он подробно анализирует условия (факторы, причины), которые определяют оптимальный выбор методов воспитания [72].

Изучение этой информации позволило представить условия и правила оптимального выбора и эффективного применения методов воспитания в следующей таблице.

<i>Общие причины, определяющие выбор методов воспитания</i>	<i>Обоснование данных причин</i>
1. Цели и задачи воспитания	Цель не только оправдывает методы, но и определяет их.

2. Содержание воспитания	Одни и те же задачи воспитания могут быть наполнены различным смыслом, поэтому правильно увязать методы не с содержанием воспитания вообще, а с конкретным смыслом определенной задачи воспитания.
3. Возрастные особенности воспитанников	Возраст – это не просто количество прожитых лет, в нем отражается приобретенный социальный опыт, уровень развития психологических и нравственных качеств. Те методы воспитания, которые приемлемы для воспитанника в первом классе, будут отвергнуты уже третьеклассником.
4. Уровень сформированности коллектива.	По мере развития коллективных форм самоуправления методы педагогического воздействия изменяются.
5. Индивидуальные и личностные особенности воспитанников.	Общие методы – лишь канва воспитательного взаимодействия, необходима их индивидуальная и личностная корректировка.
6. Обстоятельства, в которых реализуются методы воспитания.	Речь идет о материальных, психофизиологических, санитарно-гигиенических условиях воспитательного процесса, о психологическом климате в коллективе, о стиле педагогической деятельности учителя и т. д. Абстрактных условий не бывает, они всегда предстают как конкретные обстоятельства (ситуации).
7. Уровень педагогической квалификации учителя.	Воспитатель выбирает только те методы, которые знает и которыми хорошо владеет. Низкий уровень профессионализма определяет однообразие в выборе методов воспитания, нетворческий характер их применения.
9. Время воспитания.	Единой точки зрения относительно того, достаточно ли школьного времени для формирования устойчивых личностных качеств определенными методами, нет. Но фактор времени

	остаётся очень важным при выборе методов воспитания и проектировании их применения.
10. Прогнозируемый результат, ожидаемые последствия использования метода воспитания.	Выбирая метод(ы) воспитания, воспитатель должен быть уверен в успешности его (их) реализации. Для этого необходимо четко представлять (предвидеть), какие результаты будут после применения метода(ов).
<i>Правила выбора методов воспитания</i>	<i>Обоснование данных правил</i>
Методы воспитания используются только в совокупности.	Мы всегда имеем дело с цельной системой методов, никогда отдельный метод, вырванный из этой системы, не принесет успеха. На практике один метод или прием всегда дополняет, развивает или корректирует и уточняет другой.
Выбор методов должен предполагать реальные условия для их реализации.	Нельзя выбирать метод, который в данных условиях неприменим. Нельзя ставить перспективы, которых невозможно достичь.
Метод не терпит шаблона в применении, зависит от стиля педагогических отношений.	Все в жизни изменяется, поэтому должен видоизменяться и метод. Важно ввести в него иной, более отвечающий требованиям времени, прием, использовать новые средства. При товарищеских отношениях действенен один метод, при отношениях нейтральных или отрицательных требуется выбор других способов взаимодействия.

3.6.4. Формы воспитания

Виды деятельности воспитанников тесно связаны с *формами воспитания*. Согласно толковым словарям, форма – это выражение, организация внутреннего содержания процесса и явления. Понятие формы связано со структурой, она организует и структурирует. Процесс воспитания как совместная деятельность воспитанников и воспитателя протекает в определенных организационных формах. Форма

воспитательной работы – это организационная структура, педагогическое действие, мероприятие, в котором реализуются задачи, содержание и методы конкретного воспитательного процесса [44].

Формы определяют организационную сторону: кто, где, как, когда и в каких условиях ведет конкретную воспитательную работу с воспитуемыми. Форма как часть процесса воспитания зависит от целей, содержания, методов и одновременно обуславливает их осуществление, воплощение в конкретном деле. Поэтому формы воспитания зависят от конкретных педагогических ситуаций, и поэтому они так разнообразны, носят творческий характер и порой индивидуально неповторимы.

Выделяют различные типы форм воспитательной работы по количеству участников: индивидуальные (беседы, занятия воспитателя с одним воспитанником); групповые (несколько участников (кружок, временная группа) находятся в непосредственном контакте); массовые (несколько групп, коллективов, район, вся страна проводят праздники, конференции, слеты, шествия и т. п. мероприятия).

Выделяют также формы работы по основному виду деятельности – формы познавательной деятельности, трудовой, общественно полезной, эстетической, физкультурно-оздоровительной, ценностно-ориентационной [107].

В свое время Н. И. Болдырев выделил формы воспитательной работы в зависимости от метода воспитательного воздействия: словесные (собрания, сборы, линейки, лекции, конференции, встречи); практические (экскурсии, олимпиады, конкурсы и субботники, и др.); наглядные (музеи, выставки, витрины, стенды и пр.).

В целом, глубокое знание и умелое применение методов воспитания с использованием многообразных приемов и средств воспитательной работы, ее разнообразных форм позволяет эффективно решать задачи по формированию личности и коллектива.

Вопросы для самопроверки

1. Что такое «метод воспитания»?
 2. Как взаимосвязаны между собой методы, приемы и средства воспитания?
 3. Какая классификация методов воспитания кажется вам наиболее удачной? Обоснуйте свой выбор.
 4. Что означает оптимальный выбор методов воспитания?
 5. Дайте характеристику общих методов воспитания. Почему они называются общими?
-

6. Что такое «формы воспитания»?
7. Почему одни и те же действия воспитателя могут быть названы методом, средством или формой воспитания?

Компетентностно-ориентированные задания.

Задание 1.

Сравните два мнения:

1) «Воспитание может все» Гельвеций. 2) «Воспитание может сделать многое, но оно не безгранично» В.Г. Белинский.

Какое мнение Вам ближе? Почему? Какие условия обеспечивают успех воспитания?

Задание 2.

Витя К. доставлял много забот классному руководителю и классу. Однажды классный руководитель обратился к нему с просьбой помочь классу – разведать, где можно собрать лекарственные травы, подумать, как это лучше сделать, скомплектовать бригады. Подросток загорелся – его предложения были дельны, действия уверенны. От имени класса Вите объявили благодарность, а решение актива о занесении благодарности в альбом «История класса» встретили аплодисментами.

На какие принципы в воспитательной работе опирался педагог? Использование каких методов воспитания обеспечивало результативность педагогического воздействия на подростка?

Задание 3.

В IV классе недавно покрасили стены. Классный руководитель провела беседу с ребятами о необходимости поддерживать чистоту. На следующий день на стене появились пятна. Когда учительница увидела их, она выбежала из класса и через 3 минуты вернулась с ведром воды и щетками. Она подошла к стене и стала ее отмывать. Этого никто не ожидал. Класс ошеломленно молчал. И вдруг все бросились с мест.

– Анна Михайловна, да зачем вы сами-то? Давайте мы ... - щетки быстро перешли в ребячьи руки. Работали дружно, сосредоточенно, заглаживая вину.

На сколько педагогически оправдан выбранный учителем прием? При каком условии он будет результативным?

Литература

1. Алмазова И.Г., Долгошеева Е.В., Числова С.Н. Теория и методика воспитания: курс лекций и практикум. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2021. – 92 с.

2. Байбородова Л.В. Воспитательная деятельность: учебник / Л.В. Байбородова, М.И. Рожков. – М.: КНОРУС, 2022. – 402 с.
 3. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – Москва: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
 4. Макаренко А. С. Коллектив и воспитание личности. – М.: Педагогика, 1972. – 334 с.
 5. Харламов И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 2003. – 519 с.
 6. Пешкова В.Е. Педагогика: курс лекций / В.Е. Пешкова. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2015. – Ч. 3. Теория и методика воспитания. – 161 с.
 7. Подласый И.П. Педагогика. Учебник для студентов вузов, обучающихся по направлениям подготовки и специальностям в области образования и педагогики (бакалавр). – М.: Юрайт, 2013. – 696 с.
 8. Рожков М.И. Теория и методика воспитания: учебник и практикум для академического бакалавриата / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 330 с.
 9. Сластенин В.А. и др. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.
 10. Щуркова Н.Е. Педагогика. Воспитательная деятельность педагога 2-е изд. Учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. 2017. – URL: https://vk.com/wall-171056360_83601.
-

ГЛАВА 4.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

4.1. ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Краткое содержание темы.

Этимология понятия «технология». История зарубежных образовательных технологий. Периоды развития понятия «педагогическая технология» в России. Сущностные характеристики педагогической технологии.

Признаки современной технологии. Требования к педагогической технологии (представление проектируемой деятельности в процессуальной форме; построение обучения в достаточно жесткой последовательности обучающих и учебных действий; мотивационное обеспечение; использование материально-технических факторов). Критерии технологичности педагогического процесса (системность, концептуальность, современность, научность, точность, управляемость, диагностичное целеполагание и проектирование, планируемая эффективность).

Термин «методика обучения» в соотношении с понятием педагогической технологии. Сравнительный анализ методики и технологии обучения. Методика преподавания как компонент общей технологии организации учебного процесса.

Базовые понятия: педагогический процесс, педагогическая технология, критерии технологичности педагогического процесса, признаки педагогической технологии, методика обучения, технология обучения.

План

4.1.1. Понятие «педагогическая технология».

4.1.2. Признаки педагогической технологии и требования к ней.

4.1.3. Сравнительный анализ методики и технологии обучения.

4.1.1. Понятие «педагогическая технология»

Понятие «технология» возникло в связи с техническим прогрессом и трактуется как «techné» – искусство, ремесло, наука и «logos» – понятие, учение. Данное понятие пришло в педагогику из технических наук, где означает совокупность сведений и приемов о способах переработки сырья в готовый продукт, применяемый в каком-либо деле.

Р.С. Пионова отмечает, что возникновению новой отрасли образования – педагогической технологии – способствовал ряд условий:

1). В 1950–1960-е гг. словесные формы обучения стали обогащаться техническими и аудиовизуальными средствами, появилось программированное обучение, насыщенное технологическими элементами.

2). В результате педагогического поиска в масштабах учебных заведений сформировались продуктивные авторские методики, которые были высоко эффективными и воспроизводимыми в педагогической практике.

3). Решение вопросов технологизации педагогического процесса было включено в программу реформирования и модернизации образования, обновления содержания и методик обучения [70].

Обращаясь к истории зарубежных образовательных технологий, необходимо отметить, что еще в начале XX в. в зарубежной науке наметились попытки новых подходов в обучении и воспитании. Об этом свидетельствуют примеры из инновационной образовательной практики: Вальдорфская педагогика Р. Штейнера (Германия), технология свободного труда С. Френе (Франция), технология Школы завтрашнего дня Д. Ховарда (США), технология саморазвития М. Монтессори (Италия).

Первыми в истории российской педагогики термин «педагогическая технология» начали использовать в 1920-е гг. И.И. Павлов, В.М. Бехтерев, А.М. Ухтомский и С.Т. Шацкий в работах по педологии, а в теории воспитания – А.С. Макаренко. В это же время распространилось понятие «педагогическая техника», которое было определено как совокупность приемов и средств, направленных на четкую и эффективную организацию учебных занятий.

В.И. Боголюбов представил несколько периодов развития понятия «педагогическая технология»:

I период (1940-е – середина 1950-х гг.) связан с появлением различных технических средств обучения (аудиовизуальных) и введением термина «технология образования». Представителями данного этапа являются С. Андерсон, Ф. Уитворт, М. Мейер и др.

II период (середина 1950-х – 1960-е гг.) – в основе лежит идея программированного обучения (средства обратной связи, электронные классы, обучающие машины и др.). Сторонниками этого направления являются В. Скиннер, С. Гибсон, Т. Сакамото и др.

III период (1970-е гг.) посвящен разработке технологий на основе системного подхода, принципов оптимизации учебного процесса. Основоположниками являются М. Эраут и Р. Стакенас.

IV период (1980-е гг.) характеризуется попытками дальнейшего осмысления сущности современного педагогического процесса, выявлением интерактивных средств обучения, многоаспектным подходом. К представителям этого периода относятся Д. Финн, П. Митчел, Р. Томас [9].

В целом в 1980-е гг. зарубежная педагогика представляет образовательную технологию как систему действий по планированию, обеспечению и оцениванию всего процесса обучения со специфическими целями на основе процесса усвоения знаний и коммуникации, использования человеческих и материальных ресурсов для достижения более эффективного обучения.

Согласно ЮНЕСКО, понятие педагогическая технология рассматривается как «системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования» [31].

В российской педагогике 1990-х гг. понятие педагогической технологии рассматривалось неоднозначно. Трактовки категории «педагогическая технология» не связывали с воспитательным процессом, поскольку технологичность ассоциировалась с дидактическими алгоритмами и технологическими картами.

Технология обучения (дидактическая технология) – это проект определенной педагогической системы, реализуемой на практике (В.П. Беспалько, 1989). Автор представил технологию обучения как комплекс содержания, форм, методов, средств, процедур и условий обучения во взаимодействии педагога и обучающегося.

Технология обучения (педагогическая технология) – инновационное направление в педагогической науке, которое занимается конструированием оптимальных обучающих систем, проектированием учебных процессов (П.И. Пидкасистый, 1998).

Технология обучения – системный способ организации обучения, направленный на оптимальное построение и реализацию учебного процесса и основанный на деятельностном подходе и интенсификации обучения, генерализации знаний и умений учащегося с целью использования их в учебной и практической деятельности (А.В. Сергеев, П.И. Самойленко, 2000).

Технология обучения – система использования средств интенсификации, создания оптимальных психолого-педагогических и организационных условий познавательной деятельности, использование компьютеров в учебном процессе (Г.В. Лаврентьев, 2004).

Педагогическая технология представляет собой и средство гарантированного достижения целей обучения, и организованное, целенаправленное, преднамеренное педагогическое влияние и воздействие на учебный процесс, и содержательную технику реализации учебного процесса, и описание процесса достижения планируемых результатов обучения, и проект определенной педагогической системы, реализуемой на практике (Н.А. Морева, 2005).

Реализация педагогической технологии осуществляется последовательно на четырех уровнях:

- 1) концептуальном, определяющем стратегические задачи, сущность, основные элементы технологии;
- 2) процедурном, раскрывающем сущность каждого компонента как в отдельности, так и в совокупности с другими в процессе создания, внедрения и развития новой педагогической технологии;
- 3) предметном, представляющем содержание конкретной разработки новой педагогической технологии по тому или иному учебному предмету;
- 4) на уровне материализации технологии, дающем описание возможных результатов созданной новой педагогической технологии и обеспечивающем ее полноценное внедрение и функционирование на практике [92].

4.1.2. Признаки педагогической технологии и методологические требования

В исследованиях российских ученых понятие педагогической технологии близко к методике преподавания и не всегда связано с техническими средствами обучения. Хронологическая система формирования понятия «педагогическая технология» показывает, что можно выделить некоторые основные признаки педагогической технологии: постановка целей, оценивание педагогических систем, обновление учебных планов и программ на альтернативной основе, потенциально воспроизводимые педагогические результаты.

Признаками современной технологии являются:

- 1). Наличие четко заданной цели, ориентированной на достижение высоких результатов в усвоении обучающимися знаний и способностей действий, в уровне их воспитанности и развития.
 - 2). Ориентирование всего процесса обучения на гарантированное достижение учебных целей.
 - 3). Введение оперативной обратной связи, способов диагностики, широкое использование в этих целях тренинговых, контрольных
-

заданий компьютерного типа, оценивание результатов учения обучающихся в соответствии с государственным образовательным стандартом.

4). Обеспечение определенности и повторяемости обучающих операций, возможность их воспроизведения любым преподавателем [32].

В.В. Сериков разработал следующие требования к педагогической технологии:

- трансформация содержания обучения в целостный проект деятельности, которой должны овладеть обучаемые; этот проект включает в себя характеристику ориентировочной основы деятельности (понятия, принципы), ее мотивационно-психологическое и операционное обеспечение;

- представление проектируемой деятельности в процессуальной форме;

- представление в эксплицированной форме способов решения задач из данной предметной сферы;

- построение обучения в достаточно жесткой последовательности обучающих и учебных действий, учебных ситуаций, которые произвольно нельзя поменять местами;

- выявление способов взаимодействия участников учебного процесса, их функция, ролей, связей, сюжетно-игровых мнений, развертывающихся на протяжении технологизируемого фрагмента учебного процесса;

- мотивационное обеспечение технологии на основе создания возможностей самореализации участников учебного процесса;

- разграничение сфер правилосообразной и творческо-импровизационной деятельности;

- использование материально-технических факторов, информационных средств и программных продуктов, способствующих эффективному развитию учебно-воспитательной ситуации [59].

Таким образом, обобщая и систематизируя многочисленные подходы к педагогической технологии, можно представить систему явлений, характеризующих сущность данного понятия:

- конструирование учебного процесса с гарантированным достижением целей, обзор дозированного и структурированного содержания, реализация на практике проекта педагогической системы, наличие ясных реальных педагогических целей, объективный контроль, самоконтроль и педагогическое мастерство.

- целеустремленность и конкретность образовательных задач, ориентир на высокие результаты; при этом инновационный характер педагогической технологии в современных образовательных

условиях можно определить в следующих функциональных направлениях:

- мотивированное обеспечение технологии на основе возможностей самореализации участников педагогического процесса;
- построение обучения в определенной последовательности обучающихся и учебных действий;
- периодическое проведение контроля по совершенному параметру, т. е. оценивание результатов учения обучающихся в соответствии с образовательным стандартом;
- выявление и отбор неуспевающих (диагностика) и проведение повторного цикла взаимодействия;
- использование материально-технических факторов, информационных средств и программных продуктов, способствующих эффективному развитию педагогического процесса.

