

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
АМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
(ФГБОУ ВО «АмГУ»)

ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ
сборник учебно-методических материалов
для направления подготовки 44.03.02 – Психолого-педагогическое образование

Благовещенск, 2017

*Печатается по решению
редакционно-издательского совета
факультета социальных наук
Амурского государственного
университета*

Составитель: Иванова Е.А.

Теория обучения и воспитания: сборник учебно-методических материалов для направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование. – Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2017.

Рассмотрен на заседании кафедры психологии и педагогики

26.06.2017, протокол № 11.

© Амурский государственный университет, 2017

© Кафедра психологии и педагогики, 2017

© Иванова Е.А., составление

СОДЕРЖАНИЕ

1. Краткое изложение лекционного материала	4
2. Методические рекомендации (указания) к практическим занятиям	64
3. Методические указания для самостоятельной работы студентов;	69
4. Методические рекомендации (указания) по выполнению курсовых работ	83

КРАТКОЕ ИЗЛОЖЕНИЕ ЛЕКЦИОННОГО МАТЕРИАЛА

Тема 1. Педагогика в системе наук о человеке.

Исследование многих педагогических проблем требует междисциплинарного подхода, использование данных других наук о человеке. Педагогика тесно взаимодействовала со многими науками, которые повлияли на ее становление и развитие: философией, психологией, биологией, антропологией, медициной, экономическими науками, социологией, политологией и др. Связь педагогики с философией является наиболее длительной и продуктивной, так как философские идеи продуцировали создание педагогических концепций и теорий, задавали направление педагогическому поиску и служили методологическим основанием педагогики. В настоящее время общепризнанной является методологическая функция философии по отношению к педагогике, что является вполне правомерным и обуславливается самой сущностью философского знания, мировоззренческого по своей природе и соответствующего решаемым задачам осмысления места человека в мире. От системы философских взглядов, которых придерживаются исследователи педагогики, зависит направление педагогического поиска, определение сущностных, целевых и технологических характеристик образовательного процесса.

Связь педагогики с психологией является наиболее традиционной. Все выдающиеся педагоги считали, что им необходимо понимать свойства человеческой природы, ее естественные потребности и возможности, учитывать механизмы, законы психической деятельности и развития личности и строить образование, учитывая эти законы.

Проблема соотношения природных и социальных факторов развития человека – одна из центральных в педагогике. Она является важнейшей и для биологии, изучающей индивидуальное развитие человека.

Педагогика, рассматривая человека в качестве естественно-природного и социального существа, задействовала тот потенциал, который накапливался в антропологии как науке, интегрирующей знания о человеке в единый теоретический конструкт, рассматривающий природу условного человека в его многомерности и многоликости.

Связь педагогики с медициной привела к появлению коррекционной педагогики как специальной отрасли педагогического знания, предметом которой является предоставление образования детям, имеющим приобретенные или врожденные отклонения в развитии. Она разрабатывает во взаимосвязи с медициной систему средств, с помощью которых достигается терапевтический эффект и облегчаются процессы социализации, компенсирующие имеющиеся дефекты.

Отношения между педагогикой и экономическими науками сложны и неоднозначны. Экономическая политика во все времена была определяющим условием развития образованности общества. Немаловажным фактором развития педагогики остается экономическое стимулирование научных исследований в этой области знаний. Связь этих наук послужила обособлению такой отрасли знания, как экономика образования, предметом которой является специфика действия экономических законов в сфере образования.

Связи педагогики с социологией относятся также к числу традиционных, так как и первая, и вторая озабочены планированием образования, выявлением основных тенденций развития тех или иных групп или слоев населения, закономерностей социализации и воспитания личности в различных социальных институтах.

Связь педагогики с политологией обусловлена тем, что образовательная политика всегда являлась отражением идеологии господствующих партий и классов. Педагогика стремится выявить условия и механизмы установления человека в качестве субъекта политического сознания, возможности усвоения политических идей и установок.

Тема 2. Методология и методы педагогических исследований.

В соответствии с логикой научного поиска осуществляется разработка методики исследования. Она представляет собой комплекс теоретических и эмпирических методов, сочетание которых дает возможность с наибольшей достоверностью исследовать такой сложный и многофункциональный объект, каким является образовательный процесс. Применение целого ряда методов позволяет всесторонне изучить исследуемую проблему, все ее аспекты и параметры.

Методы педагогического исследования в отличие от методологии – это сами способы изучения педагогических явлений, получения научной информации о них с целью установления закономерных связей, отношений и построения научных теорий. Все их многообразие можно разделить на три группы: методы изучения педагогического опыта, методы теоретического исследования и математические методы.

Методы изучения педагогического опыта – это способы исследования реально складывающегося опыта организации образовательного процесса. Изучается как передовой опыт, т.е. опыт лучших учителей, так и опыт рядовых учителей. Их трудности нередко отражают реальные противоречия педагогического процесса, назревшие или назревающие проблемы. При изучении педагогического опыта применяются такие методы, как наблюдение, беседа, интервью, анкетирование, изучение письменных, графических и творческих работ учащихся, педагогической документации.

Наблюдение – целенаправленное восприятие какого-либо педагогического явления, в процессе которого исследователь получает конкретный фактический материал. При этом ведутся записи (протоколы) наблюдений. Наблюдение проводится обычно по заранее намеченному плану с выделением конкретных объектов наблюдения. Можно выделить следующие этапы наблюдения:

определение задач и цели (для чего, с какой целью ведется наблюдение); выбор объекта, предмета и ситуации (что наблюдать);

выбор способа наблюдения, наименее влияющего на исследуемый объект и наиболее обеспечивающий сбор необходимой информации (как наблюдать); выбор способов регистрации наблюдаемого (как вести записи); обработка и интерпретация полученной информации (каков результат).

Различают наблюдение включенное, когда исследователь становится членом той группы, в которой ведется наблюдение, и невключенное – «со стороны»; открытое и скрытое (инкогнито); сплошное и выборочное.

Методы опроса – беседа, интервью, анкетирование. Беседа – самостоятельный или дополнительный метод исследования, применяемый с целью получения необходимой информации или разъяснения того, что не было достаточно ясным при наблюдении. Беседа проводится по заранее намеченному плану с выделением вопросов, требующих выяснения. Она ведется в свободной форме без записи ответов собеседника. Разновидностью беседы является интервьюирование, привнесенное в педагогику из социологии. При интервьюировании исследователь придерживается заранее намеченных вопросов, задаваемых в определенной последовательности. Во время интервью ответы записываются открыто.

Анкетирование – метод массового сбора материала с помощью анкеты. Те, кому адресованы анкеты, дают письменные ответы на вопросы. Беседу и интервью называют опросом «лицом к лицу», анкетирование – заочным опросом.

Результативность беседы, интервьюирования и анкетирования во многом зависит от содержания и структуры задаваемых вопросов. План беседы, интервью и анкета – это перечень вопросов (вопросник). Разработка вопросника предполагает определение характера информации, которую необходимо получить; формулирование приблизительного ряда вопросов, которые должны быть заданы; составление первого плана вопросника и его предварительная проверка путем пробного исследования; исправление вопросника и окончательное его редактирование.

Ценный материал может дать изучение продуктов деятельности учащихся: письменных, графических, творческих и контрольных работ, рисунков, чертежей, деталей, тетрадей по отдельным дисциплинам и т.д. Эти работы могут дать необходимые сведения об индивидуальности учащегося, о достигнутом уровне умений и навыков в той или иной области.

Особую роль в педагогических исследованиях играет эксперимент – специально организованная проверка того или иного метода, приема работы для выявления его педагогической эффективности. Педагогический эксперимент – исследовательская деятельность с целью изучения причинно-следственных связей в педагогических явлениях, которая предполагает опытное моделирование педагогического явления и условий его протекания; активное воздействие исследователя на педагогическое явление; измерение результатов педагогического воздействия и взаимодействия. Выделяют следующие этапы эксперимента:

теоретический (постановка проблемы, определение цели, объекта и предмета исследования, его задач и гипотез);

методический (разработка методики исследования и его плана, программы, методов обработки полученных результатов);

собственно эксперимент – проведение серии опытов (создание экспериментальных ситуаций, наблюдение, управление опытом и измерение реакций испытуемых);

аналитический – количественный и качественный анализ, интерпретация полученных фактов, формулирование выводов и практических рекомендаций.

Различают эксперимент естественный (в условиях обычного образовательного процесса) и лабораторный – создание искусственных условий для проверки, например, того или иного метода обучения, когда отдельные учащиеся изолируются от остальных. Чаще всего используется естественный эксперимент. Он может быть длительным или кратковременным.

Педагогический эксперимент может быть констатирующим, устанавливающим только реальное состояние дел в процессе, или преобразующим (развивающим), когда проводится целенаправленная его организация для определения условий (методов, форм и содержания образования) развития личности школьника или детского коллектива. Преобразующий эксперимент требует наличия для сравнения контрольных групп. Трудности экспериментального метода состоят в том, что необходимо в совершенстве владеть техникой его проведения, здесь требуются особая деликатность, такт, щепетильность со стороны исследователя, умение устанавливать контакт с испытуемым.

Перечисленные методы еще называют методами эмпирического познания педагогических явлений. Они служат средством сбора научно-педагогических фактов, которые подвергаются теоретическому анализу. Поэтому и выделяется специальная группа методов теоретического исследования.

Теоретический анализ – это выделение и рассмотрение отдельных сторон, признаков, особенностей, свойств педагогических явлений. Анализируя отдельные факты, группируя, систематизируя их, мы выявляем в них общее и особенное, устанавливаем общий принцип или правило. Анализ сопровождается синтезом, он помогает проникнуть в сущность изучаемых педагогических явлений.

Индуктивные и дедуктивные методы – это логические методы обобщения полученных эмпирическим путем данных. Индуктивный метод предполагает движение мысли от частных суждений к общему выводу, дедуктивный – от общего суждения к частному выводу.

Теоретические методы необходимы для определения проблем, формулирования гипотез и для оценки собранных фактов. Теоретические методы связаны с изучением литературы: трудов классиков по вопросам человекознания в целом и педагогики в частности; общих и специальных работ по педагогике; историко-педагогических работ и документов; периодической педагогической печати; художественной литературы о школе, воспитании, учителе; справочной педагогической литературы, учебников и методических пособий по педагогике и смежным наукам.

Изучение литературы дает возможность узнать, какие стороны и проблемы уже достаточно хорошо изучены, по каким ведутся научные дискуссии, что устарело, а какие вопросы еще не решены. Работа с литературой предполагает использование таких методов, как составление библиографии – перечня источников, отобранных для работы в связи с исследуемой проблемой; реферирование – сжатое переложение основного содержания одной или нескольких работ по общей тематике; конспектирование – ведение более детальных записей, основу которых составляет выделение главных идей и положений работы; аннотирование – краткая запись общего содержания книги или статьи; цитирование – дословная запись выражений, фактических или цифровых данных, содержащихся в литературном источнике.

Математические и статистические методы в педагогике применяются для обработки полученных данных методами опроса и эксперимента, а также для установления количественных зависимостей между изучаемыми явлениями. С помощью статистических методов определяются средние величины полученных показателей: среднее арифметическое (например, определение количества ошибок в проверочных работах контрольной и экспериментальной групп); медиана – показатель середины ряда (например, при наличии двенадцати учащихся в группе медианой будет

оценка шестого ученика в списке, в котором все учащиеся распределены по рангу их оценок); степень рассеивания – дисперсия, или среднее квадратическое отклонение, коэффициент вариации и др.

В педагогической науке еще много невыявленных связей и зависимостей, где есть возможность приложить силы молодым исследователям. Важнейшим условием успешного развития педагогики является тесное сотрудничество ученых и педагогов-практиков, которые, зная основные методы педагогических исследований, могут более целенаправленно изучать и анализировать свой опыт и опыт других педагогов, а также на научной основе проверять свои собственные педагогические находки и открытия.

Тема 3. Развитие, социализация и воспитание личности.

В педагогике и психологии по проблеме личности и ее развития имели место три основных направления: биологическое, социологическое и биосоциальное.

Представители биологического направления, считая личность сугубо природным существом, все поведение человека объясняют действием присущих ему от рождения потребностей, влечений и инстинктов (З. Фрейд и др.). Человек вынужден подчиняться требованиям общества и при этом постоянно подавлять естественные потребности. Чтобы скрыть эту постоянную борьбу с самим собой, он «надевает маску» или неудовлетворение естественных потребностей замещает занятиями каким-либо видом деятельности.

Представители социологического направления считают, что хотя человек рождается как существо биологическое, однако в процессе своей жизни он постепенно социализируется благодаря влиянию на него тех социальных групп, с которыми он общается. Чем ниже по уровню развития личность, тем ярче и резче проявляются у нее биологические черты, прежде всего инстинкты обладания, разрушения, половые и т.п.

Представители биосоциального направления считают, что психические процессы (ощущение, восприятие, мышление и др.) имеют биологическую природу, а направленность, интересы, способности личности формируются как явления социальные. Такое деление личности никак не может объяснить ни ее поведение, ни ее развитие.

Современная педагогическая наука рассматривает личность как единое целое, в котором биологическое неотделимо от социального. Изменения в биологии личности сказываются не только на особенностях ее деятельности, но и на образе жизни. Однако решающую роль играют те мотивы, интересы, цели, т.е. результаты социальной жизни, которые, определяя весь облик личности, придают ей силы для преодоления своих физических недостатков и особенностей характера (вспыльчивость, стеснительность и т.п.).

Личность, будучи продуктом общественной жизни, в то же время является живым организмом. Отношения социального и биологического в формировании и поведении личности чрезвычайно сложны и оказывают неодинаковое воздействие на нее на разных этапах развития человека, в разных ситуациях и видах общения с другими людьми. Так, смелость может доходить до безрассудства, когда побуждается желанием привлечь к себе внимание (естественная потребность в признании). Другого человека смелость побуждает идти навстречу жизненным трудностям, хотя об этом никто, кроме него, не знает. Важно видеть и степень выраженности качества. Чрезмерная вежливость, например, может граничить с подхалимством, послушание – быть показателем пассивного исполнения требований, безразличия, а непоседливость – свидетельствовать о живости интереса, быстроте переключения внимания и др.

Личность, по определению Л. С. Выготского, – это целостная психическая система, которая выполняет определенные функции и возникает у человека, чтобы обслуживать эти функции. Основные функции личности – творческое освоение общественного опыта и включение человека в систему общественных отношений. Все стороны личности обнаруживаются только в деятельности и в отношениях с другими людьми. Личность существует, проявляется и формируется в деятельности и общении. Отсюда и важнейшая характеристика личности – социальный облик человека, всеми своими проявлениями связанного с жизнью окружающих его людей.

Существуют различия и в понимании сущности развития личности. Метафизики рассматривают развитие как процесс количественного накопления, как простое повторение, увеличение или уменьшение изучаемого явления. Последователи диалектического материализма

при изучении этого вопроса рассматривают развитие как неотъемлемое свойство природы, общества и мышления, как движение от низшего к высшему, как рождение нового и отмирание или преобразование старого.

При таком подходе развитие личности представляет собой единый биосоциальный процесс, в котором происходят не только количественные изменения, но и качественные преобразования. Эта сложность обуславливается противоречивостью процесса развития. Более того, именно противоречия между новым и старым, которые возникают и преодолеваются в процессе обучения и воспитания, выступают движущими силами развития личности.

К таким противоречиям относятся:

- противоречие между новыми потребностями, порождаемыми деятельностью, и возможностями их удовлетворения;
- противоречие между возросшими физическими и духовными возможностями ребенка и старыми, ранее сложившимися формами взаимоотношений и видами деятельности;
- противоречие между растущими требованиями со стороны общества, группы взрослых и наличным уровнем развития личности (В. Л. Крутецкий).

Названные противоречия характерны для всех возрастов, но приобретают специфику в зависимости от возраста, в котором проявляются. Разрешение противоречий происходит через формирование более высоких уровней деятельности. В результате ребенок переходит на более высокую ступень своего развития. Потребность удовлетворяется, противоречие снимается. Но удовлетворенная потребность рождает новую потребность, более высокого порядка. Одно противоречие сменяется другим – развитие продолжается.

В процессе обучения и воспитания общие противоречия конкретизируются, приобретая более яркие формы. Это противоречия между требованиями к воспитанникам и их подготовленностью к восприятию и реализации этих требований; между воспитательными воздействиями и «сопротивлением материала» (А. С. Макаренко). В педагогическом процессе проявляются также противоречия, связанные с условиями развития общества, и противоречия, возникающие как следствие недостатков воспитательной работы.

Тема 4. Педагогический процесс как система и целостное явление.

Понятие целостности педагогического процесса. Главное интегративное свойство педагогического процесса как динамической системы – его способность к выполнению социально обусловленных функций. Однако общество заинтересовано в том, чтобы их выполнение соответствовало высокому уровню качества. А это возможно при условии функционирования педагогического процесса как целостного явления: целостная гармоничная личность может быть сформирована только в целостном педагогическом процессе.

Целостность – синтетическое качество педагогического процесса, характеризующее высший уровень его развития, результат стимулирующих сознательных действий и деятельности субъектов, функционирующих в нем. Целостному педагогическому процессу присуще внутреннее единство составляющих его компонентов, их гармоническое взаимодействие. В нем непрерывно происходит движение, преодоление противоречий, перегруппировка взаимодействующих сил, образование нового качества.

В педагогическом процессе специально создаются функциональные подсистемы, направленные преимущественно на решение образовательно-развивающих и воспитательных задач. При функциональном подходе они действуют автономно, разрывая формирующуюся личность на части, придавая педагогическому процессу односторонность. В целостном педагогическом процессе в каждом акте педагогического взаимодействия решаются не только прямые, доминирующие, но и подчиненные задачи развития всех сторон личности. Это достигается всесторонним охватом основных видов деятельности, их сочетанием и взаимообогащением.

Целостный педагогический процесс предполагает такую организацию жизнедеятельности воспитанников, которая отвечала бы их жизненным интересам и потребностям и оказывала бы сбалансированное воздействие на все сферы личности – сознание, чувства и волю. Любая деятельность, наполненная нравственно-эстетическими элементами, вызывающая положительные переживания и стимулирующая мотивационно-ценностное отношение к явлениям окружающей

действительности, отвечает требованиям целостного педагогического процесса.

Целостный педагогический процесс не сводим к единству процессов обучения и воспитания, объективно функционирующих как часть и целое. Не может он рассматриваться и как единство процессов умственного, нравственного, эстетического, трудового, физического и других видов воспитания, т.е. как обратное сведение в единый поток механически вырванных частей из единого целого. Есть единый и неделимый педагогический процесс, который усилиями педагогов должен постоянно приближаться к уровню целостности через разрешение противоречия между целостностью личности школьника и специально организуемыми влияниями на него в процессе жизнедеятельности.

Основные аспекты целостности педагогического процесса. Учитывая многообразие взаимоотношений и взаимосвязей между компонентами педагогического процесса, было бы слишком упрощенным сводить целостность педагогического процесса к какой-либо одной его характеристике. В связи с этим необходимо рассматривать разные аспекты целостности: содержательно-целевой, организационно-процессуальный и операционно-технологический.

В содержательном плане целостность педагогического процесса обеспечивается отражением в цели и содержании образования опыта, накопленного человечеством во взаимосвязи его четырех элементов: знаний, в том числе о способах выполнения действий; умений и навыков; опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-ценностного и волевого отношения к окружающему миру. Реализация основных элементов содержания образования не что иное, как реализация единства образовательных, развивающих и воспитательных функций цели педагогического процесса.

В организационном плане педагогический процесс приобретает свойство целостности, если обеспечивается единство лишь относительно самостоятельных процессов-компонентов:

- освоения и конструирования (дидактического адаптирования) содержания образования и материальной базы (содержательно-конструктивная, материально-конструктивная и операционно-конструктивная деятельность педагога);
- делового взаимодействия педагогов и воспитанников по поводу содержания образования, усвоение которого последними – цель взаимодействия;
- взаимодействия педагогов и воспитанников на уровне личных отношений, т.е. не по поводу содержания образования (неформальное общение);
- освоения воспитанниками содержания образования без непосредственного участия педагога (самообразование и самовоспитание).

Как видно, первый и четвертый процессы отражают предметные отношения, второй – собственно педагогические, а третий – взаимные, а следовательно, и охватывают педагогический процесс в его целостности.

Операционно-технологический аспект целостности педагогического процесса касается внутренней целостности названных выше относительно самостоятельных процессов. В поисках условий становления педагогического процесса до уровня целостности в этом аспекте прежде всего необходимо обращение к основному отношению, т.е. к собственно педагогическому отношению учебно-воспитательного процесса с позиций преобладания субъект-субъектных отношений.

Тема 5. Взаимодействие социальных институтов в организации образования.

Подготовка к жизни молодого поколения придаёт особую актуальность развитию индивидуальности учащихся, выявлению и развитию их способностей, профориентации и профотбору, самообразованию школьников, формированию идеалов и ценностных ориентаций в системе общественных отношений и др. Решение этих задач наиболее эффективно, если школьное образование тесно связано с семейным и общественным воспитанием. Поэтому одним из важнейших направлений деятельности школы является организация взаимодействия социальных институтов: школы, семьи, учреждений дополнительного образования и культурно-просветительских учреждений, общественных организаций, местных органов власти и охраны правопорядка, а также трудовых коллективов предприятий, находящихся вблизи школы.

Цель взаимодействия социальных институтов заключается в объединении усилий всех социальных институтов для наиболее эффективного воспитания, в создании единой

воспитывающей среды в школе, в семьях учащихся, в микрорайоне, где они проживают.

Среди социальных институтов воспитания школа играет особую роль, поскольку основная нагрузка по осуществлению взаимодействия социальных институтов воспитания возлагается на педагогический коллектив как общность людей, профессионально занимающихся образованием подрастающего поколения.

Взаимодействие школы с социальным окружением может принимать различные формы и охватывать различные направления социального воспитания. Особое внимание во взаимодействии школы с социальным окружением уделяется работе с семьями учащихся.

Важным направлением установления контактов с общественностью является взаимодействие школы с представителями местной власти, с депутатами и чиновниками, которые могут участвовать в осуществлении учебно-воспитательного процесса, а также способствовать решению различных вопросов, связанных с организацией и финансированием работы.

Воспитательная работа, осуществляемая школой во взаимодействии с культурно-просветительскими учреждениями, может быть направлена на дополнительное образование (работа кружков, студий на базе ДК, домов творчества, библиотек и др., проведение в школе занятий работниками этих учреждений), а также на организацию культурного досуга учащихся. Цели организации культурного досуга и внешкольного воспитания учащихся может служить также сотрудничество школы с общественными организациями.

Производственные коллективы целесообразно привлечь к профориентации, к организации производственной практики учащихся, а также – совместно с Центром занятости населения – в трудоустройстве школьников на время каникул.

Взаимодействие школы с педагогическими учебными заведениями может иметь форму прохождения студентами в школе педагогической практики, их временного трудоустройства (например, в качестве воспитателей, вожатых на период летних каникул).

Взаимодействие с медицинскими учреждениями необходимо для своевременного проведения медицинских осмотров учащихся и работников школы, для медицинского просвещения, профилактики заболеваний и вредных для здоровья привычек, в том числе представляющих особую опасность: алкоголизма, наркомании.

Сотрудничество школы с работниками ГАИ (ГИБДД), полиции, пожарного надзора способствует наиболее эффективной профилактике правонарушений, усвоению учащимися правовых норм, правил дорожного движения и пожарной безопасности. Важную роль в патриотическом воспитании и подготовке юношей к службе в армии играет взаимодействие школы с военным комиссариатом.

Взаимодействие школы с жилищно-коммунальным хозяйством может быть направлено на организацию ремонта школьных зданий, на создание спортивно-игровых площадок в микрорайоне школы. Наконец, школа может и должна взаимодействовать с другими школами: проводить совместные дела, соревноваться, обмениваться опытом.

Школа осуществляет не только непосредственное воспитание детей, но и педагогическое управление семейным воспитанием:

- расширяет и развивает воспитательные возможности семьи, осуществляя педагогическое просвещение родителей;
- контролирует и направляет семейное воспитание;
- организует и направляет помощь семье со стороны общественности, производственно-коммерческих структур, органов власти и охраны правопорядка;
- координирует деятельность общественности, направленную на оказание поддержки семьям учащихся.

Система работы школы с семьями учащихся должна отвечать следующим требованиям:

- 1) целенаправленная деятельность всего педагогического коллектива при работе с семьей;
- 2) постоянная работа педагогов над повышением своей квалификации, педагогической культуры в области семейного воспитания;
- 3) единые требования педагогического коллектива к работе с семьями, осуществляемой классными руководителями и учителями школы;

4) формирование активной, действенной родительской организации, поддерживающей требования и интересы школы.

Основными формами установления контактов с семьями учащихся являются *посещение семьи школьника, приглашение родителей в школу и педагогические поручения родителям.*

Посещение семьи, как и приглашение родителей в школу не должно иметь главной целью предъявление претензий родителям по поводу учёбы и поведения ребёнка в школе. Посещая семьи, особенно в первый раз, необходимо предупредить о посещении, согласовать время.

Среди педагогических поручений родителям можно выделить:

- поручения, предполагающие непосредственную работу с детьми: руководство кружком, секцией, клубом по интересам и т. п.;
- поручения, предполагающие оказание организационной помощи школе: содействие в проведении экскурсий, в организации встреч с интересными людьми и др.;
- поручения, предполагающие помощь родителей в развитии и укреплении материальной базы школы, в решении хозяйственных задач: участие родителей в оборудовании учебных кабинетов, в проведении ремонта и т. д.

Педагогическое просвещение родителей. Среди форм работы с семьями учащихся выделяются те, которые способствуют педагогическому просвещению родителей и пропаганде семейного воспитания. С этой целью в отечественной школе давно используются *педагогический лекторий* (курс занятий, вооружающий родителей систематическими знаниями основ теории воспитания), *педагогический всеобуч* (система занятий, в которых теория сочетается с практикой: решением педагогических задач, анализом педагогических ситуаций, разрешением проблем, реально существующих в той или иной семье) и другие массовые формы педагогического просвещения родителей.

Важным условием эффективности взаимодействия школы и семьи является *сотрудничество*, совместная деятельность, в которой дети, родители и учителя являются членами одного коллектива, объединённого общими заботами и проблемами.

Рассмотрим некоторые формы сотрудничества педагогов, детей и их родителей.

1. Классное собрание, на котором обсуждаются проблемы, отражающие интересы детей и родителей. Собрание может быть как родительским (на нём присутствуют только родители учащихся), так и общим, когда в нём участвуют и родители, и дети. Собрание может иметь форму конференции, диспута, включать игровые и занимательные элементы. На собрании обязательно ведётся протокол, в конце принимается решение, которое также вносится в протокол. Каждое следующее собрание обычно начинается с информации о том, как выполнено решение предыдущего собрания.

2. Формы познавательной деятельности:

- общественные смотры знаний, которые готовятся и проводятся совместно с родителями (родители могут участвовать в оформлении, подготовке призов, оценке результатов, награждении);
- творческие отчёты по предметам, например, в виде предметного вечера;
- открытые уроки, на которые приглашены родители (конечно, такие уроки потом должны обсуждаться, анализироваться совместно с родителями);
- праздники знаний и мастерства, в которых свои знания, умения, увлечения представляют как дети, так и родители (например, каждая семья, оформляет стол, стенгазету, готовит интересный рассказ о своих увлечениях и т. д.);
- турниры знатоков (тематические или по разным темам) могут проходить между командой родителей и командой детей, либо между смешанными семейными командами (в первом случае необходимо подобрать вопросы и задания для турнира таким образом, чтобы они были посильны как для родителей, так и для детей).