Наиболее важными критериями технологичности являются: системность, концептуальность, современность, научность, точность, интегративность (интегральность), целостность, оптимальность затрат, управляемость, диагностичное целеполагание и проектирование, воспроизводимость процесса обучения и его результатов, качественная и количественная оценка результатов обучения, планируемая эффективность.

4.1.3. Сравнительный анализ методики и технологии обучения

Термин «методика обучения» в работах Д.В. Занкова фигурирует для обозначения свода правил, указаний, относящихся к практике преподавания того или иного учебного предмета, а также для обозначения педагогической науки, исследуемой обучением данному предмету в его соотношении с общими закономерностями обучения.

В.И. Андреев отмечает, что *методика обучения* – целостная система проектирования и организации процесса обучения, основанная на определенной дидактической теории, и совокупность методических рекомендаций, эффективность применения которых во многом зависит от мастерства и творчества учителя.

Технология обучения – система проектирования и практического применения педагогических закономерностей, целей, принципов, содержания, форм, методов и средств обучения и воспитания, гарантирующих достаточно высокий уровень их эффективности, в том числе при последующем воспроизведении и тиражировании [4].

А.В. Сергеев и П.И. Самойленко подчеркивают глубинный смысл технологической направленности педагогического процесса и аргументировано представляют *преимущества технологий обучения* по сравнению с методическим подходом.

Во-первых, посредством современной технологии обучения преподаватели стремятся свести к минимуму педагогические эксперименты в практике преподавания и перевести последнее на путь предварительного проектирования учебно-воспитательного процесса и последующего воспроизведения проекта на занятии. Это может быть успешно сделано только в указанном выше контексте – на языке понятий «дидактическая задача» и «технология обучения».

Во-вторых, в отличие от ранее использовавшихся методических поурочных разработок, предназначенных для преподавателя, технология обучения предлагает проект учебно-воспитательного процесса, определяющий структуру и содержание учебно-познавательной деятельности самого учащегося. Если методичная поурочная разработка не может быть воспроизведена однозначно каждым преподавателем, то, как показал специально поставленный педагогический эксперимент, проектирование учебно-познавательной деятельности ведет к высокой стабильности успехов практически любого числа обучающихся.

В-третьих, существенная черта технологии обучения – процесс целеобразования. Если в традиционной методике проблема целей не особенно волнует как теоретиков, так и практиков, то при создании новых технологий обучения должно быть четко проведено диагностическое целеобразование для объективного контроля качества усвоения учащимися учебного материала.

В-четвертых, благодаря представлению о предмете технологии обучения как проекте определенной педагогической системы можно сформулировать важный принцип разработки технологии обучения и ее реализации на практике – принцип целостности, который означает, что при разработке проекта будущей педагогической системы любого из видов образования необходимо достичь гармонического взаимодействия всех элементов педагогической системы как по горизонтали (в рамках одного периода обучения – семестра или учебного года), так и по вертикали на весь период обучения. При этом недопустимо внесение изменений в один из элементов педагогической системы, не затрагивая соответствующей перестройкой другие. К примеру, изменяя цели обучения, оставляют неизменным его содержание и организационные формы обучения.

Сравнительный анализ технологического и методологического подходов показал преимущества технологии обучения в современных образовательных условиях. Методика преподавания является составляющим компонентом общей технологии с учетом необходимого диагностирования и экономической стороны организации учебного процесса.

Вопросы для самопроверки

1. Какие условия в образовательных системах XX века способствовали возникновению феномена «педагогическая технология»?
2. Какие этапы в развитии понятия педагогической технологии вам известны? Охарактеризуйте их, сравнив зарубежные и российские характеристики.
3. Предложите несколько вариантов определения понятиям: «педагогическая технология», «технология обучения», «методика обучения»?
4. Какие компоненты характерны для структуры педагогической технологии? Перечислите и кратко их охарактеризуйте.
5. Сравните методический и технологический подход в организации педагогического процесса. Каковы достоинства и недостатки данных подходов?

Компетентностно-ориентированные задания.

Задание 1.

Изучите проблему становление и развития понятия «педагогическая технология». Укажите наиболее значимые характеристики понятия в различные периоды развития. Заполните таблицу.

Этапы развития понятия «педагогическая технология»

Этап развития	Авторы, представители направления	Сущность рассматриваемого понятия
1 этап – 1940-е гг.	...	...
2 этап – 1950-60-е гг.	...	...
3 этап – 1970-е гг.	...	...
4 этап – 1980-е гг.	...	...
Современный период	...	...

Задание 2.

Рассмотрите основные требования к методическому и технологическому подходу к организации процесса обучения. Заполните таблицу.

Сравнительный анализ методики и технологии обучения

Критерии	Методический подход	Технологический подход
Целевой компонент, целе- полагание	...	...
Прогностический и диа- гностический компонент	...	...
Алгоритмичность деятель- ности педагогов и обучаю- щихся	...	...
Система методов обучения	...	...
Система оценивания ре- зультатов обучения	...	...

Задание 3.

Изучите критерии технологичности и эффективности педагогического процесса. Определите между ними взаимосвязь.

Задание 4.

Составьте ранжированный по степени значимости список требований к педагогической технологии. Разработайте презентацию.

Задание 3.

Представьте тематическую подборку статей по проблеме технологического подхода к педагогическому процессу (3-4 публикации за последние 5 лет). Оформите аннотации публикаций.

Литература

1. Андреев В.И. Педагогика высшей школы: инновационно-прогностический курс: учебное пособие. – Казань: ЦИТ, 2005. – 499 с.
2. Боголюбов В.И. Введение в педагогическую технологию: учебное пособие. – Пятигорск: ПГЛУ, 1996. – 233 с.
3. Ильевич Т.П. Курс лекций по инновационным образовательным технологиям: учебно-методическое пособие. – Тирасполь: Изд-во ПУ, 2005. – 56 с.
4. Ильевич Т.П. Инновационные педагогические технологии: теоретические основы: учебное пособие. – Тирасполь, 2016. – 136 с.
5. Пионова Р.С. Педагогика высшей школы. – Минск: Вышэйшая школа, 2005. – 303 с.
6. Сергеев А.В., Самойленко П.И., Удовиченко В.К. Лекционно-семинарские занятия по физике: Методика проведения / Под ред. Н.Д. Глухова, Ю.И. Дика. – М.: Высш. шк., 1991. – 146 с.

7. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2010. – 432 с.

8. Эверстова В.Н., Винокурова С.З. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – Ульяновск, Зебра, 2019. – 80 с.

4.2. МНОГООБРАЗИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Краткое содержание темы.

Проблема классификации образовательных технологий. Разнообразности образовательных технологий. Уровни педагогических технологий по Г.К. Селевко. Многообразие педагогических технологий на основе «критериального» подхода (длительности, использования доминирующих принципов обучения, используемых методов и форм, ориентации на конечный результат, отнесения к преобладающему виду деятельности). Типы технологий, касающихся деятельности человека (педагогические, образовательные, социокультурные).

Классификация В.В. Гузеева основана на организации обучения. Классификация педагогических технологий С.А. Смирнова, В.Ф. Башарина, В.П. Беспалько, Классификация Н.В. Буяновой и Н.Н. Михайловой по направлениям модернизации образования (педагогические, с гуманизацией и демократизацией педагогических отношений; педагогические технологии, нацеленные на активизацию и интенсификацию деятельности учащихся; педагогические технологии, построенные на основе эффективности организации и управления процессом обучения).

Краткие характеристики наиболее распространенных педагогических технологий: традиционных, проектных, здоровьесберегающих, интерактивного и модульного обучения, информационно-коммуникационных и цифрового обучения, ТРИЗ и пр.

Базовые понятия: педагогическая технология, классификация технологий, уровни педагогической технологии, критериальный подход, характеристики технология обучения.

План

4.2.1. Разнообразности педагогических технологий.

4.2.2. Классификация педагогических технологий.

4.2.3. Краткий обзор педагогических технологий.

4.2.1. Разновидности педагогических технологий

Современная наука одной из причин многообразия существующих определений понятия «педагогическая технология» считает тот факт, что каждый из исследователей рассматривает термин на различных структурных уровнях обучения. Таким образом и возникла проблема классификации образовательных технологий, которые представлены в работах В.Ф. Башарина, С.В.Игнатьева, В.А. Малехина, Г.К. Селевко, В.Т. Фоменко и других.

И.В. Абакумова и В.Т. Фоменко выделяют следующие разновидности образовательных технологий: на уровне отдельных видов работ (технологии комментированного письма, технологии решения какого-то класса задач), на уровне урока и других форм обучения (технология проведения уроков интегрированного типа с участием нескольких преподавателей), на уровне педагогических систем (технология педагогической системы В.Ф. Шаталова), на уровне обучения в целом (общая технология обучения) [1].

Созвучны данной систематизации положения, представленные Г.К. Селевко, при этом автор употребляет педагогическую технологию на трех уровнях:

1) общепедагогический (общедидактический): общепедагогическая (общедидактическая, общевоспитательная) технология характеризует целостный образовательный процесс в регионе, в учебном заведении, на определенной ступени обучения.

Здесь педагогическая технология синонимична педагогической системе: в нее включается совокупность целей, содержания, средств и методов обучения и даже алгоритм деятельности субъектов и объектов процесса.

2) частнометодический (предметный): частнопредметная педагогическая технология употребляется в значении «частная методика». Это совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета, класса.

3) локальный (модульный): локальная технология представляет собой технологию отдельных частей учебно-воспитательного процесса (отдельных видов деятельности – формирование понятий, воспитание отдельных личностных качеств, установление новых знаний, повторение и контроль, самостоятельная работа и др.)» [83].

Многообразие педагогических технологий позволяет выделить их в различные группы на основе «критериального» подхода.

По критерию длительности в педагогическом процессе различаются педагогические технологии урока, модуля, темы, дисциплины, специальности.

По критерию использования доминирующих принципов обучения – интенсивные, модульные, гибкие, проблемные, развивающие.

По критерию используемых методов и форм – мозговая атака, бинарный урок, гипертекст, деловая игра, конкретная ситуация, имитация, взаимный диктант, мнемотурнир, синтез мыслей, «круглый стол» и пр.

По критерию ориентации на конечный результат – профессионально ориентированные, личностно ориентированные, интелбилдинговые, креативные, бодибилдинговые.

По критерию отнесения к преобладающему виду деятельности – тренинговые, информационные, обучающие, контролирующие, компьютерные.

В.П. Беспалько различает следующие виды педагогических технологий:

1) классическое лекционное обучение (управление – разомкнутое, рассеянное, ручное);

2) обучение с помощью аудиовизуальных технических средств (разомкнутое, рассеянное, автоматизированное);

3) система «консультант» (разомкнутое, направленное, ручное);

4) обучение с помощью учебной книги (разомкнутое, направленное, автоматизированное) – самостоятельная работа;

5) система «малых групп» (цикличное, рассеянное, ручное) – групповые, дифференцированные способы обучения;

6) компьютерное обучение (цикличное, рассеянное, автоматизированное);

7) система «репетитор» (цикличное, направленное, ручное) – индивидуальное обучение;

8) «программное обучение» (цикличное, направленное, автоматизированное), для которого имеется заранее составленная программа.

4.2.2. Классификация педагогических технологий

Исследователи проблемы педагогических технологий (А.В. Пономаренко и А.Г. Бермус) в аспекте личностно-ориентированной парадигмы и культурологического подхода в образовании различают три типа технологий, касающихся деятельности человека:

– педагогические, функционирующие в системе «учитель–ученик» и определяющие тенденции в развитии целей, содержания, средств и форм организации педагогического процесса;

– образовательные, функционирующие в системе управления, кадрового и научно-методического обеспечения образовательных процессов;

– социокультурные, реализуемые в практике микрорегионов, в культурной сфере микрорайона и города в целом.

Классификация В.В. Гузеева основана на организации обучения:

- традиционные методики;
- модульно-блочные технологии;
- цельно-блочные технологии;
- интегральные технологии.

Классификация педагогических технологий С.А. Смирнова предполагает разделение на технологию:

- занятия;
- учебного предмета;
- полного обучения.

В.Ф. Башарин разделил педагогические технологии на теоретические и методические, а по характеру применимости на практике выделил три группы:

- воспитания (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, В.П. Иванов, Н.М. Таланчук);
- обучения (В.Ф. Шаталов, Н.П. Гузик, А.М. Матюшкин, И.Я. Лернер);
- общения (А.А. Леонтьев, Ш.А. Амонашвили).

Классификация Н.В. Буяновой и Н.Н. Михайловой предполагает разделение педагогических технологий по направлениям модернизации образования следующим образом:

1. Педагогические, с гуманизацией и демократизацией педагогических отношений – технологии с процессуальной ориентацией, приоритетом личностных отношений, индивидуального подхода, не жестким демократическим управлением и яркой гуманистической направленностью содержания. К ним относятся: педагогика сотрудничества, гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили, система преподавания литературы как человекоформирующего предмета Е.Н. Ильина и пр.

2. Педагогические технологии, нацеленные на активизацию и интенсификацию деятельности учащихся – игровые, проблемные, технология обучения на основе опорных сигналов В.Ф. Шаталова, коммуникативное обучение Е.И. Пассова и пр.

3. Педагогические технологии, построенные на основе эффективности организации и управления процессом обучения – технологии

дифференцированного обучения В.В. Фирсова, Н.П. Гузика; программное обучение; технологии индивидуализации обучения А.С. Границкой, И. Унт; перспективно-опрежающее обучение с использованием опорных схем при комментируемом управлении С.Н. Лысенковой; групповые и коллективные способы обучения И.Д. Первина, В.К. Дьяченко и др. [12].

4.2.3. Краткий обзор педагогических технологий

Т.Н. Осинина представила типичные краткие характеристики наиболее распространенных педагогических технологий: традиционных, проектных, здоровьесберегающих, интерактивного и модульного обучения, информационно-коммуникационных и цифрового обучения, ТРИЗ и пр. [58].

Традиционные технологии. Их основой является способ обучения, построенный на объяснении материала с помощью иллюстраций. Учитель особое внимание отводит изложению новой информации, которая подается в форме монолога. Следствием такого обучающего процесса является низкий уровень навыков общения учеников, что ведет к неумению выстроить полноценный развернутый ответ, используя собственное мнение. Плюсом такой технологии является четкая организованность, системность в процессе обучения, применение наглядного материала.

По мнению Г.К. Селевко традиционная педагогическая технология представляет собой, прежде всего «авторитарную педагогику требований, ученье весьма слабо связано с внутренней жизнью ученика, с его многообразными запросами и потребностями, отсутствуют условия для проявления индивидуальных способностей, творческих проявлений личности. Авторитаризм процесса обучения проявляется в: регламентации деятельности, принудительности обучающих процедур; централизации контроля; ориентации на среднего ученика» [83].

Технологии интерактивного обучения – обучение в общении, которое подразумевает моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, совместное решение проблем на основе анализа обстоятельств и ситуаций.

Технологии модульного обучения предполагают разделение учебного материала на информационные блоки-модули. Технология построена на основе самостоятельной деятельности обучающихся, которые осваивают модули в соответствии с поставленной целью обучения. Образовательными проблемами, которые решает модульное

обучение, являются следующие: формирование дидактических целей модульного обучения; реализация дидактических принципов проблемности, адаптивности, вариативности, наглядности, обратной связи в обучении; формирование оптимального содержания учебного материала; обеспечение эффективными дидактическими средствами; обеспечение комплексами контрольных заданий; эффективное управление учебным процессом. При этом, формирование учебного модуля предполагает: выделение главного и существенного в необходимых элементах предметной области; опора содержания на главные понятия и методы предметной области; систематичность и логическая последовательность содержания учебных элементов; целостность содержания модуля.

Технологии проектного обучения – особая организация учебного процесса, направленная на решение учениками учебных задач на основе самостоятельного анализа информации, которая необходима для корректировки и обоснования поэтапной учебной деятельности, представления результата. В переводе с латинского языка «проект» означает «брошенный вперед», т. е. замысел в виде прообраза объектов. При этом, на первое место в образовательном процессе выходят: деятельность (создание образа мира и познание его в контексте сотворения); личность, несущая персональную ответственность за свои творения.

Характерными чертами проектного обучения являются: проблемность, задаваемая альтернативностью, неоднозначностью изучаемого материала; диалогичность, стимулируемая наличием противоречий, множества решений, толкований; познавательность, проект охватывает фактологический и теоретический материал и обладает свойством обобщения конкретного; фактор мотивации, т.к. наилучшим образом стимулирует учащихся к активному познанию, легко втягивает в учебный процесс, открывает возможность для каждого найти собственный интерес в предлагаемом исследовании, в творческом задании, которое «по душе»; создает ситуацию успеха в обучении для каждого, актуализируя его витатенный опыт.

Технология решения изобретательских задач (ТРИЗ) – перед учащимися не только ставятся проблемы, но предлагаются инструменты для их решения, что помогает достижению успешности в решении проблемных задач. За основу взят проблемно-поисковый метод, который сближает ТРИЗ с развивающим обучением.

Здоровьесберегающие технологии – технологии, которые создают максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного

и физического здоровья всех субъектов образования (обучающихся, учителей и т. д.).

Цифровые технологии – это уже не только инструмент, но и новая среда существования человека, предполагающая хранение и передачу образовательных ресурсов в цифровой форме. Данные технологии могут быть представлены цифровыми приложениями, платформами для онлайн-образования, массовыми открытыми онлайн-курсами (МООС) и др.