3. Формы трудовой деятельности: оформление и оборудование учебного кабинета, трудовой десант по благоустройству и озеленению школьного двора, микрорайона и т. д.

4. Формы досуга:

- совместные праздники, соревнования, конкурсы, походы, экскурсии;

- совместная подготовка к школьным конкурсам;
- совместное участие детей и родителей в художественной самодеятельности;
- совместный просмотр и обсуждение фильмов, спектаклей, телепередач;
- домашние клубы выходного дня: родители организуют деятельность группы детей вне школы: подготовку к школьному мероприятию, обучение специальным умениям, встречи с интересными людьми, общение «по душам» и т. д.;

- родительские школы по интересам: родителями проводятся занятия для небольших групп детей (в школе или на дому) – кружковая работа, осуществляемая родителями.

Организовать совместную деятельность педагогов, детей и родителей помогает знание и постоянное изучение условий семейного воспитания.

Тема 6. Дидактика как наука. Дидактические системы, теории, концепции. Структура и движущие силы обучения

Процесс обучения базируется на психолого-педагогических концепциях, которые называются часто также дидактическими системами. Дидактическая система составляет совокупность элементов, образующих единую цельную структуру и служащую достижению целей обучения. Описание системы сводится к характеристике целей, содержания образования, дидактических процессов, методов, средств, форм обучения и ее принципов.

Обобщая богатство имеющихся дидактических концепций, следует выделить три: традиционную, педоцентристскую и современную систему дидактики. Каждая складывается из ряда направлений, педагогических теорий. Разделение концепций на три группы произведено на основе того, как понимается процесс обучения – объект и предмет дидактики. В традиционной системе обучения доминирующую роль играет преподавание, деятельность учителя.

Ее составляют дидактические концепции таких педагогов, как Я. Коменский, И. Песталоцци и в особенности И. Герbart и дидактика немецкой классической гимназии.

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

Современная дидактическая система исходит из того, что обе стороны – преподавание и учение – составляют деятельность обучения, а их дидактическое отношение является предметом дидактики. Современную концепцию обучения создают такие направления, как программированное, 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. Кратко остановимся на содержательной характеристике названных концепций.

Традиционную дидактическую систему связывают прежде всего с именем И.Ф. Гербарта. Целью обучения, по Герbartу, является формирование интеллектуальных умений, представлений, понятий, теоретических знаний. Обучение должно носить воспитывающий характер, связывать знания с развитием чувств, воли. Для достижения указанных целей, согласно Герbartу, процесс обучения должен строиться по четырем формальным ступеням, которые определяют его структуру. Ступень ясности: выделение материала и углубленное его рассмотрение. Ступень ассоциации: связь нового материала с прошлыми знаниями. Ступень системы: обнаружение выводов, формулировка понятий, законов. Ступень метода: понимание теорий, применение их к новым явлениям, ситуациям. Говоря современным языком, структуру обучения составляют изложение, понимание, обобщение, применение. Нет сомнения, эта теория упорядочивала, организовывала процесс обучения, предписывала рациональную деятельность учителя по ведению обучения. Дидактику Гербарта характеризуют такие слова, как управление, руководство учителя, регламентации, правила, предписания. Герbart стремился организовать и систематизировать деятельность учителя, что было важно для дидактики.

Педоцентристская дидактика. Ее называют также прогрессивистской, реформаторской, обучением через делание. Ее появление связывают с Д. Дьюи. Название «педоцентристская» она носит потому, что Д. Дьюи предлагал строить процесс обучения, исходя из потребностей, интересов и способностей ребенка. Целью обучения должно быть развитие общих и умственных способностей,

разнообразных умений детей. Прогрессивные педагоги называли ее «школой книжной учебы», оторванной от мира ребенка, и противопоставляли ей «школу труда, жизни». Один из западных ученых так образно выразил ориентацию новой дидактики на ребенка: глагол «обучать» имеет два значения – обучать кого, обучать чему. Чтобы «обучать Джона латыни» – надо знать и Джона и латынь, а до недавнего времени считалось, что для обучения надо знать только латынь.

По мнению представителей новой педагогики, главной проблемой дидактики стала активизация ученика в процессе учения. Следовало сделать так, чтобы учеба носила самостоятельный, естественный, спонтанный характер. Для этого обучение нужно строить не как преподнесение, заучивание и воспроизведение готовых знаний, а как открытие. Отсюда название «обучение через делание». Структура процесса обучения выглядит так: ощущение трудности в процессе деятельности, формулировка проблемы и сути затруднения, выдвижение и проверка гипотез по решению проблемы, выводы и новая деятельность в соответствии с полученным знанием.

Этапы процесса обучения воспроизводят исследовательское мышление, научный поиск. Этот подход повлек за собой изменения в содержании, методах и организационных формах обучения. Один из реформаторов В.Лай выделял в процессе обучения три этапа: восприятие, переработку, выражение. Особое значение он придавал «выражению», понимая под этим разнообразную деятельность детей на основе знаний: сочинения, рисунки, театр, практические работы, называя это «педагогикой действия». Такое обучение неэкономно. Оно требует больших затрат времени. Кроме этого, при таком подходе учитель отесняется на второй план, он превращается в консультанта, что ведет к снижению уровня обучения.

Наличие проблем в традиционной и педоцентристской концепциях заставляет искать пути их решения. Вторая половина XX века характеризуется развитием дидактической мысли как у нас в стране, так и за рубежом. Постепенно вырисовываются контуры современной дидактической системы. И хотя как таковой единой дидактической системы в науке пока нет, имеется ряд теорий, у которых есть нечто общее. Цели обучения в большинстве подходов предусматривают не только формирование знаний, но и общее развитие учащихся, интеллектуальные, трудовые, художественные умения. Содержание обучения строится в основном как предметное, хотя имеются интегративные курсы и в младших, и в старших классах. Процесс обучения должен адекватно отвечать целям и содержанию образования и потому понимается как двусторонний и управляемый учителем. Учитель руководит учебно-познавательной деятельностью учеников, организует и ведет ее, одновременно стимулируя их самостоятельную работу, избегая крайностей традиционной, объяснительной и реформистской исследовательской дидактики и используя их достоинства. Более подробно процесс обучения и другие вопросы дидактики современной российской школы, как и некоторые западные теории, даны ниже.

Для формирования педагогического мышления очень важно понять сущность, социальные функции, структуру, логику и движущие силы осуществления и совершенствования учебного процесса. Понятие «учебный процесс» часто употребляют как синоним понятия «процесс обучения». Такое толкование зависит от позиции анализирующего.

Процесс обучения рассматривается как управление учебной деятельностью со стороны учителя, учебный процесс – как сложный процесс взаимодействия педагога, обучаемого, учебного материала, обладающий внутренними импульсами самодвижения. Речь пока идет о постижении общей абстрактной модели учебного процесса, в которой, отвлекаясь от специфики предмета, от особенностей конкретных ситуаций, можно было бы четко выявить его наиболее глубокие, сущностные характеристики.

Есть, конечно, и иной путь постижения сущности – эмпирический, на основе постепенного накопления и обобщения опыта, все более глубокого его осмысления. Такой подход характерен для многих педагогов-практиков. Но он долог, труден и не всегда приводит к успеху, часто педагог остается где-то на уровне донаучного или околонуучного, неполного и недостаточно глубокого понимания сути учебного процесса.

Внешне учебный процесс предстает перед нами как совместная деятельность педагога и обучаемых, в ходе которой педагог нацеливает, информирует, организует и стимулирует деятельность обучающихся, корректирует и проверяет ее, а обучаемый овладевает содержанием,

видами деятельности, в первую очередь предусмотренными в программах знаниями, умениями и навыками. Очевиден двусторонний характер обучения, всегда содержащего взаимосвязанные и взаимообусловленные процессы преподавания (деятельность педагога) и учения (деятельность обучающегося), общение обучающихся и обучаемых, даже если речь идет о заочном обучении или самостоятельной работе студента или школьника – в эти виды обучения преподавание включено косвенно, опосредованно, через задания, консультирование, определение источников информации, последующий контроль. А в преподавании даже на этапе подготовки к занятиям в качестве ориентиров выступают достигнутый школьниками или студентами уровень деятельности, характер отношения к изучаемому, степень развития способностей, социальной зрелости. Поскольку все виды учебной деятельности всегда предметны, направлены на усвоение определенного содержания, нетрудно выделить и третий элемент процесса – содержание изучаемого (предмет изучения): факты, их объяснение, выводы, теоремы, законы, теории. Между тремя объектами (элементами) обучения существуют и три вида связей, о которых уже шла речь: «педагог-ученик», «ученик-предмет изучения», «педагог-предмет изучения» (или в плане динамики обучения – связи между преподаванием и учением, учением и материалом, преподаванием и материалом)

Несомненно, обучение, как и воспитание в целом, – процесс социально обусловленный, вызванный необходимостью воспроизводства человека как субъекта деятельности и отношений. Отсюда важнейшая социальная функция обучения заключается в формировании личности, соответствующей социальным требованиям. Строительным материалом, источником созидания личности служит мировая культура – духовная и материальная, отражающая все богатство накопленного человечеством опыта. Задачи созидания личности требуют, чтобы в процессе обучения человек овладел ведущими элементами этого опыта, включился в реальный процесс его воссоздания и приумножения, а выпускник средней и особенно высшей школы видел бы тенденции общественного прогресса, понимал бы ключевые идеи развития общества, овладел бы прогрессивными технологиями.

В демократическом обществе, в котором разностороннее развитие личности становится объективной необходимостью, ставится задача передать каждому молодому человеку в достаточной для его развития мере все основные элементы человеческой культуры. В этом глубокий смысл и всеобщего образования, и складывающейся системы непрерывного образования.

В работах И. Я. Лернера и М. Н. Скаткина убедительно показана четырехкомпонентная структура культуры. Это прежде всего знания о человеке, обществе, природе, технике затем (второй компонент) – установленные и выверенные в опыте способы деятельности; передаваемые через правила, инструкции, алгоритмы и обучение; далее (третий компонент) – опыт творчества; и, наконец, четвертый и очень важный компонент – эмоционально-ценностное отношение к изучаемым объектам и к реальной действительности, в том числе духовные ценности и идеалы, отношения к другим людям и самому себе, потребности и мотивы общественной, научной, трудовой и профессиональной деятельности. Обучение, обеспечивающее овладение всеми компонентами культуры, дает подлинное образование, т. е. развивает и воспитывает

Цели обучения непосредственно вытекают из общечеловеческих идеалов, национальных традиций, социального заказа общества и государства в конкретных условиях и общественно обусловленного содержания образования. Они заключаются, во-первых, в том, чтобы привести обучающихся к овладению системой знаний и способов деятельности, и, во-вторых, в том, чтобы на этой основе обеспечивать развитие, полноценное формирование личности обучаемых. Последняя цель более скрыта, она пока еще недостаточно регламентируется и конкретизируется программами, но без необходимого развития мотивов, потребностей, эмоций, познавательных, коммуникативных, творческих и других способностей невозможно и само овладение усложняющейся системой знаний, и тем более вхождение в культуру.

Таким образом, анализируя социальные функции и цели обучения, мы выявляем определяющие его природу процессы овладения знаниями и развития обучаемых. Можно сказать, что обучение в своей сущности есть целенаправленный, социально и индивидуально

обусловленный и педагогически организованный процесс развития личности обучаемых, происходящий на основе овладения систематизированными научными знаниями и способами деятельности, всем богатством духовной и материальной культуры человечества.

Реальный эффект обучения, его действительное, а не иллюзорное движение (изучен курс, пройдена тема, отработано задание, сдан зачет или экзамен) в решающей степени зависят от соотношения двух ведущих составляющих учебного процесса: от овладения знаниями, способами деятельности, другими элементами содержания образования и развития обучаемых. Развитие происходит на основе овладения знаниями, но также и в процессе овладения культурой человеческих отношений, способами деятельности, человеческими ценностями. Эффект развития, в свою очередь, создает предпосылки для основательного овладения знаниями, способами деятельности, вхождения личности в контекст культуры. Но гармония указанных процессов не достигается автоматически. Необходима целесообразная организация обучения, исходящая из понимания существа и динамики овладения знаниями и развития личности.

Процесс овладения знаниями, умениями и навыками может происходить в двух основных вариантах: репродуктивном (воспроизводящем) и продуктивном (творческом).

Тема 7. Законы и закономерности обучения. Принципы обучения. Проблемы целеполагания в обучении.

Проблема законов, закономерностей и принципов обучения является одной из наиболее актуальных в педагогике. Она многократно подвергалась обсуждению, но и сегодня нет четкого разграничения этих понятий, иногда закономерности подменяются принципами, отождествляются законы и закономерности.

Понятия «закон» и «закономерность» понимаются в педагогике как философские категории. Закон – это необходимое, существенное, устойчивое, повторяющееся отношение между явлениями. Закон выражает связь между предметами, составными элементами данного предмета, между свойствами вещей, а также между свойствами внутри вещи. Познание законов дает возможность вскрыть не любые связи и отношения, а те, которые отражают явления в их целостности.

Образование как целостное явление представляет собой одну из наиболее значимых подсистем общества. Поэтому его законы, как и законы общества, являются продуктом его внутренней самоорганизации, а не есть результат проявления какой-то внешней силы. Отсюда следует, что педагогический закон – это категория, обозначающая объективные, существенные, необходимые, общие и устойчиво повторяющиеся связи между явлениями образования, компонентами педагогической системы, отражающие механизмы ее самоорганизации, развития и функционирования.

Если же такой характер связи наблюдается при определенных условиях (то есть не всегда), то эти связи выражают закономерности.

В современной дидактике сформулированы в основном закономерности, так как в процессе обучения почти всегда требуется создание определенных условий для реализации закона в обучении.

Закономерности обучения – это устойчиво повторяющиеся связи между составными частями, компонентами процесса обучения.

Объективные законы и закономерности, отражающие существенные и необходимые связи между явлениями и факторами обучения, позволяют понять общую картину развития дидактических процессов. Однако они не содержат непосредственных указаний для практической деятельности, а являются лишь теоретической основой для разработки и совершенствования ее технологии. Практические рекомендации и требования к осуществлению обучения находят выражение и закрепление в принципах и правилах обучения.

Принципы обучения (дидактические принципы) – это основные (общие, руководящие) положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его целями и закономерностями.

Такие руководящие положения характеризуют способы использования законов и закономерностей в соответствии с намеченными целями.

Принципы обучения по своему происхождению являются теоретическим обобщением педагогической практики. Они носят объективный характер, возникают из опыта практической деятельности, поэтому являются руководящими положениями, которые регулируют деятельность в процессе обучения людей. Принципы охватывают все стороны процесса обучения.

В то же время они носят субъективный характер, так как отражаются в сознании педагога по-разному, с различной степенью полноты и точности.

Неправильное понимание принципов обучения или их незнание, а также неумение следовать их требованиям не отменяют их существования, но делают процесс обучения ненаучным, малоэффективным, противоречивым.

Отдельные стороны применения тех или иных принципов обучения раскрывают дидактические правила, которые вытекают из этих принципов.

Правила обучения – это конкретные указания, как надо поступать в типичной педагогической ситуации процесса обучения.

Некоторые теоретики дидактики и учителя-практики выступают против выделения правил обучения и строгого следования им, так как это, считают они, сковывает творческую инициативу обучающегося. Однако категоричное отрицание правил обучения является неправомерным. Практический опыт чаще всего закрепляется в правилах, поэтому им надо следовать, но подходить творчески.

Проблема целеполагания в обучении относится к наиболее сложным и важным проблемам в педагогике. Обычно, само понятие цель деятельности трактуется как идеальное мысленное предвосхищение результата, являющееся главным мотивационным компонентом для субъекта, который действует. Цель является системообразующим, определяющим элементом педагогической деятельности, т. к. определяет принципы, содержание, методы и формы обучения и воспитания. Цель воспитания – это мысленное, заранее определяемое представление о результате педагогического процесса, о качествах, состоянии личности, которые предполагается сформировать. Цель воспитания нельзя выдвинуть произвольно. Она должна соответствовать представлению общества об идеале человеческой личности.

Целеполагание в педагогике – сознательный процесс выявления и постановки целей и задач педагогической деятельности. Целеполагание – это вид духовной активности, опирающийся на знание об объекте деятельности и методике применения средств. В педагогической литературе целеполагание характеризуется как трёхкомпонентное образование, включающее:

- обоснование и выдвижение целей;
- определение путей их достижения;
- проектирование ожидаемого результата.

Если генеральные или общие задачи или задачи курса формулируются в учебной программе, государственном образовательном стандарте, то частные цели и задачи, в т.ч. для конкретного урока, конструируются и корректируются учителем с привлечением учеников.

Выделяются: глобальная или идеальная цель, конкретно-историческая цель деятельности учителя, воспитателя в конкретных условиях педагогического процесса, личная цель.

Глобальной (идеальной) целью воспитания является воспитание всесторонне гармонично развитой личности. Впервые эта цель была сформулирована в трудах выдающихся мыслителей прошлого (Аристотель, Конфуций и др.). Научное обоснование этой цели было сделано в XIX в.

Необходимость всестороннего развития личности обусловлена высоким уровнем требований социально-экономического развития к личностным качествам, а также потребностью самого человека в развитии своих задатков с целью выживания в условиях борьбы за существование в быстро меняющемся мире.

В истории педагогики и образования выделялись разные подходы к определению сущности данной цели. В настоящее время она ориентирует на всестороннее развитие задатков и способностей ребенка, раскрытие его творческих возможностей, формирование общественно и личностно значимых качеств.

Конкретно-историческая цель – это цель, сформулированная с учетом особенностей конкретного исторического этапа развития общества. В настоящее время она направлена на формирование гражданской ответственности и правового самосознания; духовности и культуры;

инициативности, самостоятельности; толерантности; способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда.

Цель деятельности воспитателя конкретизирует обозначенные цели с учетом особенностей учащихся, личного опыта и возможностей конкретного учебно-воспитательного учреждения.

Личная (индивидуальная) цель отражает потребности каждой отдельной личности в саморазвитии.

Ориентируясь на педагогические запросы общества, потребности ребенка и его родителей, собственные возможности, педагог организует целеполагание. Выделяют свободное, жесткое и интегрированное целеполагание. При свободном целеполагании организуется совместное (педагог и воспитанники) конструирование, определение целей воспитания. При жестком – цели и программа действий задается школьникам самим педагогом. При интегрированном целеполагании цели могут быть заданы извне педагогом, а программа действий по их достижению определяется совместно.

Педагогическое целеполагание включает следующие этапы: 1) диагностика учебно-воспитательного процесса и анализ его результатов; 2) проектирование педагогом воспитательных целей и задач; 3) организация коллективного целеполагания; 4) уточнение целей и задач, внесение корректив, составление программы педагогических действий.

Целеполагание предполагает выделение перспективных и промежуточных целей (А.С.Макаренко определял эти цели как близкие, средние и дальние перспективы), а также постановку конкретных воспитательных задач как путей их достижения.

Для того чтобы учебно-воспитательные цели достаточно полно отражали специфику педагогического процесса, в их формулировке должны в явном виде отображаться деятельность учителя как организатора деятельности учащихся, деятельность учащихся и тот объект, на который направлена деятельность учащихся.

Планирование можно рассматривать как систему мероприятий по достижению заранее поставленной цели, оно основано на достоверных знаниях о возможных будущих ситуациях и событиях, о способах и методах соединения цели со средствами. Соотношение между целеполаганием и планированием имеет диалектический характер. Целеполагание предшествует планированию, оно задает направленность и общий характер планирования, планирование конкретизирует и уточняет целеполагание с учетом объективных условий.

Тема 8. Методы обучения: понятие, классификация, условия выбора. Средства обучения

Успех обучения во многом зависит как от правильного определения его целей и содержания, так и от способов достижения этих целей или методов обучения. Учитывая то, что методы обучения применяются в течение многих веков, с самого возникновения школы, разработка теории методов обучения доставила ученым-педагогам немало трудностей.

В ходе наблюдения за процессом обучения в школе, дидакты и методисты обратили внимание на большое разнообразие видов деятельности учителя и его учеников на уроке. Эти виды деятельности и получили название методы обучения: учитель рассказывает новый материал – он ведет обучение методом рассказа; дети изучают материал по книге – метод работы с книгой; учитель в процессе рассказа показывает какой-либо предмет – метод демонстрации и т. д. Количество таких методов у различных авторов оказалось настолько велико, что даже названия одних и тех же методов были весьма разнообразны.

Приемом обучения принято называть составные части метода, которые ведут к достижению частных задач. В более простой форме можно сказать, что из совокупности приемов складывается метод обучения. Или, в свою очередь, метод обучения можно расчленить на множество конкретных приемов обучения. Для примера: при проблемно-поисковом методе обучения в поиске учащимися необходимой информации по различным литературным источникам ставятся конкретные цели задания, а также отрабатываются совместно с учителем способы его выполнения. Приведенные примеры позволяют решать задачи узкой дидактики в учебном процессе.

В связи с тем, что разные авторы в основу подразделения методов обучения на группы и подгруппы кладут разные признаки, существует ряд классификаций. Наиболее ранней классификацией является деление методов обучения на методы работы учителя (рассказ,

объяснение, беседа) и методы работы учащихся (упражнения, самостоятельная работа). По характеру учебно-воспитательной деятельности учащихся, по овладению изучаемым материалом выделяются методы (классификация М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера): объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемное изложение, частично-поисковый, или эвристический, исследовательский. В основу классификации М. А. Данилова и Б. П. Есипова положены цели и задачи, реализуемые на конкретном этапе изучения. В зависимости от этого все методы подразделяют на: методы приобретения новых знаний, методы формирования умений и навыков, применение умений на практике, методы проверки и оценки знаний, умений и навыков.

Используя целостный подход при классификации методов, Ю.К. Бабанский выделил три группы методов обучения.

1. Организации и осуществления учебно-познавательной деятельности.
2. Стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности.
3. Контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.

Ряд ученых-исследователей (Е.Я. Голант, Д.О. Лоркипанидзе, Е.И. Перовская) отмечали, что значительное влияние на процесс обучения оказывают те источники, из которых учащиеся черпают свои знания. В связи с этим наиболее распространенной является классификация методов обучения по источнику получения знаний. В соответствии с таким подходом выделяют:

- 1) словесные методы (источником знания является устное или печатное слово);
- 2) наглядные методы (источником знаний являются наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия);
- 3) практические методы (учащиеся получают знания и вырабатывают умения, выполняя практические действия).

Более подробно остановимся на этой классификации.

Словесные методы занимают первое место в системе методов обучения. Были периоды в истории педагогики, когда они являлись почти единственным способом передачи знаний. Прогрессивные педагоги, среди которых были Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский и др., выступали против абсолютизации их значения, доказывали, что необходимо дополнять их наглядными и практическими методами. Слово активизирует и стимулирует воображение, память и чувства учащихся. Словесные методы бывают следующих видов: рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, лекция, работа с книгой.

Рассказ. Метод рассказа предполагает устное последовательное изложение содержания учебного материала. Этот метод применяется на всех этапах школьного обучения. Меняется лишь характер рассказа, его объем, содержание, продолжительность.

К рассказу, как и к любому методу изложения новых знаний, обычно предъявляется ряд педагогических требований:

- 1) рассказ должен предполагать идейно-нравственную направленность преподавания;
- 2) содержать только достоверные и (или) научно проверенные факты;
- 3) включать достаточное количество ярких и убедительных примеров, поучительных фактов, доказывающих правильность выдвигаемых положений;
- 4) иметь точную и четкую логику изложения;
- 5) быть умеренно эмоциональным;
- 6) изложен простым и доступным языком;

Объяснение. Под объяснением будем понимать словесное истолкование закономерностей, наиболее существенных свойств изучаемого объекта, отдельных понятий, явлений. Объяснение – это монологическая форма изложения. К объяснению прибегают при изучении теоретического материала, решении химических, физических, математических задач, доказательству теорем, при раскрытии причин и следствий в явлениях природы и общественной жизни. Использование метода объяснения предполагает:

- 1) точное и четкое формулирование задачи, сути проблемы, вопроса;
- 2) последовательное раскрытие причинно-следственных связей, аргументацию и доказательства;
- 3) использование сравнения, сопоставления, аналогии;

- 4) привлечение обязательно ярких примеров;
- 5) безошибочную логику изложения.

Беседа – это диалогический метод обучения, при котором учитель путем постановки заранее продуманных вопросов подводит учеников к пониманию нового материала или проверяет усвоение ими уже изученного. В зависимости от поставленных задач, содержания учебного материала, уровня творческой познавательной деятельности учащихся, места беседы в дидактическом процессе выделяют следующие виды бесед: эвристическая беседа, сообщающая беседа, закрепляющая беседа, индивидуальная беседа, фронтальная беседа и др.

Наглядные методы обучения – это такие методы, при которых усвоение учебного материала находится в непосредственной зависимости от применяемых в процессе обучения наглядного пособия и технических средств. Наглядные методы применяются в совокупности со словесными и практическими методами обучения. Наглядные методы обучения разделяют на две большие группы: метод иллюстраций и метод демонстраций.

Метод иллюстраций представляет собой показ ученикам иллюстративных пособий: плакатов, таблиц, картин, карт, рисунков и чертежей на доске и др.

Метод демонстраций обычно находится в тесной связи с демонстрацией приборов, опытов, технических установок, кинофильмов, диафильмов, слайдов и т. д.

Однако следует четко понимать, что такое деление средств наглядности на иллюстративные и демонстрационные является чисто условным. Оно не исключает возможность того, что отдельные средства наглядности могут быть отнесены как к группе иллюстративных, так и демонстрационных. Для примера: показывать иллюстрации можно также через эпидиаскоп или кодоскоп. Привнесение новейших технических средств в учебный процесс (телевидения, видеомагнитофонов, компьютеров) расширяет возможности наглядных методов обучения. При использовании наглядных методов в обучении необходимо учитывать ряд следующих условий:

- 1) наглядность, которая применяется учителем, должна точно соответствовать возрасту учащихся;
- 2) наглядность должна использоваться в меру и демонстрировать ее следует постепенно и только в соответствующий по содержанию момент урока;
- 3) наблюдение должно быть организовано таким образом, чтобы все учащиеся могли хорошо видеть со своих рабочих мест демонстрируемый предмет;
- 4) необходимо четко и явно выделять главное или самое существенное при показе иллюстраций;
- 5) следует заранее детально продумывать пояснения, которые сопутствуют демонстрации явлений;
- 6) демонстрируемая учителем наглядность должна точно соответствовать содержанию материала;
- 7) привлекать самих учеников к нахождению желаемой информации при составлении наглядного пособия или в демонстрационном устройстве.

Практические методы.

Практические методы обучения основываются на практической деятельности учащихся. Данными методами формируют практические умения и навыки. К практическим методам относятся упражнения, лабораторные и практические работы. Под упражнениями понимают многократное выполнение умственного или практического действия с целью овладения знанием или повышения его качества. Применение упражнений происходит при изучении всех предметов и на различных этапах учебного процесса.

Лабораторные работы представляют собой проведение учениками по заданию учителя опытов с использованием специальных приборов, инструментов и других технических приспособлений, таким образом, это изучение учащимися каких-либо явлений с помощью специального оборудования. Практические работы чаще проводятся после изучения крупных разделов в предмете, носят обобщающий характер. Они могут проводиться как в классе, так и за пределами учебного заведения.