Квест-технология – технология, основанная на сочетании проектного метода и игровых технологий, которая заключается в продолжительном целенаправленном поиске, связанном с приложениями или игрой для решения образовательных задач и продвижения по сюжету. Веб-квест – это исследовательски-ориентированная деятельность, в которой вся информация представлена с использованием Web-технологий. Веб-квест – это ролевая игра. Обучающиеся анализируют информацию, преобразовывают ее, а затем демонстрируют знания материала в форме, побуждающей участников игры к его обсуждению. Образовательный веб-квест – проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета [58].

Вопросы и задания для самопроверки

1. Охарактеризуйте уровни реализации педагогических технологий в образовании?
2. Какие группы педагогических технологий выделил Г.К. Селевко? Охарактеризуйте их, приведите примеры технологий для каждой группы.
3. Перечислите виды педагогических технологий по В.П. Беспалько. На каком подходе основана данная видология?
4. Перечислите направления модернизации в классификации педагогических технологий Н.В. Буяновой и Н.Н. Михайловой. Приведите примеры педагогических технологий.
5. Охарактеризуйте отдельные педагогические технологии, применяемые в современном образовании. Ранжируйте их по периоду апробации в образовании.

Компетентностно-ориентированные занятия.

Задание 1.

Изучите уровни применения педагогических технологий. Охарактеризуйте их. Заполните таблицу.

Характеристика уровней педагогических технологий

№	Уровень педагогической технологии	Характеристика уровня
1	...	...
2		
3		

Задание 2.

Рассмотрите различные классификационные подходы, заполните таблицу.

Классификации педагогических технологий

Классификационный подход	Авторы	Педагогические технологии, группы технологий
...	...	...
...		

Задание 3.

Изучите краткие характеристики разнообразных педагогических технологий. Составьте понятийный словарь, состоящий из 10-12 базовых понятий.

Задание 4.

Подерите материал по проблеме классификации педагогических технологий. Разработайте презентацию.

Задание 5.

Представьте тематическую подборку статей по проблеме классификации педагогических технологий (3-4 публикации за последние 5 лет). Оформите аннотации публикаций.

Литература

1. Абакумова И.В., Фоменко В.Т. Дидактический стандарт как метатехнология современного образования // Российский психологический журнал. – 2012. – № 1. – С. 44-54.
2. Буянова Н.В., Михайлова Н.Н. Образовательные технологии в профшколе // Профессиональное образование. Столица. – 2008. – № 11.
3. Ильевич Т.П. Инновационные педагогические технологии: теоретические основы: учебное пособие. – Тирасполь, 2016. – 136 с.
4. Никитовская Г.В. Кейс-технология как средство практико-ориентированной подготовки педагогов в вузе // Модернизация современ-

менного образования: анализ опыта и тенденций / Акиндинов В.В., Афанасьев С.Б., Аюпова Г.Т., Блинова К.А., Богданов И.В., Бугаева Е.А. и др. Монография. – Петрозаводск, 2022. – С. 144-161.

5. Осинина Т.Н. Современные образовательные технологии: учебное пособие для обучающихся по направлению подготовки 44.03.05/44.03.01 «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата). – Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ПГТУ, 2018. – 156 с.

6. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий [в 2 т.]: учебное пособие. – Т. 1. – М.: МП, 2006. – 816 с.

7. Современные образовательные технологии: учебное пособие / кол. авторов ; под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2010. – 432 с.

4.3. ТЕХНОЛОГИИ ИНТЕГРАЦИИ И ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Краткое содержание темы

Понятие «интеграция» Этапы развития идеи интеграции в образовании. Интегрированное содержание в современной педагогике (внутрипредметное, межпредметное, транспредметное).

Опыт интегрированного обучения (Г.В. Боголепова, Ю.Г. Волков, А.Н. Дахин, Е.В. Квятковский, Н.Н. Ушаков) Модели ближней, средней и дальней межпредметной интеграции. Бинарный, или совместный урок. Результативность педагогического процесса и интеграция в образовании.

Педагогическая модель Маннгеймской системы образования. Типы учащихся (малоспособные, талантливые, обычные учащиеся). Термин «дифференциация обучения». Виды дифференциации (профильная и уровневая). Виды содержания образования (общекультурный, прикладной и профильный). Характер содержания образования (профильный, прикладной, общекультурный). Профильные направления обучения (гуманитарное, естественно-научное, физико-математическое направление и пр.).

Базовые понятия: педагогическая технология, интегрированное обучение, внутрипредметная интеграция, межпредметная интеграция, дифференцированное обучение.

План

4.3.1. Интеграция в образовании: понятие и виды.

4.3.2. Опыт интегрированного обучения.

4.3.3. Сущность дифференцированного обучения.

4.3.1. Интеграция в образовании: понятие и виды

В начале 1980-х годов понятие «интеграция» вошло в педагогику в качестве полноценной научно и практически значимой категории современной теории обучения и образования.

Под термином «интеграция» (лат. *integratio* – восстановление, восполнение; англ. *integer* – ученый) в современной науке понимается процесс сближения и связи наук, происходящий наряду с процессами их дифференциации; состояние связности отдельных дифференцированных частей и функций системы; объединение в целое, единство каких либо элементов, восстановление единства.

Ряд исследователей (Н.А. Беляева, А.Я. Данилюк, В.Т. Фоменко) определили несколько этапов развития идеи интеграции в образовании. Так, первый этап приходится на период 1920-х годов, который характеризуется проблемно-комплексным образованием на межпредметной основе. При этом комплексное (интегрированное) обучение стремилось к предметоцентризму, что привело к развитию межпредметного образования. Второй этап приходится на 1950–1970-е годы, когда межпредметные связи стали рассматриваться как дидактическое средство повышения эффективности усвоения знаний, умений и навыков. Третий этап, приходящийся на 1980–1990-е годы, характеризуется единством интеграции и предметности, их взаимодополняемостью.

Интегрированное содержание в современной педагогике классифицируется на внутрипредметное, межпредметное, транспредметное.

Внутрипредметное содержание направлено на «стягивание материала» в крупные блоки, что приводит к изменению структуры учебного дня, при этом основной организационной единицей обучения становится учебный день (математики, истории и пр.), рассчитанный на крупный блок. Внутрипредметное содержание образования направлено на систематизацию материала в крупные блоки, что приводит к изменению структуры учебного дня, который становится основной организационной единицей обучения (например, «день истории», «день астрономии» и пр.).

Межпредметное содержание предполагает взаимопроникновение разнохарактерных систем содержания. Межпредметное содержание образования может быть реализовано в виде интегрированных курсов, интегрированных уроков и пр.

Транспредметное содержание может выражаться в систематическом использовании таких общих положений, как фундаментальность статических (вероятностных) закономерностей, таких общих принципов, как принцип симметрии, его связь с законами сохране-

ния, принцип соответствия, принцип дополнительности, причинно-следственных связей и пр. Транспредметное содержание может выражаться в систематическом использовании общих принципов (соответствия, причинно-следственных связей, хронологии, дополнительности), общенаучных понятий (система, структура, законы, закономерности и пр.).

Межпредметные связи сложны, множественны, аморфны, а интегрированный учебный курс представляет собой систему межпредметных связей, рассчитанный на обычного профессионала-предметника. Интегрированные курсы легко вписываются в предметную систему обучения и не нарушают традиционного характера деятельности учителя: он продолжает вести свой предмет и дополнительно читает небольшие интегрированные курсы, расширяющие его предметную область. Таким образом, интегрированные курсы локальны, предметны, дидактически конкретны.

4.3.2. Опыт интегрированного обучения

Опыт интегрированного обучения, имеющийся в отечественной и зарубежной системах образования (Г.В. Боголепова, Ю.Г. Волков, А.Н. Дахин, Е.В. Квятковский, Н.Н. Ушаков, В.И. Федорова) позволяют выделить модели образовательной интеграции. Различают модели ближней, средней и дальней межпредметной интеграции.

И.С. Дышлюк отмечает, что ближняя и средняя межпредметная интеграция может охватывать взаимосвязанное изучение «близкородственных» предметных областей (например, «Литература» и «Мировая культура», «Математика» и «Информатика», «Экономика» и «География» и пр.). Данный вид интеграции похож на внутрипредметную интеграцию, при которой возникает необходимость объединения родственных тем и их блочное изучение. Средняя межпредметная интеграция охватывает предметные области, находящиеся в близлежащих образовательных областях. К примеру, предметная область «Экология» (образовательная область «Естествознание») может иметь среднюю степень интеграции с предметными областями «Математика» и «Информатика» (образовательная область «Математика») [23].

Когда вариативная часть содержания образования предполагает создание интегрированных курсов, в которые объединяются предметы из удаленных образовательных областей и блоков, тогда целесообразно использовать дальнюю межпредметную интеграцию. Дальняя межпредметная интеграция может быть реализована на

уровне взаимно-удаленных предметных и образовательных областей. Например, предметную область «Русский язык» (относится к образовательной области «Филология») можно интегрировать с предметами «Биология», «География», относящимися к образовательной области «Естествознание».

В методико-технологической области преподавания существует особый тип урочной интегрированной формы проведения учебного процесса – бинарный, или совмещенный урок. Н.М. Таланчук отмечает, что подобные уроки учителю целесообразно проводить, когда существуют глубокие межпредметные связи, когда знания материала одних предметов необходимы учащимся для понимания сущности изучаемого процесса или явления. Бинарные уроки проводят обычно два преподавателя, которые сообща решают общую образовательную задачу. Результативность педагогического процесса обеспечивается четкой содержательной согласованностью, когда каждый педагог действует не изолированно, разнопланово, а гармонично дополняя друг друга.

В условиях реализации интегрированного подхода в разработке содержания образования учащиеся овладевают целостной системой знаний, позволяющей им оперативно адаптироваться в современных социокультурных условиях.

4.3.3. Сущность дифференцированного обучения

В зарубежной системе образования в начале XX века возникла педагогическая модель Маннгеймской системы образования, которая характеризовалась тем, что при сохранении классно-урочной формы организации обучения учащихся, в зависимости от их способностей, уровня интеллектуального развития и степени подготовки осуществлялась дифференциация на слабых, средних и сильных учеников. Таким образом, дифференциация обеспечивала индивидуальное внимание к развитию личности каждого ученика и реальную педагогическую помощь и поддержку.

В отечественной системе образования во второй половине XX столетия утвердилась педагогическая категория «обучаемость учащихся». В психолого-педагогических исследованиях В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, З.И. Калмыковой обучаемость рассматривалась как когнитивная (познавательная, интеллектуальная) способность ученика, предопределяющая его индивидуальный темп продвижения в обучении.

В то же время исследования показали, что существует три типа учащихся, различающихся по показателям обучаемости:

– *малоспособные*, которые не в состоянии достичь заранее намеченного уровня знаний и умений даже при больших затратах учебного времени;

– *талантливые* (около 5%), способные обучаться в высоком темпе;

– *обычные учащиеся* (около 30%), способности которых пропорциональны затраченному учебному времени [4].

Под термином «дифференциация обучения» в российской педагогике понимается взаимосвязанный комплекс организационно-методических мероприятий, направленных на создание условий для оптимального развития и образования школьников с учетом их способностей, психофизических возможностей и интересов, а также их готовности к школьному обучению.

В современной дидактике различают различные виды дифференциации: *профильную (внешнюю) и уровневую (внутреннюю)*.

Профильная дифференциация связана с различием в содержании каждого предмета в зависимости от целей его преподавания. Сущность ее заключается в том, что создаются различные программы для большинства учебных предметов, содержание которых зависит от цели каждого предмета, а также от категории обучаемых. В различных теоретических и прикладных разработках профильной дифференциации преобладают трехуровневые структуры, в которых рассматриваются три типа содержания образования: общекультурный, прикладной и профильный.

Содержание образования рассматривается с трех позиций, как:

– педагогическая модель социального заказа;

– дидактическая модель учебного процесса;

– учебный материал (программы, учебники, пособия).

В профильной дифференциации используется педагогическая модель социального заказа. Содержание образования может носить характер:

– *профильный*, если изучаемый предмет является непосредственно зоной будущей профессиональной деятельности выпускника школы;

– *прикладной*, если предмет станет инструментом будущей профессиональной деятельности ученика;

– *общекультурный*, если учебный предмет изучается только как элемент общечеловеческой культуры.

Соответственно, содержание одного и того же предмета в классах или образовательных учреждениях различного профиля должно быть разным. Так, примером внешней дифференциации являются

гимназические и лицейские классы. В гимназических классах, согласно традиции, особое внимание уделяется гуманитарным предметам и общекультурной подготовке учащихся (основы философии, риторика, этика, не менее двух иностранных языков). Образование на уровне лицейских классов определяется профильными направлениями обучения (гуманитарное, естественно-научное, физико-математическое направление и пр.).

Уровневая (внутриклассная) дифференциация связана с глубиной освоения фиксированного содержания или достижением различных уровней планируемых результатов обучения. Содержание минимального уровня должно определяться действующими образовательными стандартами: федеральным и региональным (школьным) в зависимости от того, в чьей компетенции находится предмет.

Распространенной формой уровневой дифференциации является выполнение учениками заданий различного уровня сложности, при этом усложнение происходит как за счет уже усвоенного материала, так и за счет усложняющихся видов работы, усиления уровня творческой активности. К примеру, на простом уровне ученикам предлагается прочитать параграф в учебнике, пересказать его, выделив основные мысли; на более сложном уровне – прочитать параграф, составить план к нему и систему проблемных вопросов или задач, дать аннотацию или рецензию и пр.

Нерешенными вопросами дифференцированного подхода к обучению являются проблемы: обучения одаренных детей, создание профильных классов с углубленным изучением различных предметов, проектирование системы усложняющихся заданий и т. д.

Вопросы для самопроверки

1. Дайте определение понятиям: «интеграция», «дифференциация», «дифференцированное обучение», «интегрированное обучение».
 2. Какие виды интеграции вам известны? Охарактеризуйте их, приведите примеры.
 3. В чем сущность межпредметной интеграции? Приведите примеры межпредметной интеграции в области образования.
 4. Чем отличаются интегрированное и дифференцированное обучение? Сравните их по уровням и видам.
 5. Обозначьте проблемы и риски применения дифференцированного обучения в современном образовании?
-

Компетентностно-ориентированные задания.

Задание 1.

Перечислите авторов, чьи исследования раскрывают проблему реализации различных уровней и темпов усвоения учебного материала?

Задание 2.

Проанализируйте отрицательные и положительные стороны уровневой дифференциации. Заполните таблицу.

Достоинства и недостатки дифференцированного обучения

Уровневая дифференциация	
Положительные стороны	Отрицательные стороны
Исключается неоправданная «уравниловка» детей	Деление детей по уровню развития негуманно
У учителя появляется возможность помогать слабому, уделять внимание сильному	...?
...?	Несовершенство диагностики приводит к тому, что в разряд слабых переводятся неординарные дети
Повышается уровень Я-концепции: сильные утверждают, слабые избавляются от комплекса неполноценности	Понижается уровень Я-концепции: ...?
Повышается уровень мотивации учения в сильных группах.	...?
...?	Перекомплектование разрушает коллективы детей

Задание 3.

Раскройте сущность дифференциации по интересам. Каковы его отрицательные и положительные аспекты. Заполните таблицу, используя указанные ниже ключевые фразы.

Достоинства и недостатки дифференцированного обучения типа «дифференциация по интересам»

Дифференциация по интересам	
Положительные стороны	Отрицательные последствия
Наилучшие условия для развития и реализации, задатков и способностей ребенка	Отсутствие точных и надежных способов

Удовлетворение ... ребенка	Интересы постоянно меняются
... мотивации к учебе, самоопределение	Излишняя целенаправленность мешает...
Возможно ... природных задатков ребенка	Отсутствие научных рекомендаций о ...
Возможность использовать сензитивные периоды в ...	Трудности

Ключевые фразы: а) имеющих интерес; б) наблюдения и отслеживания развития личностных качеств; в) приобрести минимум необходимых знаний и умений во всех областях; г) усиление; д) возрастание, с которого необходимо начинать дифференциацию; е) более раннее; ж) развитие личности.

Задание 4.

Подерите материал по применению дифференцированного подхода в образовательном процессе. Разработайте презентацию.

Задание 5.

Представьте тематическую подборку статей по проблеме интеграции в образовании (3-4 публикации за последние десять лет). Оформите аннотации публикаций.

Литература

1. Андреев В.И. Педагогика высшей школы: инновационно-прогностический курс: учебное пособие. – Казань: ЦИТ, 2005. – 499 с.
2. Дышлюк И.С. Содержание образовательного процесса как фактор межпредметной интеграции: курс лекций. – Ростов-на-Дону: Изд-во Южного федерального университета, 2008. – 95 с.
3. Таланчук Н.М. Воспитательная работа мастера профтехучилища. – Киев: Вища шк., 1986. – 85 с.
4. Технология коррекционно-развивающегося обучения детей с задержкой психического развития : Метод. пособие; [Сост.: Кузнецова И. Г., Головинская Е. Ю.]. – Самара : СИПКРО, 1998. – 137 с.
5. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий [в 2 т.]: учебное пособие. – Т. 1. – М.: МП, 2006. – 816 с.
6. Современные образовательные технологии: учебное пособие / кол. авторов ; под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2010. – 432 с.

4.4. ТЕХНОЛОГИИ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Краткое содержание темы

Истоки интерактивного обучения. Групповое взаимодействие и активное обучение. Интерактивное обучение. Особенности методической организации интерактивного обучения. Обучение, погруженное в общение. Формы нетрадиционного обучения (дискуссии, игры-тренинги, «эстафеты эрудиции», ролевая, деловая, имитационная, операционная игры и пр.).

Распространенные формы интерактивного обучения (мозговой штурм, деловая игра, тренинг, дискуссия, круглый стол и пр.). Интерактивная направленность деятельности педагогов.