2. Классификация методов обучения

Классификация методов по характеру познавательной деятельности учащихся и характеру деятельности учителя (или способу усвоения видов содержания).

В связи с тем, что разные авторы в основу подразделения методов обучения на группы и подгруппы кладут разные признаки, существует ряд классификаций. Остановимся подробно на классификации методов по характеру познавательной деятельности учащихся и учеников. Перечислим и опишем их.

1. Словесные методы занимают ведущее место в системе методов обучения. Были периоды, когда они являлись почти единственным способом передачи знаний. Несмотря на то, что многие педагоги выступают против применения данной группы методов, считают их устаревшими, нельзя их окончательно сбрасывать со счетов. Словесные методы позволяют в кратчайший срок передать большую по объему информацию, поставить перед обучаемыми проблемы и указать пути их решения. С помощью слова учитель может вызвать в сознании детей яркие картины прошлого, настоящего и будущего человечества. Слово активизирует воображение, память, чувства учащихся. Словесные методы подразделяются на следующие виды: рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, лекция, работа с книгой.

2. Наглядные методы. Под наглядными методами обучения понимаются такие методы, при которых усвоение учебного материала находится в существенной зависимости от применяемых в процессе обучения наглядного пособия и технических средств. Наглядные методы используются во взаимосвязи со словесными и практическими методами обучения. Как отдельный вид наглядный метод обучения просто теряет смысл. Использование наглядных методов делает более доступным для понимания предлагаемый для изучения материал. Особенно важна и даже необходима наглядность при обучении в младших классах. Наглядные методы обучения условно можно подразделить на две большие группы: метод иллюстраций и метод демонстраций. И при этом второй метод является более предпочтительным, так как является более реальным и достоверным.

3. Практические методы обучения основаны на практической деятельности учащихся. Этими методами формируют практические умения и навыки. Важность практических методов трудно переоценить. Ведь именно на практических занятиях учащиеся осознают важность полученных ранее знаний, возможность их практического применения в повседневной жизни, в дальнейшей учебе. Также применение практических методов повышает мотивацию процесса обучения. Ведь школьнику всегда интересно самому попробовать свои силы в выполнении каких-либо учебных задач, проявить самостоятельность, изобретательность, инициативу. К практическим методам относятся упражнения, лабораторные и практические работы.

Классификация методов обучения по характеру доминирующего над другими типа деятельности.

Метод – это последовательность действий, предпринимаемых учителем и учеником в процессе обучения. В педагогике существует огромное множество разнообразных методов, некоторые из которых схожи, а некоторые кардинально отличаются. Рассмотрим подробно классификацию по характеру доминирующей познавательной деятельности. Такой тип деления методов обучения принят потому, что учение – это, прежде всего, познавательная деятельность, имеющая место наряду с практической, трудовой, моторной деятельностью. Все его действия проходят через сознание и обуславливают познавательную деятельность. Итак, используя данную классификацию можно выделить две группы методов, кардинально различающихся между собой.

1. Репродуктивная, при которой ученик усваивает готовые знания и репродуцирует (воспроизводит) уже известные ему способы деятельности (к ним относятся объяснительно-иллюстративный, информационно-рецепторный, репродуктивный методы).

2. Продуктивная, отличающаяся тем, что ученик добывает субъективно новые знания в результате творческой деятельности (частично-поисковый, эвристический, исследовательский методы). Проблемное изложение относится к промежуточной группе, ибо оно в равной мере предполагает как усвоение готовой информации, так и элементы творческой деятельности. Однако в реальном процессе обучения все методы обучения взаимосвязаны, реализуются в сочетании параллельно друг другу. Да и само деление методов на репродуктивные и продуктивные весьма относительно. Ведь любой акт творческой деятельности невозможен без репродуктивной.

Решая любую проблему, человек актуализирует и мысленно воспроизводит уже известные ему знания. Вместе с тем и акт воспроизведения знаний при изменении его цели содержит элемент творчества в области построения логики изложения. Так, если учитель произвел опрос по прежде изученным материалам, рассказал новый, дал упражнения, а затем предъявил творческую задачу, то тем самым он последовательно применил методы: репродуктивный, объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, исследовательский. Если он поставил проблему и провел по ней эвристическую беседу, показал кинофильм, а затем по ней дал творческую работу, то применил частично-поисковый, объяснительно-иллюстративный и исследовательский методы.

Методы могут меняться в течение урока часто и чередоваться по несколько раз – все зависит от содержания темы, целей ее изучения, уровня развития и подготовки учащихся. Более того, однообразие методов и способов, применяемых на уроке, может сделать процесс обучения скучным и неинтересным.

Классификация методов обучения по компонентам деятельности.

Метод обучения – это систематически функционирующая система, структура деятельности учителей и учащихся, сознательно реализуемая с целью осуществления запрограммированных изменений в личности учащегося.

Существуют четыре группы методов обучения, в каждой из этих групп действия учителя и учащихся различны, происходит своеобразный перевес определенного типа деятельности над другими типами, из чего следует, что эта классификация не носит строгого характера. Ими являются:

1) методы усвоения знаний, основанные главным образом на познавательной активности репродуктивного характера;

2) методы самостоятельного овладения знаниями, называемые проблемными, основанные на творческой, познавательной активности в ходе решения проблем;

3) методы, называемые также экспонирующими, с акцентом на эмоционально-художественную активность;

4) практические методы, характеризующиеся преобладанием практическо-технической деятельности, изменяющей окружающий мир, создающей его новые формы.

Методы усвоения знаний – эта группа методов находит широкое применение как в школе, так и в средствах массовой информации, или в целом в общественной жизни.

В ходе преподавания все искусство сводится, прежде всего, к подбору содержания и способу его передачи, причем от характера содержания и его «подачи» зависит уровень усвоения знаний учащимися и прочность их запоминания.

К этой группе относятся следующие методы:

1) беседа;

2) дискуссия;

3) лекция;

4) работа с книгой;

5) программированное обучение в его линейном, разветвленном и смешанном вариантах.

Методы самостоятельного овладения знаниями, т. е. проблемные методы.

Сущность проблемных методов сводится к тому, что они не позволяют учащимся безразлично относиться к ситуации, которую они не могут объяснить или разрешить, а, вызывая интерес, заставляют их анализировать ее, выявлять в ней известные и неизвестные данные, выдвигать предложения по решению проблемы и проверке правильности этих предположений.

К этой группе относятся следующие методы:

1) метод случайностей (рассмотрения нескольких любых случаев);

2) ситуативный метод (схож с методом случайностей, но здесь рассматривается одна сложная ситуация);

3) дидактические игры (в основе занятия – игра).

Методы экспонирующие (оценочные). Человек не только познает действительность, но и переживает ее эмоционально, а также оценивает. Эти переживания оценки связаны с интеллектуальным познанием, но не идентичны ему. Их значимость основана на том, что они, в

конечном счете, предопределяют жизненные цели и верность идеалам. С этой точки зрения сфера эмоционального познания, а также в значительной степени зависящие от нее оценки, системы ценностей и жизненные идеалы имеют важное воспитательное значение.

К этой группе относятся следующие методы:

- 1) импрессивные методы (впечатление, переживание, чувство);
- 2) экспрессивные методы (выражение себя самого в чем-либо);
- 3) практические методы (человек сам формирует свое восприятие и поведение);
- 4) учебные методы (решение каких-либо творческих задач).

Практические методы. На практике учащиеся реализуют свои какие-либо творческие задачи. При этом происходит и повторение теории, и подтверждение ее на практике.

3. Рациональное применение различных методов обучения

Под методами обучения подразумевается последовательное чередование способов взаимодействия учителя и учащихся, направленное на достижение определенной цели посредством проработки учебного материала.

Всякий метод следует выбирать и применять во взаимосвязи с другими методами обучения. Когда прорабатывается определенный раздел учебного материала, учитель сталкивается не с одним методом. Универсального метода не существует. Соответственно различным требованиям и ситуациям в обучении используется все многообразие методов, один метод сменяет другой. Имеются разнообразные возможности сочетания методов, отвечающие целям и задачам обучения, а также особенностям содержания учебного материала и специфическим условиям обучения, чем обеспечивается интересная, разнообразная, активная организация этого процесса.

Применение определенного метода предъявляет определенные требования к деятельности учителя, оказывая специфическое воздействие на деятельность учащихся. Ценность методов определяется качеством процесса обучения, в особенности качеством его результатов. Высокая эффективность применения методов достигается при условии, если они являются составной частью определенной системы, правильно отобраны, наиболее целесообразно сочетаются и умело используются в работе учителя. Это повышает уровень учебной работы, обеспечивая активность и результативность учения. В процессе обучения формируется индивидуальный «методологический почерк» учителя.

Методы изложения знаний применяется в тех случаях, когда учащихся необходимо ознакомить с учебным материалом, изложить его, объяснить, обеспечить его понимание. Эти методы особенно важны при сообщении нового материала.

Методы устного изложения необходимо применять при закреплении, упражнении, систематизации и повторении, при углублении учебного материала. Метод устного изложения, который наиболее часто встречается – это рассказ (лекция) учителя. Этот метод является наиболее рациональным способом сообщения новых знаний. При помощи слова можно выразить яркие представления, используя при этом избранные факты и умело сочетая их, а также подчеркнуть самое основное. В старших классах изложение учителя приобретает характер лекции, в которых сообщается обширный материал, а учащиеся делают записи, что служит основой в их дальнейшей работе над учебным материалом.

Изученный материал обязательно необходимо повторить и закрепить. К изложению материала можно привлекать учащихся, и здесь особенно оправдывает себя учебный доклад ученика. Доклад – прекрасное средство, способствующее развитию хорошо успевающих ребят, он помогает и менее подготовленному ученику проверить себя.

Метод обучения устанавливает способы деятельности учителя и учеников, обеспечивающие эффективное усвоение изучаемого материала. Он определяет как должен идти процесс обучения, какие действия и в какой последовательности должны выполнять учитель и ученики. Даже интересная для учащихся деятельность не заставит активно работать длительное время весь класс, если нет правильной смены действий, не предусматривается логически правильная смена методов, приемов. Учителя постоянно пытаются найти универсальный, наиболее эффективный метод.

При выборе методов обучения и способов их реализации следует учитывать такие вопросы, как требования к методам обучения, критерии выбора методов и способов их реализации на

планируемом уроке. Учитель свободен в выборе средств и методов обучения – главное, чтобы обязательно выполнялись требования к методам обучения.

В настоящее время ко всем методам обучения предъявляются два обязательных требования: они должны способствовать активности учащихся в учебном процессе и обеспечивать глубокое понимание ими изучаемого материала. Оба требования тесно связаны: школьники не могут быть активными на уроке, если не понимают изучаемого материала, но они не смогут принять его без активного включения в учебный процесс. Выбор методов и способов реализации в большей степени определяется целями урока. При выборе целесообразно учитывать, посредством каких органов чувств учащиеся будут воспринимать изучаемый материал.

Современная система образования представляет собой весьма многообразную сферу жизни общества, в которой задействованы большие массы людей, сконцентрированы значительные материальные, финансовые и информационные ресурсы. Эти ресурсы, призванные обеспечить образовательный процесс, и называют средствами обучения. Для уяснения содержания этого многопланового понятия обычно выделяют несколько уровней средств обучения.

На уровне отдельного учебного заведения в категорию средств обучения включаются учебные здания с оборудованными лекционными аудиториями и специализированными учебными кабинетами, библиотеками, типографиями, столовыми, медицинскими кабинетами, помещениями для преподавателей, сотрудников и администрации, специальными спортивными сооружениями, общежитиями и т.п. Все это – материальные средства обучения.

К организационным средствам относятся действующие в учебном заведении системы обучения: дневная (очная), вечерняя, заочная, дистантная. К этой же группе средств обучения относят и взятые в совокупности методы обучения, которые были рассмотрены выше, а также характер распределения обучаемых по группам (классам, курсам), продолжительность учебных циклов (четвертей, семестров, общие сроки обучения), характер и сроки контрольных мероприятий – текущих и итоговых.

На уровне обучения отдельным предметам выделяются следующие группы средств обучения: словесные (учебники, и учебные пособия, другие тексты), визуальные средства (микроскоп, диаскоп и т.п.), аудиальные (проигрыватель, магнитофон), аудиовизуальные, (телевизор, видеомангофон), средства автоматизации процесса обучения (лингвистические кабинеты, компьютеры, локальные телекоммуникационные сети), а также учебно-методические материалы, помещенные на сайтах учебного заведения в сети Интернет.

Среди словесных средств обучения кроме учебников большую роль могут играть раздаточные материалы в виде набора заданий, упражнений, тестов, схем.

Визуальные средства призваны демонстрировать реальные объекты: предприятия, исторические памятники, например Кремль или Красную площадь. Но наиболее практичны, конечно, модели, макеты, карты, рисунки. Их главная задача – обеспечить эффективное восприятие информации, стимулировать учебную деятельность обучаемых.

Технические средства обучения

Сложную группу технических средств образуют компьютеры, современное учебное заведение немислимо без информационных систем, телекоммуникационных сетей, медиатек и т.п. Информатизация образования – есть внедрение в учебный процесс информационных знаний, методов, технологий. Информатизация педагогической деятельности может фундаментально изменить педагогические концепции и даже, по мнению некоторых ученых (академик В.П. Беспалько), может превратить педагогику в компьютеристику. В созданных на ее основе образовательных системах главное звено современного обучения – «преподаватель – ученик» – будет заменено звеном – «информационная система – ученик».

Но уже сегодня компьютер зарекомендовал себя в качестве многофункциональной обучающей машины. С его помощью предъявляются не только тексты, но и информация в звуковой форме. Он может формировать не только знания, но и умения, служить развитию учащихся.

Однако, поддерживая и развивая компьютеризацию обучения, не следует отбрасывать опыт прошлого. Полезно помнить старую притчу: кто стреляет в прошлое из пистолета, получит от него выстрел из пушки. Нужно помнить, что появление в свое время книгопечатания не повлекло за

собой исчезновения живого общения из практики преподавания; также и появление компьютеров не повлечет за собой исчезновения ни печатных носителей информации, ни живого общения. Живое человеческое общение всегда сохранится в качестве незаменимой основы процесса обучения и воспитания.

Тема 9. Формы организации учебного процесса в школе и вузе. Контроль, проверка и оценка результатов обучения

Содержание образования становится достоянием личности только в процессе ее собственной активной деятельности. Эта деятельность, осуществляемая на основе определенных принципов, должна быть обоснована, представлена в виде тех или иных организационных форм.

Форму организации обучения можно определить как способ, характер взаимодействия педагога и учащихся между собой, учащихся с изучаемым материалом. Принимая законченный характер, форма выражается в упорядоченности учебного процесса в отношении позиции его субъектов, их функций, а также завершенности циклов, отрезков, единиц обучения по характеру деятельности и по времени. Способ организации обучения непосредственно влияет на его продуктивность и, наряду с методами и средствами обучения, наиболее доступен для изменения, варьирования, совершенствования со стороны педагога.

Одной из первых форм организации обучения выступает индивидуальная форма, которая предполагает работу педагога с обучаемым. Эта форма обучения практиковалась и практикуется в семейном воспитании среди зажиточных слоев общества в виде гувернерства. Сейчас индивидуальное обучение служит формой дополнительной работы чаще с нуждающимися в особой помощи обучаемыми, реже с категорией наиболее одаренных учащихся.

Концепция классно-урочной системы обучения была обоснована в XVII в. великим чешским педагогом-гуманистом Я.А. Коменским.

Типы уроков определяются особенностями главных задач. Различают уроки изучения нового материала, уроки закрепления знаний и развития навыков и умений, уроки обобщения и систематизации знаний, уроки контроля и коррекции знаний, навыков, умений, однако чаще всего используются в школьной практике комбинированные уроки, наиболее распространенные в школьной практике, которые имеют следующую структуру:

- организация учащихся в начале занятий;
- повторение и проверка знаний учащихся, актуализация необходимых способов деятельности для последующей работы по осмыслению вновь изученного материала на текущем занятии;
- введение нового материала и организация работы учащихся по его усвоению;
- первичная работа по его закреплению, по выработке умений использования новых знаний на практике;
- формулирование домашнего задания и инструктаж по его выполнению;
- подведение итогов занятия.

Достоинства классно-урочной системы: четкая организация и упорядоченность учебного процесса, экономичность, организующая и воспитывающая роль педагога, взаимодействие учащихся и возможность коллективных способов работы. К недостаткам относятся: ограниченные возможности индивидуального подхода, ориентация на «среднего» ученика, работа в едином темпе, преимущественно вербальный (словесный) характер деятельности.

Урок как основная структурная единица обучения учебного процесса в школе характеризуется постоянным составом обучаемых групп, относительно стабильным составом педагогов, предметной системой обучения и относительной структурной законченностью определенного цикла обучения (проверка пройденного, изучение нового, упражнения, контроль усвоения). Несмотря на неоспоримые преимущества коллективного обучения, уроку присущи и серьезные внутренние противоречия.

Первое противоречие – между коллективным способом организации обучения и индивидуальным характером восприятия. Это противоречие заставляет искать усредненные варианты обучения и использовать консультации, дифференцированные задания и т.д. как компенсирующие способы работы с наиболее слабыми и наиболее сильными учениками.

Второе противоречие – между регулярностью прямой (от учителя к ученику) и нерегулярностью, эпизодичностью обратной (от ученика к учителю) связи. В силу этого снижается управляемость учебным процессом, увеличивается число педагогических просчетов, прежде всего непопаданий в «зону ближайшего развития» ученика.

Третье противоречие – между задачами развития разносторонней активности, в т. ч. подготовкой ученика к реальной жизни, к включению его в трудовую деятельность, и преимущественно вербальным характером обучения. Коллективное обучение мало способствует формированию практической преобразующей деятельности.

Четвертое противоречие – между реальным объемом конкретного учебного материала, времени, необходимого для его изучения, и временными рамками урока. Для преодоления этого противоречия используются, например, сдвоенные уроки.

К другим формам организации в школе относятся экскурсии, консультации, дополнительные занятия, домашняя подготовка.

Экскурсии могут быть предметными и межпредметными (комплексным). По тематике они могут носить историко-краеведческий (экскурсии в музей), художественно-образовательный (картинная галерея, памятники архитектуры), производственный (предприятие), экономико-правовой характер (органы власти). Результаты экскурсии обязательно используются в дальнейшем обучении.

Консультация используется для проработки неясных или трудных для учащихся вопросов. Дополнительные занятия проводятся для групп учащихся, нуждающихся в помощи или тренировке, но они строго регламентируются, чтобы избежать увеличения учебных нагрузок. Домашняя подготовка учащихся должна не подменять, а завершать работу, выполненную в классе. Домашнее задание дозируется по времени (от 1 часа в начальных до 3--х часов в выпускных классах), оно должно быть хорошо объяснено и, как правило, не требует помощи со стороны взрослых.

В высшей школе используются 3 основные формы обучения: лекция, семинар (аудиторные занятия) и самостоятельная работа студентов (изучение литературы, написание рефератов, курсовых и дипломной работ). Дополняют эти формы работы спецпрактикумы и учебная, производственная, преддипломная практики.

Лекция (от латинского *lectio* – чтение) остается одной из ведущих форм обучения в вузе с XIII – XIV в.. В лекции обычно дается сжатое изложение основных научных фактов, служащих базой для последующего анализа, рассуждений, оценок. В этом проявляется информационная функция лекции. Кроме названной, в современных условиях не утрачивается, а возрастает роль таких функций вузовской лекции, как мотивационная (развитие интереса к науке, познавательных потребностей, убеждения в теоретической и практической значимости изучаемого материала), организационно-ориентационная (ориентация в литературе), профессионально-воспитательная (воспитание профессионального призвания, развитие специальных способностей), методологическая (образцы научных методов объяснения, анализа, интерпретации, прогноза), оценочная и развивающая (формирование мыслительных умений, оценок). Реализация указанных функций позволяет осуществлять на лекции разностороннее воспитание студентов, поэтому воспитательную функцию считают интегрирующей.

По дидактическому назначению различают лекции вводные, призванные побудить или усилить интерес, мотивы познания, сориентировать в литературе; лекции тематические, содержащие факты, анализ, доказательство, выводы; обзорные (по проблеме) и лекции-консультации, в которых лектор дает более или менее систематическое освещение ряда важных проблем, отвечая прежде всего на предварительно поступившие вопросы слушателей.

Исходя из содержания и системы построения лекции следует подразделять на информационные, проблемные (рассмотрение лектором в поисковом плане одной или нескольких научных проблем на основе разбора и анализа точек зрения и других способов движения к научной истине), смешанные.

Самостоятельная работа студентов формирует готовность к самообразованию, создает базу непрерывного образования, возможность постоянно повышать свою квалификацию, а если нужно, переучиваться, получать иную специальность. Самостоятельная работа – это деятельность студентов по

усвоению знаний и умений, которая протекает без непосредственного руководства преподавателя, хотя и направляется им. Различают два вида самостоятельной работы студентов: самостоятельная работа на лекциях и семинарских занятиях и самостоятельная работа вне учебных занятий.

Изучение вузовских курсов непосредственно в аудиториях обуславливает такие содержательные элементы самостоятельной работы, как умения слушать и записывать лекции, критически оценивать выступление товарищей на семинарах, продуманно и творчески строить свое выступление, продуктивно готовиться к зачетам и экзаменам. Самостоятельная работа студентов в аудитории может заключаться в более глубоком и подробном изучении отдельных теоретических положений, способов решения проблемы, которое требует участия преподавателя.

К самостоятельной работе вне аудитории относятся конспектирование и работы с первоисточниками, доработка и оформление записей по лекционному материалу, подготовка к семинарским и практическим занятиям, конференциям, выполнение рефератов, курсовых работ, дипломного проекта, подготовка к зачетам и экзаменам.

Большие возможности для активизации самостоятельной работы студентов открывают семинары (от лат. *seminari* – рассадник). Они чаще всего являются продолжением лекционных форм обучения и служат для осмысления и более глубокого изучения теоретических проблем, также отработки навыков использования знаний. Семинарское занятие дает студенту возможность проверить, уточнить, систематизировать знания, овладеть терминологией и свободно ею оперировать, научиться точно и доказательно выражать свои мысли на языке конкретной науки, анализировать факты, вести диалог, дискуссию, оппонировать. Семинар призван укреплять интерес студента к науке, научным исследованиям, научить связывать теоретические положения с практической деятельностью.

На семинаре основную роль играет функция обобщения и систематизация знаний. Главное в семинарском занятии не столько передача новой информации, сколько расширение и углубление знаний, умений, навыков, способов их получения и применения. Одной из основных функций семинара является развивающая (развитие критического, творческого мышления, умение убеждать, обосновывать свою точку зрения). Высоко значение оценочной функции, поскольку в ходе обсуждения формируются оценки, отношения, ценностные ориентации, что в конечном счете помогает усвоению гуманистических ценностей, определяющих становление личности в человеке.

Организационно-ориентационная функция семинара проявляется в направляемой преподавателем непосредственно или через методические рекомендации подготовке студентов к семинарскому занятию. Процесс обсуждения проблем дает студентам возможность глубже познакомиться с проблематикой изучаемой науки, обнаружить пробелы в своих знаниях, что соответственно стимулирует познавательные потребности. В этом проявляется мотивационная функция семинара. Семинар имеет свою специфическую функцию – функцию контроля за содержательностью, глубиной и систематичностью самостоятельной работы студентов.

Преподаватель на семинаре – и оратор, и критик, и воспитатель. Он должен быть готов к ответу на любой вопрос, уметь создавать атмосферу сотрудничества, взаимопонимания. Но чтобы семинар прошел с максимальным эффектом, он должен быть подготовлен не только преподавателем, но и студентами.

Семинар в сравнении с другими формами обучения требует от студентов довольно высокого уровня самостоятельности умения работать с несколькими источниками, сравнивать, как один и тот же вопрос излагается разными авторами, делать собственные обобщения и выводы. Самыми плодотворными с этой точки зрения являются активные формы семинара: диспуты, дискуссии, ролевые игры, пресс-конференции и т.п. Каждая из этих форм своеобразна, имеет специфические функции, свою методику подготовки, организации и проведения.

Коллоквиум – это беседа со студентами, целью которой является выявление уровня овладения новыми знаниями. В отличие от семинара на коллоквиуме знания проверяются с целью их систематизации. Применяется для проверки знаний по определенному разделу или по объемной теме и принятия решения о том, можно ли переходить к изучению нового материала.

Диспут – это способ организации совместной деятельности учащихся с целью обсуждения научной темы.

Дискуссия – способ организации совместной деятельности учащихся с целью интенсификации поиска истины и принятия решения по спорному вопросу. Дискуссия оправдывает свое название в том случае, если обсуждаемый вопрос сложен, важен и неоднозначен по подходу и толкованию, т.е. предполагает альтернативные вопросы.

Конференция – способ организации совместной деятельности учащихся по подведению итогов их учебно-исследовательской работы.

Лабораторная работа – разновидность практических занятий, предполагающая использование специального оборудования и приборов.

Функции лабораторных работ и практических занятий: закрепление теоретических знаний на практике, усвоение умений исследовательской работы, усвоение умений практической работы, применение теоретических знаний для решения практических задач, самопознание и саморазвитие студента. ЛР и ПЗ имеют разные дидактические цели. Ведущей дидактической целью ЛР является экспериментальное подтверждение и проверка определенных закономерностей, зависимостей. Ведущей дидактической целью ПЗ является формирование практических умений. Во многих случаях обе дидактические цели переплетаются и поэтому некоторые виды учебных занятий называют лабораторно-практическими. При выборе содержания и объема лабораторно-практических занятий следует исходить:

- из сложности учебного материала для усвоения;
- из внутрипредметных и межпредметных связей;
- из значимости изучаемых теоретических положений для предстоящей профессиональной деятельности;
- из того, какое место занимает конкретная работа в совокупности учебных работ;
- из значимости лабораторно-практических занятий для формирования целостного представления о содержании учебной дисциплины.

Для проведения лабораторных работ и практических занятий учебная группа делится на подгруппы, что дает ряд преимуществ в организации занятий: преподаватель имеет больше возможностей для руководства деятельностью малых групп или отдельных студентов и оказания им своевременной помощи в учебной работе.

Консультация – вид учебного занятия, построенного как беседа преподавателя и учащегося (учащихся) по исходящим от учащегося вопросам учебного курса, вызывающим у него затруднения. Консультации могут проводиться еженедельно в специально отведенные часы с целью разъяснения отдельных сложных вопросов учебного курса или для оказания помощи студентам при выполнении ими курсовых и дипломных работ.

Контроль – выявление, измерение и оценивание знаний, умений и навыков учащихся.

Проверка – составной компонент контроля, представляющий собой процесс выявления и измерения знаний, умений, навыков учащихся.

Кроме проверки контроль содержит в себе оценивание (как процесс) и оценку (как результат) проверки.

Отметка – условное (кодовое) обозначение (фиксация) оценки.

При оценивании успеваемости используются как качественные, так и количественные показатели работы учащихся. Качественные показатели – это оценочные суждения. Количественные показатели фиксируются в баллах, процентах и т.д. Оценочные суждения осуществляются на основе определенных критериев.

Роль проверки в процессе обучения многозначна, так как, во-первых, она способствует расширению, углублению и совершенствованию знаний; во-вторых, развивает познавательные интересы школьников и определяет формирование ряда их личностных качеств; в-третьих, является эффективным средством для изучения учителем учебных возможностей учащихся (например, степени сформированности специальных умений и навыков и т.д.)

Функции проверки:

1. Контрольная функция. Ее сущность заключается: а) в осуществлении постоянного контроля за ходом и результатами учения; б) в выявлении состояния знаний, умений и навыков, как у отдельных учащихся, так и в целом у всего класса; в) в получении информации об умениях

учащихся творчески применять знания; г) в определении эффективности организации, методов и средств обучения).

2. Обучающая функция проявляется в педагогически оправданной и методически четкой организации процесса проверки, в ходе которой, с одной стороны, выявляется степень усвоения пройденного материала, а с другой стороны, осуществляется содействие большему осмыслению, углублению, расширению и прочному усвоению знаний, умений и навыков.

3. Воспитывающая функция (у учащихся вырабатываются волевые усилия). Атмосфера спокойного, уважительного отношения учителя к учащимся имеет немаловажное значение в процессе проверки. Недопустимы резкие замечания и раздраженный тон учителя по поводу ошибок учащихся, поспешность выводов об их работе.

4. Развивающая функция. Развитие внимания, мышления, памяти речи, интересов.

5. Диагностическая функция заключается в определении конкретных затруднений, которые возникают у школьников в процессе обучения, установлении причин этих затруднений и оказании им необходимой помощи, что будет содействовать предупреждению их низкой успеваемости или неуспеваемости.

Дидактика знает такие виды контроля: текущий, периодический и итоговый.

1. Текущий контроль – это систематическая проверка усвоения знаний, умений и навыков на каждом уроке, это оценка результатов обучения на уроке. Этот контроль оперативен, гибок, разнообразен по методам и формам, средствам.

2. Периодический контроль осуществляется после крупных разделов программы, периода обучения. В нем учитываются и данные текущего контроля.

3. Итоговый контроль проводится накануне перевода в следующий класс или ступень обучения. Его задача – зафиксировать минимум подготовки, который обеспечивает дальнейшее обучение.

Методы контроля – это способы диагностической деятельности, позволяющие осуществлять обратную связь в процессе обучения с целью получения данных об успешности обучения, эффективности учебного процесса. Они должны обеспечивать систематическое, полное, точное и оперативное получение информации об учебном процессе.

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

Методы устного контроля – это беседа, рассказ ученика, объяснение, чтение текста, схемы и пр. Это индивидуальный опрос, или фронтальный, или комбинированный на уроке. Индивидуальный опрос учащихся позволяет учителя получить более полные и точные данные об уровне усвоения. Фронтальный опрос занимает всех учащихся сразу.

Зачет и устный экзамен являются наиболее активной и обстоятельной проверкой знаний за определенный период обучения.

Письменный контроль – (контрольная работа, диктант, реферат) обеспечивает глубокую и всестороннюю проверку усвоения, поскольку требует комплекса знаний и умений ученика. В письменной работе ученику нужно показать и теоретические знания, и умения применять их для решения конкретных задач, выявляется степень владения письменной речью.

Практические работы – это проведение учеником лабораторных опытов, создание изделий.

При текущем контроле знаний в школе учителем широко используется наблюдение, систематическое изучение учащихся в процессе обучения, обнаружение многих показателей, проявлений поведения, говорящих о сформированности знаний, умений и других результатов обучения.

Дидактические тесты – это сравнительно новый метод проверки результатов обучения. Дидактический тест (тест достижений) – это набор стандартизованных заданий по определенному материалу, устанавливающий степень усвоения его учащимися. Преимущество тестов в их объективности, т.е. независимости проверки и оценки знаний от учителя. (характеристика тестов обученности будет дана ниже).

Педагогические требования к контролю и оценке успеваемости учащихся:

1. Объективность исключаящая преднамеренное, субъективное и ошибочное суждение и вывод учителя.

2. Индивидуальный характер, предусматривающий проверку и оценку знаний, умений и навыков каждого ученика в отдельности.

3. Разнообразие форм проведения, способствующие выполнению и обучающей и воспитывающей функции контроля успеваемости, повышению интереса учащихся к его проведению и результатам.

4. Всесторонность, охватывающая все разделы учебных программ, знание теоретических положений, практические умения и навыки учащихся.

5. Систематичность, означающая регулярность проведения контроля успеваемости учащихся на протяжении всего процесса обучения.

6. Дифференцированный подход, предполагающий учет специфических особенностей предмета и отдельных его разделов.

7. Единство требований учителей, осуществляющих контроль успеваемости учащихся в данном классе.

Диагностика (от греческого «диа» – прозрачный и «гнози» – знание) – общий способ получения опережающей информации об изучаемом объекте или процессе.

Различают: диагностирование обученности, т.е. последствий обучения, и обучаемости, т.е. способности учащихся овладеть заданным содержанием обучения.

Цель дидактического диагностирования – своевременное выявление, оценивание и анализ течения учебного процесса в связи с необходимостью обеспечения его продуктивности.

Диагностирование в отличие от традиционной проверки знаний, навыков, умений учащихся включает в себя контроль (проверка, оценивание), накопление статистических данных и их анализ, выявление динамики, тенденций и прогнозирование дальнейшего развития событий.

Важнейшие компоненты обучаемости:

– потенциальные возможности обучающегося (восприимчивость, готовность к умственному и физическому труду, способность учиться, успешность познавательной деятельности);

– фонд действенных знаний, умений, навыков;

– обобщенность мышления (сила, гибкость, самостоятельность, экономичность и т.д.);

– темпы продвижения в обучении.

В начале XX века начинают разграничиваться 2 направления в развитии методики тестирования: разработка психологических тестов (предназначенных для исследования интеллекта), и педагогических тестов (для измерения успешности обучения по тем или иным школьным дисциплинам).

Тест достижений фиксирует состояние знаний (или других результатов обучения) на момент тестирования, и эти данные нельзя непосредственно использовать для предсказания результативности последующего обучения.

Тест обученности – совокупность заданий, сориентированных на определение (измерение) уровня (степени) усвоения определенных частей содержания обучения.

Требования к тестам обученности:

– относительная краткосрочность (не требуется много времени на ответы);

– однозначность;

– правильность;

– относительная краткость;

– информативность;

– удобство для математической обработки;

– стандартность.

Критерии диагностических тестов:

– действенность (валидность, показательность) – это полнота, всесторонность проверки, пропорциональное представление всех элементов изучаемых знаний, навыков, умений;

– надежность – стабильность, устойчивость показателей при повторных измерениях с помощью того же теста или равноценного его заменителя;

– дифференцированность (различимость) предполагает возможность выявления степени усвоения знаний, навыков, умений различными категориями учащихся.

В современных общеобразовательных школах введена 10-балльная система оценивания учебных достижений учащихся. Она предусматривает практическую реализацию принципа гуманизации взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса, обеспеченность социальной защиты личности ученика, использование ее в условиях разноуровневого обучения.

Для оценки результатов учебной деятельности учащихся выделяется пять уровней усвоения учебного материала.

Первый уровень (низкий) – действия на узнавание, распознавание и различение понятий (объектов изучения).

Второй уровень (удовлетворительный) – действия по воспроизведению учебного материала (объектов изучения) на уровне памяти.

Третий уровень (средний) – действия по воспроизведению учебного материала (объектов изучения) на уровне понимания; описание и анализ действий с объектами изучения.

Четвертый уровень (достаточный) – действия по применению знаний в знакомой ситуации по образцу; объяснение сущности объектов изучения; выполнение действий с четко обозначенными правилами; применение знаний на основе обобщенного алгоритма для решения новой учебной задачи.

Пятый уровень (высокий) – действия по применению знаний в незнакомых, нестандартных ситуациях для решения качественно новых задач; самостоятельные действия по описанию, объяснению и преобразованию объектов изучения.

Установленные уровни усвоения учебного материала в целях осуществления контрольно-оценочной деятельности соотносятся с основными функциями учебного процесса – распознавания, описания, объяснения и преобразования реальных и идеальных объектов изучения.

Основные результаты учебной деятельности учащихся по распознаванию объектов изучения, предъявленных в готовом виде, проявляются в их узнавании, обнаружении, опознании, различении по существенным признакам и свойствам и могут быть выражены словесно, образно, в действии.

Установленные уровни характеризуют степень усвоения знаний, развития умственных и практических действий, общеучебных, специальных предметных и других умений, познавательной самостоятельности учащихся.

Тема 10. Сущность воспитания и его место в целостной структуре образовательного процесса. Человек как предмет воспитания

Центральной категорией в педагогике, которую определяют как науку о воспитании, выступает понятие о воспитании. В буквальном смысле «воспитание» – вскармливание, питание ребенка..

Будучи сложным социокультурным явлением, воспитание выступает объектом изучения целого ряда гуманитарных наук, каждая из которых анализирует свой аспект данного феномена:

- философия исследует познавательное, ценностное, социально-политическое, нравственное и эстетическое отношение человека к миру, т. е. выявляет онтологические и гносеологические основы воспитания; формулирует наиболее общие представления о высших целях и ценностях воспитания, в соответствии с которыми определяются его конкретные средства;

- социология изучает социальные проблемы развития личности, т. е. выявляет особенности социального заказа, которые дает общество в адрес системы воспитания в виде государственных документов; определяет региональные и социально-культурные особенности воспитания; исследует соотношение стихийных социальных влияний и целенаправленного воздействия на человека в процессе социализации и воспитания;

- этнография рассматривает специфику воспитания народов мира в контексте исторического развития и современности; выявляет существующий у разных народов нормативный канон человека (мораль) и его влияние на воспитание; исследует характер проявления родительских чувств, ролей и отношений;

- экономическая наука определяет роль воспитания в росте эффективности общественного производства; выявляет финансовые и материально-технические ресурсы, необходимые для создания оптимальной инфраструктуры системы воспитания;

- правоведение занимается правовыми формами организации и функционирования воспитания, правовыми нормами, регламентирующими статус, права и обязанности государства, его институтов и граждан в сфере воспитания;
- биология, физиология и генетика исследуют наследственные особенности развития, влияющие на процесс и результаты воспитания;
- психология выявляет индивидуальные, возрастные и групповые особенности развития и поведения людей, создающие объективные и субъективные предпосылки для ведения процесса воспитания;
- общая педагогика исследует сущность воспитания, его место в структуре целостного педагогического процесса, закономерности, тенденции и перспективы развития; разрабатывает теорию и методiku воспитательного процесса; определяет его принципы, содержание, формы и методы реализации.

Центральной и одной из самых древних проблем в междисциплинарном изучении воспитания является определение его сущности, поскольку в различные исторические периоды общество характеризовало эту категорию, исходя из своих социальных установок и актуальных задач. Чаще всего воспитание рассматривалось как управление процессом формирования личности или отдельных ее качеств в соответствии с потребностями общества. Вместе с тем на сегодняшний день в педагогической науке трудно найти понятие, которое имеет столько различных определений. Разнообразие трактовок понятия «воспитание» связано с тем, какой аспект данного явления – социальный или педагогический – представляется исследователю наиболее значимым.

Если рассматривать воспитание как общественное явление, то его следует определять как сложный и противоречивый социально-исторический процесс вхождения подрастающего поколения в жизнь общества, результатом которого выступает культурно-историческая преемственность поколений.

Воспитание как общественное явление характеризуется рядом основных черт, выражающих его сущность:

- это вечное, необходимое и общее явление, которое появилось вместе с человеческим обществом и существует, пока живет само общество;
- воспитание возникло из практической потребности приобщения подрастающего поколения к условиям жизнедеятельности общества;
- на каждом этапе развития общества воспитание по своему назначению, содержанию и формам носит конкретно-исторический характер, обусловленный характером и организацией жизнедеятельности данного общества;
- воспитание подрастающих поколений осуществляется за счет освоения ими социального опыта в процессе общения и деятельности;
- по мере того как взрослые осознают свои воспитательные взаимоотношения с детьми и ставят перед собой определенные цели по формированию у детей тех или иных качеств, их отношения становятся все более педагогически целенаправленными.

Таким образом, воспитание как общественное явление – это объективно существующий и реализуемый в соответствии с конкретно-историческими условиями способ подготовки подрастающего поколения к полноценной жизнедеятельности в обществе. На современном этапе воспитание как общественное явление чаще всего рассматривают как синоним понятия «социализация», под которой понимают интеграцию человека в систему социальных отношений, в различные типы социальных общностей (группу, институт, организацию), как усвоение субъектом элементов культуры, социальных норм и ценностей, на основе которых формируются качества личности.

Воспитание как педагогическое явление – это целенаправленный, системно организованный процесс, реализуемый специально подготовленными людьми (педагогами) в различных типах образовательных учреждений и ориентированный на освоение личностью норм и правил поведения, принятых в обществе. В этом значении воспитание тесно связано с рядом психологических и педагогических понятий, главными из которых выступают следующие:

- формирование – процесс, направленный на определенные изменения в человеке (появление физических и личностных новообразований) и ведущий к завершённому результату;
- развитие – процесс поступательного движения личности, которое определяется внутренними (физиологическими, психическими, наследственно-биологическими) противоречиями и внешними (экологическими, социокультурными и др.) факторами;
- саморазвитие – деятельность субъекта по созданию себя, своего «Я», включающая любую активность субъекта, осуществляемую сознательно или подсознательно, прямо или косвенно, и приводящую к прогрессивным изменениям психических и физических функций; совершенствование талантов и способностей;
- самовоспитание – осознанная деятельность субъекта, идущая параллельно с воспитанием, реализуемая под его воздействием и направленная на развитие личностно значимых качеств и совершенствование образа жизни через освоение духовных ценностей, традиций и обычаев, выступающих эталоном для данной личности.

Воспитание как педагогическое явление не может изменить унаследованные физические данные, врожденный тип нервной деятельности, состояние географической, социальной, домашней или других сред. Но оно способно оказать формирующее влияние на развитие путем специальной тренировки и упражнений (занятия спортом, укрепление здоровья, совершенствование процессов возбуждения и торможения, т. е. гибкости и подвижности нервных процессов), внести коррективы в устойчивость природных наследственных особенностей. Только под влиянием научно обоснованного воспитания и создания соответствующих условий, при учете особенностей нервной системы ребенка, обеспечении развития всех его органов, учете его потенциальных возможностей и включении в соответствующие виды деятельности индивидуальные природные задатки могут перерасти в способности.

Воспитанию как педагогическому явлению присущи определенные признаки.

1. Воспитание характеризуется целенаправленностью воздействий на воспитанника. Это означает, что оно всегда имеет целью достижение определенного результата, который определяется позитивными изменениями, происходящими в личности воспитанника. Бесцельного воспитания (воспитания вообще) не существует.

2. Воспитание имеет гуманистическую направленность, которая определяет характер воздействия педагога на воспитанника. Цель этого воздействия – стимулирование позитивных изменений в его личности (освоение духовно-нравственных ценностей, формирование базовых культур и др.).

3. Важнейшим признаком воспитания является взаимодействие воспитателя и воспитанника, что выражается в активности самого воспитанника в процессе воспитания и определяет его субъектную позицию.

4. Воспитание как педагогическое явление – это процесс, предполагающий конкретные качественные и количественные изменения личностей, с которыми взаимодействует воспитатель. Исходя из этого воспитание как педагогическое явление принято называть воспитательным процессом, под которым понимается спланированная, долгосрочная, специально организованная жизнедеятельность детей в условиях образовательного учреждения.

Воспитательному процессу присущи следующие функции: а) диагностика природных задатков, теоретическая разработка и практическое создание условий их проявления и развития; б) организация учебно-воспитательной деятельности детей; в) использование положительных факторов в развитии качеств личности ребенка; г) отбор содержания воспитания, средств и условий социальной среды; д) воздействие на социальные условия, устранение и преобразование (по возможности) негативных средовых влияний на формирующуюся личность; е) формирование специальных способностей, обеспечивающих приложение сил ребенка в разных сферах учебно-познавательной и общественно полезной деятельности.

Таким образом, соотношение понятий «воспитание как общественное явление» и «воспитание как педагогическое явление» заключается в следующем: воспитание как педагогическое явление (воспитательный процесс) выступает составной частью (педагогическим

компонентом) воспитания как общественного явления (социализации), охватывая сферу, называемую контролируемой социализацией.

1.2. Воспитание в целостной структуре образовательного процесса

Воспитание как педагогическое явление выступает неотъемлемой частью целостного образовательного процесса как деятельности, в ходе которой идет овладение системой знаний основ наук и соответствующих им умений и навыков, закладываются основы мировоззрения, развиваются познавательные силы, творческие способности и эмоционально-волевая сфера личности, формируются нравственные качества и привычки поведения.

В целостной структуре образовательного процесса тесно взаимодействуют два взаимосвязанных и в то же время относительно самостоятельных процесса: 1) обучение – целенаправленная, специально организованная деятельность, направленная на передачу подрастающим поколениям (преподавание) и освоение ими (учение) совокупности знаний, формирование на этой основе умений и навыков, развитие познавательных и творческих способностей; 2) воспитание – целенаправленная, специально организованная деятельность, призванная формировать у подрастающего поколения систему качеств личности на основе освоения норм и правил поведения, принятых в обществе.

Взаимосвязь процессов обучения и воспитания в целостной структуре образовательного процесса выражается в нескольких аспектах.

1. Оба эти процесса протекают в рамках одного образовательного учреждения (детский сад, школа, гимназия, колледж, ПТУ, вуз, учреждение дополнительного образования и др.), осуществляются одним и тем же человеком (педагогом) и направлены на достижение общей цели – подготовку личности к активной жизнедеятельности в обществе.

2. Воспитание всегда содержит в себе элементы обучения, поскольку, передавая личности знания о нормах и правилах поведения (нравственное воспитание), достижениях человеческой культуры (эстетическое воспитание), многообразии видов профессиональной деятельности (трудовое воспитание) и т. д., формируя навыки поведения в конкретных жизненных ситуациях, педагог одновременно обучает личность.

3. В ходе процесса обучения, направленного на освоение научных знаний, всегда имеет место воспитательный аспект (недаром в рамках любой формы обучения планируется воспитательная цель), реализуемый через содержание учебного материала, методику его подачи, характер педагогического взаимодействия учителя и учащихся.

Обучение и воспитание – это самостоятельные процессы, каждый из которых в целостной структуре образовательного процесса имеет свою специфику. Целью процесса обучения является передача знаний, умений и навыков, т. е. формирование интеллектуальной культуры личности; целью воспитательного процесса – освоение норм поведения, т. е. формирование поведенческой культуры личности. Процесс обучения строго регламентирован, поскольку имеет четкие временные границы (учебный год, четверть, учебный день, урок), осуществляется на основе обязательных учебных планов, его результаты замеряются на основе четкой нормы оценок; процесс воспитания не имеет четкой регламентации, во многом хаотичен, не ограничен во времени, не имеет конкретных качественных и количественных показателей. Хотя процессы обучения и воспитания оперируют общим понятийным аппаратом (цели, содержание, принципы, методы, формы, средства), конкретное содержание этих категорий в теории обучения и теории воспитания различно.

Воспитательный процесс имеет ряд особенностей, определяющих его сущность, специфику и характер протекания.

1. Воспитание – целенаправленный процесс. Это проявляется в том, что основным ориентиром в работе педагога служит социальный заказ как совокупность нравственных норм, принятых в обществе. Воспитание становится эффективным, когда педагог специально выделяет его цель, отражающую модель личности воспитанника. Наибольшая эффективность достигается в том случае, когда цель воспитания известна и понятна воспитаннику, когда он соглашается с ней, принимает ее и в процессе самовоспитания опирается на те же ориентиры.

2. Воспитание – многофакторный процесс, поскольку при его осуществлении педагог должен учитывать множество объективных и субъективных факторов, осложняющих воспитательный процесс или способствующих успешности его протекания. В числе объективных факторов, влияющих на процесс воспитания, следует рассматривать различные стороны общественной жизни (экономику, политику, культуру, идеологию, мораль, право, религию и др.); среди субъективных факторов – социальную среду, в которой воспитывается личность (влияние семьи, школы, друзей, значимых личностей), а также индивидуально-личностные особенности воспитанника.

3. Воспитание – субъективный процесс, что выражается в неоднозначной оценке его результатов. Это объясняется тем, что результаты воспитания не имеют четкого количественного выражения, поэтому нельзя точно сказать, какой ученик воспитан отлично, а какой – неудовлетворительно. В силу этого трудно определить, какой воспитательный процесс можно считать качественным, эффективно воздействующим на личность воспитанника, а какой является «показухой», ведется «для галочки» и не приносит желаемого результата. Субъективный характер воспитания во многом определяется личностью педагога, его педагогическими умениями, чертами характера, личностными качествами, ценностными ориентирами, наличием или отсутствием талантов, способностей, увлечений.

4. Воспитание – процесс, характеризующийся отдаленностью результатов от момента непосредственного воспитательного воздействия. Это происходит в силу того, что воспитание призвано оказать глубинное, комплексное воздействие на личность (сознание, поведение, эмоции и чувства). Чтобы воспитанник осознал, чего именно добивается педагог, адекватно прореагировал на воспитательное воздействие и сделал для себя правильные выводы, необходимо время. Иногда на это уходят целые годы.

5. Воспитание – непрерывный процесс, поскольку личность нельзя воспитывать «от случая к случаю». Отдельные воспитательные мероприятия, какими бы яркими они ни были, не способны сильно повлиять на поведение личности. Для этого необходима система регулярных педагогических воздействий, включающих постоянный контакт педагога и воспитанников. Если же процесс воспитания нерегулярен, то воспитателю постоянно приходится заново закреплять то, что уже осваивалось учеником, а затем забылось. При этом педагог не может углублять и развивать свое влияние, вырабатывать у воспитанника новые устойчивые привычки.

6. Воспитание – комплексный процесс, что выражается в единстве его целей, задач, содержания, форм и методов, в подчинении всего воспитательного процесса идее целостного формирования личности, в которой гармонично представлено высокое развитие сознания, поведения и чувств. Это означает, что личность нельзя формировать «по частям», либо уделяя внимание только формированию сознания, либо делая упор на развитие норм и правил поведения, либо формируя эмоции и чувства.

7. Воспитание – двусторонний процесс, поскольку он идет в двух направлениях: от воспитателя к воспитаннику (прямая связь) и от воспитанника к воспитателю (обратная связь). Управление процессом строится главным образом на обратных связях, т. е. на той информации, которая поступает к педагогу от воспитанников. Чем больше информации об особенностях, способностях, склонностях, достоинствах и недостатках воспитанника имеется в распоряжении воспитателя, тем целесообразнее и эффективнее он осуществляет воспитательный процесс.

Человек как предмет воспитания. Цели воспитания и самовоспитания

Проблемы воспитания и обучения неразрывно связаны, поскольку данные процессы направлены на человека как целое. Поэтому на практике трудно выделить сферы исключительного влияния обучающих и воспитательных воздействий на развитие человека. А именно как его эмоций, воли, характера, так и мотиваций, ценностных ориентации и интеллекта. Еще Платон писал: «...самым важным в обучении мы признаем надлежащее воспитание». Однако в научном понимании и организации процессов обучения и воспитания есть свои особенности. Поэтому разделение данных процессов проводится нами с целью объяснения их сущности.

«Недостаточно, чтобы воспитание только не портило нас, – нужно, чтобы оно изменяло нас к лучшему». М. Монтень.

Теория и методика воспитания являются разделами общей педагогики, в которых уточняется сущность, принципы и методы, цели и содержание процесса воспитания.

Сущность воспитания заключается в таком взаимодействии, что воспитатель намеренно стремится повлиять на воспитуемого: «чем человек как человек может и должен быть» (К. Д. Ушинский). То есть воспитание является одним из видов деятельности по преобразованию человека или группы людей. Это практико-преобразующая деятельность, направленная на изменение психического состояния, мировоззрения и сознания, знания и способа деятельности, личности и ценностных ориентации воспитуемого. Свою специфику воспитание обнаруживает в определении цели и позиции воспитателя по отношению к воспитаннику. При этом воспитатель учитывает единство природной, генетической, психологической и социальной сути воспитуемого, а также его возраст и условия жизни.

Как показывает практика, функция воспитательного воздействия может реализовываться разными способами, на различных уровнях, с множественными целями. Например, сам человек может целенаправленно оказывать на себя воспитательное влияние, управляя своим психологическим состоянием, поведением и активностью. В таком случае можно говорить о самовоспитании. При этом от позиции человека в отношении себя (кем бы он хотел быть в настоящем и стать в будущем) зависит выбор воспитательной цели и способов ее достижения.

Воспитание как процесс

Структура воспитательного процесса представляет собой взаимосвязь основных элементов: целей и содержания, методов и средств, а также достигнутых результатов.

Воспитание является многофакторным процессом. На него оказывают влияние природная среда, жизненный мир и иерархия общественных ценностей; семья, школа и вуз, детские и молодежные организации; повседневная и профессиональная деятельность, искусство и средства массовой информации.

Среди многообразия воспитательных факторов выделяют две основные группы: объективную и субъективную.

К группе объективных факторов относятся:

- генетическая наследственность и состояние здоровья человека;
- социальная и культурная принадлежность семьи, оказывающая влияние на его непосредственное окружение;
- обстоятельства биографии;
- культурная традиция, профессиональный и социальный статус;
- особенности страны и исторической эпохи.

Группу субъективных факторов составляют:

- психические особенности, мировоззрение, ценностные ориентации, внутренние потребности и интересы как воспитателя, так и воспитуемого;
- система отношений с социумом;
- организованные воспитательные воздействия на человека со стороны отдельных людей, групп, объединений и всего сообщества.

В ходе истории возникла потребность в осмыслении процесса воспитания, определения его специфики. А именно в уточнении целей воспитания и уровней их реализации; специфике средств и видов воспитания.

Цели воспитания – это ожидаемые изменения в человеке (или группе людей), осуществленные под воздействием специально подготовленных и планомерно проведенных воспитательных акций и действий.

Процесс формулировки таких целей, как правило, аккумулирует гуманистическое отношение воспитателя (группы или всего общества) к личности воспитуемого.

В качестве критериев оценки воспитанности человека принимают:

- «добро» как поведение на благо другого человека (группы, коллектива, общества в целом);
- «истину» как руководство при оценке действий и поступков;
- «красоту» во всех формах ее проявления и созидания.

О воспитанности человека можно судить по многочисленным показателям: по облику, речи, манере поведения в целом и характерным отдельным поступкам, по ценностным ориентациям, по отношению к деятельности и стилю общения.

Успешность воспитательной акции как единства воспитательной цели-содержания (средств и способов достижения цели) проявляется как повышение степени автономной активности воспитанника. Таким образом, в совместно-распределенной деятельности осуществляется переход от позиции «на равных» к позиции расширения прав воспитанника, передачи ему полномочий и обязанностей. Начиная самостоятельную деятельность, стремясь к самосовершенствованию, воспитанник может рассчитывать на помощь и поддержку воспитателя.

Направление воспитания определяется единством целей и содержания.

По этому признаку выделяют умственное, нравственное, трудовое, физическое и эстетическое воспитание. В наше время формируются новые направления воспитательной работы – гражданское, правовое, экономическое, экологическое.

Умственное воспитание ориентировано на развитие интеллектуальных способностей человека, интереса к познанию окружающего мира и себя.

Оно предполагает:

- развитие силы воли, памяти и мышления как основных условий познавательного и образовательного процессов;
- формирование культуры учебного и интеллектуального труда;
- стимулирование интереса к работе с книгой и новыми информационными технологиями;
- а также развитие личностных качеств – самостоятельности, широты кругозора, способности к творчеству.