Сущность интерактивной технологии «Работа в команде». Командно-игровая деятельность. Дидактическая игра. Технология обучения «Ажурная пила». Методика обучения «мозгового штурма». Деловые игры и их методико-технологические особенности. Методика игры «Компетентность». Методика учебной игры «НИЛ». Методика учебной игры «Точка зрения». Технологическая схема активного обучения (подготовка, проведение групповой работы; анализ и обобщение).

Базовые понятия: гештальт-технологии, взаимодействие, активное обучение, интерактивность, интерактивное обучение.

План

4.4.1. Понятие активного и интерактивного обучения.

4.4.2. Технологические характеристики интерактивного обучения.

4.4.3. Интерактивное обучение как разновидность игровых технологий.

4.4.1. Понятие активного и интерактивного обучения

Интерактивными сегодня называют средства и устройства, которые обеспечивают непрерывное диалоговое взаимодействие субъектов образовательного процесса. Истоки интерактивного обучения заложены в методах и приемах работы психотерапевтических групп: гештальт-группы, арт-терапии, группы встреч, психотренинги и пр. Таким образом, групповое решение проблем в психотерапии подсказало эффективное использование активных и интерактивных методов в обучении.

Групповое взаимодействие характеризуется тем, что группа по отношению к каждому ее члену заменяет весь окружающий мир, тем самым соблюдается принцип погружения в среду (языковую, культурную, учебную). Е.В. Коротаева отмечает, что смысла групповой работы заключается в том, что приобретаемый в специально созданной среде опыт человек смог перенести во внешний мир и успешно использовать его. Интерактивное обучение изменяет привычные, транслирующие (придаточные) формы на диалоговые, основанные на взаимопонимании и взаимодействии [41].

Автор представляет также особенности методической организации интерактивного обучения: нахождение проблемной формулировки темы занятия; организация учебного пространства, располагающего к диалогу; мотивационная готовность учащихся и педагога к совместным усилиям в процессе познания; создание специальных ситуаций, побуждающих школьников к интеграции усилий для решения поставленной задачи; выработка и принятие правил учебного сотрудничества для школьников и педагога; использование «поддерживающих» приемов общения; оптимизация системы оценки процесса и результата совместной деятельности; развитие общегрупповых и межличностных навыков анализа и самоанализа.

Следовательно, *интерактивное обучение* – это специально организованный процесс познания, основанный на диалоговых формах взаимодействия участников образовательного процесса. Это обучение, погруженное в общение, когда у обучающихся формируются навыки совместной деятельности.

В образовательной практике имеет место использование отдельных форм активного обучения: дискуссии, игры-тренинги, «эстафеты эрудиции», ролевая, деловая, имитационная, операционная игры и пр.

Дискуссия – это форма занятий, формирующая культуру ведения научного спора по правилам, когда решаются отдельные проблемы. Дискуссия имеет целью развитие у школьников способности грамотно излагать и отстаивать свою точку зрения, реализовывать способности к логике и аргументации, вырабатывать терпение и уважение к мнению участников спора.

Игры-тренинги – форма психолого-педагогического взаимодействия, при которой учащиеся выполняют учебную работу в виде игровой деятельности, что способствует актуализации и расширению их субъектного опыта.

«Эстафета эрудиции» – форма организации обучения, при которой развиваются коммуникативные умения в условиях групповой

поисковой деятельности, умения действовать в условиях состязательности и здоровой учебной конкуренции.

Ролевая игра – процесс создания игрового мира с погружением в него игрока как самостоятельной личности. Ролевые игры являются важным средством воспитания и самовоспитания личности, оказывающим влияние не только на игровой, но и на реальный мир (И.А. Озеркова).

Операционная игра определяется как занятие, целью которого является выполнение специфических операций в смоделированной трудовой ситуации в социокультурной среде, что служит основой формирования необходимых профессиональных навыков и умений. В основе деловой игры лежит поиск решения некоторой проблемы, представленной обучаемым путем моделирования жизненной ситуации, в которой каждому из участников отведена определенная роль (А.В. Слива, В.Н. Фокина, Т. Ю. Фокина).

В педагогической практике наиболее распространенными формами интерактивного обучения являются: мозговой штурм, деловая игра, тренинг, дискуссия, круглый стол и пр. Интерактивная направленность деятельности педагогов требует от них особой ответственности и принятия обязательств по активизации и актуализации процесса обучения, развивающего возможности обучающихся, позволяющего применять результаты учебного процесса в профессиональной сфере, каждодневном мышлении и поведении.

4.4.2. Технологические характеристики интерактивного обучения

Рассмотрим технологические характеристики некоторых форм интерактивного учебного взаимодействия, представленные в методологической форме в работах Е.С. Полат, П.Е. Решетникова, Г.К. Селевко.

Сущность интерактивной технологии «Работа в команде» заключается в организации коллективной творческой деятельности, самостоятельной работы каждого члена группы и их активного взаимодействия друг с другом и преподавателем. Группа обучающихся разбивается на команды по 3–4 человека. Задание, как правило, одинаковое для всех – задача, серия задач, рассмотрение проблемы, эвристической ситуации и пр.

Командно-игровая деятельность сопровождается объяснением нового материала (задания), организацией коллективно-индивидуальной работы. Дидактическая игра в педагогике понимается как

процесс упрощенного моделирования, имитации действительности и активизации взаимодействия участников с целью обучения, развития, формирования деловых навыков и возможностей обучаемых. Собственно взаимодействие в данной технологии происходит в форме обсуждения проблем: либо по частям (каждый обучающийся отвечает за часть учебного материала), либо по «вертушке» (каждое последующее задание выполняет следующий обучающийся).

Технология обучения «Ажурная пила» предусматривает работу обучающихся группами по 4–5 человек. Все работают над одним и тем же материалом, при этом, каждый член группы получает подтему, которую он тщательно разрабатывает и становится в ней экспертом. Обсуждение проводится в виде «встреч экспертов» из разных групп. Затем эксперты возвращаются в свои группы и обучают всему тому, чему научились сами в первичном обсуждении проблем (взаимообучение). Члены команды делают краткие записи в тетрадях. В конце занятия команды на конкурсной основе отчитываются друг перед другом и преподавателем, при этом каждый обучающийся должен быть готов ответить на любой вопрос учителя по изучаемой теме. Отличившаяся команда получает высший балл, который позволяет в последующем оценить обучающихся по модульной системе. Может иметь место контрольный срез, который содержит одинаковые для всех задания для проверки и самопроверки.

Сущность «мозгового штурма» заключается в создании гуманистического типа взаимодействия с целью нахождения альтернативного решения открытых проблем. В учебном «мозговом штурме» могут участвовать 20–25 человек, которые делятся на четыре группы: «Генерация идей», «Критика идей», «Защита идей» и «Принятие решений». Каждая одноименная группа обучающихся (5–6 человек) выбирает спикера, который отчитывается за группу.

Правилами-ограничителями для участников «мозгового штурма» могут служить следующие рекомендации.

1. На первом этапе штурма критика неприемлема: никакой критики!

2. В каждой группе выбирается ведущий, который следит за выполнением правил. Он может акцентировать внимание на той или иной интересной идее.

3. В группе избирается секретарь, чтобы фиксировать возникающие идеи (ключевые слова, схемы и пр.).

4. Время для обсуждения, а затем для презентации идей каждой группы ограничено в пределах 10 минут.

Обсуждение проходит в четыре этапа: создание банка идей, критика, защита и экспертиза идей (принятие решения). Оценка результатов учебной активности обучающихся осуществляется в виде рейтинг-контроля (самотестирования и взаимооценивания).

4.4.3. Интерактивное обучение как разновидность игровых технологий

В аспекте затрагиваемых проблем организации нетрадиционного обучения интересными видятся деловые игры, предлагаемые А.А. Гином: игра «Компетентность», игра «НИЛ», игра «Точка зрения» [14].

Рассмотрим их методико-технологические особенности.

Методика игры «Компетентность» состоит в том, что участники игры делятся на: конкурентов (две команды), нанимателей (группа учеников, определяющих победителя); а также в качестве участника выступает арбитр, роль которого выполняет учитель. До игры: учитель знакомит класс со схемой игры; формируются команды, определяется состав фирмы-нанимателя. Во время игры: учитель задает проблему; команды придумывают друг для друга по пять заданий (тип заданий заранее регламентируется учителем); команды поочередно дают друг другу задания; соперник их выполняет, а если не справляется, задающая вопрос команда сама отвечает на него; фирма-наниматель оценивает каждое задание по пяти- или десятибалльной шкале; наниматели совещаются и принимают решение о принятии на работу соискателя; в заключении учитель делает анализ, обращая внимание на допущенные ошибки.

Методика учебной игры «НИЛ» заключается в том, что в качестве участников выступают группа или несколько групп учеников – изобретатели (исследователи, решатели); учитель в качестве задачедателя а также в качестве приемной комиссии (с несколькими учениками). До игры учитель готовит задания (творческие, проблемные). Во время игры: группы решают задачи, при этом педагог выступает как консультант; группы обрабатывают результат (обсуждают план доклада, готовят плакат, выбирают спикера, который будет представлять результаты); спикер группы докладывает результат группового решения классу; приемная комиссия анализирует результаты, принимает решения. Если задача имеет контрольное решение, учитель может рассказать его классу.

Методика учебной игры «Точка зрения» предполагает разделение аудитории учащихся на группы – оппоненты (группы учеников,

отстаивающих определенную точку зрения) и наблюдатели (учитель с несколькими помощниками). До игры учитель заранее объявляет тему спора и снабжает учащихся необходимыми знаниями, фактами. Во время игры: две группы учеников доказывают друг другу две противоположные точки зрения; группа наблюдателей оценивает, кто был логичнее, убедительнее, соблюдал культуру спора и пр.

Анализируя и обобщая опыт организации и проведения индивидуально-группового взаимодействия, мы можем представить общую технологическую схему в виде трех этапов:

- подготовка (разработка плана, общее описание, материальное обеспечение, постановка проблемы, инструктаж, распределение ролей, формирование групп, консультирование);
- проведение групповой работы (работа с источниками, тренинг, выступления групп, защита результатов, работа экспертов);
- анализ и обобщение (вывод из игры, анализ и рефлексия, оценка и самооценка работы, выводы и рекомендации).

Изложенное предполагает соблюдение отдельных принципов интенсивного и эффективного педагогического взаимодействия: гуманистическая направленность, творчество, диагностичность, опережающий характер взаимодействия, равенство в общении и партнерство в деятельности, эмоциональная вовлеченность субъектов образования.

Вопросы для самопроверки

1. Рассмотрите во взаимосвязи друг с другом следующие понятия: «взаимодействие», «групповое общение», «интерактивность», «активное обучение», «интерактивное обучение».
2. Перечислите основные характеристики активного обучения. Охарактеризуйте их, приведите примеры.
3. В чем разница между интерактивным взаимодействием в он-лайн и оф-лайн обучении? Приведите примеры из образовательной практики.
4. Перечислите виды технологий интерактивного обучения. Сравните их характеристики. Какой формат активного обучения является общим среди всех известных вам технологий интерактивного обучения?
5. Обозначьте проблемы применения активного обучения в современном образовании?

Компетентностно-ориентированные задания

Задание 1.

Изучите опыт применения активного обучения в современном образовании. Выделите общие признаки и сходства с интерактивными технологиями обучения. Оформите выводы в виде 3-4 тезисов.

Задание 2.

Проанализируйте отрицательные и положительные стороны применения технологий интерактивного обучения. Заполните таблицу.

**Достоинства и недостатки
технологий интерактивного обучения**

Технология	Краткая характеристика	Достоинства	Недостатки
Работа в группе	...	...	...
Ажурная пила			
Мозговой штурм			

Задание 3.

Составьте мини-словарь по основам активного обучения.

Задание 4.

Подерите материал по проблеме применения интерактивного обучения в образовательном процессе. Разработайте презентацию.

Задание 5.

Представьте тематическую подборку статей по методикам активного обучения (3-4 публикации за последние десять лет). Оформите аннотации публикаций.

Литература

1. Андреев В.И. Педагогика высшей школы: инновационно-прогностический курс: учебное пособие. – Казань: ЦИТ, 2005. – 499 с.
2. Гин А.А. Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: Пособие для учителя. – 13-е изд. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2013. – 112 с.
3. Ильевич Т.П. Инновационные технологии: использование активных форм обучения в вузе: учебно-методическое пособие. – Тирасполь, 2005. – 48 с.
4. Коротаева Е.Н. Педагогическое взаимодействие. – М.: Юрайт, 2018. – 223 с.

5. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий [в 2 т.]: учебное пособие. – Т. 1. – М.: МП, 2006. – 816 с.

6. Современные образовательные технологии: учебное пособие / кол. авторов ; под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2010. – 432 с.

4.5. ТЕХНОЛОГИИ АВТОРСКИХ ШКОЛ

Краткое содержание темы

«Инновационная школа», «авторская школа». Феномен инновационной образовательной практики. Инновационный опыт И.Г. Песталоцци, С. Френе, Я. Корчака, С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко, М. Мотессори, Р. Штейнера, Л.Н. Толстого, В.Н. Сороки-Росинского и В.А. Сухомлинского и др. Критерии авторских школ.

Адаптивная школа (школа адаптирующей педагогики). Адаптивное обучение. Виды образовательной адаптации. Дифференцированные цели адаптивного педагогического процесса. Компенсирующее обучение. Безопасность физического и нервно-психического здоровья обучающихся. Реабилитационное пространство школы.

Агрошкола А.А. Католикова. Коммуна А.С. Макаренко. Структура агрошколы. Материальная база Агрошколы (городская и пригородная часть). Целевые ориентиры агрошколы. Профессиональная ориентация. Воспитание христианской веры.

Школа самоопределения А.Н. Тубельского. Принципы школы А.Н. Тубельского (личностный смысл учебы, межпредметные погружения, рефлексия, творческий экзамен как открытое соревнование, культурное взаимодействие ребят разных возрастов и самоуправления). Особое образовательное пространство. Педагогическая деятельность как искусство и исследование.

Школа диалога культур. Диалог как форма и способ обучения, а также сущностная методологическая характеристика всего образования. Цели Школы диалога культур. Формирование диалогического сознания. Мифологизация сознания ребенка. Функции диалога в школе. Структура Школы диалога культур.

Базовые понятия: авторская школа, инновация, инновационная школа, адаптивное обучение, инновационный педагогический опыт.

План

4.5.1. Понятие авторской школы.

4.5.2. Школа адаптирующей педагогики.

4.5.3. Агрошкола А.А. Католикова.

4.5.4. Авторская Школа самоопределения.

4.5.5. Школа диалога культур как инновационная школа.

4.5.1. Понятие авторской школы

«Инновационная школа» и (или) «авторская школа» – оригинальное и экспериментальное учебно-воспитательное учреждение в истории педагогики.

Понятие «авторская школа рассматривается как:

– «феномен инновационной образовательной практики в России в конце XX века, экспериментальное образовательное учреждение, деятельность которого строится на основе ведущих психолого-педагогических и (или) организационно-управленческих концепций;

– учреждение, где реализуются отдельные идеи и цельные концепции какого-либо педагога или группы учителей;

– экспериментальное учебно-воспитательное учреждение, деятельность которого основана на ведущей психолого-педагогической концепции, разработанной автором или авторским коллективом» [99].

Авторскими школами были воспитательные заведения И.Г. Песталоцци, С. Френе, Я. Корчака, С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко, а также школы М. Мотессори, Р. Штейнера, Л.Н. Толстого, В.Н. Сороки-Росинского и В.А. Сухомлинского и др. [8].

Таким образом, авторской (инновационной) школой называется учебно-воспитательное заведение, деятельность которого построена на оригинальных (авторских) идеях и технологиях и представляет собой новую образовательную практику.

Критерии авторских школ:

1. Инновационность: наличие оригинальных авторских идей и гипотез относительно организации педагогического процесса.

2. Альтернативность: отличие каких-либо из основных компонентов учебно-воспитательного процесса (целей, содержания, методов, средств и др.) от традиционных, принятых в массовой школе.

3. Концептуальность учебно-воспитательного процесса: сознание и использование в авторской модели философских, психологических, социально-педагогических или других научных оснований.

4. Системность и комплексность учебно-воспитательного процесса.

5. Социально-педагогическая целесообразность: соответствие целей школы социальному заказу.

6. Наличие признаков или результатов, определяющих реальность и эффективность авторской школы.

4.5.2. Школа адаптирующей педагогики (Е.А. Ямбург, Б.А. Бройде) [83].

Адаптивная школа (школа адаптирующей педагогики) – это школа, где должно быть место каждому ребенку вне зависимости от его индивидуальных психофизических особенностей и склонностей.

При сохранении классно-урочной системы организации обучения учащиеся, в зависимости от их способностей, уровня интеллектуального развития и степени подготовки, распределялись по классам на слабых, средних и сильных.

Виды адаптации:

- адаптация школы к ребенку, к его возрастным и индивидуальным особенностям;
- адаптация ребенка к школе обеспечивается тем, что его признают субъектом обучения;
- адаптация выпускника к жизни осуществляется путем его социального закаливания.

Дифференцированные цели адаптивного педагогического процесса:

- траектория продвинутого (гимназического-лицейского) образования;
- траектория базового стандарта;
- траектория компенсирующего обучения.

Компенсирующее обучение – это создание вокруг ребенка реабилитирующего пространства, в котором компенсируются недостатки школьного образования семейного воспитания, устраняются нарушения работоспособности и произвольной регуляции деятельности, охраняется и укрепляется физическое и нервно-психическое здоровье.