Задачи умственного воспитания решаются средствами обучения и образования, специальными психологическими тренингами и упражнениями, беседами об ученых, государственных деятелях разных стран, викторинами и олимпиадами, вовлечением в процесс творческого поиска, исследования и эксперимента.

Этика составляет теоретическую основу нравственного воспитания.

Задачи и содержание нравственного воспитания молодого поколения определяются посредством этических требований общества. В письменной традиции человечества основные постулаты нравственного поведения человека были представлены в Библии и Коране.

В качестве основных задач этического воспитания выделяют:

- накопление нравственного опыта и знаний о правилах общественного поведения (в семье, на улице, в школе и других общественных местах);
- разумное использование свободного времени и развитие нравственных качеств личности, таких как внимательного и заботливого отношения к людям; честности, терпимости, скромности и деликатности; организованности, дисциплинированности и ответственности, чувства долга и чести, уважения человеческого достоинства, трудолюбия и культуры труда, бережного отношения к национальному достоянию.

В повседневной жизни можно наблюдать факты отклонения человека от морально-нравственных принципов,

Основными критериями нравственного человека являются его нравственные убеждения, моральные принципы, ценностные ориентации, а также поступки по отношению к близким и незнакомым людям.

В процессе нравственного воспитания широко применяются такие методы, как убеждение и личный пример, совет, пожелание и одобрительный отзыв, положительная оценка действий и поступков, общественное признание достижений и достоинств человека. Также целесообразно проведение этических бесед и диспутов на примерах художественных произведений и практических ситуаций. Одновременно спектр нравственного воспитания предполагает как общественное порицание, так и возможность дисциплинарных и отсроченных наказаний.

Главными задачами трудового воспитания являются: развитие и подготовка, добросовестного, ответственного и творческого отношения к разным видам трудовой

деятельности, накопление профессионального опыта как условия выполнения важнейшей обязанности человека.

Для решения вышеозначенных задач используют разные приемы и средства:

- организацию совместного труда воспитателя и воспитанника;
- объяснение значимости определенного вида труда на пользу семьи, коллектива сотрудников и всего предприятия, Отечества;
- материальное и моральное поощрение производительного труда и проявления творчества;
- знакомство с трудовыми традициями семьи, коллектива, страны;
- кружковые формы организации труда по интересам (технического творчества, моделирования, театральной деятельности, кулинарии);
- упражнения по выработке трудовых навыков при выполнении конкретных операций (навыков чтения, счета, письма, пользования компьютером; различных ремонтных работ; изготовления изделий из дерева и металла);
- творческие конкурсы и соревнования, выставки творческих работ и оценка их качества;
- временные и постоянные домашние поручения, дежурства по классу в школе, выполнение возложенных обязанностей в трудовых бригадах;
- систематическое участие в общественно-полезном труде, обучение технологиям и приемам организации профессиональной деятельности;
- контроль за экономией времени и электроэнергии, ресурсами;
- учет и оценка результатов труда (качества, сроков и точности выполнения задачи, рационализации процесса и наличие творческого подхода);
- специальная профессиональная подготовка к трудовой деятельности (инженера, учителя, медика, оператора, библиотекаря, сантехника).

Целью эстетического воспитания является развитие эстетического отношения к действительности.

Эстетическое отношение предполагает способность к эмоциональному восприятию прекрасного. Оно может проявляться не только по отношению к природе или произведению искусства. Например, И. Кант считал, что созерцая художественное произведение, созданное рукою человеческого гения, мы приобщаемся к «прекрасному». Однако лишь бушующий океан или извержение вулкана мы постигаем как «возвышенное», которое человек сотворить не в силах.

Благодаря способности к восприятию прекрасного, человек обязан приносить эстетическое в личную жизнь и жизнь окружающих, в быт, в профессиональную деятельность и социальный ландшафт. Одновременно эстетическое воспитание должно оберегать нас от ухода в «чистый эстетизм».

В процессе эстетического воспитания используют художественные и литературные произведения: музыку, искусство, кино, театр, народный фольклор. Этот процесс предполагает участие в художественном, музыкальном, литературном творчестве, организацию лекций, бесед, встреч и концертных вечеров с художниками и музыкантами, посещение музеев и художественных выставок, изучение архитектуры города.

Воспитательное значение имеет эстетическая организация труда привлекательное оформление классных комнат, аудиторий и образовательных учреждений, художественный вкус, проявляющийся в стилистике одежды учеников, студентов и преподавателей. Это относится и к социальному ландшафту повседневной жизни. В качестве примеров могут послужить чистота подъездов, озеленение улиц, оригинальный дизайн магазинов и офисов.

Основными задачами физического воспитания являются: правильное физическое развитие, тренировка двигательных навыков и вестибулярного аппарата, различные процедуры закаливания организма, а также воспитание силы воли и характера, направленное на повышение работоспособности человека.

Организация физического воспитания осуществляется посредством занятий физическими упражнениями дома, в школе, вузе, в спортивных секциях. Она предполагает наличие контроля за режимом учебных занятий, труда и отдыха (гимнастики и подвижных игр, туристических походов

и спортивных соревнований) и врачебно-медицинской профилактики заболеваний подрастающего поколения.

Для воспитания физически здорового человека чрезвычайно важно соблюдение элементов повседневного режима: продолжительный сон, калорийное питание, продуманное сочетание различных видов деятельности.

Гражданское воспитание предполагает формирование у человека ответственного отношения к семье, к другим людям, к своему народу и Отечеству. Гражданин должен добросовестно выполнять не только конституционные законы, но и профессиональные обязанности, вносить свой вклад в процветание страны. В тоже время он может чувствовать ответственность за судьбу всей планеты, которой угрожают военные или экологические катастрофы, и становиться гражданином мира.

Экономическое воспитание – это система мер, направленная на развитие экономического мышления современного человека в масштабах своей семьи, производства, всей страны. Данный процесс предполагает не только формирование деловых качеств – бережливости, предприимчивости, расчетливости, но и накопление знаний, касающихся проблем собственности, систем хозяйствования, экономической рентабельности, налогового обложения.

Экологическое воспитание основано на понимании непреходящей ценности природы и всего живого на Земле. Оно ориентирует человека на бережное отношение к природе, ее ресурсам и полезным ископаемым, флоре и фауне. Каждый человек должен принять посильное участие в предотвращении экологической катастрофы.

Правовое воспитание предполагает знание своих прав и обязанностей и ответственность за их несоблюдение. Оно ориентировано на воспитание уважительного отношения к законам и Конституции, правам человека и на критическое отношение к тем, кто преступает последние.

Воспитательный процесс в целом и в рамках отдельного направления можно наблюдать или организовывать на нескольких уровнях.

Первый, так называемый социотарный уровень дает представление о воспитании как постоянной функции общества на любой стадии его развития в контексте общезначимой культуры, а именно такой стороны жизни социума, которая связана с трансляцией культуры во всех ее формах и проявлениях молодому поколению. В России воспитательные цели этого уровня определены в законе «Об образовании», в Конституции, в Международной Конвенции о правах человека и других государственно-политических документах, в которых выражена образовательно-воспитательная политика нашей страны и всего международного сообщества.

Второй, институциональный уровень предполагает реализацию воспитательных целей и задач в условиях конкретных социальных институтов. То есть организаций и учреждений, которые специально создаются для этого. Такими организациями являются детские дома и школы-интернаты, детские сады, школы и вузы, дома творчества и центры развития.

Третий, социально-психологический уровень обуславливает воспитание в условиях отдельных социальных групп, ассоциаций, корпораций, коллективов. Например, коллектив предприятия оказывает воспитательное воздействие на своих сотрудников, ассоциация бизнесменов – на своих коллег, ассоциация женщин-матерей погибших воинов, выступая против войны, – на государственные органы, ассоциация педагогов – на развитие творческого потенциала педагогов.

Четвертый, межличностный уровень определяет специфику воспитания как практику взаимодействия между воспитателем и воспитанниками, с учетом индивидуально-психологических и личностных особенностей последних. Примерами такой практики могут послужить: родительское воспитание, работа социального психолога и педагога в работе с детьми, подростками и взрослыми, воспитательное влияние учителя в процессе общения с учениками в условиях образовательной системы.

Пятый, интраперсональный уровень по сути является процессом самовоспитания, который осуществляется как воспитательное воздействие человека на самого себя в разных жизненных обстоятельствах. Например, в ситуациях выбора и конфликта, в процессе выполнения учебных заданий, в период сдачи экзаменов или спортивного соревнования.

В ходе истории и процессе развития самой педагогической науки понимание теории и практики воспитания претерпело существенные изменения. Начинали исследовать феномен воспитания прежде всего с позиций социальной функции, порой даже отождествляли с социализацией, что неправомерно.

Итак, сегодня воспитание понимают как:

- передачу социального опыта и мировой культуры;
- воспитательное воздействие на человека, группу людей или коллектив (прямое и косвенное, опосредованное);
- организацию образа жизни и деятельности воспитанника;
- воспитательное взаимодействие воспитателя и воспитанника;
- создание условий для развития личности воспитанника, то есть оказание ему помощи и поддержки в случае семейных проблем, трудностей в учебе, общении или профессиональной деятельности.

Разные подходы к определению сущности воспитания подчеркивают практическую сложность и многогранность этого явления.

В целом воспитание представляет собой воспитательный акт, основными составляющими которого являются воспитатель (группа воспитателей) и воспитанник (группа воспитанников), вышеозначенный процесс и условия его протекания.

Структура воспитательного процесса раскрывается через единство цели содержания способов достижения результата.

Организация воспитательного процесса и реализация его целей могут осуществляться в условиях семьи, школы, вуза, музея, партийной фракции, уличной среды, предприятия, зоны заключения.

В воспитании, как многофакторном процессе, особенно значимы группы объективных и субъективных условий. Поскольку вышеозначенный процесс реализуется в системе отношения «человек – человек», постольку в нем велика доля взаимной субъективной зависимости воспитателя и воспитанника. Поэтому столь сложно устанавливать закономерности воспитания.

Историческая и мировая практика показывают, что главная цель воспитания определяется как формирование всесторонне и гармонично развитого человека, подготовленного к самостоятельной жизни и деятельности в современном обществе, способного разделять и приумножать ценности последнего в будущем.

В целях гармоничного и всестороннего развития человека осуществляют умственное, нравственное, трудовое, эстетическое, физическое, правовое, гражданское, экономическое, экологическое воспитание.

В качестве его результатов выступают личностные новообразования, связанные с осознанием и изменением системы мировоззрения, ценностных отношений, позволяющих выбирать образ жизни и стратегию поведения, ориентироваться в языке современной культуры. То есть в человеческом и социальном пространстве «добра-зла», «истины-лжи», «прекрасного–безобразного», «честности-беспринципности», «любви-ненависти», «дружбы-предательства», «прав и обязанностей» всегда оставаться человеком.

Воспитание может быть реализовано на социотарном, институциональном, социально-психологическом, межличностном и интраперсональном уровнях.

11. Движущие силы и логика воспитательного процесса. Закономерности и принципы воспитания. Концепции воспитания

Развитие личности в ходе воспитания представляет собой процесс, в котором происходят как количественные, так и качественные преобразования, движущей силой которых является разрешение противоречий между разнообразными (часто разнонаправленными) воздействиями на ученика и целостным формированием его личности. В ходе воспитательного процесса имеют место внешние и внутренние противоречия.

Внешними являются противоречия между требованиями среды к человеку и его возможностями удовлетворить эти требования (противоречия между «надо» и «могу»). К ним относятся противоречия между: а) школой и семьей, выражающиеся в противодействии со

стороны семьи некоторым требованиям педагогов; б) содержанием информации (духовно-нравственной, культурологической, исторической, литературной, политической), дезориентирующей воспитанника, взгляды и пристрастия которого еще не сформировались; в) словом и делом, выражающиеся в том, что взрослые не всегда сами поступают так, как требуют того от воспитанников; г) требованием педагога совершить какую-либо деятельность и нежеланием ребенка выполнять ее, вызванное отсутствием интереса к ней; д) требованием педагога к личности и несформированностью у ребенка потребностей выполнять данное требование, совершенствуя себя; е) требованием педагога к личности и отсутствием у ребенка необходимым навыков для самовоспитания и саморазвития;

Внутренними являются противоречия между имеющимся (наличным, актуальным на данный момент) уровнем развития личности и новыми, более высокими, требованиями к ней (противоречие между «могу» и «хочу»). К ним относятся противоречия между: а) потребностями личности и возможностями их удовлетворения средствами, имеющимися у нее на данный момент; б) внутренним потенциалом личности и возможностью оптимальной его реализации в наличных условиях воспитательного процесса; в) целями, которые ставит перед собой личность, и способами их достижения.

Для эффективного осуществления воспитательного процесса необходимо целостное единство внешних и внутренних противоречий в сознании личности: внешние противоречия на уровне ее индивидуального сознания должны восприниматься как лично значимые и вызывать у воспитанника желание изменять себя, выполнять требования педагога, совершать общественно одобряемые поступки. И наоборот, противоречие не будет содействовать развитию личности, если ребенок не готов к восприятию позитивных влияний, в том числе со стороны педагога. Поэтому педагогу необходимо хорошо изучать воспитанников, умело проектировать близкие, средние и далекие перспективы развития и превращать их в конкретные воспитательные задачи.

Логика воспитательного процесса: 1) целостное формирование личности с учетом цели всестороннего, гармонического развития; 2) формирование нравственных качеств личности на основе общечеловеческих ценностей и социально ориентированной мотивации; 3) приобщение школьников к общественным ценностям в области науки, культуры, искусства; 4) воспитание жизненной позиции, соответствующей демократическим преобразованиям общества, правам и обязанностям личности; 5) развитие склонностей, способностей и интересов личности с учетом ее возможностей и желаний, а также социальных требований; 6) организация познавательной деятельности школьников, развивающей индивидуальное и общественное сознание; 7) организация лично и социально ценностной деятельности, стимулирующей формирование обусловленных целью воспитания качеств личности; 8) развитие важнейшей социальной функции личности – общения.

Логика воспитания, основанная на постепенном переходе от управления процессами воспитания и развития личности к процессам ее самовоспитания и саморазвития, базируется на концепции выдающегося отечественного психолога Л. С. Выготского о двух уровнях развития ребенка, включающих: 1) уровень «актуального развития», отражающий наличные особенности психических функций ребенка, которые сложились на сегодняшний день; 2) уровень «зоны ближайшего развития», отражающий возможные достижения ребенка в условиях сотрудничества со взрослыми.

Таким образом, логика воспитательного процесса, нацеленного на развитие личности, предусматривает, что педагог должен четко представлять завтрашний день развития ребенка: то, что сегодня воспитанник может делать с помощью взрослых, завтра он должен делать сам. Это означает, что воспитание должно происходить не только как изменение уровня воспитанности каждого ребенка, но и как изменение характера отношений между участниками воспитательного процесса.

Закономерности воспитания – это объективно существующие, повторяющиеся, устойчивые, существенные связи между отдельными сторонами и явлениями воспитательного процесса. Выделение той или иной закономерности обусловлено как тенденциями развития общества, так и характером развития педагогической науки. Кроме того, на одном и том же историческом отрезке различные ученые могут трактовать их по-разному. Поэтому при анализе данной категории будем исходить из выделения внешних и внутренних закономерностей воспитательного процесса.

Внешние закономерности характеризуют зависимость воспитания от общественных процессов и условий: социально-экономической и политической ситуации, уровня культуры, потребностей общества в определенном типе личности и уровне ее воспитанности. В обобщенном виде их можно сформулировать следующим образом: цели, содержание и методы воспитания всегда носят социально обусловленный характер, отражая требования общества к уровню воспитанности личности.

Внутренние закономерности характеризуют связи между: компонентами воспитательного процесса (целями, содержанием, методами, средствами и формами); характером деятельности педагога и деятельностью воспитанников; отношением воспитанника к воспитательному процессу и эффективностью его результатов. Среди внутренних закономерностей воспитательного процесса можно выделить следующие:

- воспитание всегда связано с обучением;
- цели, содержание, методы, формы и средства воспитания закономерно связаны между собой, поэтому изменения одного компонента ведут к изменениям других структурных компонентов воспитательного процесса;
- эффективность воспитательного процесса закономерно опосредуется оптимальным выбором методов, форм и средств воспитания, проводимым на основе учета объективных и субъективных факторов, характерных для данной личности или группы лиц;
- чем активнее участвует личность в воспитательном процессе, тем успешнее он осуществляется;
- воспитательный процесс считается эффективным, если в ходе его организации нравственные понятия, привычки поведения и нравственные чувства личности формируются в неразрывном, целостном единстве.

Объективный характер закономерностей как методологических основ воспитания выражается в том, что они присутствуют в воспитательном процессе всегда, независимо от того, известно ли о них педагогу, ориентируется ли он на них в ходе своей деятельности или нет.

В современной педагогической теории не выработано единства взглядов на выделение *принципов воспитания*, однако чаще других называют следующие: персонификация, природосообразность, культуросообразность, гуманизация, дифференциация.

Персонификация (индивидуализация) предполагает определение индивидуальной траектории в воспитании и развитии каждого воспитанника, выделение специальных задач, соответствующих его индивидуальным особенностям. Для педагога, реализующего принцип персонификации, приоритетными направлениями воспитательной деятельности должны быть: определение особенностей включения детей в различные виды деятельности, раскрытие потенциалов личности в учебной и во внеучебной работе, предоставление каждому ребенку возможностей для оптимальной самореализации и самораскрытия.

Чтобы реализовать принцип персонификации, педагогу следует ориентироваться на следующие правила: 1) работа, проводимая с группой учеников, должна быть направлена на развитие каждого ребенка; 2) успех воспитательного воздействия при работе с одним учащимся не должен негативно влиять на воспитание других; 3) при выборе воспитательного средства необходимо учитывать индивидуальные качества ребенка; 4) поиск способов коррекции поведения ученика следует осуществлять во взаимодействии с ним; 5) постоянное отслеживание эффективности воспитательного воздействия на каждого ребенка определяет совокупность воспитательных средств, используемых педагогами.

Принцип природосообразности обосновывался разными учеными различных исторических эпох, начиная со времен Античности. Современная трактовка этого принципа исходит из того, что воспитание должно основываться на научном понимании естественных и социальных процессов, согласовываться с общими законами развития природы и общества, формировать у человека ответственность за окружающую природу и самого себя. Содержание, методы и формы воспитания должны учитывать необходимость возрастной и половой дифференциации, организации социального опыта человека и индивидуальной помощи ему. У формирующейся личности следует культивировать стремление к здоровому образу жизни и умение выживать в

экстремальных условиях. Особое значение имеют развитие планетарного мышления и воспитание природоохранного поведения.

С позиций принципа природосообразности необходимо, чтобы в ходе воспитания формирующаяся личность: а) осознавала себя гражданином Вселенной; б) отчетливо понимала происходящие планетарные процессы и существующие глобальные проблемы; в) ощущала сопричастность природе и социуму; г) осознавала себя субъектом, творящим ноосферу, разумно и сохранным потребляющим, сберегающим и воспроизводящим ее.

Культуросообразность – принцип воспитания, который впервые был обоснован в трудах Д.Локка, утверждавшего, что душа ребенка – это *tabula rasa* («чистая доска»), что различия в человеке определяются воспитанием и условиями жизни. К. А. Гельвеций и И.Г. Песталоцци, основываясь на идеях Д.Локка, обосновали роль социокультурного фактора в воспитании. Принцип культуросообразности в педагогике сформулировал Ф.А. Дистервег, который утверждал, что в воспитании необходимо учитывать условия места и времени, в которых родился и живет человек, т. е. культуру конкретной страны. В отечественной педагогике принцип культуросообразности (принцип народности) разрабатывали К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, П.Ф. Каптерев – они положили в основу воспитания единство религии, быта, традиций и нравственности народа. Реализовать принцип культуросообразности в воспитании – значит помочь личности освоить общечеловеческую, национальную и массовую культуру на индивидуально-личностном уровне.

Принцип гуманизации (от лат. *humanus* – человеческий, свойственный человеку, человеколюбивый) был заложен в наследии величайших философов и педагогов древности: Демокрита, Сократа, Платона, Аристотеля, Плутарха, Сенеки, Квинтилиана, Тертуллиана, Августина, Аквината и др. Значительный вклад в его развитие внесли выдающиеся европейские педагоги-мыслители: Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, П. Ф. Гербарг, А. Дистервег.

На современном этапе принцип гуманизации основан на отношении к человеку как к высшей ценности; на признании права ребенка на свободное развитие и проявление своих способностей. Реализация этого принципа требует от педагога: 1) уважения прав и свобод воспитанника; 2) предъявления ему посильных и разумно сформулированных требований; 3) уважения к позиции воспитанника даже тогда, когда он отказывается выполнять предъявляемые требования; 4) уважения права воспитанника быть самим собой; 5) доведения до сознания воспитанника конкретных целей его воспитания; 6) ненасильственного формирования требуемых качеств; 7) отказа от телесных и других наказаний, унижающих честь и достоинство личности; 8) признания права личности на полный отказ от формирования тех качеств, которые по каким-либо причинам противоречат ее убеждениям (гуманитарным, религиозным и др.); 9) оптимистической стратегии в определении воспитательных задач; 10) предупреждения негативных последствий в процессе педагогического воздействия; 11) учета интересов воспитанников, их индивидуальных вкусов, предпочтений, пробуждение новых интересов.

Принцип дифференциации основан на выборе педагогического воздействия в соответствии с характером группы воспитанников, которые существуют в данном детском сообществе. Опора на этот принцип позволяет разрабатывать методы воспитания не для каждого ребенка (что практически нереально в условиях большой наполняемости класса и загруженности учителя), а для определенной «категории» учащихся, выделяемых по различным основаниям: а) возрастному признаку (младшие школьники, подростки, старшеклассники); б) учебной успеваемости («сильные», «слабые», одаренные учащиеся); в) тендерному признаку (мальчики и девочки); г) уровню общественной активности (активные, пассивные, негативно настроенные); д) характеру взаимоотношений с педагогом (благополучные, трудновоспитуемые, неуправляемые, дезорганизаторы); д) характеру межличностного общения (коммуникабельные, инертные, закрытые для общения) и др.

По характеру воспитательного воздействия принцип дифференциации базируется на том, что педагог изучает, анализирует и классифицирует качества личности и их проявления у детей, выделяя наиболее общие, типичные черты, характерные для данной группы учащихся, и на этой основе определяет стратегию своего взаимодействия с группой и конкретные задачи по ее

включению в совместную деятельность и общение. Достоинство принципа дифференциации состоит в том, что ребенок в меньшей степени ощущает себя объектом воспитания, поскольку основные педагогические воздействия направлены не на него одного, а на группу в целом.

Основными условиями применения принципа дифференциации в воспитательном процессе выступают: 1) изучение межличностных отношений, позволяющее выявить наличие в коллективе отдельных групп учащихся; 2) насыщение жизни коллектива разнообразными видами общественно полезной деятельности, что предоставляет возможность различным группам учащихся максимально реализовать себя; 3) создание в коллективе атмосферы сотрудничества, доброжелательности, творчества, толерантности, способствующей тому, чтобы «проблемные» учащиеся не испытывали психологического дискомфорта; 4) ориентация общественного мнения класса на гуманистические ценности, стимулирующие для каждого члена коллектива потребность в самореализации и самораскрытии.

Таким образом, применение принципа дифференциации в воспитательном процессе корректирует отношения между личностью и группой, группой и коллективом, детьми и взрослыми, коллективом и окружающей средой.

Концепции воспитания.

В педагогической литературе обосновывается концепция личностно ориентированного образования, гуманистическая педагогика, воспитание в духе любви и свободы, педагогика ненасилия.

Концепцией воспитания называют более или менее цельное представление об основных компонентах воспитания: целях, содержании, методах, средствах, формах.

Гуманистическое воспитание имеет своей целью гармоничное развитие личности и предполагает гуманный характер отношений между участниками педагогического процесса. Для обозначения таких отношений употребляется термин «гуманное воспитание». Последний предполагает особую заботу общества об образовательных структурах.

Гуманистическое воспитание осуществляется в актах социализации, собственно воспитания и саморазвития, каждый из которых вносит свой вклад в гармонизацию личности, формирует новый менталитет россиян. Гуманистические перспективы возрождения делают востребованными не только такие качества личности, как практичность, динамичность, интеллектуальная развитость, но и культурность, интеллигентность, образованность, планетарность мышления, профессиональная компетентность.

Общепринятой целью в мировой теории и практике гуманистического воспитания был и остается идущий из глубины веков идеал личности, всесторонне и гармонично развитой. Эта цель-идеал дает статичную характеристику личности. Динамическая же ее характеристика связана с понятиями саморазвития и самореализации. Поэтому именно эти процессы определяют специфику цели гуманистического воспитания: создание условий для саморазвития и самореализации личности в гармонии с самим собой и обществом.

При разработке концепции за основу берется одна значимая проблема, например: самореализация личности, формирование культурно-компетентной личности или формирование здорового образа жизни. Теоретический анализ конкретной проблемы позволяет выйти на путь или пути достижения поставленной цели. Смысл концепции заключается в том, чтобы обозначить эти пути. Творчество при разработке концепции заключается в нахождении самой идеи, которая позволяет ответить на вопрос: как, например, создать условия для самореализации личности?

Цель воспитания в данной концепции – всестороннее развитие личности. Задачи воспитания были сформулированы следующим образом: приобщение учащихся к системе ценностей; выявление творческого потенциала детей; формирование чувства свободы, способности к объективной самооценке; уважение к правилам, нормам совместной жизни; воспитание положительного отношения к труду.

В основу концепции положены следующие идеи:

- а) личностный подход – признание личности высшей социальной ценностью;
- б) отношение к воспитаннику как субъекту воспитания;
- в) природосообразность – учет половых и возрастных особенностей учащихся;

- г) культуросообразность – опора на национальные традиции народа;
- д) гуманизация межличностных отношений;
- е) опора на чувства воспитанников.

Одна из первых концепций, которая появилась в период демократической перестройки школы, была разработана О. С. Газманом и А. В. Ивановым и адресована классным воспитателям.

Авторы обратились к проблеме целей воспитания и наряду с идеальной целью – формирование гармонической, всесторонне развитой личности – предложили реальную. Цель – дать каждому школьнику базовое образование и культуру и на их основе предоставить условия для развития тех сторон личности, для которых есть наиболее благоприятные субъективные и объективные возможности семьи, школы, общественности, государственной власти на местах.

Базовая культура понимается как некоторая целостность, включающая минимальное, а точнее, оптимальное наличие свойств, качеств, ориентаций личности, позволяющих индивиду развиваться в гармонии с общественной культурой (т.е. не только не вступать в конфликт с ней, но и вносить в ее развитие посильный вклад).

Понятие «культура» включает в гармоническом единстве культуру знания, культуру творческого действия, культуру чувств и общения. Культура – это достижение личностью некоторой гармонии, дающей ей социальную жизнь и труд, а также личностный психологический комфорт.

Содержание базовой культуры складывается из культур жизненного самоопределения, интеллектуальной и физической, общения и семейных отношений, экономической, политической (демократической), правовой, экологической, художественной, труда и т.д. Базовая культура, таким образом, включает в себя как элементы культуры тех отношений, в которые вступает человек в процессе своей жизни.

Авторы подчеркивают, что воспитание должно обеспечивать гармонию человека с самим собой через достижение им гармонии с другими людьми, обществом, природой, человеческой деятельностью. Достижение гармонии – такова суть психологического, нравственного, физического здоровья человека. Главное, что необходимо растущему человеку, – это здоровье, нравственность и способности умственные, трудовые, художественные, коммуникативные, которые, в свою очередь, являются базой для формирования способности к саморазвитию.