Компенсирующие элементы реабилитационного пространства: педагогическая любовь к ребенку (забота, гуманное отношение, человеческое тепло и ласка); понимание детских трудностей и проблем; принятие ребенка таким, какой он есть, со всеми его недостатками; сострадание, участие, необходимая помощь, обучение элементам саморегуляции (учись учиться, учись владеть собой).

4.5.3. Агрошкола А.А. Католикова. Авторская Школа самоопределения (А.Н. Тубельский) [83].

Агрошкола А.А. Католикова представляет собой школу полного дня, режим и организация в которой построены во многом по аналогии с коммуной А.С. Макаренко. В школе-интернате воспитываются около 300 детей с 2 до 18 лет (г. Сыктывкар, Республика Коми).

Структура агрошколы. Материальная база Агрошколы состоит из городской и пригородной части.

Пригородная круглогодичная база отдыха и труда представляет учебно-опытное хозяйство. Территория центральной базы учебно-опытного хозяйства 30 га; пахотных земель около 1 га; лесное хозяйство (около 700 га), ботанико-зоологический заказник «Межадорский». Детский городок включает учебные и спальные помещения, два клуба, баню с сауной, просторную столовую, гаражи, вело- и моторклассы, ангары для техники (18 тракторов), станцию ГСМ, водонапорные башни, теплицы, животноводческие помещения.

Целевые ориентиры агрошколы:

- воспитание потребности в труде, осознанного, творческого отношения к нему;
- развитие значимых для технологической деятельности психофизиологических функций организма, профессионально важных качеств личности, общих способностей;
- создание оптимальных условий для овладения учащимися современными знаниями в экономике;
- формирование гибких умений, позволяющих учащимся быстро осваивать новые виды труда, самостоятельности, инициативности, предприимчивости;
- профессиональная ориентация;
- воспитание христианской веры.

Школа самоопределения А.Н. Тубельского – комплексное образовательное учреждение, в котором обучение и воспитание детей с 3 до 17 лет сочетается с работой по созданию и апробации личностно-ориентированного содержания образования.

Принципы школы А.Н. Тубельского.

1. Личностный смысл учебы (личностно ориентированное образование).
 2. Межпредметные погружения.
 3. Рефлексия.
 4. Творческий экзамен как открытое соревнование.
 5. Культурное взаимодействие ребят разных возрастов и самоуправление.
 6. Особое образовательное пространство: пространство, наполненное людьми, различными материальными объектами для пробы сил, вещами и символами, имеющими культурный смысл.
 7. Педагогическая деятельность как искусство и исследование: подобно ребенку, выходящему в личностное развитие после того, как он
-

научается задавать вопросы самому себе и про себя, учитель должен критически оценивать свой предмет, свой профессиональный опыт.

4.5.4. Школа диалога культур как инновационная школа [83]

В основе школы диалога культур лежат идеи М.М. Бахтина о внутреннем диалоге, положения В.С. Библера о философской логике культуры, результаты исследований С.Ю. Курганова и других последователей данной системы обучения. Идеи Школы диалога культур развивались и реализовывались в ходе экспериментальной практики, начиная с 1980-х годов в ряде учебных заведений: школе «Универс» г. Красноярска, гимназии «Умка» г. Новосибирска, школе «Диалог» г. Томска, Московском культурологическом лицее.

Диалог в данной школе не столько форма или способ обучения, сколько сущностная методологическая характеристика всего образования. Ученик проживает в ходе своего образования основные этапы развития человечества, ведя с ними диалог с позиций современности (соотношение филогенеза и онтогенеза).

Цели Школы диалога культур:

1. Формирование у детей диалогического сознания, свободного от монокультурного восприятия действительности (отсутствие однозначности).

2. Мифологизация сознания ребенка. Построение содержания образования на основе не сводимых друг к другу культур.

3. Многоголосье мира (мир не един в своем проявлении, у каждого ребенка тоже есть внутреннее многоголосье) и полифонический слух – умение слышать как минимум две точки зрения.

Функции диалога в школе:

а) диалог – форма организации обучения,

б) диалог – организация самого содержания изучаемых наук.

Диалог выступает как форма организации обучения и как организация содержания изучаемых наук. Ученик оказывается в промежутке культур, что требует наличия от него собственного видения, свободного от монокультурного восприятия действительности. Диалог не есть проявление противоречий, а сосуществование и взаимодействие никогда не сводимых в единое целое сознаний.

Структура Школы диалога культур. Структура школьного обучения 1–2 классы: Обучение строится вокруг «точек удивления», которые в дальнейшем становятся для детей предметами разноречия и диалогов. «Точки удивления» обозначаются в виде загадок числа,

слова, явлений природы, момента истории, сознания человека, предметного орудия. Межвозрастные диалоги со старшими классами.

3–4 классы: Античная культура во всей совокупности ее форм. Но это не «погружение» ученика в античность с потерей его «всенаходимости», а диалог с ней. Эйдетическое (образное мышление).

5–6 классы: Культура средневековья. Причащающее средневековое мышление.

7–8 классы: Культура нового времени, Возрождения. Рационалистическое мышление, разум – это все.

9–10 классы: Культура современности. Релятивизм (отсутствие единой картины мира).

11 класс: Специальный диалогический класс.

Особенности урока-диалога:

1. Переопределение общей учебной проблемы каждым учеником. Порождение им своего вопроса.

2. Смысл занятий в постоянном воспроизведении ситуации учебного незнания, сгущения учеником своего видения проблемы.

3. Выполнение мысленного эксперимента в пространстве образа, выстроенного учеником. Цель: не решить проблему, а углубить ее, вывести на вечные проблемы бытия.

4. Позиции учителя: выслушивает все варианты решения проблемы, помогает в проявлении разных логик.

5. Позиция ученика: оказывается в промежутке культур, что требует наличия от него собственного видения.

Обучение строится на основе не учебников, а текстов-первоисточников.

Форма уроков-диалогов вполне успешно применима не только в рамках концепции Школы диалога культур, но и в других системах обучения, ориентированных на творческую самореализацию детей по отношению к содержанию образования и развитию коммуникативных компетентностей.

Вопросы для самопроверки

1. Дайте определения понятиям: «авторская школа», «инновационная школа».

2. Какие траектории обучения применяются в школе адаптирующей педагогики Е.А. Ямбурга? В чем особенности компенсирующего обучения в школе адаптирующей педагогики?

3. Прокомментируйте теоретические и методические основания организации агрошколы А.А. Католикова.

4. Перечислите педагогические принципы школы самоопределения А.Н. Тубельского.

5. Опишите организационно-педагогическую структуру Школы диалога культур.

Компетентностно-ориентированные задания

Задание 1.

Изучите опыт организации авторских или инновационных школ в вашем городе. Кратко опишите цели и принципы инновационных идей. Оформите выводы об успешности данного опыта в виде 3-4 тезисов.

Задание 2.

Проанализируйте опыт инновационных (авторских школ). Систематизируйте информацию в виде таблицы.

Технологии авторских школ

Автор инновационного проекта	Название школы	Методические особенности организации педагогического процесса в школе
Е.А. Ямбург, Б.А. Бройде	Адаптивная школа	...

Задание 3.

Составьте мини-словарь по проблемам организации авторских школ.

Задание 4.

Подерите материал по проблеме апробации опыта авторских школ. Разработайте презентацию.

Задание 5.

Представьте тематическую подборку статей по инновационным школам России (3-4 публикации за последние десять лет). Оформите аннотации публикаций.

Литература

1. Бермус А.Г. Гуманитарные смыслы образования: из XX – в XXI век: монография. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2015. – 318 с.

2. Ильевич Т.П., Никитовская Г.В. Психолого-педагогическая антропология: практикум. – Тирасполь: Изд-во Приднестр. университета, 2022. – 96 с.

3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий [в 2 т.]: учебное пособие. – Т. 1. – М.: МП, 2006. – 816 с.

4. Современные образовательные технологии: учебное пособие / кол. авторов ; под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2010. – 432 с.

5. Фейзрахманова Т.Б. Классификация авторских школ в России конца XIX – начала XX века // Преподаватель XXI век. – 2014. – №1. – С. 149-155.

4.6. ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ

Краткое содержание темы

Практика как компонент познавательной деятельности человека. Структура практики. Понимание «образовательных практик». Описание образовательной практики. Примеры инновационных образовательных практик («Школа диалога культур» В.С. Библера и С.Ю. Курганова, «Мыследеятельностная педагогика» Ю.В. Громыко, «Коммуникативная дидактика» Ю.Л. Троицкого, «Драмогерменевтика» В.М. Букатова и др.).

Направления инновационных изменений образования. Инновационные образовательные практики как «горизонтальные новшества». Сущность и направленность инновационных практик образования. Технологичность процесса обучения. Практики смешанного обучения, массовые открытые онлайн курсы (МООК). Инновационные проекты. Особенности инновационного процесса.

Компоненты инновационной образовательной практики. Анализ инновационной образовательной практики. Процесс изучения, обобщения и распространения педагогического опыта. Управление инновационной педагогической деятельностью.

Базовые понятия: педагогический опыт, образовательный процесс, инновационная практика, изучение передового педагогического опыта, внедрение инновационного опыта.

План

4.6.1. Понятие образовательной практики

4.6.2. Образовательные практики как инновации

4.6.3. Технология изучения передового педагогического опыта

4.6.1. Понятие образовательной практики

Практика является компонентом познавательной деятельности человека, она формирует самого познающего субъекта, строит, содер-

жание и направление его мышления. «Практика – это особого рода социальная связь, обеспечивающая не только накопление человеческого опыта, но и его трансляцию от поколения к поколению, от эпохи к эпохе» [100].

Практика обычно понимается как систематическая, многократно повторяющаяся деятельность, как соединение такого рода деятельности многих индивидов [59]. Таким образом, практика – деятельность субъекта, направленная на освоение и преобразование материальных и идеальных объектов социального опыта; акт созидания актуальных ценностей; процесс детерминирования мышления.

В структуру практики традиционно включают: цель, как идеальное, мысленное, образное представление результата; собственно целесообразная деятельность; объект (предмет), на который направлена деятельность; субъект, совершающий деятельность; средства достижения цели.

Понимание «образовательных практик» (во множественном числе) отличается от понимания «образовательной практики» (в единственном числе). Образовательная практика в традиционном понимании обозначает деятельность образования и условия, ее обеспечивающие. Соответственно, образовательная практика включает ряд теоретических положений, на которых она строится (например, системно-деятельностный подход, единое образовательное пространство, классно-урочная система); совокупность социальных институтов, в которых реализуется (например, общеобразовательные организации, организации дополнительного образования); педагогов и учащихся, задействованных в реализации образовательной практики.

В понимание образовательной практики входят институционализированные феномены, определяющие характер, законы, нормативы образовательной деятельности. Существует ряд характеристик, особенностей, свойств образовательной практики. Для каждого этапа развития школы они свои. Например, на современном этапе – это наличие единого образовательного стандарта, направленность на формирование ключевых компетенций на уровне общего среднего образования и профессиональных – на уровне среднего и высшего профессионального, широкое применение информационных и коммуникационных технологий, организация активной групповой деятельности обучающихся и пр.

Описание образовательной практики дает целостную картину. В качестве примера инновационных образовательных практик можно привести «школу диалога культур» (В.С. Библера, С.Ю. Курганова),

«мыследеятельностную педагогику» (Ю.В. Громыко), «коммуникативную дидактику» (Ю.Л. Троицкого), «драмогерменевтику» (В.М. Букатова) и др.

4.6.2. Образовательные практики как инновации

Инновационные образовательные практики характеризуются разной степенью локализации (от отдельных методик в учебном процессе до полностью выстроенной системы образовательной деятельности в образовательной организации), которые имеют ряд отличий от официально принятых нормативов, однако, не противоречат им. Отметим, что под инновациями мы понимаем новшества, вводимые в образовательный процесс.

Если рассмотреть существующие новшества, то можно выделить два направления инновационных изменений образования.

Одно направление – это новшества, идущие как бы сверху вниз, от органов управления образованием (к примеру, стандартизация образования, введение ЕГЭ); и снизу вверх – начинающиеся с инициативы учителей, научных разработок, и поднимающиеся до нормативного уровня, включающего обязательные предписания для исполнения всеми педагогическими коллективами. В качестве примеров можно вспомнить системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова и Л.В. Занкова, которые в советское время функционировали наряду с традиционной системой с полным нормативным обеспечением; назвать проектную деятельность, которая нашла отражение в образовательных стандартах после того, как активно распространилась в школьной реальности.

Второе направление – новшества, распространяемые горизонтально, от педагога к педагогу, раньше – посредством «сарафанного радио», сейчас – посредством информационно-образовательной среды, в которой практикующие педагоги активно делятся методическими находками.

Инновационные образовательные практики относятся к новшествам, распространяемым горизонтально. Инновационные образовательные практики возникают в ответ на вызовы современности, связанные с ними потребности личности и общества в изменении процесса обучения. Такие практики можно рассматривать как ростки нового, которые, появляясь как локальные феномены, либо распространяются в педагогической действительности, либо «уходят в небытие». Соотнеся инновационные образовательные практики с временем их появления и активного распространения, мы установили, что в

разные исторические периоды они отличаются по своей сущности и основной направленности.

Так, в 1990-е годы прошлого века много внимания уделялось развитию индивидуальности, самопроявлению и самореализации личности, соответственно, востребованные инновационные образовательные практики ориентировали на развитие творческого мышления, построение индивидуальных образовательных траекторий, развитие эмоциональной сферы обучающихся, развитие коммуникации. В настоящее время – время «менеджеризации» образования – фокус внимания смещается в сторону технологичности процесса обучения, соответственно, меняется характер инновационных практик, которые теперь ориентируются на технологизацию процесса обучения, формирование умений работать с информацией.

Активно развиваются практики смешанного обучения, массовые открытые онлайн курсы (MOOK), разнообразные проекты, связанные с внедрением идей электронной школы. Развитие когнитивно-дидактических исследований способствует востребованности практик визуализации изучаемого, составления ментальных карт, инфографики, фреймов. Данные поиски осуществляются повсеместно, так как проблемы образования во многом носят глобальный характер [60].

Инновационные образовательные практики – это точки роста образовательных систем, дающие возможность осуществить «прорыв» в развитии образования, рассмотреть его с иных позиций, включить фрагменты практик в традиционную педагогическую действительность. Рассматривая виды научных исследований, мы в свое время выделили, наряду с теоретическим и эмпирическим исследованиями, научное исследование-проект.

Инновационные образовательные практики представляют собой локальные образовательные феномены, созданные для решения актуальных проблем в сфере образования. Создатели таких практик реализуют авторскую идею, которая позволяет выйти за границы нормативного поля образовательной деятельности [59].

Особенность инновационного процесса – его циклический характер, выражающийся в следующей структуре этапов, которые проходит нововведение: возникновение (старт) – быстрый рост (в борьбе с оппонентами, рутинерами, консерваторами, скептиками) – зрелость – освоение – диффузия (проникновение, распространение) – насыщение (освоенность многими людьми, проникновение во все звенья, участки, части учебно-воспитательного и управленческого процессов) – рутинизация (достаточно длительное использование новшества, в результате

чего для многих людей оно становится обычным явлением, нормой) – кризис (исчерпанность возможностей применить его в новых областях) – финиш (нововведение перестает быть актуальным, заменяется другим, более эффективным).

4.6.3. Технология изучения передового педагогического опыта

Структурными компонентами инновационной образовательной практики могут быть:

- 1) проблема, которую решает инновационная образовательная практика;
- 2) ее дидактические основания (если основания носили философский, социологический, культурологический характер, они трансформируются и адаптируются к дидактике);
- 3) целеценностный компонент практики;
- 4) содержание образования, реализующееся в практике;
- 5) методы, формы организации процесса обучения в данной практике, средства реализации основополагающих идей;
- 6) представление о результатах (которое может значительно отличаться от существующего в нормированной педагогической действительности);
- 7) характер взаимодействия учителя и учащихся.

Приведем пример структурного анализа инновационной образовательной практики – технологию коммуникативной дидактики (Ю. Л. Троицкий) [97].

Характеристика инновационной образовательной практики «Технология коммуникативной дидактики» (автор Ю. Л. Троицкий)

№	Структурный компонент	Общая характеристика структурного компонента
1	Проблема, которую решает инновационная образовательная практика	Преодолеть традиционную для классно-урочной системы авторитарную модель взаимодействия участников, диалогизировать учебный процесс, акцентировать внимание на смыслообразовании.
2	Дидактические основания	Идеи креативной взаимодействия, творчества обучающего с обучаемым.
3	Целеценностный компонент практики	Коммуникация, урок как коммуникативное событие, проникновение в область смыслов

		и работа по смыслообразованию, диалог и взаимопонимание.
4	Содержание образования, реализующееся в практике	Обогащается фрагментами, позволяющими создать коммуникативное событие, представить разные мнения и разные смыслы одного и того же события, создать условия, позволяющие каждому ученику высказать и обосновать свое мнение, соотносить его с мнениями других, согласовать, выработать общее.
5	Методы, формы организации процесса обучения в данной практике	Путь освоения учебно-тематического материала урока в коммуникативной дидактике открывается вопросом, а не ответом. Коммуникативное мастерство учителя состоит в постановке такого вопроса, который инициировал бы потребность в ответе.
6	Представление о результатах педагогической деятельности	Результатами, отвечающими основным идеям данной практики, является умение учащихся коммуницировать, понимать себя и другого, приходить в диалогах к согласию.
7	Характер взаимодействия педагогов и обучающихся	Преодоление недостатков репродуктивного обучения, на развитие мышления, коммуникативных способностей учащихся, создание условий для реализации продуктов мыслительной деятельности в социально значимых практиках.