Деятельность, общение и бытие (образ жизни ребенка), по мнению авторов, являются теми сферами и основными средствами, которые обеспечивают достижение воспитательной цели.

В основе концепция воспитания Н. Е. Щурковой лежит понимание воспитания как вхождения в культуру. Смысл «вхождения в культуру» заключается в формировании у школьника образа достойной жизни. Педагог не навязывает какие-либо догматические идеи и ценности, а помогает ребенку самому выработать свое отношение к жизни и сформировать собственное понимание того, что есть Истина, Добро и Красота. Средством для общения педагога с ребенком является предметный мир (мир вещей) и мир идей. Педагог в совместной групповой деятельности «проживает» с ребенком какой-то отрезок жизни, обмениваясь ценностями и жизненными смыслами. Конечной целью воспитания является личность, способная строить жизнь, достойную человека.

Стержнем данных концепций воспитания является ребенок. Все они ориентированы на совместную деятельность субъектов образовательного процесса.

12. Содержание воспитательного процесса. Системы форм и методов воспитания

Воспитание является приоритетным направлением педагогики высшей школы. Особую роль оно призвано играть в психолого-педагогической подготовке инженерных кадров. Воспитание – сложный, многогранный, диалектически противоречивый, целенаправленный процесс формирования и развития личности человека. Под воспитанием следует понимать целенаправленный и сознательно осуществляемый педагогический процесс организации и стимулирования разнообразной деятельности формируемой личности по овладению общественным опытом: знаниями, практическими умениями и навыками, способами творческой деятельности, социальными и духовными отношениями.

Рассмотрим основные особенности воспитательного процесса. К ним можно отнести следующие его характерные черты. Процесс воспитания как последовательность этапов

Во-первых, воспитательный процесс отличается длительностью. По сути, он длится всю жизнь. При этом школьное воспитание оставляет наиболее глубокий след в сознании человека, потому что его нервная система в молодом возрасте отличается высокой пластичностью и восприимчивостью.

Во-вторых, характерной особенностью воспитательного процесса является его непрерывность. Если процесс воспитания прерывается, осуществляется от случая к случаю, то преподавателю постоянно приходится заново прокладывать «след» в сознании обучаемого, вместо того, чтобы, углубляя его, вырабатывать устойчивые привычки и навыки поведения.

В-третьих, воспитание представляет собой сложный комплексный процесс. Комплексность в данном контексте означает необходимость обеспечения единства целей и задач воспитания, единства его содержания, форм и методов осуществления воспитательного процесса.

В-четвертых, воспитательному процессу присущи как вариативность, то есть неоднозначность результатов, так и в значительной мере неопределенность результатов воспитания. Это обстоятельство обусловлено существенными индивидуальными различиями обучаемых, их различным социальным опытом, различным отношением к самому процессу и целям воспитания.

В-пятых, процесс воспитания имеет двусторонний характер. Это означает, что от воспитателя к воспитаннику устанавливается прямая связь, а от воспитанника к воспитателю – обратная связь. Управление процессом строится главным образом на обратных связях, то есть на такой информации, которая поступает от воспитанников. Чем больше ее оказывается в распоряжении воспитателя, тем целесообразнее он может выбрать средства и методы воспитания, организовать воспитательное воздействие.

Структура воспитательного процесса представляет собой закономерно обусловленную взаимосвязь основных его элементов: целей, задач и содержания, принципов, методов и средств, направлений, а также достигнутых результатов.

Основная цель воспитания в современном мире состоит в создании материальных, духовных и организационных условий для формирования у человека целостного комплекса социально-ценностных качеств, взглядов, убеждений, обеспечивающих его успешное личностное развитие.

Цели воспитания имеют конкретно-исторический характер. Они всегда специфичны не только для определенного периода времени, но и для конкретных социальных систем или институтов государства. Поэтому и определяются с учетом общественно-политического строя и социально-экономического уклада, основных приоритетов правящих элит и общей стратегии развития государства.

Исходя из выбранных целей, определяются и основные задачи воспитания. Эти задачи представляют собой конкретизацию целей воспитания и могут рассматриваться, с одной стороны, как отдельные подсистемы в общей структуре системы целей воспитания, а с другой стороны, как некоторые промежуточные цели на пути достижения стратегической цели. Такая двойственность функционально-временной природы позволяет в качестве основных определить следующие задачи воспитания.

Во-первых, формирование философской ориентации и мировоззренческой позиции личности в вопросах понимания смысла жизни, своего места в мире, своей уникальности и ценности.

Во-вторых, привитие человеку творческого отношения к выполнению своих обязанностей, добросовестности и активности в процессе обучения и в дальнейшей практической деятельности.

В-третьих, обеспечение усвоения студентом системы общечеловеческих ценностей, отражающих богатство общечеловеческой и национальной культуры и выработки у него своего отношения к этим ценностям.

В-четвертых, раскрытие студентам сущности и значения общечеловеческих норм гуманистической морали (в том числе доброты, милосердия, сочувствия, взаимопонимания, толерантности и др.) и культивирование интеллигентности как значимого личностного параметра.

В-пятых, привитие студентам осознания интеллектуально-нравственной свободы личности, развитие способности к саморегуляции поведения и деятельности.

В-шестых, обеспечение высокой культуры общения и стремления к формированию и поддержанию благоприятного психологического климата в коллективе, атмосферы доброжелательных взаимоотношений между работниками.

Проанализируем содержание основных законов, действующих в большинстве учебно-воспитательных систем.

1. Закон социальной обусловленности целей, содержания, принципов и методов воспитания раскрывает объективный процесс определяющего влияния общественных отношений, социального строя и экономического уклада на формирование основных компонентов процесса воспитания.

2. Закон обусловленности результатов воспитания характером деятельности и общения воспитанников раскрывает соотношения между педагогическим управлением и развитием активности воспитанников как субъектов самовоспитания, между характером воспитательных воздействий, способами организации воспитательного процесса и его результатами.

3. Закон системности, целостности и единства процесса воспитания выступает проявлением общеметодологического положения о соотношении части и целого применительно к воспитательному процессу, отражает необходимость обеспечения гармонического единства всех его компонентов.

4. Закон единства и взаимосвязи теории воспитания и педагогической практики раскрывает соотношение между содержанием и методами воспитания, с одной стороны, и и будущей профессиональной деятельностью воспитанников, – с другой, зависимость теории воспитания от современной педагогической практики.

Конкретными проявлениями законов воспитания в воспитательном процессе выступают закономерности воспитания, как объективные существенные связи между всеми составляющими воспитания, способствующие эффективному его осуществлению. Поэтому под закономерностями воспитания принято понимать устойчивые, повторяющиеся и существенные связи в структуре воспитательного процесса, реализация которых и позволяет добиваться требуемых результатов в процессе формирования и развития личности. К таким связям относятся следующие основные закономерности.

1. Обусловленность целей и задач воспитательной работы объективными потребностями общества, действующими в нем мировоззренческими, нравственно-этическими ориентирами, идеалами и позициями. В этой закономерности отражена социальная детерминированность воспитания, являющегося важнейшей функцией государства, которая реализуется в системе образования.

2. Ориентация на развитие личности. При этом характерно, что чем гармоничнее будет общекультурное, социально-нравственное и профессиональное развитие личности, тем более свободным и творческим становится человек в реализации своей культурно-гуманистической функции.

3. Развитие личности в гармонии с общечеловеческой культурой зависит от ценностных оснований воспитания. Воспитание должно основываться на общечеловеческих ценностях и строиться с учетом особенностей этнической и региональной культур.

4. Воспитание личности происходит только в процессе включения ее в деятельность, а не в ходе воспитательных разговоров, назидательных бесед и наставлений. В то же время нельзя и полностью исключать такие беседы и наставления из арсенала воспитательных воздействий педагога.

5. Чем более разнообразной и продуктивной является значимая для данной личности деятельность, тем эффективнее происходит овладение этой личностью достижениями общечеловеческой и профессиональной культуры.

6. Эффективное воспитание, развитие и формирование личности происходит при условии, если она проявляет высокую активность в осуществлении организуемой деятельности. Первопричиной же активности человека являются те внутренние противоречия между достигнутым и необходимым или желаемым уровнем развития, которые он переживает в своих жизненных различных обстоятельствах, и которые побуждают его к деятельности и к работе над собой. Задача преподавателя состоит в том,

чтобы создавать педагогические ситуации для возбуждения у студентов подобных внутренних противоречий и таким образом стимулировать их активность.

7. Процесс развития личности приобретает оптимальный характер, когда обучаемый выступает субъектом воспитания. В данном случае речь идет о личностном подходе к учебно-воспитательному процессу, который предполагает, что и преподаватели, и студенты относятся к каждому человеку как к самостоятельной ценности, а не как к средству достижения своих целей.

8. В процессе воспитания следует открывать перед студентами перспективы их профессионального и жизненного роста, помогать им добиваться успешного достижения целей и испытывать радость от своих успехов.

9. В процессе воспитания необходимо проявлять гуманность и уважение к личности студента в сочетании с высокой требовательностью к нему, к характеру его деятельности и поведения.

10. В процессе воспитания необходимо выявлять положительные качества студентов и в осуществлении воспитательных воздействий опираться на них. Каким бы плохим в представлении преподавателя ни был студент, к нему всегда следует подходить с позиций оптимистической гипотезы, проектировать в нем всегда хорошее, помогать развиваться его лучшим задаткам и способностям и способствовать их проявлению.

11. Успешность саморазвития личности в значительной мере зависит от степени индивидуализации воспитательного процесса и характера его творческой направленности. Индивидуально-творческий подход предполагает создание стимулов и условий для самореализации личности, выявления и максимального развития ее творческих возможностей.

12. Зависимость результатов воспитания не только от воспитательной деятельности, но и от личности преподавателя, от реальных условий, от характера взаимодействия со студентами в конкретных процессах и ситуациях. В соответствии с данной закономерностью должны быть обеспечены нормальные условия жизни студентов. Для этого необходима четкая координация и взаимодействие воспитательных, организационных и обеспечивающих мер. Особое внимание важно уделять сочетанию воспитания и обучения.

Временной аспект структуры воспитательного процесса позволяет выделить в ней определенную последовательность этапов, через которые обязательно должен пройти процесс воспитания с тем, чтобы можно было обеспечить желаемую его эффективность

Первый этап процесса воспитания состоит в осознании учащимися требуемых норм и правил поведения. Без такого осознания формирование заданного типа поведения личности не может быть успешным.

На втором этапе процесса воспитания происходит формирование убеждений. Под убеждениями понимаются твердые, основанные на определенных нравственных принципах и мировоззренческих позициях, взгляды, которые служат руководством в жизни. Без наличия у студентов сформировавшихся убеждений процесс их воспитания будет развиваться вяло, болезненно, медленно и не всегда может достигнуть поставленных целей.

Третий этап процесса воспитания заключается в формировании, развитии и воспитании чувств. Без человеческих эмоций, как утверждали еще древние, нет и не может быть человеческого искания истины. Только обостряя чувства и опираясь на них, воспитатели достигают правильного и быстрого восприятия и усвоения студентами требуемых норм и правил.

Четвертый и главный этап воспитательного процесса состоит в организации деятельности. Чем большее место в структуре воспитательного процесса занимает педагогически целесообразная, хорошо организованная деятельность, тем выше эффективность воспитания.

Эффективная организация воспитательной работы осуществляется на основе принципов воспитания, при помощи которых возможен учет закономерностей воспитательного процесса и обеспечение возможности достижения его целей.

Принципы воспитания представляют собой исходные педагогические положения, выступающие для преподавателя руководящими нормами при организации и осуществлении им воспитательной деятельности. В этом отношении принципы – это некоторые общие положения, в которых выражены основные требования к содержанию, методам и организации воспитательного процесса. Эти требования заключаются в следующем.

1. Обязательность. Принципы воспитания – это не совет, не рекомендация, они требуют обязательного и полного воплощения в педагогическую практику.

2. Комплексность – предполагает системное, то есть одновременное, а не поочередное, изолированное применение принципов воспитания на всех этапах воспитательного процесса. Принципы воспитания используются не в какой-то цепочке, а фронтально и все сразу. Нельзя сегодня воспитывать честность, завтра – трудолюбие, послезавтра – чуткое и внимательное отношение к людям.

3. Равнозначность. Принципы как общие фундаментальные положения равнозначны, среди них нет главных и второстепенных, таких, которые требуют реализации в первую очередь и таких, осуществление которых можно отложить на завтра. Именно эта равнозначность и обеспечивает системность всей совокупности принципов воспитания.

Так же, как и принципы обучения, принципы воспитания объективны по своему содержанию, но субъективны по форме, поэтому знание требований, заключенных в принципах воспитания, знание закономерностей воспитательного процесса, которые отражают эти требования и принципы, и позволяет преподавателю сознательно и творчески решать задачи воспитания студентов.

В то же время, принципы воспитания – это не готовые рецепты, а тем более не универсальные правила, руководствуясь которыми, преподаватели могли бы автоматически достигать высоких результатов. Они не заменяют ни специальных знаний, ни опыта, ни мастерства преподавателя-воспитателя.

Систему основных принципов воспитания студентов можно сгруппировать по различным основаниям. Так, целесообразно выделить принципы, очерчивающие такие сферы воспитания, как содержание, организация и руководство воспитанием. При этом группы принципов содержательного характера позволяют ответить на вопрос что следует делать в воспитательной работе. Организационные принципы указывают на то, как, каким образом осуществляется воспитание. Принципы же руководства воспитанием указывают на роль и место субъектов воспитательного процесса и их взаимоотношения.

Принципы организации воспитательного процесса

– субъект-субъектный характер воспитательных взаимоотношений. Этот принцип отражает личностный подход к воспитанию, который предполагает партнерские, равноправные отношения обучающихся и обучаемых. Первостепенное значение здесь имеет направленность личности, ее ценностные ориентации, жизненные планы, установки, мотивы деятельности. Принцип личностного подхода в воспитании требует, чтобы воспитатель постоянно изучал и хорошо знал индивидуальные особенности темперамента, черты характера, взгляды, вкусы, привычки своих воспитанников; умел диагностировать и знал реальный уровень сформированности таких важных личностных качеств, как образ мышления, мотивы, интересы, установки, направленность личности, отношение к жизни и т.д.

– индивидуально-творческий подход. Он предполагает непосредственную мотивацию учебной и других видов деятельности, самореализацию личности, выявление и развитие ее творческих возможностей;

– активность, системность и конкретность воспитательных мер;

– сочетание комплексного, дифференцированного и индивидуального подходов в воспитательной деятельности;

– единство, согласованность и преемственность воспитательных воздействий. Этот принцип требует, чтобы все лица, организации, общественные институты, причастные к воспитанию, действовали сообща, предъявляли воспитанникам согласованные требования;

– оптимизация воспитательного процесса.

Существуют и другие принципы воспитания, детерминирующие организацию воспитательного процесса.

Руководство воспитательным процессом должно исходить из следующей совокупности принципов воспитания:

– правовая доминантность преподавателя в воспитательной деятельности;

- активный, динамично развивающийся характер воспитательной деятельности;
- педагогическая требовательность, характеризующаяся разумностью и справедливостью, обоснованностью и последовательностью;
- забота и внимание к обучаемым, гуманное отношение к ним;
- сочетание педагогического управления с развитием инициативы и самостоятельности воспитанников и др.

Рассмотренные принципы воспитания являются методологической и организационно-прикладной основой процесса воспитания, одним из источников формирования педагогической позиции, педагогического мышления и мировоззрения, творческого подхода преподавателя к воспитанию студентов.

Принципы воспитания постоянно развиваются и совершенствуются как в сторону все более глубокого их раскрытия, так и в направлении поиска новых положений, отвечающих целям и задачам современной педагогической практики и условиям ее осуществления. Так, сегодня на повестке дня стоит вопрос разработки таких принципов воспитания, как прогнозирование процесса воспитания, единство воспитания и самовоспитания, авторитетности воспитателя и других.

В целом закономерности и принципы воспитания определяют методологию, логику, организацию и содержание воспитательной работы.

Содержание воспитания обусловлено целями, задачами и интересами учебно-воспитательного процесса и основывается на общечеловеческих ценностях, на сущностной природе человека.

С точки зрения своего содержания воспитание, в зависимости от того или иного аспекта, включает в себя следующие основные направления: интеллектуальное, нравственное, трудовое, физическое, эстетическое, гражданское, патриотическое, экологическое, экономическое и другие.

Интеллектуальное воспитание ориентировано на развитие умственных способностей человека, развитие его интереса к познанию окружающего мира и самого себя. Оно предполагает:

- развитие интеллекта посредством всех психических процессов;
- формирование культуры учебного и интеллектуального труда;
- формирование механизма самоорганизации умственной деятельности;
- стимулирование интереса к работе с книгой и новыми информационными технологиями;
- развитие личностных качеств – самостоятельности, широты кругозора, способности к творчеству.

Воспитание осуществляется с помощью системы способов (форм и методов), которые используются с целью создания условий для становления и творческого самосовершенствования личности, развития коммуникативных способностей, социальной активности и зрелости, национального самосознания, гуманистической направленности личности.

В широком понимании форма – способ организации, а метод – способ достижения результатов деятельности. Формы воспитания служат для внешнего выражения содержания воспитания, способов организации и взаимосвязи его отдельных элементов.

Выделяют массовые, групповые и индивидуальные формы воспитания, которые имеют свою специфику. Так, массовые формы работы характеризуются эпизодичностью проведения воспитательных мероприятий и значительным количеством их участников (конференции, тематические вечера, смотры, конкурсы, олимпиады, фестивали, туризм и др.). Групповые формы воспитательной работы отличаются продолжительностью, постоянством в определенной группе (диспуты, коллективные творческие дела, кружки, художественная самодеятельность, спортивные секции, экскурсии и т. д.). Индивидуальная воспитательная работа предполагает самостоятельную работу воспитуемого над собой под руководством воспитателя, постепенно переходящую в самовоспитание.

Методы определяют конкретные пути реализации целей воспитания, повышения эффективности организационных форм.

Понятия «форма воспитания» и «метод воспитания» близки по значению. Часто одни и те же способы воспитательного воздействия могут рассматриваться и как форма, и как метод (например, беседа).

А. Макаренко, утверждая гуманистическую направленность методов воспитания, отмечал, что метод воспитания – это инструмент прикосновения к личности. Ю. Бабанский назначение методов воспитания видел в сотрудничестве воспитателей и воспитуемых. Метод воспитания, указывал он, – это способ взаимосвязанной деятельности воспитателей и воспитуемых, направленной на решение воспитательных задач.

Методы воспитания имеют приемы (совокупности конкретных действий в структуре метода), среди которых выделяют созидающие (похвала, просьба, доверие и др.) и тормозящие (намек, недоверие, осуждение и др.).

Современные педагоги выделяют несколько групп методов[4], положив в их основу целостную структуру деятельности, которая включает осознание процесса деятельности, ее организацию, стимулирование деятельности, контроль и анализ результатов.

К I группе относятся методы формирования сознания личности. В их основе лежит слово педагога, по словам В. Сухомлинского – тот мостик, через который наука воспитания переходит в искусство, мастерство. В этой группе выделяют убеждение (воздействие на сознание, чувства, волю личности), основными формами развития которого являются беседы, лекции, диспуты, встречи, конференции и др., а также личный пример – целенаправленное и систематическое воздействие преподавателя на студентов силой личного примера, а также всеми видами положительных примеров как образцов для подражания, идеала в жизни.

Во II группу входят методы организации и формирования опыта общественного поведения, с помощью которых формируются умения, вырабатываются привычки, навыки, создаются условия для формирования положительных внутриколлективных взаимоотношений, прививаются элементы морального этикета.

К ним относятся:

1) педагогические требования: прямое (характеризуется такими признаками, как инструктивность, решительность, и проявляется в виде указаний, возможно, приказа) и опосредованное (опирается на сформированность у воспитанников цели, убеждений и проявляется в виде просьбы, совета, намека и др.);

2) общественное мнение коллектива;

3) метод приучения – организация планомерного и регулярного выполнения воспитанниками определенных действий с целью их перехода в формы общественного поведения;

4) создание воспитывающих ситуаций (специально созданных педагогических условий).

В III группу входят методы стимулирования деятельности и поведения. К ним относятся методы поощрения, осуждения.

IV группа охватывает методы контроля и самоконтроля, самооценки деятельности и поведения. Владая системой методов воспитания, педагог может в каждом конкретном случае выбрать те из них, которые, по его мнению, будут самими рациональными.

Как писал В. Сухомлинский, наилучший метод – тот, что идет от души педагога. Он подчеркивал: «Воспитываем мы не теми или иными методами или приемами, а личностью. Без одухотворения живой мыслью и страстью педагога метод остается мертвой схемой».

Однако методы воспитания нельзя выбирать произвольно. Будучи очень гибким и тонким инструментом прикосновения к личности, метод воспитания всегда обращен к коллективу, используется с учетом его динамики, зрелости, организованности. Это означает, что выбор методов подчиняется ряду закономерностей и зависимостей, среди которых первостепенное значение имеют цель, содержание и принципы воспитания, конкретная педагогическая задача и условия.

Значительное место в воспитательном процессе занимает коллектив. Реализация достижений лучших студентов и студенческих групп в повышении качества учебного труда позволяет использовать ряд методов и приемов, которые могут благотворно влиять не только на развитие личности, но и коллектива в целом. Среди них, в частности, общественное мнение коллектива – испытанное средство формирования положительных качеств личности, одно из движущих сил воспитания молодого специалиста.

Одной из наиболее продуктивных форм воспитания в коллективе является коллективное творческое дело (КТД), психология которого в педагогической литературе известна как методика И. Иванова.

Коллективное творческое дело – это интегрированная форма воспитательной работы, основанная на творческой деятельности воспитанников. Она предусматривает активное участие воспитуемых в планировании, организации и проведении воспитательного мероприятия, а также анализе проведенной работы. Целью КТД является формирование товарищеских отношений в коллективе, развитие взаимной помощи, формирование умений действовать сообща, учитывая интересы и желания товарищей по группе, проявление активности и самостоятельности в принятии решений и их исполнении.

Коллективное творческое дело организуется, как правило, в шесть этапов:

1) предварительная работа воспитателя с коллективом: создание перспективы интересного и нужного дела;

2) коллективное планирование – создание микрогрупп для выработки предложений, обсуждение их сначала в микрогруппах, а затем на общем собрании коллектива;

3) подготовка КТД – выбор совета дела для общего руководства подготовительной работой, куда входят представители от каждой микрогруппы и старшие организаторы. Совет конкретизирует план работы, осуществляет контроль за ходом подготовки и проведения дела, обмен опытом, регулирует действия участников;

4) этап проведения КТД, на котором реализуется намеченный план;

5) коллективное подведение итогов – обсуждение результатов КТД, выяснение положительного и отрицательного, пожелания на будущее;

6) этап последствий – размышления педагога об эффективности и целесообразности проведенного дела, анализ методических подходов и решений.

Коллективные творческие дела могут быть разнообразными и включать в себя игры и развлечения.

Таким образом, использование различных форм и методов воспитательной работы обеспечивает потребности личности в творческой самореализации, получение дополнительных умений и навыков по интересам, интеллектуальное и духовное развитие, подготовку ее к активной профессиональной и общественной деятельности.

13. Коллектив учащихся как объект и субъект воспитания.

Коллектив (от лат. *collectivus* – сборище, толпа, совместное собрание, объединение, группа) – это объединение людей, которое характеризуется следующими признаками: 1) общей социально значимой целью; 2) совместной деятельностью, направленной на ее достижение, общей организацией этой деятельности; 3) отношениями ответственной зависимости (один за всех, все за одного); 4) наличием выборных руководящих органов.

В числе главных характеристик коллектива выделяют: • внутриколлективную атмосферу, т.е. психологический климат, отношения между членами коллектива; • сплоченность, т.е. взаимопонимание, защищенность, «чувство локтя», причастность к коллективу; • взаимопомощь и взаимоответственность, т.е. доброжелательность и бескорыстие, здоровую критику и самокритику, дух соревнования.

Коллектив принято рассматривать как социальный организм, развитие которого во многом зависит от характера отношений его членов в процессе организации деятельности и общения, поскольку в коллективе происходит межличностное общение, основными свойствами которого выступают: а) постоянная готовность к действию; б) ощущение собственного достоинства, вытекающее из представлений о ценности своего коллектива, гордости за него; в) дружеское единение его членов; г) ощущение защищенности каждого члена коллектива; д) активность, проявляющаяся в готовности к упорядоченному, деловому действию; е) привычка к сдержанности в эмоциях и словах; ж) возможность самореализоваться, найти дело по душе.

Ученический коллектив – это коллектив воспитательный, поскольку в нем происходит накопление детьми позитивного социального опыта в различных сферах жизнедеятельности, в частности опыта коллективного поведения в позициях: а) подчинения (ребенок как член общества

и член коллектива вынужден принимать правила и нормы взаимоотношений, свойственные тому или иному коллективу); в) активного противопоставления (школьник, убежденный в своей правоте, занимает активную позицию и не только высказывает свою точку зрения, противоположную мнению большинства, но и отстаивает ее перед коллективом); в) руководства (ученик является членом актива и периодически выполняет руководящие функции).

Участие в жизнедеятельности коллектива способствует формированию у ребенка таких социально ценных качеств, как гражданственность, гуманизм, инициативность, ответственность, социальная справедливость. Коллектив выступает для каждого воспитанника в качестве арены для самовыражения и самоутверждения себя как личности, ибо только в коллективе формируются такие существенные личностные характеристики, как самооценка, уровень притязаний и самоуважение, т. е. принятие или непринятие себя как личности. Организация коллективной учебно-познавательной, ценностно-ориентационной деятельности и общения создает условия для формирования интеллектуальной и нравственной свободы и упражнения в их проявлении, так как только в коллективной жизнедеятельности формируются интеллектуально-нравственные ориентации личности, ее гражданская позиция и ряд общественно значимых умений и навыков. Велика роль коллектива и в организации трудовой деятельности, поскольку только в условиях коллектива проявляется взаимответственность за конечные результаты труда и потребность во взаимопомощи.

Физкультурно-оздоровительная и художественно-эстетическая деятельность, организуемая в условиях свободного коллективного общения, стимулирует содержательный обмен духовными ценностями, способствует эмоциональному развитию воспитанников, вызывая чувство коллективного сопереживания, сочувствия, совместного ощущения эмоционально-нравственной атмосферы и ее сотворчества. Коллектив открывает перед каждой личностью возможности практического освоения демократических форм организации жизнедеятельности, что реализуется через активное участие детей в школьном самоуправлении и общественной жизни.

Воспитательный коллектив можно рассматривать в качестве системы, которая выступает как:

- органичная часть более сложного объединения – воспитательного коллектива, включающего помимо детского коллектив педагогов-воспитателей;
- относительно автономная система, которой свойственны процессы саморегуляции, самоорганизации, самоуправления;
- скоординированное единство двух структур: официальной, складывающейся под влиянием взрослых, определяющих его организационное строение и деятельность, и неофициальной, возникающей в процессе межличностного общения;
- субъект деятельности по реализации единых общественно значимых целей, поставленных перед всеми его членами;
- носитель общего интегративного свойства (атмосферы, психологического климата), характеризующего коллектив как единое целое и проявляющегося в его общественном мнении, эмоциональных реакциях и ценностных ориентациях, в нормах и традициях, определяющих поведение его членов;
- субъект воспитания по отношению к личности каждого из входящих в него членов коллектива.