Процесс изучения, обобщения и распространения педагогического опыта имеет своей конечной целью внедрение нового, передового в массовую практику. Таким образом, результатом инновационных процессов должно быть использование новшеств теоретической и практической природы в целостном педагогическом процессе. Все это подчеркивает важность управленческой деятельности по созданию, освоению и использованию педагогических новшеств.

Вопросы для самопроверки

1. Дайте определение понятию «инновационная практика образования». Чем данное понятие отличается от категории «образовательная практика»?

2. Как вы понимаете сущность инновационных образовательных практик?

3. Какие направления инновационных образовательных практик вам известны?

4. Какие структурные компоненты инновационных образовательных практик используются в основе их характеристики и анализа?

5. Охарактеризуйте проблемы внедрения инновационного педагогического опыта.

Компетентностно-ориентированные задания

Задание 1.

Изучите компоненты технологии анализа инновационных образовательных практик. Охарактеризуйте технологию смешанного обучения, пользуясь параметрами анализа инновационных образовательных практик. Заполните таблицу.

Характеристика инновационной образовательной практики «Технология смешанного обучения»

№	Структурный компонент	Общая характеристика структурного компонента
1	Проблема, которую решает инновационная образовательная практика	...
2	Дидактические основания	...
3	Целе-ценностный компонент практики	...
4	Содержание образования, реализующееся в практике	...
5	Методы, формы организации процесса обучения в данной практике	...
6	Представление о результатах педагогической деятельности	...
7	Характер взаимодействия педагогов и обучающихся	...

Задание 2.

Изучите историю передового педагогического опыта в России XX века. Выделите основные периоды и этапы развития инновационного педагогического движения. Материалы представьте в виде тезисов.

Задание 3.

Составьте мини-словарь по изучаемой теме.

Задание 4.

Подерите материал по проблеме изучения инновационных практик обучения в условиях реализации ФГОС. Разработайте презентацию.

Задание 5.

Представьте тематическую подборку статей по анализу передового педагогического опыта (3-4 публикации за последние десять лет). Оформите аннотации публикаций.

Литература

1. Троицкий Ю.Л. Школа понимания – коммуникативная дидактика / Ю.Л. Троицкий, В.И. Тюпа // Образовательные системы современной России: справочник. – М.: Издательский центр РГГУ, 2010. – С. 236-242.
2. Осмоловская И.М., Иванова Е.О., Кларин М.В., Сериков В.В., Алиев Ю.Б. Дидактическое моделирование инновационных образовательных практик. М.: ООО «Белый ветер», 2019.
3. Осмоловская И.М. Инновации и педагогическая практика//Народное образование. – 2010. – № 6. – С. 182–188.
4. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий [в 2 т.]: учебное пособие. – Т. 1. – М.: МП, 2006. – 816 с.
5. Философский словарь [Электронный ресурс] <http://znachenieslova.ru/slovar/philosoph/praktika>.

4.7. ТЕХНОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ И ТЕНДЕНЦИИ ЦИФРОВИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Краткое содержание темы

Цифровая педагогика как инновационная область современной педагогической науки. Цифровая дидактика, цифровое образование, Е-дидактика. Информационно-коммуникационная компетентность (е-тьюторство, е-конструирование, е-моделирование). Уровни применения информационных компьютерных технологий (ИКТ): высокий, средний, низкий. Понятие дидактической инженерии, педагогического инжиниринга. Содержательные компоненты педагогического инжиниринга: коммуникативный, адаптационный, организационный, исследовательский, проектировочный.

Информационные образовательные ресурсы как компонент образовательного процесса. Система образовательных порталов (Федеральный портал «Российское образование», Российский общеобразо-

вательный портал, Официальный информационный портал единого государственного экзамена, Информационно-коммуникационные технологии в образовании, Российский портал открытого образования и пр.). Информационные образовательные технологии и их дидактические возможности. Дистанционное обучение как организационная форма цифровой педагогики. Дистанционные технологии обучения. Цифровые ресурсы дистанционного обучения (Moodle, Google For Education, VK, Zoom, Google Classroom и пр.). Специальные компетенции педагога дистанционного обучения.

Базовые понятия: цифровая педагогика, цифровое образование, цифровая дидактика, Е-дидактика, педагогический инжиниринг, информационные образовательные ресурсы, дистанционное обучение, цифровые ресурсы.

План

4.7.1. Понятия цифровой дидактики

4.7.2. Информационные образовательные ресурсы

4.7.3. Теоретические основы дистанционного обучения

4.7.1. Понятия цифровой дидактики

Обновление понятийного аппарата педагогики является закономерным процессом развития научного знания. Рассмотрим ряд понятий, возникших в связи с вызовами нового времени: цифровая дидактика, Е-дидактика, дидактическая инженерия, дистанционное обучение, цифровизация образования.

Понятие цифровой дидактики может рассматриваться в различных аспектах, как:

– педагогическая теория обучения, «органично включающая потенциал компьютера со всеми его возможностями получения, хранения, переработки и передачи информации»; при этом, необходимо учитывать особенности информационных технологий, определяющих структуру цифрового обучения как ориентированную на «заданную семиотическую систему», знания человека, вместе с тем, являются подструктурой личности, и ориентированы на их практическое применение [13];

– система использования цифрового потенциала социальных сетей для удовлетворения потребностей субъектов образовательной информационной среды в условиях адаптации к непредсказуемым технологиям (электронные образовательные курсы, онлайн-обучение) [106];

– раздел цифровой педагогики, предметом которой является цифровой обучение как единая система преподавания и учения, предполагающая конструирование субъектами обучения и усвоение обучаемыми содержания образования, управление и контроль которого осуществляется с учетом генерированных знаний; *цифровая педагогика* – «новая архитектура образования», отрасль педагогической науки, раскрывающая сущность, закономерности цифрового образования, роль «диджитализированных» образовательных процессов в развитии личности, разрабатывающая практические пути и способы повышения их результативности; *цифровое образование* – целенаправленный процесс воспитания и обучения, осуществляемый с учетом условий цифрового образовательного пространства, в цифровой образовательной среде, на основе социально-культурных и духовно-нравственных ценностей и социально-образовательных норм в интересах человека, семьи, общества и государства [29].

Е-дидактика трактуется как отрасль применения информационных компьютерных технологий (ИКТ), позволяющих в сфере образования оптимизировать процессы проектирования, конструирования и моделирования педагогических процессов и ситуаций, содержания и видов деятельности, систему контроля и оценки и пр. Кроме того, Е-дидактика позволяет рассматривать педагогическую деятельность в трех ракурсах: как науку о педагогическом мастерстве, педагогическую инженерию и искусство обучения (А.В. Хуторской, М.А. Чошанов, С.Д. Якушева).

Согласно основам Е-дидактики, различают три уровня применения ИКТ в образовательном процессе: низкий, средний и высокий [104]:

- низкий уровень применения ИКТ связан с использованием в обучении случайных информационных средств, напрямую не связанных с содержательными компонентами учебной работы (калькулятор, программное обеспечение Word, Power Point, Excel);
- средний уровень предполагает целенаправленное использование субъектами образовательной деятельности цифровых технологий и мультимедийных средств, с учетом их субъективных образовательных потребностей;
- высокий уровень характеризует не только процессы конструирования компонентов содержания образования и моделирование системы учебно-воспитательного взаимодействия, но управление и контроль результативности целостного процесса преподавания и учения с применением цифровых инструментов, информационных техноло-

гий, интерактивных и мультимедийных средств и систем дистанционного обучения (Например, МОДК – массовые открытые дистанционные курсы).

Понятие дидактической инженерии стало использоваться еще в 1990-е гг. в зарубежной дидактике. *Дидактическая инженерия* определялась как: комплекс педагогических действий педагога-проектировщика, осуществляющего преподавание и внедряющего в учебный процесс проект в сотрудничестве с обучаемыми; сложный вид педагогического конструирования, реализуемого с учетом временного, пространственного и субъектного параметров педагогического процесса в условиях совместной деятельности преподавателя и обучаемых.

Педагогический инжиниринг – совокупность видов профессиональной деятельности педагога (умений) и научно-образовательного менеджмента, в основе целеполагания которых заложено продуктивное применение методологических основ оптимального педагогического проектирования и конструирования (создание творческих конструкторов и дорожных карт их реализации в инновационной образовательной практике) [109].

Содержательными компонентами педагогического инжиниринга являются следующие группы умений: *коммуникативные* (умение общаться на официальном уровне, обсуждать профессиональные проблемы, контролировать эмоции, управлять конфликтами и пр.); *адаптационные* (умение осуществлять саморегуляцию, адаптироваться к различным профессиональным ситуациям, анализировать и соотносить с реальной ситуацией полученную информацию, адаптировать коммуникацию к субъектам образовательных отношений); *организационные* (умение организовывать различные виды и формы учебно-воспитательного процесса, участвовать в различных формах учебно-методической и инновационной деятельности, осуществлять тайм-менеджмент, составлять профессиональный портфолио и пр.); *исследовательские* (умение фиксировать факты и выявлять закономерности, анализировать и систематизировать профессионально-педагогическую информацию, обобщать инновационный опыт, вести исследовательский проект, повышать квалификацию, анализировать качественные и количественные показатели личностно-профессионального развития педагога); *проектировочные* (умение разрабатывать целевой, содержательный и презентационный компоненты педагогических проектов, умение презентовать инновационный опыт как социально-образовательный проект, разрабатывать планы-программы социально-педагогического сотрудничества и социального партнер-

ства в условиях цифрового образования, внедрение творческих проектов в образовательную практику, умение использовать диагностический инструментарий для оценки эффективности проекта) [109].

4.7.2. Теоретические основы дистанционного обучения

Концепция дистанционного образования (Г. Гримес, Г. Румбле, А.М. Бершадский, И.Г. Кревский). В Концепции модернизации российского образования указывается, что в настоящее время надлежит «повсеместно обеспечить равный доступ молодых людей к полноценному качественному образованию в соответствии с их интересами и склонностями, независимо от материального достатка семьи, места проживания, национальной принадлежности и состояния здоровья».

Термин «дистанционное образование» имеет американское происхождение и был использован впервые Университетом штата Висконсин (г. Румбле). Практически до конца XX в. этот термин использовался как синоним понятий «заочное обучение», «корреспондентное обучение», «домашнее обучение», «независимое обучение». В настоящее время он приобрел несколько иное значение в связи с внедрением телекоммуникационных технологий. По Международной стандартной классификации образования дистанционное образование относится к формам предоставления образования. При определении данного понятия следует руководствоваться двумя основными подходами к его сущности: дистанционное образование как корреспондентное (заочное) и дистанционное образование на основе телекоммуникационных технологий.

Внедрение дистанционного обучения на основе информационных и телекоммуникационных технологий предполагает:

- удовлетворение образовательных потребностей населения;
- повышение социальной и профессиональной мобильности населения;
- удовлетворение потребностей общества и государства в качественной подготовке специалистов с различным уровнем образования;
- повышение уровня образованности населения страны;
- обеспечение единого образовательного пространства;
- реальную возможность учета индивидуальных особенностей обучающихся и их образовательных потребностей (Д.В. Чернилевский).

Дистанционное обучение как формат «нового обучения» является полноценным образовательным процессом, компонентом непрерывного образования [67]. В дистанционном обучении, также как и в

любом другом, выделяют цели, принципы, содержание, методы, организационные формы и средства обучения. При этом, содержание образования должно быть сконструировано таким образом, чтобы деятельность педагога и обучаемого в условиях информационных коммуникационных технологий была также эффективной и оптимальной в аспекте педагогического взаимодействия и социально-культурного развития обучаемых. Дистанционные технологии обучения, как разновидность образовательных технологий, предполагает организацию учебного процесса с использованием информационно-коммуникативных технологий; процесс обучения, в котором педагог и обучаемый географически разделены и опираются на электронные средства и носители содержания образования, оптимизирующие учебно-познавательный процесс.

В основу концепции дистанционного образования положена направленность всего образовательного пространства на личность каждого обучаемого, реализующая принципы индивидуализации и гуманистической направленности в обучении. В этом случае дистанционное образование рассматривается в мировой педагогической практике как альтернатива традиционному обучению, которое в основном базируется на усвоении готовых знаний и их воспроизведении. Дистанционное образование (в противовес традиционному) предполагает самостоятельную активную познавательную деятельность каждого учащегося и студента (Г. Гримес, Г. Румбле, Е.С. Полат).

Учебный процесс в условиях дистанционного образования характеризуется следующими особенностями: преобладанием самостоятельной работы, отсутствием постоянного контакта обучающихся и преподавателей, наличием различных средств обучения (тексты, аудио- и видеоматериалы, компьютерные программы), сегментированным представлением учебного материала (юниты), осуществлением взаимодействия обучающихся с педагогом на основе наиболее значимых и сложных вопросов изучаемого сегмента.

4.7.3. Информационные образовательные ресурсы

Последовательные изменения социально-культурных реалий, связанных с информатизацией и цифровизацией образования создают условия для расширения возможностей и перспектив развития современного образования посредством информационных ресурсов.

Информационные образовательные ресурсы – комплекс средств программного, телекоммуникационного и учебно-методического характера, направленных на оптимальную организацию форм обучения

(контактного и дистанционного), сопровождаемых активным информационным обменом, и актуальным обеспечением полноценного учебного, научного и культурного развития субъектов образования.

Система образовательных порталов – компонент информационных образовательных ресурсов, направленных на полноценное нормативно-обусловленное информационное сопровождение всех уровней и видов образовательной деятельности. К основным Федеральным образовательным порталам РФ относят: Федеральный портал «Российское образование», Российский общеобразовательный портал, Официальный информационный портал единого государственного экзамена, Социально-гуманитарное и политологическое образование, Информационно-коммуникационные технологии в образовании, Российский портал открытого образования и пр.

Дистанционное обучение может осуществляться на базе различных цифровых ресурсов, таких как: Moodle, Google For Education, VK, Zoom и пр.

Возможности бесплатных цифровых ресурсов в дистанционном обучении

№	Цифровой ресурс	Достоинства	Недостатки
1	Moodle	Позволяет конструировать содержательные компоненты учебного процесса в рамках учебной дисциплины; контроль достижений обучаемых является открытым и системным процессом, стимулирующим самостоятельную работу обучаемых; в процессе контроля достижений студентов есть возможность самопроверки; контроль времени	Сложный интерфейс, вызывающий затруднения не только у некоторых студентов, но и у преподавателей; периодически возникают сложности с доступом и восстановлением пароля для входа в личный кабинет пользователя; не предусмотрена загрузка объемных файлов; нет специального мобильного приложения, что вызывает у студентов проблемы в выполнении заданий с ограничением времени
2	Google For Education	Удобный интерфейс, позволяющий создавать различные виды материалов,	При создании тестов возникают сложности с за-

		необходимых для подготовки заданий; задания проверяются автоматически, что позволяет экономить время преподавателям и студентам при получении результатов учебных достижений; возможна загрузка файлов большого объема	полнением ненужных полей; не предусмотрено прикрепление к тестовым заданиям видео-файлов.
3	Google Classroom	Удобное конструирование структуры учебной дисциплины, понятные алгоритмы по организации учебного взаимодействия; позволяет создавать творческие задания с аудио- и видео-сопровождением; предусмотрено управление и организация совместной работы, интерактивная связь, позволяющая синхронизировать работу всей группы обучаемых; наличие фиксируемой статистики и оптимистичных мотивирующих установок; возможна переписка и общение через почту	Ограниченный формат загружаемых файлов; тестовые задания могут показывать «ложный» результат (возможны сложности при создании тестовых заданий); обучаемые, общаясь на открытой странице могут обмениваться готовыми ответами (что искажает содержание и результативность самостоятельной работы)
4	Zoom	Предоставляется бесплатная возможность организовать и провести удаленные формы конференц-связи; возможность проведения интегрированных форм учебной, учебно-научной и учебно-методической работы (заседания научных сообществ обу-	Ограничение по времени трансляция связи и необходимость синхронного дополнительного подключения для продолжения мероприятия; плохое качество аудио и видеосвязи при одновременном режиме трансляции большого числа

		чаемых, учебно-научные конференции, коллективные консультации, мини-лекции, различные формы промежуточного и итогового контроля); возможность использования мобильного устройства субъектами образовательного процесса	участников; управление коммуникационной платформой организатором конференции требует специальных навыков и предварительных проб
--	--	--	---

Использование *информационных образовательных технологий* в образовательном процессе способно решить ряд проблем:

- доступность учебной информации, предоставление возможности свободного доступа к информационно-образовательным порталам и активное вовлечение в учебно-познавательную деятельность обучающихся;

- всестороннее использование информационных ресурсов с целью учебной, научно-исследовательской деятельности, а также в период учебных и производственных практик обучающихся;

- расширение учебно-коммуникативных и учебно-профессиональных связей с использованием различных видов взаимодействия («педагог – обучающийся», «обучающийся – педагог», «педагог – педагог», «обучающийся – обучающийся»); при этом задействуются все виды коммуникативных связей: «прямая», «обратная», «горизонтальная» и пр. [7];

- использование новых форм, методов и средств развития познавательной активности в процессе формирования профессиональных компетенций;

- увеличение вариативности и мобильности педагогического процесса за счет: динамического обновления учебных курсов и программ, автоматизации процесса определения уровня знаний, умений и владений с последующей обратной связью с обучаемым; учета индивидуальных особенностей обучающихся (в том числе и с особыми образовательными потребностями)» [37].

Вопросы для самопроверки

1. Рассмотрите предпосылки и тенденции развития современного образования в аспекте его цифровизации. Изложите идеи в виде 4-5 тезисов.

2. Раскройте смысл понятий: «дистанционное образование», «цифровая педагогика», «цифровая дидактика», «цифровое обучение». Какими особенностями характеризуется учебный процесс в условиях дистанционного образования?

3. Какие возможности и перспективы можно отметить в такой отрасли педагогики как Е-дидактика? На каких нормативных основах она выстраивается?

4. В чем смысл нового понятия «дидактический инжиниринг»? Насколько оно информационно-ориентировано?

5. Раскройте понятие «информационные образовательные ресурсы». Перечислите информационные образовательные ресурсы, имеющие первостепенное значение в организации вашей педагогической деятельности.

Компетентностно-ориентированные задания

Задание 1.

Ознакомьтесь с содержанием Национального стандарта РФ «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные учебно-методические комплексы. Требования и характеристики» // URL: http://do.mrsu.ru/documents/common_documents/normative_documents/gost_r_55751-2013_informacionno-kommunikacionnye_tehnologii_v_obrazovanii_elektronnye_uchebno-metodicheskie_kompleksy_trebovaniya_i_harakteristiki.pdf. Проанализируйте основные положения данного документа, материал представьте в виде тезисов.

Задание 2.

Ознакомьтесь с исследованиями, посвященными педагогическому инжинирингу (см. также список литературы к теме). Охарактеризуйте новую отрасль педагогики с точки зрения педагогической методологии. Заполните таблицу.

Характеристики педагогического инжиниринга

№	Методологический компонент педагогического инжиниринга	Общие характеристики методологических компонентов педагогического инжиниринга
1	Что изучает педагогический инжиниринг?	
2	Теории и концепции, лежащие в основе педагогического инжиниринга	

3	Основные термины педагогического инжиниринга	
4	Проблемное поле педагогического инжиниринга	
5	Методы педагогического инжиниринга	

Задание 3.

Подготовьте обзор цифровых ресурсов для субъектов образовательного процесса: для педагогов – обзор образовательных сайтов и порталов с учетом их потенциальных возможностей для развития педагогической компетентности; для обучающихся – обзор сайтов, рекомендуемых в рамках изучения предметной области знаний (учебного модуля). Материалы оформите в виде презентации.

Задание 4.

Сделайте тематическую подборку статей по проблемам дистанционного педагогического образования (в том числе профессиональной переподготовки педагогов) (5-7 публикаций за последние 10 лет). Оформите в виде реферата.

Литература

1. Баранова Н.М. Положительные и отрицательные стороны использования технологии E-learning в учебном процессе экономического факультета университета // Вестник Российского университета дружбы народов. 2013. № 3. С. 86-90.

3. Вербицкий А.А. Проблемы и риски цифровизации обучения // Психотехнологии в бизнесе и образовании: сб. матер. межд. конф. – М., 2019. – С. 1. // URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37198608>.

3. Илалдинова Е.Ю., Беляева Т.К., Лебедева И.В. Цифровая педагогика: особенности эволюции термина в категориально-понятийном аппарате педагогики // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 4 (40). – С. 34-42.

4. Карпова А.В. Вызов времени: усиление тенденций цифрового образования в высших учебных заведениях // Мир педагогики и психологии. 2020. № 4 (45). С. 64-75.

5. Теория и практика дистанционного обучения: учебное пособие // Под ред. Е.С. Полат. – М.: Юрайт, 2020. – 434 с.

6. Чошанов М.А. Дидактика и инженерия: учебное пособие. – М.: Бином, 2015. – 249 с.

7. Щербина Е.Ю., Шмурыгина О.В., Уткина С.Н. Цифровая дидактика профессионально-педагогического образования: основ-

ные компоненты// Бизнес. Образование. Право. – 2020. – № 2 (51). – С. 411-418.

8. Якушева С.Д. Профессионально-педагогический инжиниринг в становлении мастерства педагога // Вопросы педагогики. – 2019. – № 5-2. – С. 341-349.

4.8. ТЕХНОЛОГИЯ КОНТРОЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Краткое содержание темы

Контроль и оценка уровня и качества подготовки обучающихся. Виды контроля (устный, письменный, практико-ориентированный, тестирование и пр.). Проблемы контроля в рамках ФГОС. Рейтинговые методики. Критерии и показатели контроля и оценки уровня и качества усвоения содержания образования.

Процедура оценки уровня и качества усвоения учебного материала. Системы отметок (двенадцатибалльная, пятибалльная, трехбалльная и двухбалльная). Результаты оценки по отдельным критериям. Правила расчетов при текущем и рубежном контроле. Методика оценки качества учебного занятия. Компетенции и оценка достижений обучающихся.

Поддержка обучающегося педагогом. «Поддерживающая» оценка. Технология оценки знаний обучающихся в модульном обучении. Знания и умения обучающихся в системе модульного контроля. Рейтинг, рейтинговая оценка. Особенности рейтинговой системы контроля.

Базовые понятия: контроль, оценка, отметка, технология оценивания, критерии оценки, рейтинг-контроль, учебные достижения обучающихся.

План

4.8.1. Контроль и оценка как технология образовательного процесса.

4.8.2. Особенности оценки учебных достижений обучающихся и качества учебного занятия.

4.8.3. Оценивание как система поддержки обучающихся.

4.8.1. Контроль и оценка как технология образовательного процесса

Проблема контроля и оценки результатов в когнитивной, социальной и психологических областях является одной из актуальных проблем современной педагогики.

Контроль в обучении является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса. Он обеспечивает обратную связь в ходе повторения и закрепления изучаемого материала или формирования новых качеств знаний. Кроме того, контроль позволяет оценивать динамику уровня знаний, умений и навыков и вносить соответствующие коррективы в организацию учебной деятельности.

Различают следующие формы контроля: устный, письменный, практический, тестовый, визуальный. В соответствии с видами контроля выделяют следующие методы контроля:

1. Методы устного контроля: индивидуальное собеседование, устный опрос (фронтальный, групповой, индивидуальный), объяснение, чтение текста, сообщение и др.

2. Методы письменного контроля: письменная контрольная работа, сочинение, эссе, реферат, написание тезисов, статей и т. д.

3. Методы практического контроля: воспроизведение опытов, тренировочные и вариативные упражнения, эксперименты.

4. Методы тестового контроля: дидактическое тестирование.

5. Методы визуального контроля: наблюдение.

В настоящее время в образовании различают следующие виды контроля: контроль результатов домашнего задания, текущий контроль на каждом учебном занятии, периодический контроль, этапный контроль, итоговый контроль и др.

Контроль в образовании рассматривается с точки зрения реализации диагностической функции, предусматривающей определение конкретного уровня усвоения учебного материала каждым обучающимся, коррекцию процесса обучения, рекомендации по предупреждению низкой успеваемости. Но в ходе диагностики, мониторинга и других форм контроля главное внимание уделяется оценке уровня и качества усвоения знаний, умений и владений согласно ФГОС.

Проблемы контроля знаний состоит в том, что: педагогу не всегда удается провести контроль по причине недостатка времени; устное домашнее задание контролируется методом опроса двух-трех обучающихся и по результатам их оценки делается вывод о качестве выполнения задания всей группы обучающихся. Однако, в ходе периодического письменного и устного итогового контроля, особенно с использованием специальных тестовых средств, удастся проверить и оценить уровень и качество усвоения знаний каждого обучающегося в отдельности.

Используемые рейтинговые методики по суммарным баллам в конце учебного года, периода обучения громоздки, мало объективны, неэффективны.

Для решения данных проблем необходимы объективные критерии и показатели контроля и оценки уровня и качества усвоения содержания образования как образовательной, социально-педагогической ценности; критерии и показатели продуктивной эвристической и творческой деятельности и ценностной направленности личности.

Реализация выдвинутых идей возможна на основе ряда ведущих положений, основными из которых являются следующие.

1. Отказ от контроля усвоения на каждом учебном занятии изученного ранее учебного материала с целью «накопления» отметок.

2. Разработка инструментария, позволяющего на занятии проводить объективный контроль сформированной системы знаний, умений переноса их в конкретные условия учебно-профессиональной деятельности, навыков самостоятельной профессиональной деятельности обучающихся.

3. Использование механизмов контроля и оценки способов учебно-познавательной деятельности обучающихся при формировании знаний, умений и навыков.

4. Применение методики, позволяющей отслеживать продвижение обучающихся в образовании, умственном развитии и воспитании на каждом этапе учебного процесса.

5. Создание условий гарантированной реализации усвоения запланированного учебного элемента программы дисциплины согласно ФГОС.

4.8.2. Особенности оценки учебных достижений обучающихся и качества учебного занятия

В современной дидактике в процессе оценки уровня и качества усвоения учебного материала могут быть использованы двенадцатибалльная, пятибалльная, трехбалльная и двухбалльная системы отметок.

Наиболее гибкая двенадцатибалльная система принимается при необходимости оценивать последовательное продвижение обучающихся в усвоении учебного материала и деятельности от первого учебного ко второму алгоритмическому от него – к третьему эвристическому и далее – к четвертому творческому. По завершении процесса продвижения требуется перевод отметок в пятибалльную систему. Двенадцатибалльная система позволяет наиболее объективно учитывать уровень способностей обучающихся, соотносить его с уровнями усвоения учебного материала, создавать условия для мотивации их самостоятельной учебно-познавательной деятельности. Она

эффективна для текущей и промежуточной оценки успехов обучающихся в образовании и умственном развитии.

Пятибалльная система в большей степени пригодна для итоговой аттестации достижений обучающихся в усвоении образовательных программ.

Трехбалльная система имеет в своей шкале три отметки: отлично – 5, хорошо – 4, удовлетворительно – 3. Пригодна для контроля и оценки достижений обучающихся в образовании при обучении в профессионально-технологической системе, имеющей педагогическую технологию со встроенными механизмами гарантированного решения образовательных, развивающих и воспитательных задач. Трехбалльная система с успехом применима при текущем, промежуточном, рубежном, итоговом контроле и оценке обучающихся учреждений начального и среднего профессионального образования.

Двухбалльная система наиболее эффективна для контроля и оценки процессов, процедур, действий как фактов. Например, был или нет процесс умственной, материализованной, материальной деятельности: были или нет созданы условия для моделирования коллективной и индивидуальной деятельности, для решения развивающих учебных задач, ситуаций, для реализации ценностных отношений и т.п. Наличие факта явления, процесса, ситуации оценивается баллом «1», отсутствие – «0». Главным образом она используется в ходе оценки и самооценки учебного занятия преподавателем, мастером производственного обучения.

Результаты оценки по отдельным критериям, рассчитанные на основе показателей, суммируются, и определяются интегрированные оценки, на основе которых принимается обоснованное решение. Правилами расчетов при текущем и рубежном контроле могут быть следующие:

1) отметки в 3, 4 и 5 баллов выставляются по коэффициенту усвоения, равному, соответственно 0,7 – 0,8; 0,8 – 0,9; 0,9 – 1,0 при решении более пяти учебных задач, заданий, ситуаций;

2) при решении менее пяти заданий, например, за формирование теоретических знаний или умений, решения одной задачи «на перенос» объективной является отметка по степени самостоятельности обучения, при этом полная самостоятельность обучающегося оценивается в 5 баллов; при поддержке преподавателя – 4 балла; с помощью преподавателя – 3 балла.

Методика оценки качества учебного занятия сводится к следующему:

1) качество решения учебных задач оценивается средним баллом, определяемым суммированием баллов по каждому критерию, при этом ставится отметка: «5», если средний балл составляет 0,91 – 1,0; «4», если средний балл находится в пределах 0,81 – 0,9; «3», если средний балл составляет 0,71 – 0,8;

2) при оценке решения развивающих задач средний балл рассчитывается аналогично, а продвижение в умственном развитии обучающихся оценивается по 2-балльной системе: «1» – продвижение в развитии было; «0» – продвижения не было;

3) сформированность умений решения задач «на перенос» оценивается по факту учебной деятельности на 2-й стадии: умение решения задач «на перенос» в данном случае равноценно третьему эвристическому уровню усвоения и деятельности;

4) при оценке воспитательных задач средний балл рассчитывается аналогично; продвижение в воспитании оценивается по 2-балльной системе: «1» – формирование ценностных отношений моральных норм имеет место; организована деятельность обучающихся в учебных парах; «0» – деятельность на основе ценностных отношений не организована; продвижения в воспитании не было; «1» – формирование нравственных норм имеет место; организована самостоятельная индивидуальная учебная деятельность; «0» – деятельность не организована;

5) общая оценка преподавателю на основе расчетов ставится: «5», если решены все задачи: учебная задача решена в соответствии с требованиями стандарта, $K_u = 0,91-1,0$; вторая и третья задачи выполнены; продвижение в умственном развитии и воспитании есть; «4» если решены все три задачи: первая – в соответствии с требованиями стандарта, $K_u = 0,81-0,9$; вторая и третья решены; есть продвижение и в умственном развитии, и в воспитании; «3», если решены положительно все три задачи при этом $K_u = 0,71-0,8$; есть продвижение в освоении необходимых компетенций.

4.8.3. Оценивание как система поддержки обучающихся

Помощь педагога заключается в создании каждому обучающемуся, испытывающему затруднение, организационно-педагогических условий для гарантированного решения учебных задач в запланированное время. К организационным условиям относятся: распределение функций педагога и обучающегося; поиск и выбор средств, гарантирующих решение познавательной задачи; выполнение пред-

варительных расчетов; адаптация форм предоставления учебного материала.

Поддержка обучающегося педагогом в обучении включает общепедагогическую и индивидуальную поддержку каждого обучающегося.

Общепедагогическая поддержка предполагает создание для всех обучающихся благоприятной психологической атмосферы, ситуации успеха, гарантированности решения образовательных, развивающих и воспитательных целей.

Индивидуальная поддержка заключается в предоставлении каждому обучающемуся содействия, способствующего его личному успеху с учетом способностей к самостоятельному учению и потребностей в дополнительной адаптации средств учебно-познавательной деятельности, подтверждении правильности выбора критериев и показателей самооценки.

Одним из примеров «поддерживающей» оценки является оценивание в модульном обучении.

Технология оценки знаний обучающихся в модульном обучении включает следующие педагогические процедуры: определение критериев оценки (на основе когнитивного, деятельностного и личностного компонентов подготовки обучающихся); определение вида контроля (текущий или поэтапный контроль, заключительный, рубежный); определение системы оценки знаний за каждый вид учебной работы

Знания и умения обучающихся в системе модульного контроля оцениваются не с помощью традиционной системы пятибалльной оценки знаний, а в виде зачетных единиц. При этом обучаемый самостоятельно регулирует уровень и темпы своего продвижения в учебе, а в конце учебного года (четверти) по общей сумме набранных зачетных единиц выставляется итоговая оценка.

Рейтинг – индивидуальный кумулятивный (суммарный) числовой показатель оценки знаний обучающегося, устанавливаемый по количеству баллов на каждом этапе текущего, рубежного и итогового контроля.

Главное назначение рейтинговой оценки состоит в том, что она позволяет ранжировать обучающихся по успешности учебной работы.

Рейтинговая система контроля предполагает непрерывное суммирование всех заработанных обучающимся баллов нарастающим итогом. Максимальное значение суммы баллов на каждом этапе обучения соответствует наилучшему качеству учебной работы за текущий период обучения.

Рейтинговая система имеет ряд особенностей, благодаря которым создаются условия для комфортной и продуктивной работы обучающихся в процессе учебы:

1. Изучение дисциплины в отличие от традиционной системы осуществляется порциями (материал предмета делится на модули или блоки), усвоение каждой из которых обязательно контролируется.

2. Многобальность оценки и суммирование баллов являются нарастающим итогом по всем видам контроля (текущему, рубежному, итоговому). Введение многобальной системы оценок позволяет отразить в большом диапазоне индивидуальные способности обучающихся и более объективно (по сравнению с пятибальной системой) оценить их учебную деятельность в виде конкретных результатов.

3. Введение рейтинга стимулирует повседневную систематическую учебную работу каждого обучающегося, т.к. все без исключения результаты на каждом этапе контроля оцениваются в баллах. Оценки суммируются и составляют ИКИ (индивидуальный кумулятивный индекс) обучающегося. Основной целевой установкой является – набрать максимальное число баллов.

4. Исключается деление обучающихся на хорошо успевающих и слабоуспевающих. Вместо этого появляются первый, второй, десятый ... в рейтинге (группы). При рейтинговой системе хорошо успевающие обучающиеся получают большую возможность для развития своих способностей за счет того, что в рейтинг включаются творческие работы, участие в различных конкурсах и проектах и т. д.

Вопросы для самопроверки

1. Рассмотрите во взаимосвязи друг с другом следующие понятия: «контроль», «отметка», «оценка», «критерии оценивания», «достижения обучающихся».

2. В чем сущность и назначение контроля в обучении?

3. Какие методы контроля учебных достижений вам известны?

4. Какие требования предъявляются к тестовым заданиям?

5. Обозначьте проблемы применения рейтинговой оценки в современном образовании.

Компетентностно-ориентированные задания

Задание 1.

Изучите опыт применения рейтинговой оценки в современном образовании. Выделите достоинства и недостатки данной системы. Оформите выводы в виде 5-6 тезисов.

Задание 2.

Проанализируйте различные системы оценивания учебных достижений обучающихся. Заполните таблицу.

Многобалльные системы оценки обучающихся

Система оценки	Достоинства	Недостатки
Двухбалльная		
Трехбалльная		
Пятибалльная		
Десятибалльная		
...		

Задание 3.

Составьте мини-словарь по проблеме оценивания учебных достижений обучающихся.

Задание 4.

Подерите материал по проблеме оценивания учебных достижений обучающихся. Разработайте презентацию.

Задание 5.

Представьте тематическую подборку статей по проблеме оценивания учебных достижений обучающихся. (3-4 публикации за последние десять лет). Оформите аннотации публикаций.