В ученическом коллективе можно выделить две структуры: формальную, представляющую собой дифференцированное единство разнотипных первичных коллективов, которая задается извне педагогами, и неформальную, образующую связи и отношения эмоционально-психологического характера (по признаку симпатии, привязанности и др.), которая возникает стихийно. Общешкольный коллектив не оказывает непосредственного влияния на каждую личность в отдельности. Такое влияние осуществляется только через первичный коллектив.

Взаимодействие личности и коллектива.

Процесс включения ученика в систему коллективных отношений сложен, неоднозначен, нередко противоречив и глубоко индивидуален. Школьники по-разному входят в систему коллективных отношений, вызывают неодинаковую реакцию со стороны товарищей, оказывают неодинаковое влияние на коллектив.

Выделяют три наиболее распространенные модели развития отношений между личностью и коллективом: 1) личность подчиняется коллективу; 2) личность и коллектив находятся в оптимальных отношениях; 3) личность подчиняет себе коллектив.

Взаимоотношения личности с коллективом сверстников на разных возрастных этапах различны. На первом году обучения они во многом определяются учителем через организацию учебной деятельности детей. В средней школе номинальное образование «класс» становится реальным. У детей формируется чувство «мы – общность», «мы – коллектив», которое выражается в стремлении заявить о себе не только в классе, но и в рамках общешкольной жизни. Целью взаимодействия становится желание быть и действовать вместе, вносить личный вклад в достижение общего результата. Учитывая особенности подростка, педагог преимущественно занимает позицию косвенного влияния на характер коллективных связей и отношений, побуждая школьников проявлять инициативу и творчество. Особенностью взаимоотношений учащихся старших классов является стремление к «трансляции» значимых индивидуальных качеств сверстникам и готовность группы интегрировать индивидуальные проявления одноклассников для успешной реализации групповой деятельности.

Таким образом, на протяжении школьного возраста детский коллектив под руководством педагога становится социокультурным образованием с развитой системой социальных связей и объединением детей, стремящихся к общим целям, сотрудничеству, достижению значимых результатов.

Характеризуя особенности детского коллектива на разных возрастных этапах, можно выделить некоторые общие моменты, связанные с вхождением личности в социум. Этот процесс, по мнению А. В. Петровского, включает в себя несколько фаз.

1. Адаптация личности в коллективе предполагает активное усвоение ею действующих в данной общности норм и овладение соответствующими формами и средствами деятельности.

2. Индивидуализация личности в коллективе порождается противоречием между достигнутой ею адаптированностью в коллективе и неудовлетворенной потребностью в максимальной персонализации.

3. Интеграция личности в коллективе проявляется в том, что коллектив принимает личность, оценивает ее индивидуальные особенности. Личность в свою очередь устанавливает отношения сотрудничества с членами коллектива. В этот период она имеет возможность наиболее полно проявить свою индивидуальность и творческий вклад в коллективную деятельность.

Методика формирования и развития коллектива

Коллектив – динамическое объединение. Движущей силой его развития выступает борьба противоречий, возникающих между достигнутыми и планируемыми перспективами, интересами коллектива и отдельных его членов, потребностями личности и возможностями их удовлетворения в условиях коллектива.

В отечественной педагогике утвердилась концепция, согласно которой коллектив в своем развитии проходит три стадии. На первой стадии требования к воспитанникам предъявляет воспитатель, который организует деятельность по реализации этих требований на основе увлечения учащихся ближней, средней и дальней перспективами-целями (система перспективных линий). На второй стадии требования к коллективу предъявляет сформированный актив – органы самоуправления, организующие деятельность воспитанников. Позиция воспитателя становится скрытой, создаются условия для реализации принципа параллельного действия, когда воспитатель воздействует на коллектив через органы самоуправления, влияющие на воспитанников в том же направлении, что и воспитатель. На третьей стадии актив существенно расширяется за счет многообразия видов деятельности, внутренних и внешних отношений, повышения активности всех членов коллектива. На этой стадии можно говорить о сложившейся системе самоуправления. Это не только наличие органов коллектива, но и, что является самым главным, наделение их реальными полномочиями, переданными педагогами. Только с полномочиями появляются обязанности, а с ними и необходимость в самоуправлении.

Коллектив не может и не должен останавливаться в своем развитии, даже если он достиг очень высокого уровня. В силу этого некоторые педагоги выделяют четвертую и последующие стадии движения. На этих стадиях каждый школьник благодаря прочно усвоенному коллективному опыту

сам предъявляет к себе определенные требования, выполнение нравственных норм становится его потребностью, процесс воспитания переходит в процесс самовоспитания.

Важнейшими средствами формирования коллектива являются учебная и другие виды разнообразной общественно полезной деятельности школьников, которые должны строиться на основе следующих факторов: а) умелого предъявление педагогических требований; б) формирования здорового общественного мнения; в) организации увлекательных перспектив; г) организации самоуправления; д) создания и умножения положительных традиций коллективной жизни.

Общественное мнение в коллективе – это совокупность тех общественных оценок, которые даются в среде воспитанников различным явлениям и фактам коллективной жизни. Выделяют два основных пути формирования здорового общественного мнения в коллективе: налаживание практической деятельности и проведение организационно-разъяснительных мероприятий в форме бесед, собраний, сборов и т. п.

Большое значение для формирования коллектива имеет организация перспективных устремлений воспитанников, составляющих сущность закона движения коллектива, сформулированного А. С. Макаренко. Если развитие и укрепление коллектива зависит от содержательности и динамики его деятельности, то он должен постоянно двигаться вперед, добиваться все новых и новых успехов. Остановка ведет к его ослаблению и распаду, поэтому необходимыми условиями развития коллектива являются постановка и постепенное усложнение практических целей, способных увлечь и сплотить воспитанников, т. е. перспектив: а) близких («завтрашняя радость»); б) средних (проект коллективного события, несколько отодвинутого во времени); в) далеких (отодвинутая во времени, наиболее социально значимая и требующая значительных усилий для достижения цель). В своем единстве и совокупности все виды целей составляют систему перспективных линий, которая должна пронизывать всю жизнедеятельность коллектива.

Важным условием развития коллектива является организация самоуправления, которое не может создаваться «сверху», а должно вырастать «снизу», будучи обусловленным потребностью в самоорганизации тех или иных видов деятельности. Школьные органы самоуправления создаются в зависимости от конкретных видов деятельности, подготовкой которых заняты и в реализацию которых включены школьники на данный момент. Многие органы самоуправления временны, создаются с определенной целью и никогда не формируются заранее, что позволяет варьировать отношения руководства – подчинения.

К основным педагогическим условиям функционирования школьного самоуправления относятся: а) периодическая сменяемость органов самоуправления и выборных уполномоченных лиц; б) обязательное наличие системы ступенчатой ответственности органов самоуправления и их периодическая отчетность; в) наличие игровых элементов, привнесение в систему самоуправления соответствующей атрибутики.

Немаловажным фактором формирования коллектива является накопление и укрепление традиций, под которыми понимают формы коллективной жизни, наиболее ярко, эмоционально и выразительно воплощающие характер коллективистских отношений и общественное мнение. В структуре традиций можно выделить большие, т.е. яркие массовые события, подготовка и проведение которых воспитывают чувство гордости за свой коллектив, веру в его силы, уважение к общественному мнению, и малые, будничные, повседневные, которые учат поддерживать установленный порядок, вырабатывая устойчивые привычки поведения.

А. С. Макаренко писал, что ничто так не укрепляет коллектив, как традиция. В силу этого воспитать традиции и сохранить их – важная задача воспитательной работы с коллективом.

14. Воспитание культуры межнационального общения. Национальное своеобразие воспитания

Культура межнационального общения – это сложное явление, которое включает следующие структурные компоненты: 1) когнитивный – знание и понимание норм, принципов и требований общей гуманистической этики (долг, ответственность, честь, добро, справедливость, совесть и др.), проблем теории и практики межнациональных отношений; 2) мотивационный – желание освоить историю и культуру своей нации, а также других народов; интерес к общению с другими людьми, представителями других национальностей; 3) эмоционально-коммуникативный – способность к идентификации, эмпатии,

рефлексии, сопереживанию, соучастию, адекватной самооценке; самокритичность, толерантность; 4) поведенческо-деятельностный – владение своими эмоциями, умение объективно оценивать ситуацию, непримиримость к нарушению прав человека любой национальности и вероисповедания.

В соответствии с этим процесс воспитания культуры межнационального общения включает:

- ознакомление молодежи с системой научных знаний о правах и свободах человека и народов, о нациях и их отношениях, о расах и религиозных конфессиях;
- формирование гражданских и общечеловеческих чувств и сознания;
- развитие позитивного опыта культуры общения с людьми разных наций, рас и религиозных конфессий;
- обеспечение высоконравственной мотивации поступков и поведения учащейся молодежи в процессе межличностного общения.

Межнациональные отношения в совокупности представляют собой единство общечеловеческого и национального, которое своеобразно проявляется в тех или иных районах, государствах, межгосударственных и международных объединениях. Из этого следует, что культура межнационального общения зависит от общего уровня обучающихся, их умения воспринимать и соблюдать общечеловеческие нормы и мораль. Очевидно, что в основе культуры межнационального общения лежат принципы гуманизма, доверия, равноправия и сотрудничества.

Для развития культуры межнациональных отношений важное значение имеет так называемая кросс-культурная грамотность, которая проявляется в способности сопереживать другим людям, чувствовать и понимать их проблемы, уважать и принимать культуру другого народа. При этом особое внимание необходимо обратить на воспитание исторической памяти, донесение до учащихся правды о становлении и развитии нашего многонационального государства, что очень важно для установления объективной истины и формирования личной позиции.

Формирование культуры межнационального общения – длительный и многогранный процесс, связанный с формированием культуры межличностных отношений.

На бытовом уровне это проявляется в том, что дети постоянно впитывают, осваивают традиции и обычаи своих соседей, в школе изучают историю других народов, постигают общность социально-исторического развития нашей страны. На педагогическом уровне воспитание культуры межнационального общения начинается в начальных классах с воспитания устойчивого проявления заботы старших о младших, дружелюбия к одноклассникам, своим сверстникам во дворе, на улице, в доме, вежливости в отношениях с людьми, сдержанности в проявлении негативных чувств, нетерпимого отношение к насилию, злу, лживости.

У старшеклассников важно воспитывать такие качества, как политическая осведомленность, сознательное участие в политической жизни общества, умение идти на компромисс при разногласиях и спорах, справедливость в отношениях с людьми, способность встать на защиту любого человека независимо от его национальности.

Большую ценность для учащихся имеют этнографические знания о происхождении народов, с представителями которых они вместе учатся, о своеобразии национального этикета, обрядов, быта, одежды, самобытности искусства, художественных промыслов, праздников. Важно, чтобы учитель не только проявлял компетентность в этих вопросах, но и использовал накопленные знания в учебной и внеклассной работе (во время беседы, посещения учащимися краеведческих и литературных музеев, национальных культурных центров, театров, выставок, фольклорных концертов, просмотров фильмов национальных студий и т. д.).

Целесообразно привлечение к воспитательной работе ветеранов, общение с которыми можно назвать настоящей школой патриотизма и интернационализма. Это могут быть не только участники Великой Отечественной войны, но и совсем молодые люди, за плечами которых Афганистан, Чечня и другие «горячие точки». Приближенность к реальным судьбам людей позволит более гибко и всесторонне обсуждать межнациональные проблемы. Первостепенное значение здесь имеет воспитание толерантности и веротерпимости.

Национальная толерантность трактуется как специфическая черта национального характера, духа народов, неотъемлемый элемент структуры менталитета, ориентирующий на терпимость, отсутствие или ослабление реакции на какой-либо фактор в межнациональных отношениях. Таким

образом, межнациональная толерантность – это свойство личности, которое проявляется в терпимости к представителям другой национальности (этнической группы) с учетом ее менталитета, культуры, своеобразия самовыражения.

При организации работы по воспитанию культуры межнационального общения педагогам необходимо знать и учитывать: а) индивидуальные особенности каждого ребенка, особенности воспитания в семье, семейной культуры; б) национальный состав коллектива учащихся; в) проблемы в отношениях между детьми, их причины; г) культурные особенности окружающей среды, этнопедагогические и этнопсихологические черты культуры, под воздействием которой складываются межнациональные отношения среди учащихся и в семьях.

Педагогу следует исходить из того, что культура межнациональных отношений является общечеловеческой ценностью и базируется на общечеловеческой нравственности. Ее основу составляют формирование гуманных отношений между людьми независимо от их национальности, воспитание уважения к культуре, искусству разных народов, к чужому языку. Эту работу можно проводить в учебное и внеурочное время, через всю систему отношений в коллективе класса, школы, любого образовательного учреждения. Но патриотизм и интернационализм нельзя воспитывать на словах, путем призывов и лозунгов. Важно создавать детские организации, ведущей целью которых является гармонизация общечеловеческих и национальных ценностей. Эти организации самостоятельно разрабатывают программы возрождения родного языка, изучения истории и культуры народа.

Эффективным средством воспитания может быть этнографический музей, созданный в результате совместной поисковой работы педагогов, учащихся и родителей с целью воспитания памяти о нашем прошлом, нравственных ценностях, формирования представлений о быте, культуре, образе жизни своего народа, воспитания бережного отношения к предметам старины. Учащиеся не только собирают и изучают этнографический материал, знакомятся с историей, культурой и искусством народа, но и сами изготавливают копии предметов быта, шьют и демонстрируют модели национальной одежды, организуют народные гулянья и праздники, вовлекая в них и родителей.

15. Особенности воспитательной работы с трудновоспитуемыми детьми

Проблему трудностей в поведении детей и подростков, особенности работы с нарушителями школьной дисциплины изучали А. Дистервег, И. Песталоцци. На необходимость специфического подхода к трудным ученикам указывали П.П. Блонский, П.Ф. Лесгафт, А.С. Макаренко и др. Поиск новых подходов к решению проблемы трудных детей активизировался в периоды социальных изломов, изменений, происходящих в обществе. В наши дни отклонения в поведении детей возникают, по мнению специалистов, в результате политической, социально-экономической и экологической нестабильности общества, усиления влияния псевдокультуры, пропагандируемой СМИ, изменений в содержании ценностных ориентаций молодежи, неблагоприятных семейно-бытовых отношений, отсутствия контроля за поведением детей. Все это приводит к тяжелым последствиям, сказывающимся не только на обстановке в классе.

Проблема трудностей в поведении и общении ребенка обостряется в переходные периоды, когда меняется и сам человек, и система его взаимоотношений с окружающими. Самым непростым этапом взросления человека является его переход от детства к взрослости – подростковый возраст. Этот период приходится на возраст с 10 до 15 лет. Именно в эти годы перестраивается психика ребенка, изменяется характер учебной деятельности и отношение к ней, бурно развивается самосознание и личность подростка в целом. В его поведении нередко появляются неожиданные для окружающих срывы и отклонения, возникают конфликты со сверстниками и взрослыми, которые приводят к серьезным внутренним переживаниям.

Понятие «трудный» – очень широкое. К этой категории обычно относят детей и подростков, с которыми трудно заниматься педагогам, с которыми трудно найти общий язык, в том числе и родителям. Они трудные потому, что им самим приходится очень нелегко в силу разных причин (медико-биологических, педагогических и психологических) им трудно учиться по общей программе, идти общим темпом, выполнять общие требования.

Рекомендуется при определении трудновоспитуемости учитывать следующие признаки:

1. Наличие исходной физической и психической полноценности ребёнка (в отличие от детей с аномалиями и подлежащих обучению в специальных школах).
2. Наличие отрицательных проявлений и отклонений от нормального в нравственном развитии, поведении и учебной деятельности со значительной степенью устойчивости (в отличие от детей, эпизодически проявляющих отклонения такого порядка).
3. Обусловленность этих отклонений недостатками воспитания и особенно отрицательным влиянием неуправляемых факторов (улица, среда).
4. Постоянное устойчивое сопротивление воспитанию.

Таким образом, трудные – это здоровые в физическом и психическом отношении дети, проявляющие сопротивление воспитанию вследствие наличия значительных по степени устойчивости и разнообразных по форме проявления отклонений в нравственном развитии и поведении, обусловленных недостатками воспитания.

Работа педагога-психолога с трудновоспитуемыми детьми сводится к трем основным функциям: диагностирование, консультирование, коррекция. Индивидуально-психологические исследования предполагают выявление как слабых так и сильных сторон личности трудновоспитуемых подростков, которые с одной стороны, требуют психолого-педагогической коррекции, а с другой – составляют здоровый психологический потенциал личности, на который можно опираться в процессе воспитания, перестроиться с учетом ценностных и референтных ориентаций подростка, его интересов и мотивации, что так же поможет выявить психодиагностическое исследование.

Коррекция поведения «трудного» подростка предполагает в первую очередь выявления неблагополучия в системе отношений подростка как со взрослыми, так и со сверстниками, и «лечения» социальной ситуации. Чрезвычайно важным представляется анализ социометрического статуса подростка в коллективе класса, в среде сверстников, определении места, которое он занимает в системе межличностных отношений, выявление того, насколько оправдываются его престижные ожидания, имеет ли место психологическая изоляция, и если таковая имеется, определение ее корней и причин, а так же возможные пути преодоления.

Главная задача коррекционной работы с трудным ребенком это его социальное самоопределение, которое зависит от организации двух условий:

1. Обеспечение включенности трудного ребенка в реальные социальные отношения.
2. Самореализация детей в процессе социального взаимодействия.

Психолого-педагогическая коррекция детей и подростков включает в себя следующие компоненты:

1. Целенаправленная работа по нравственному просвещению (уроки этики, нравственные беседы, индивидуальные консультации и т.д.).
2. Актуализация всех источников нравственного опыта школьников (учебная, общественно полезная, внеклассная работа, отношения между учащимися в классе, отношения детей с родителями, с учителями, учителей с родителями детей, стиль работы всего педагогического коллектива школы).
3. Введение нравственных критериев в оценку всех без исключения видов деятельности и проявлений личности учащихся.
4. Оптимальное соотношение форм практической деятельности и нравственного просвещения на разных этапах с учетом половозрастных особенностей учащихся.

При проведении психолого-педагогической воспитательно-коррекционной работы с трудновоспитуемыми учащимися необходимо соблюдение следующих принципов.

1. Принцип ориентации на позитивное в поведении и характере трудного ученика.
2. Принцип социальной адекватности воспитательно-коррекционных мер.
3. Принцип индивидуализации воспитательно-коррекционного воздействия на трудновоспитуемых подростков.
4. Принцип социального закаливания трудновоспитуемых учащихся.

В программе коррекционных мероприятий особое место занимает консультирование родителей, педагогов, позволяющее взрослым лучше понять половозрастные и индивидуально-психологические

особенности подростков, подвергнуть критическому самоанализу свои педагогические действия. При этом важно помочь родителям изменить в ребенке, то, что в состоянии меняться, смириться с тем, что они не в состоянии изменить, и научиться отличать одно от другого.

Таким образом, проблема трудных учащихся – одна из центральных психолого-педагогических проблем. Работа педагога-психолога с трудными подростками является одной из сложнейших направлений в профессиональной деятельности и в тоже время актуальной. Психологическое благополучие подростков во многом зависит от того, насколько своевременно будет оказана психолого-педагогическая помощь и поддержка трудным подросткам и их семьям. Поэтому важно своевременно диагностировать проблему возникновения трудностей, а также проводить консультационную и коррекционную работы с трудными подростками и их родителями.

16. Готовность личности к самовоспитанию как результат целостного педагогического процесса

Главной целью и результатом воспитательного воздействия на личность является самовоспитание – сознательная целенаправленная деятельность человека по совершенствованию своих положительных качеств и преодолению отрицательных. Самовоспитание представляет собой относительно самостоятельный процесс, движущими силами которого выступают противоречия: а) между требованиями, предъявляемыми к учащимся, и их реальным поведением; б) между желанием изменить себя и неумением работать над собой из-за недостаточной требовательности к себе, слабости силы воли, незнания методики самовоспитания.

В силу этого самовоспитание во многом зависит от психолого-педагогической подготовки учащихся к работе над собой. Основой самовоспитания является волевой компонент. Только способность к проявлению волевых усилий позволяет детям формировать в себе необходимые качества, корректируя при этом свои привычки, взгляды, поступки.

В самовоспитании как процессе работы над собой прослеживается ряд этапов.

1. Мотивационный. На этом этапе у учащегося должна возникнуть потребность в работе над собой. Важно понимание значимости прилагаемых усилий. Необходимо рассматривать формирование мотивов самовоспитания как непрерывно реализуемую педагогическую задачу. Эффективность самовоспитания в определенной степени зависит от того, насколько ученики осознают перспективы своего роста и испытывают при этом радость от достигнутого успеха.

2. Программный. На этом этапе определяются программа самовоспитания, последовательность работы по самосовершенствованию.

3. Поисковый. Дети стремятся попробовать себя в той или иной области, убедиться в правильности своих действий.

4. Рефлексивный. На этом этапе происходит оценка саморазвития, проектируются новые задачи и пути их решения.

Таким образом, самовоспитание требует познания человеком самого себя, адекватной самооценки и волевых усилий, направленных на изменение определенных черт личности. Однако следует помнить, что оно не может изменить черты, данные человеку от природы.

Педагогическое стимулирование самовоспитания представляет собой сознательное использование субъектами воспитания разнообразных стимулов и состоит в их целесообразном отборе, модификации и включении их в этот процесс с учетом индивидуально-психологических особенностей воспитанников и конкретной ситуации.

Эффективность стимулирования самовоспитания учащихся обусловлена тем, насколько они осознают перспективы своего роста и испытывают при этом радость успеха. Но не следует забывать и о том, что работа над собой сопряжена с немалыми трудностями, требует большого психического напряжения, физических сил и нервной энергии.

Из-за недостаточной психологической и практической подготовленности к работе над собой и отсутствия опыта в этом многие учащиеся не ощущают заметных успехов в самовоспитании, нередко переживают срывы и испытывают неудачи, которые, повторяясь, приобретают устойчивый характер. В итоге ситуация ожидания радости успеха сменяется разочарованием, что ведет к пассивности, утрате интереса к самовоспитанию, его эпизодичности или даже к бездействию. Может наблюдаться и неправильное с педагогической точки зрения поведение. Не

имея возможности самореализации в социально одобряемой деятельности, ученик находит более легкие, чаще всего асоциальные, пути самоутверждения.

Субъектом самовоспитания является сам ребенок, а субъектами стимулирования этого процесса могут быть все участники воспитательного процесса – педагоги, родители, товарищи и т.д. Для педагога задача стимулирования самовоспитания детей должна входить в комплекс задач проводимой им воспитательной работы.

Практика убеждает: чем полнее и лучше включены учащиеся в разнообразную деятельность, чем чаще они берут на себя инициативу ее планирования, подготовки и осуществления, подведения итогов, контроля, коррекции – тем выше эффективность самовоспитания. Если ученик выступает в роли активного организатора и участника деятельности, то в результате формируется активная, деятельная личность. И напротив, при неправильной организации деятельности, когда ребенок остается пассивным исполнителем или безразличным участником, у него формируются соответствующие качества.

Эффективность стимулирования самовоспитания зависит и от разнообразия используемых средств и методов, и от адекватности реакции на них учащихся. Практика показывает, что наилучший результат достигается там, где педагоги применяют хорошо продуманную систему средств и методов стимулирования самовоспитания.

Важнейшим средством и стимулом самовоспитания является общение учащихся: чем оно шире и разумнее, тем эффективнее и их самовоспитание. В первую очередь круг общения определяется родителями, ближайшим семейным окружением ребенка, затем он начинает понемногу расширяться (сверстники во дворе, детском саду, воспитатели, одноклассники, педагоги и т. д.). Значительное влияние на формирование учащихся, особенно в школьные годы, оказывает их общение с педагогами. Если оно приобретает со стороны взрослых авторитарный характер, это отрицательно сказывается на учащихся, подавляет их инициативу, активность, самостоятельность. Поэтому многое в стимулировании самовоспитания зависит от правильных взаимоотношений с соучениками, педагогами и родителями. При стимулировании самовоспитания надо учитывать, что на всех возрастных этапах развития личности влияние на нее друзей и сверстников особенно велико.

17. Общение как фактор воспитания и развития личности. Педагогика среды: среда и ее роль в формировании и социализации личности

Под общением принято понимать сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностью в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку совместной стратегии взаимодействия, восприятия и понимания другого человека. В данном определении выделено основное содержание общения, а именно: передача информации, взаимодействие, познание людьми друг друга. Эти три характеристики содержания принято рассматривать как аспекты общения: коммуникативный, интерактивный и перцептивный. Иногда коммуникация (передача информации), интеракция (взаимодействие) и перцепция (понимание и познание людьми друг друга) изучаются в качестве основных функций общения.

Выделяют различные виды общения: непосредственное («лицом к лицу»), опосредованное или косвенное (индивиды отделены друг от друга временем или расстоянием), массовое общение (множественные контакты незнакомых людей).

Динамика и уровень развития учащихся в значительной мере определяется тем, как организовано их взаимодействие между собой, как обеспечивается взаимодействие с педагогами.

Типы общения и их роль в развитии личности.

Материально-практический тип общения характеризует субъектов, объединенных общей целью в совместной деятельности. Смыслообразующим компонентом данного вида общения является готовность каж-дого из его участников к согласованным действиям, к сотрудничеству.

Духовно-информационный тип общения удовлетворяет потребность личности в такой духовной общности, осязаемым результатом которой является возрастание информации о другом в процессе взаимного субъект-субъектного взаимодействия. Духовно-практический тип общения удовлетворяет потребность человека в поведении, выводящем его из мира повседневности,

обыденности (поведение болельщиков на стадионе, на массовых праздниках). Доминирующим компонентом этого типа общения является взаимоприятие реакций на происходящее, следование определенным нормам и правилам поведения.

В правилах каждого из этих видов общения личность может актуализировать себя на двух уровнях: творческом и репродуктивном.

В процессе взаимодействия люди своим внешним обликом, жестами, мимикой, поведением оказывают определенное влияние на намерения, чувства, состояния друг друга. Те характеристики поведения человека, которые воспринимаются зрением, слухом, иногда осязанием, называют внешним поведением человека. Под внутренним поведением понимают позицию человека по отношению к самому себе, систему его взглядов и ценностей, представлений о должном и красивом, непозволительном и безобразном.

Речевая культура демонстрирует истинное лицо человека. К речевому поведению предъявляются особые требования потому, что слова, которые мы произносим, часто приводят к конфликтам, неправильной интерпретации другим человеком словесного содержания.

Для каждого заинтересованного в продуктивном общении важно знать составные элементы речи и учитывать их значимость и воздействие на личность в повседневной жизнедеятельности. К примеру, один из критериев продуктивного педагогического общения – это создание благоприятного психологического климата, формирование определенных межличностных отношений в учебной группе. Позитивное отношение к личности учащегося и система приемов поощрения – важная часть педагогического общения. Продуктивность общения зависит от общего тона и настроения участников общения. Непродуктивным общение становится в тех случаях, когда человек не умеет искренне и по существу повысить настроение другому. Таким же непродуктивным оно становится и в тех случаях, когда другой не умеет правильно воспринять и оценить действия человека, стремящегося изменить в лучшую сторону самочувствие других. Чтобы овладеть продуктивными технологиями общения, важно научиться находить новые стороны и качества в отношениях с близкими и друзьями, видеть новые системы ценностей в повседневной жизни и отражать их в своей речи.