Литература

1. Гин А.А. Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: Пособие для учителя. – 13-е изд. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2013. – 112 с.

2. Ильевич Т.П. Курс лекций по инновационным образовательным технологиям: учебно-методическое пособие. – Тирасполь: Изд-во ПУ, 2005. – 56 с.

3. Ретинская Д.В. Технологии меди аобразования как средство достижения метапредметных результатов обучающихся в условиях реализации ФГОС: учебно-методическое пособие. Липецк, 2018. – 57 с.

4. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий [в 2 т.]: учебное пособие. – Т. 1. – М.: МП, 2006. – 816 с.

5. Сергеева Е.В., Чандра М.Ю. Современные технологии оценки учебных достижений обучающихся: учебное пособие. – Волгоград: Принт, 2013. – 156 с.

6. Современные образовательные технологии: учебное пособие / кол. авторов ; под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2010. – 432 с.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абакумова И.В., Фоменко В.Т. Дидактический стандарт как метатехнология современного образования // Российский психологический журнал. – 2012. – № 1. – С. 44-54.
 2. Актуальные вопросы педагогической науки и практики: учебно-методическое пособие / Л. А. Косолапова, Н. А. Гангнус; под общ. ред. Л. А. Косолаповой. – Пермь, 2020. – 104 с.
 3. Алмазова И.Г., Долгошеева Е.В., Числова С.Н. Теория и методика воспитания: курс лекций и практикум. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2021. – 92 с.
 4. Андреев В.И. Педагогика высшей школы: инновационно-прогностический курс: учебное пособие. – Казань: ЦИТ, 2005. – 499 с.
 5. Анисимов В.В., Грохольская О.Г., Никандров Н.Д. Общие основы педагогики: учеб. для вузов. – М.: Просвещение, 2006. – 574 с.
 6. Байбородова Л.В. Воспитательная деятельность: учебник / Л.В. Байбородова, М.И. Рожков. – М.: КНОРУС, 2022. – 402 с.
 7. Баранова Н.М. Положительные и отрицательные стороны использования технологии E-learning в учебном процессе экономического факультета университета // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2013. – № 3. – С. 86-90.
 8. Бермус А.Г. Гуманитарные смыслы образования: из XX – в XXI век: монография. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2015. – 318 с.
 9. Боголюбов В.И. Введение в педагогическую технологию: учебное пособие. – Пятигорск: ПГЛУ, 1996. – 233 с.
 10. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. – Ростов-на-Дону, 1999. – 560 с.
 11. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: Учебник для вузов. Серия «Учебник нового века». – Питер, 2006.
 12. Буянова Н.В., Михайлова Н.Н. Образовательные технологии в профшколе // Профессиональное образование. Столица. – 2008. – № 11.
 13. Вербицкий А.А. Проблемы и риски цифровизации обучения // Психотехнологии в бизнесе и образовании: сб. матер. межд. конф. – М., 2019. С. 1. // URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37198608>.
 14. Гин А.А. Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: Пособие для учителя. – 13-е изд. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2013. – 112 с.
-

-
15. Гладкова Ю.А., Барина Н.М. Технологии педагогического общения с родителями // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2010. – № 2. – С. 36-42.
16. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка: учебное пособие / Н. Ф. Голованова – Москва ; Вологда : Инфра-Инженерия, 2021. – 252 с.
17. Григорьев Д.В. Воспитательная система школы: от А до Я. – М., 2006. – 207 с.
18. Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем: Учеб. пособие; Казан. гос. технол. ун-т. – Казань, 2004. – 212с.
19. Данилова А.В. Основы педагогических знаний: учебное пособие. – Чайковский: ФГБОУ ВО «ЧГИФК», 2018. – 108с.
20. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. Р.-на-Д., 1996.
21. Дидактика. Учебник для вузов / А.В.Хуторской. – СПб: «Питер», 2017.
22. Дыбина О.В. Теории и технологии социализации детей: учеб.-метод. пособие для подготовки бакалавров педагогики очной и заочной форм обучения / О.В. Дыбина. – Тольятти: ТГУ, 2010. – 59 с.
23. Дышлюк И.С. Содержание образовательного процесса как фактор межпредметной интеграции: курс лекций. – Ростов-на-Дону: Изд-во Южного федерального университета, 2008. – 95 с.
24. Жолтяк Е.В., Ильевич Т.П., Мельничук А.В., Черникова Е.В., Никитовская Г.В. Методики обучения взрослых в современном образовании. – Тирасполь, 2018.
25. Засобиная Г.А. Кабыльницкая С.Л., Савин Н.В. Практикум по педагогике. – Пенза, 2010.
26. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. для вузов / И. А. Зимняя. – 3-е изд., пересмотр. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2010. – 448 с.
27. Ибрагимов Г.И. Проблема закономерностей и принципов обучения в отечественной педагогике: монография /Г.И. Ибрагимов. – Казань: Редакционно-издательский центр «Школа», 2018. – 68 с.
28. Идеологическая концепция гражданско-патриотического воспитания на 2020-2026 годы. – URL: <https://government.gospmr.org/content/documents/2020/20.pdf>.
29. Илалтдинова Е.Ю., Беляева Т.К., Лебедева И.В. Цифровая педагогика: особенности эволюции термина в категориально-понятийном аппарате педагогики // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 4 (40). – С. 34-42.
-

30. Ильевич Т.П. Инновационные технологии: использование активных форм обучения в вузе: учебно-методическое пособие. – Тирасполь, 2005. – 48 с.

31. Ильевич Т.П. Курс лекций по инновационным образовательным технологиям: учебно-методическое пособие. – Тирасполь: Изд-во ПУ, 2005. – 56 с.

32. Ильевич Т.П. Инновационные педагогические технологии: теоретические основы: учебное пособие. – Тирасполь, 2016. – 136 с.

33. Ильевич Т.П., Никитовская Г.В. Психолого-педагогическая антропология: практикум. – Тирасполь: Изд-во Приднестр. университета, 2022. – 96 с.

34. Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Аксиологический и культурологический подходы к исследованию проблем педагогического образования в научной школе В.А. Сластенина // Известия Российской академии образования. – 2000. – №3. – С.45-58.

35. Канке В.А. Теория обучения и воспитания: учебник и практикум: учебник для вузов по гуманитарным направлениям и специальностям. – М., 2018.

36. Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание. Воспитание! Теория и практика. – <https://rud.exdat.com/docs/index-720564.html>.

37. Карпова А.В. Вызов времени: усиление тенденций цифрового образования в высших учебных заведениях // Мир педагогики и психологии. – 2020. – № 4 (45). – С. 64-75.

38. Кларин М.В., Осмоловская И.М. Перспективные направления дидактических исследований. – М., 2020.

39. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – Москва: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.

40. Козлова С.А. Мой мир. Приобщение ребенка к социальному миру / С.А. Козлова. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2000. – 224 с.

41. Коротаева Е.Н. Педагогическое взаимодействие. – М.: Юрайт, 2018. – 223 с.

42. Краевский В.В., Бережнова Е.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.

43. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания. – М., 1985.

44. Макаренко А. С. Коллектив и воспитание личности. – М.: Педагогика, 1972. – 334 с.

-
45. Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика : учебник для бакалавров / Л. В. Мардахаев. – 6-е изд., перераб. и доп. – М., 2016. – 817 с.
46. Марцинковская Т. Д. Детская практическая психология: учебник. – М.: Гардарики. – 2000. – 255 с.
47. Методика воспитательной работы / Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина и др. – М., 2002. – 143 с.
48. Методология педагогики: понятийный аспект: монографический сборник научных трудов / отв. ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. – М.: Издательский центр АНОО «ИЭТ», 2014. – 213 с.
49. Методология, теория и практика воспитательных систем / под ред. Л.И. Новиковой, Р.Б. Вендровской, В.А. Караковского. – М., 1996. – 240 с.
50. Мукина А.Н., Гончаров А.В., Сорокина Т.Н. Педагогика: учебное пособие для вузов. – Санкт-Петербург : Лань, 2024.
51. Никитина Н.Н., Кислинская Н.В. Введение в педагогическую деятельность: теория и практика. – Москва, ACADEMIA, 2004.
52. Никитовская Г.В. Кейс-технология как средство практико-ориентированной подготовки педагогов в вузе // Модернизация современного образования: анализ опыта и тенденций / Акиндинов В. В., Афанасьев С. Б., Аюпова Г. Т., Блинова К. А., Богданов И. В., Бугаева Е. А. и др. Монография. – Петрозаводск, 2022. – С. 144-161.
53. Никитовская Г.В. Современные требования к компетентности будущего педагога // Глобальный научный потенциал. – 2016. – № 10 (67). – С. 107-109.
54. Никитовская Г.В., Васильева Л.И., Ильевич Т.П., Клименко И.В., Чобан-Пилецкая А.М., Вахницкая М.Г. Проектирование системы подготовки педагогических кадров в условиях непрерывного профессионального образования в республике. Коллективная монография по результатам научно-исследовательской работы НИЛ «Психолого-педагогическое проектирование» за 2021-2023 гг. – Тирасполь, 2024.
55. Никитовская Г.В., Серякова С.Б. Развитие личностно-творческого компонента управленческой компетентности будущих педагогов // Современные образовательные технологии в подготовке педагога с учетом профессионального стандарта. Сборник материалов международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 435-439.
56. Образцов П.И. Методология, методы и методика педагогического исследования: Учебное пособие. – Орел: ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева», 2016. – 134 с.
-

57. Орехова О.Ю. Формирование ключевых компетенций педагогов и учащихся во время учебного процесса // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2012. – № 1. – С. 17.

58. Осинина Т.Н. Современные образовательные технологии: учебное пособие для обучающихся по направлению подготовки 44.03.05/44.03.01 «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата). – Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2018. – 156 с.

59. Осмоловская И.М., Иванова Е.О., Кларин М.В., Сериков В.В., Алиев Ю.Б. Дидактическое моделирование инновационных образовательных практик. М.: ООО «Белый ветер», 2019.

60. Осмоловская И.М. Инновации и педагогическая практика//Народное образование. – 2010. – № 6. – С. 182–188.

61. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей/Под ред. П.И. Пидкасистого. – М: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.

62. Педагогика: учебно-методическое пособие / И. Г. Чугаева; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург. 2019. – 132с.

63. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013.

64. Педагогика и психология непрерывного образования: учебное пособие / С. В. Еманова, Е. А. Казанцева, М. А. Сокольская; под ред. С. В. Емановой. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2022. – 202 с.

65. Педагогика: теория обучения: учебное пособие / Л. Н. Кокovina, Л. А. Марченко; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Вологодский государственный университет. – Вологда: ВоГУ, 2023. – 135 с.

66. Педагогические теории, системы и технологии: практикум / сост. А.В. Мельничук. – Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та, 2018. – 104 с.

67. Педагогические технологии дистанционного обучения: учебн. пособие / Под ред. Е.С. Полат. – М.: Юрайт, 2020. – 392 с.

68. Пешкова В.Е. Педагогика: курс лекций / В.Е. Пешкова. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2015. – Ч. 3. Теория и методика воспитания. – 161 с.

69. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.

70. Пионова Р.С. Педагогика высшей школы. – Минск: Вышэйшая школа, 2005. – 303 с.

71. Подласый И.П. Педагогика: в 3-х кн., кн. 1: Общие основы. Процесс обучения: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. и специальностям в обл. «Образование и педагогика». – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 463 с.

72. Подласый И.П. Педагогика. Учебник для студентов вузов, обучающихся по направлениям подготовки и специальностям в области образования и педагогики (бакалавр). – М.: Юрайт, 2013. – 696 с.

73. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов/ И. П. Подласый. – М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.

74. Подымова Л.С. Педагогика: учебник и практикум для бакалавров. – М., 2014.

75. Пономаренко Е.П., Иванова А.Л. Проблемы организации рефлексивного обучения иностранному языку дистанционно в период пандемии // Мир педагогики и психологии. – 2020. – № 4 (45). – С. 26-31.

76. [Примерные программы учебных дисциплин и практик \(для реализации образовательных программ, содержащих область профессиональной деятельности: 01 образование и наука\)](#): Методическое пособие. – Тирасполь, 2023.

77. Прохорова Г.А. Взаимодействие с родителями в детском саду: практическое. пособие. – М.: Айрис-пресс, 2009. – 64 с.

78. [Развитие содержания системы непрерывного образования в современных социокультурных условиях](#): научно-методическое пособие. – Тирасполь, 2011.

79. Ретинская Д.В. Технологии медиаобразования как средство достижения метапредметных результатов обучающихся в условиях реализации ФГОС: учебно-методическое пособие. Липецк, 2018. – 57 с.

80. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательной работы в школе. – Москва, 2000.

81. Рожков М.И. Теория и методика воспитания: учебник и практикум для академического бакалавриата / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 330 с.

82. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / под ред. В.В. Давыдова. М., 1999.

83. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий [в 2 т.]: учебное пособие. – Т. 1. – М.: МП, 2006. – 816 с.

84. Селиванова Н.Л. Стратегия развития воспитания: потенциальные пути реализации / Н.Л. Селиванова, П.В. Степанов. // Теория и практика воспитания: материалы Международной научно-практической

конференции, посвященной 120-летию со дня рождения Л.С. Выготского (Москва, 7-8 июня 2016 года). – М: Изд-во Московского психологического социального университета, 2016. – С.551-555.

85. Сериков В.В. Развитие личности в образовательном процессе: монография. – М.: Логос, 2012. – 448 с.

86. Сергеев А.В., Самойленко П.И., Удовиченко В.К. Лекционно-семинарские занятия по физике: Методика проведения / Под ред. Н.Д. Глухова, Ю.И. Дика. – М.: Высш. шк., 1991. – 146 с.

87. Сергеева Е.В., Чандра М.Ю. Современные технологии оценки учебных достижений обучающихся: учебное пособие. – Волгоград: Принт, 2013. – 156 с.

88. Сластенин В.А. Педагогическое образование: вызовы XXI века / В.А. Сластенин. – М.: Ремдер, 2010. – 48 с.

89. Сластенин В.А. и др. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.

90. Словарь психолого-педагогических понятий / авт.-сост.: Т.Г. Каленникова, А. Р. Борисевич. – Минск : БГТУ, 2007. – 68с.

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

92. Современные образовательные технологии : учебное пособие / кол. авторов ; под ред. Н.В. Бордовской. – М. : КНОРУС, 2010. – 432 с.

93. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Психология и педагогика в вопросах и ответах. – Ростов-на-Дону, 1999.

94. Таубаева Ш.Т., Булатбаева А.А. Методология и методы педагогического исследования: учебное пособие / Ш. Таубаева, А.А. Булатбаева. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 214 с.

95. Теория и практика дистанционного обучения: учебное пособие // Под ред. Е.С. Полат. – М.: Юрайт, 2020. – 434 с.

96. Теория обучения и воспитания, педагогические технологии: учебник и практикум для академического бакалавриата / отв. ред. Л.В. Байбородова. – М., 2017.

97. Троицкий Ю.Л. Школа понимания – коммуникативная дидактика / Ю.Л. Троицкий, В.И. Тюпа // Образовательные системы современной России: справочник. – М.: Издательский центр РГГУ, 2010. – С. 236–242.

98. Федеральный портал «Российское образование» // URL: <http://www.edu.ru>.

-
99. Фейзрахманова Т.Б. Классификация авторских школ в России конца XIX – начала XX века // Преподаватель XXI век. – 2014. – №1. – С. 149-155.
100. Философский словарь. – URL: <http://znacheni-eslova.ru/slovar/philosoph/praktika>.
101. Хазиева И.М. Методы развивающего обучения в формировании ключевых и профессиональных компетенций // Инновационная деятельность педагога в условиях реализации образовательных и профессиональных стандартов. – Москва-Берлин, 2022. – С. 165-167.
102. Харламов И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 2003. – 519 с.
103. Хуторской А.В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е издание, переработанное / А.В. Хуторской. – М.: Высшая школа, 2007.
104. Чошанов М.А. Дидактика и инженерия: учебное пособие. – М.: Бином, 2015. – 249 с.
105. Чуркина Н. И. Культурологический подход: возможности и ограничения в педагогике // Вестник Омского государственного педагогического университета. – Гуманитарные исследования. – 2019. – №2 (23).
106. Щербина Е.Ю., Шмурыгина О.В., Уткина С.Н. Цифровая дидактика профессионально-педагогического образования: основные компоненты// Бизнес. Образование. Право. – 2020. – № 2 (51). – С. 411-418.
107. Щуркова Н.Е. Педагогика. Воспитательная деятельность педагога 2-е изд. Учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. 2017. – URL: https://vk.com/wall-171056360_83601.
108. Эверстова В.Н., Винокурова С.З. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – Ульяновск, Зебра, 2019. – 80 с.
109. Якушева С.Д. Развитие профессиональных умений педагога-менеджера в системе профессионально-педагогического инжиниринга // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2019. – № 3 (221). – С. 87-94.
-

Учебное издание

Составители:

*Галина Владимировна Никитовская
Людмила Ивановна Васильева
Татьяна Петровна Ильевич
Минодора Григорьевна Вахницкая
Антонина Митрофановна Чобан-Пилецкая
Анна Валерьевна Мельничук*

ПЕДАГОГИКА

Учебно-методическое пособие

Издается в авторской редакции
Компьютерная верстка Т. А. Воднева

ИЛ № 06150. Сер. АЮ от 21.02.02.

Подписано в печать 17.03.25.

Формат 60х90/16. Уч. изд. л. 16,9.

Заказ № 599. Электронное издание

*Опубликовано на образовательном портале
moodle.spsu.ru*