Как уже отмечалось, гармоничное развитие растущей личности невозможно вне ведущих типов деятельности – познания, игры, творческой и трудовой деятельности, общения. В процессе становления личности игра выполняет компенсаторную функцию и позволяет человеку реализовать себя в воображаемых, идеальных ролях, образах.

Функции игры достаточно разнообразны. Она моделирует жизненные ситуации, спланирует участников, создает простор для фантазии, расширяет кругозор и т. п.

Игры, используемые в обучении, бывают ролевыми, имитационными, деловыми, организационно-деятельностными. Они помогают сблизить учебную и практическую деятельность обучающихся. Многие игры требуют принятия коллективных решений, что обогащает опыт работы в группе через сотрудничество.

Среду рассматривают как совокупность условий существования живых организмов и человека. Понятие «среда» имеет много значений. Рассмотрим макросреду (естественную), географическую, социальную, домашнюю среду как часть социальной и макросреды, так как в каждую единицу времени человек подвергается их влиянию.

Макросреда. Имеется ввиду окружающее нас космическое пространство. Многочисленными наблюдениями, фактами, экспериментами подтверждено влияние еще на внутриутробное развитие, не говоря о родившемся человеке, космоса, особого расположения звезд, комет, действий магнитных бурь на солнце, смены фаз луны, лунных и солнечных затмений, магнитного и гравитационного полей земли.

Среда географическая – это определенный территориальный ландшафт со своей географической широтой и долготой, климатом, разнообразием рельефа, растительного и животного мира, природными ресурсами, источниками тепла, целебных вод, зон геомагнитной и геопатологической активности и т.д., экологическими условиями.

Социальная среда – совокупность общественных отношений, складывающихся в обществе (уклад жизни, традиции, окружающие человека, социально-бытовые условия, обстановка, а так же

совокупность людей, связанных общностью этих условий), доминирующие общественные идеи и ценности. Благоприятной социальной средой является та, где доминирующие идеи и ценности направлены на развитие творческой, инициативной личности.

Домашняя среда – колыбель начала жизни, окружение близких людей, материальные условия; это целый мир. Развитие ребенка обеспечивается дружбой и любовью в родительских отношениях, отношениях с близкими. Особое значение в обогащении знаниями и жизненным опытом имеет общение с родителями и взрослыми. У ребенка формируется потребность в общении с окружающими, что становится важнейшим источником его разностороннего развития.

Домашняя и социальная среда могут оказывать и отрицательное воздействие: пьянки и ругань в семьях, грубость и невежество, вопиющее унижение детей, отрицательное влияние товарищей и друзей, особенно старших по возрасту и взрослых, все негативное, что совершается вокруг нас.

Микросреда – это особенности квартиры или рабочего помещения, микроволны и магнитные воздействия, вибрации и т.д.

Педагогическая позиция заключается в изучении средовых влияний на развитие ребенка с целью формирования его анатомо-физиологических структур, так и с целью формирования духовных основ; в осознанном понимании родителями, взрослыми, педагогами проблем формирования полноценной личности.

Педагог, знающий о роли социальной среды как факторе формирования личности, придает наиважнейшее значение организации воспитывающей среды.

Воспитывающая среда – в отличие от формирующей – это совокупность окружающих ребенка обстоятельств, социально ценностных, влияющих на его личностное развитие и содействующих его вхождению в современную культуру. Содержанием среды как фактора социального развития личности выступают предметно-пространственное окружение, социально-поведенческое окружение, событийное окружение и информационное окружение – совокупность их разворачивается на фоне природного окружения ребенка. Педагог, профессионально использующий объективное влияние данных социальных агентов, придает этому влиянию целевую направленность, переводя социальную ситуацию развития в педагогическую – тем самым, сознавая воспитывающую среду.

Педагог, не учитывающий влияние среды, закрывающий глаза или отторгающий даже возможность такого влияния или же пассивно констатирующий случайный характер факторных средовых влияний на ребенка, предоставляет случаю, стихии, обстоятельствам определять становление личности – тем самым неизбежно отказывается от воспитания.

Итак, профессиональное назначение педагога состоит в том, чтобы организовать процесс формирования личности – организовать жизнь ребенка, как постоянное хождение к культуре, чтобы в ходе такого взаимодействия протекало максимальное развитие личности, и на уровне данного развития он входил в контекст социальной жизни.

18. Основы семейного воспитания

Семья – это малая социально-психологическая группа, основанная на браке, члены которой объединены совместным проживанием и ведением домашнего хозяйства. Одна из существенных особенностей семьи заключается в эмоциональной связи между ее членами, моральной ответственности друг перед другом и оказании взаимопомощи. Семья – явление историческое, ее формы, функции и содержание обусловлены обществом, уровнем его культурного и экономического развития, общественными отношениями, в том числе и производственными.

К основным функциям современной семьи, как и прежде, относятся репродуктивная, хозяйственно-экономическая и воспитательная. Семейное воспитание предопределяет систему потребностей и мотивации взрослого человека, его восприятие окружающего мира, самооценку и значимые психологические особенности, а также способность адаптироваться к различным условиям жизни. В значительной степени под влиянием семейного воспитания формируются установки в профессиональной деятельности, отношение к труду, обществу, его нормам и ценностям. То фундаментальное, что закладывается в семье, с трудом поддается изменению впоследствии. Вопрос о семейном воспитании подрастающего поколения в любом обществе и в

любые времена относится к числу наиболее важных, ибо ответ на него во многом определяет будущее самого общества.

Воспитательный потенциал семьи определяется рядом факторов: материальных, духовных, национальных, психологических, педагогических, эмоциональных. Значение для воспитания ребенка имеет тип, структура семьи. Известно несколько форм семей, классифицируемый по разным основаниям.

Нуклеарная семья состоит из пары супругов с детьми или без детей. В отличие от нее расширенная семья включает в себя также прародителей и других родственников жены или мужа. По числу детей семьи подразделяются на однодетные, малодетные и многодетные. Семья может быть эгалитарной, т.е. равноправной, патриархальной во главе с отцом или матриархальной во главе с матерью. Потенциально проблемными являются семьи, в которых затруднена нормальная социализация детей. К ним относятся семьи беженцев, безработных, алкоголиков, наркоманов, преступников, а также малообеспеченные, многодетные, имеющие детей-инвалидов, проживающие в так называемых депрессивных районах.

Принято выделять несколько факторов, определяющих семейное воспитание:

- распределение ролей в семье;
- модели отношений родителей с детьми;
- стратегии воспитания (система наказаний и поощрений);
- ценностная ориентация родителей.

Тип отношений между родителями и детьми сказывается на адаптационных возможностях подрастающего человека. Наиболее адаптивны к современным условиям жизни «оптимисты» – дети, выросшие, как правило, в эгалитарной семье, где позволялось спорить, отстаивать свою точку зрения, проявлять самостоятельность. Среди неадаптированных («пессимисты») чаще встречаются люди с авторитарным характером социализации, те, кому не позволялись споры и проявление самостоятельности, с кем родители не стремились устанавливать равноправные отношения.

Модели отношений между родителями и ребенком определяются не только распределением ролей, но степенью эмоциональной отзывчивости и воспитательной уверенности родителей. Наиболее тяжелые последствия для ребенка оставляют эмоциональное отвержение, безразличие. Дети, воспитанные без родительской любви, отстают в интеллектуальном развитии, они отличаются эмоциональной незрелостью, повышенной агрессивностью, появлением чувства «выученной беспомощности». Все это приводит к апатии, потере любознательности и инициативы, страху перед новыми ситуациями и людьми. Другой полюс эмоциональных отношений к ребенку – воспитание кумира семьи, чрезмерное обожание, которое приводит к развитию неадекватно высокого уровня притязаний, безудержному стремлению к превосходству без должного упорства и опоры на собственные силы и возможности. Еще один вид эмоциональных отношений – нарочитое лишение любви. Если ребенок делает что-то не так, родители не наказывают его, а просто начинают игнорировать: не разговаривают с ним, не замечают его присутствие. Такое поведение родителей у одних детей вызывает чувство бессильного гнева, вспышки агрессии, у других порождает чувство собственной ненужности, одиночества. Послушание достигается за счет обесценивания себя, потери чувства собственного достоинства. Другой способ – формирование у ребенка чувства вины, упрекая его в неблагодарности, в том, что он «доставляет одни неприятности», «доводит до сердечного приступа» и т.п. Такое поведение родителей, возлагающих на ребенка ответственность за жизнь и благополучие близких, настойчивое требование успехов вызывает у ребенка страх оказаться виноватым в неблагополучии родителей, блокирует инициативность и самостоятельность, приводит к невротическим состояниям.

Стратегия воспитания – это система поощрения и наказания, контроль и требования, предъявляемые родителями. Стратегии определяются двумя факторами.

Во-первых, характером распределения семейных ролей. В патриархальных семьях ведущими методами воспитания выступают наказание и ограничения. Дети в таких семьях вырастают послушными, боязливими, неагрессивными, не слишком настойчивыми в достижении своих целей. В эгалитарных семьях, где родители принимают решения сообща, на паритетной основе, наказания используются реже, преобладает демократический стиль воспитания. Дети вырастают

социально активными, легко вступают в контакт со сверстниками, имеют умеренно выраженное стремление к лидерству, с трудом поддаются внешнему контролю.

Второй фактор – представления родителей о цели воспитательного процесса, о том, чему нужно учить детей и какие качества в них воспитывать.

В современном российском обществе происходят серьезные изменения в ценностных ориентациях. Напомним, что ценности – это социологическое понятие, используемое для обозначения объектов, воплощающих в себе общественные идеалы и выступающих благодаря этому эталоном должного. В процессе воспитания человек присваивает ценности, и они становятся его взглядами, установками, мотивами и регуляторами поведения. Поэтому на уровне социума ценности меняются значительно быстрее, чем на уровне отдельного человека. Более того, человек может и не изменить свои идеалы, оставаясь приверженцем ранее сформированных взглядов. Поэтому сегодня наблюдается следующая ситуация. Традиционную модель ценностей, к которой относятся ценности морали, выраженные в трудолюбии, честности, порядочности, а также такие психологические качества, как аккуратность, опрятность, вежливость, послушание, дисциплинированность, бережливое отношение к деньгам и вещам, продолжают разделять люди старшего поколения. Модернистские ценности связаны с самоопределением, независимостью, самореализацией личности. Многие молодые родители принимают эти ценности и стремятся воспитывать детей самостоятельными и независимыми, активными и целеустремленными, любознательными и интеллектуально развитыми, стремящимися к успеху, а также терпимыми к мнениям и взглядам других людей. Однако в реальной практике дать такое воспитание ребенку удастся далеко не всем, ибо сами родители должны, по крайней мере, обладать этими качествами и уметь их воспитывать. В противном случае они лишь транслируют то, что получили от своих родителей и чем обладают сами. Иными словами, они знают, как не надо воспитывать, но не знают и не умеют воспитывать так, как им того бы хотелось. По данным социологических исследований, новые ценности фиксируются у той части молодежи, чья социализация пришлась на начало перестройки и эпоху реформ. Они выросли уже в новой социальной реальности, в системе совсем других ценностных приоритетов, и поэтому качества, прививавшиеся им в процессе раннего семейного воспитания, в иерархии ценностей уступили место модернистским.

Ценности воспитания неизбежно влияют на содержание семейного воспитания, которое формирует базовую культуру личности в совокупности всех ее компонентов. С момента рождения ребенка первое место в содержании семейного воспитания занимает его физическое развитие, создание условий для укрепления здоровья. Подготовка к школе – серьезное испытание для родителей: требуется следить за интеллектуальным развитием ребенка, его воображением, способностью к символическому замещению, к произвольности психических процессов, в частности памяти, овладению речью, воспитывать трудолюбие и т.д.

На всех этапах семейного воспитания важное значение имеет формирование самосознания ребенка, ценностного отношения к собственной жизни, потребности в самоактуализации. В семье происходит трудовое воспитание, освоение бытовых и семейных обязанностей, происходит процесс социальной и профессиональной ориентации. Экономическое воспитание определяется семейным укладом, отношением к деньгам, способам их зарабатывания и траты. Ребенка учат соотносить свои потребности с экономическими возможностями семьи. Эстетическое воспитание начинается с детских игрушек, одежды ребенка, интерьера помещения, эстетики всего окружающего пространства. Нравственное, гражданское воспитание, как и любое другое, строится на подражании взрослым.

Семейное воспитание, непосредственно пересекаясь с воспитанием школьным (детсадовским, вузовским), исходит из принципов взаимодоверия, сотрудничества, взаимопомощи и взаимоподдержки.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ (УКАЗАНИЯ) К ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ

Основная цель проведения практического занятия заключается в закреплении знаний полученных в ходе прослушивания лекционного материала.

Практические занятия проводятся в форме дискуссии и предполагают обсуждение конкретных ситуаций, раскрывающих и характеризующих тему занятия. Обсуждение направлено на освоение научных основ, эффективных методов и приемов решения конкретных практических задач, на развитие способностей к творческому использованию получаемых знаний и навыков.

Практическое занятие по данной дисциплине проводится также в форме устного опроса студентов по плану практических занятий, предполагающего проверку знаний усвоенного лекционного материала.

В ходе подготовки к практическому занятию студенту следует просмотреть материалы лекции, а затем начать изучение учебной литературы. Следует знать, что освещение того или иного вопроса в литературе часто является личным мнением автора, построенным на анализе различных источников, поэтому не следует ограничиваться одним учебником, научной статьей или монографией, а рассмотреть как можно больше материала по интересующей теме, представленного в системе ЭБС.

Обязательным условием подготовки к практическому занятию является изучение нормативной базы. Для этого следует обратиться к любой правовой системе сети Интернет (Консультант Плюс, Гарант и т.д.). В данном вопросе не следует полагаться на книги, так как законодательство претерпевает постоянные изменения и в учебниках и учебных пособиях могут находиться устаревшие данные.

В ходе подготовки к практическому занятию студенту необходимо отслеживать научные статьи в специализированных изданиях, а также изучать статистические материалы, соответствующей каждой теме.

Студенту рекомендуется следующая схема подготовки к практическому занятию:

1. Проработать конспект лекций;
2. Прочитать основную и дополнительную литературу, рекомендованную по изучаемому разделу;
3. Ответить на вопросы плана практического занятия;
4. Выполнить домашнее задание;
5. Проработать тестовые задания и задачи;
6. При затруднениях сформулировать вопросы к преподавателю.

При подготовке к практическим занятиям следует руководствоваться указаниями и рекомендациями преподавателя, использовать основную литературу из представленного им списка. Для наиболее глубокого освоения дисциплины рекомендуется изучать литературу, обозначенную как «дополнительная» в представленном списке.

При подготовке доклада на практическое занятие желательно заранее обсудить с преподавателем перечень используемой литературы, за день до практического занятия предупредить о необходимых для предоставления материала технических средствах, напечатанный текст доклада предоставить преподавателю.

Если при изучении отдельных вопросов возникнут трудности, студент может обратиться к преподавателю за консультацией (устной или письменной).

Таим образом, значительную роль в изучении предмета выполняют практические занятия, которые призваны, прежде всего, закреплять теоретические знания, полученные в ходе прослушивания и запоминания лекционного материала, ознакомления с учебной и научной литературой, а также выполнения самостоятельных заданий. Тем самым практические занятия способствуют получению наиболее качественных знаний, помогают приобрести навыки самостоятельной работы.

Практические занятия

Тема 1. Педагогика в системе наук о человеке

1. Исторические предпосылки педагогики. Вклад выдающихся педагогов в развитие педагогической науки.

2. Объект, предмет, задачи, функции педагогики.
3. Категории педагогики: воспитание, образование, обучение, формирование, развитие, педагогическое взаимодействие, педагогическая система, образовательный процесс, педагогический процесс.

4. Структура педагогической науки. Связь педагогики с другими науками и с практикой.

Тема 2. Методология и методы педагогических исследований

1. Объект, предмет, задачи научно-педагогического исследования.
2. Методы педагогических исследований.
3. Теоретические и эмпирические методы исследования, их краткая характеристика.

Тема 3. Развитие, социализация и воспитание личности

1. Роль обучения в развитии личности.
2. Факторы социализации и формирования личности.
3. Самовоспитание в структуре процесса формирования личности.

Тема 4. Педагогический процесс как система и целостное явление

1. Цели, содержание, методы и средства, формы организации, результаты педагогического процесса.

2. Воспитание, обучение и развитие личности в педагогическом процессе.
3. Компетентностный подход к построению педагогического процесса.
4. Структура и этапы педагогического процесса: целеполагание, целеосуществление, анализ и оценка результатов.

5. Основные функции, принципы и закономерности педагогического процесса.

6. Системный подход к осуществлению педагогического процесса.

Тема 5. Взаимодействие социальных институтов в организации образования

1. Система образования в России.
2. Управление образовательными системами.
3. Основные функции управления школой.
4. Взаимодействие социальных институтов в управлении образованием.

Тема 6. Дидактика как наука. Дидактические системы, теории, концепции. Структура и движущие силы обучения

1. Становление дидактики как науки
2. Научно-методологические основы дидактики
3. Понятия «дидактическая система», «теория», «концепция»
4. Классно-урочная система Я.А.Коменского
5. Традиционная дидактическая система И.Г.Гербарта
6. Педагогическая дидактическая система Д.Дьюи
7. Классификации современных дидактических систем
8. Авторские дидактические системы
9. Зарубежные дидактические системы
10. Основные дидактические противоречия.
11. Характеристика процесса обучения как целостной системы.
12. Структура и этапы процесса обучения.

Тема 7. Законы и закономерности обучения. Принципы обучения. Проблемы целеполагания в обучении

1. Законы диалектики и их преломление в дидактике
2. Законы дидактики (по М.Н.Скаткину)
3. Общие закономерности процесса обучения
4. Дидактические принципы и дидактические правила: сущностные характеристики
5. Принципы обучения Я.А.Коменского
6. Характеристика принципов обучения и их взаимодействие
7. Типичные недостатки в определении образовательных целей.
8. Исследования проблемы целеполагания в обучении.
9. Таксономия целей.

Тема 8. Методы обучения: понятие, классификация, условия выбора. Средства обучения

1. Понятие «метод обучения»
2. Классификации методов обучения
3. Методы обучения на основе деятельностного подхода
4. Методы проблемного обучения
5. Активные и интерактивные методы обучения
6. Средства обучения: понятие и классификация
7. Учебник как средство обучения. Анализ школьного учебника
8. Технические средства обучения
9. Учебное телевидение
10. Интернет-ресурсы в системе средств обучения

Тема 9. Формы организации учебного процесса в школе и вузе. Контроль, проверка и оценка результатов обучения

1. Формы организации обучения и их развитие в дидактике.
2. Классно-урочная система и ее альтернативы.
3. Урок как основная форма организации обучения в школе.
4. Виды уроков, типология и структура.
5. Другие формы организации обучения.
6. Основные формы обучения в вузе. Виды вузовской лекции и семинара. Самостоятельная работа студента как основа вузовского образования.
7. Сущность контроля обучения как дидактического понятия.
8. Диагностика и оценка обучения.
9. Требования, предъявляемые к оценке результатов обучения.
10. Причины неуспеваемости учащихся.

Тема 10. Сущность воспитания и его место в целостной структуре образовательного процесса. Человек как предмет воспитания

1. Социальная сущность воспитания.
2. Системный характер воспитания (Л.И. Новикова, В.А. Караковский, И.П. Иванов).
3. Воспитание в целостном педагогическом процессе.
4. Воспитание и социализация (А.В. Мудрик).
5. Воспитание как процесс организации деятельности и общения детей.
6. Двусторонний характер процесса воспитания.
7. Человек как объект и субъект воспитания.
8. Критерии воспитанности личности ученика (В.Т. Лихачев).
9. Взаимосвязь воспитания и развития человека в различные возрастные периоды.

Тема 11. Движущие силы и логика воспитательного процесса. Закономерности и принципы воспитания. Концепции воспитания

1. Противоречия как движущие силы воспитания.
2. Объективные внешние противоречия; объективные внутренние противоречия; субъективные противоречия.
3. Общие закономерности и принципы воспитания. Различное видение принципов воспитания.
4. Структура воспитания как педагогического явления.
5. Роль факторов воспитания и его место в системе факторов развития человека.
6. Базовые теории, описывающие процесс развития и воспитания личности.
7. Современные концепции воспитания.

Тема 12. Содержание воспитательного процесса. Системы форм и методов воспитания

1. Социально-экономические и политические условия жизни их влияние на содержание воспитания.
2. Воспитательные возможности целостного педагогического процесса.
3. Формирование базовой культуры личности.
4. Методы воспитания как способы взаимосвязанной деятельности воспитателей и воспитанников, личности и группы.

5. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения: педагогическое требование, общественное мнение, приучение, упражнение, поручение, создание воспитывающих ситуаций и др.

6. Педагогическое общение. Личность педагога, его индивидуально-личностное влияние на отдельных воспитанников и группы.

7. Формы организации воспитательного процесса.

Тема 13. Коллектив учащихся как объект и субъект воспитания.

1. Понятие о детском воспитательном коллективе.

2. Сущность, структура, функции, типология коллектива.

3. Основные признаки детского (ученического) коллектива.

4. Коллектив как объект и субъект воспитания. Уровни развития коллектива, механизмы его становления

5. Основные концепции воспитательного коллектива (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Л.И. Новикова, В.А. Караковский).

6. Психологический климат коллектива, его выявление; лидерство, малые группы в коллективе (А.В.Петровский, А.И. Донцов и др.).

7. Развитие ученического коллектива, его специфика в различные периоды онтогенеза личности.

8. Самоуправление в детском коллективе.

Тема 14. Воспитание культуры межнационального общения. Национальное своеобразие воспитания

1. Воспитание и процесс организации, деятельность и общения детей.

2. Этнопедагогика (Г.Н.Волков).

3. Этнопедагогика и народная педагогика.

4. Мироощущение этноса как проявление его национально-психологических особенностей.

5. Постулаты народной педагогики.

6. Негативные стороны народного опыта воспитания.

7. Возможные перспективы народной педагогики.

Тема 15. Особенности воспитательной работы с трудновоспитуемыми детьми

1. Воспитательная работа в педагогическом процессе.

2. Понятия «трудновоспитуемый», «педагогически трудный», «труднообучаемый», «социально запущенный» ребенок, их неравнозначность

3. Типичные особенности межличностных отношений трудных подростков.

4. Типичные затруднения начинающих педагогов при работе с трудновоспитуемыми детьми.

Профессионально-значимые качества личности и умения, наиболее необходимые педагогу в воспитательно-коррекционной работе.

5. Личность педагога, индивидуальный стиль работы, отношения, педагогического общения.

Тема 16. Готовность личности к самовоспитанию как результат целостного педагогического процесса

1. Диалектика воспитания и самовоспитания.

2. Самопознание.

3. Возрастные особенности осознания себя человеком как личности.

4. Методы стимулирования самовоспитания.

5. Личность педагога и самовоспитание школьника.

6. Идеал личности и программа самовоспитания.

7. Возрастные аспекты самовоспитания.

Тема 17. Общение как фактор воспитания и развития личности. Педагогика среды: среда и ее роль в формировании и социализации личности

1. Роль общения в развитии личности.

2. Понятие «общение», его виды.

3. Классификация общения.

4. Общение как фактор формирования личности.

5. Развитие личности в процессе общения.
6. Личность в общении и деятельности. Выготский Л.С. о роли общения в развитии личности
7. Понятие «педагогика среды».
8. Роль среды в формировании и социализации личности

Тема 18. Основы семейного воспитания

1. Сущность семейного воспитания.
2. Нравственное воспитание ребенка.
3. Умственное развитие ребенка.
4. Типы и стили семейного воспитания.
5. Ошибки семейного воспитания.
6. Родительский авторитет.
7. Игра как одно из важнейших условий воспитания ребенка.

МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Для работы со студентами рекомендуют к применению следующие формы самостоятельной работы.

Работа с литературой

Важной составляющей самостоятельной внеаудиторной подготовки является работа с литературой ко всем занятиям: семинарским, практическим, при подготовке к зачетам, экзаменам, тестированию, участию в научных конференциях.

Один из методов работы с литературой – повторение: прочитанный текст можно заучить наизусть. Простое повторение воздействует на память механически и поверхностно. Полученные таким путем сведения легко забываются.

Более эффективный метод – метод кодирования: прочитанный текст нужно подвергнуть большей, чем простое заучивание, обработке. Чтобы основательно обработать информацию и закодировать ее для хранения, важно провести целый ряд мыслительных операций: прокомментировать новые данные; оценить их значение; поставить вопросы; сопоставить полученные сведения с ранее известными. Для улучшения обработки информации очень важно устанавливать осмысленные связи, структурировать новые сведения.

Изучение научной учебной и иной литературы требует ведения рабочих записей. Форма записей может быть весьма разнообразной: простой или развернутый план, тезисы, цитаты, конспект.

План – структура письменной работы, определяющая последовательность изложения материала. Он является наиболее краткой и потому самой доступной и распространенной формой записей содержания исходного источника информации. По существу, это перечень основных вопросов, рассматриваемых в источнике. План может быть простым и развернутым. Их отличие состоит в степени детализации содержания и, соответственно, в объеме.

Выписки представляют собой небольшие фрагменты текста (неполные и полные предложения, отделы абзацы, а также дословные и близкие к дословным записи об излагаемых в нем фактах), содержащие в себе квинтэссенцию содержания прочитанного. Выписки представляют собой более сложную форму записи содержания исходного источника информации. По сути, выписки – не что иное, как цитаты, заимствованные из текста. Выписки позволяют в концентрированной форме и с максимальной точностью воспроизвести наиболее важные мысли автора, статистические и даталогические сведения.

Тезисы – сжатое изложение содержания изученного материала в утвердительной (реже опровергающей) форме. Отличие тезисов от обычных выписок состоит в том, что тезисам присуща значительно более высокая степень концентрации материала. В тезисах отмечается преобладание выводов над общими рассуждениями. Записываются они близко к оригинальному тексту, т.е. без использования прямого цитирования.

Аннотация – краткое изложение основного содержания исходного источника информации, дающее о нем обобщенное представление. К написанию аннотаций прибегают в тех случаях, когда подлинная ценность и пригодность исходного источника информации исполнителю письменной работы окончательно неясна, но в то же время о нем необходимо оставить краткую запись с обобщающей характеристикой.

Резюме – краткая оценка изученного содержания исходного источника информации, полученная, прежде всего, на основе содержащихся в нем выводов. Резюме весьма сходно по своей сути с аннотацией. Однако, в отличие от последней, текст резюме концентрирует в себе данные не из основного содержания исходного источника информации, а из его заключительной части, прежде всего выводов. Но, как и в случае с аннотацией, резюме излагается своими словами – выдержки из оригинального текста в нем практически не встречаются.

Конспект представляет собой сложную запись содержания исходного текста, включающая в себя заимствования (цитаты) наиболее примечательных мест в сочетании с планом источника, а также сжатый анализ записанного материала и выводы по нему.

При выполнении конспекта требуется внимательно прочитать текст, уточнить в справочной литературе непонятные слова и вынести справочные данные на поля конспекта. Нужно выделить

главное, составить план. Затем следует кратко сформулировать основные положения текста, отметить аргументацию автора. Записи материала следует проводить, четко следуя пунктам плана и выражая мысль своими словами. Цитаты должны быть записаны грамотно, учитывая лаконичность, значимость мысли.

В тексте конспекта желательно приводить не только тезисные положения, но и их доказательства. При оформлении конспекта необходимо стремиться к емкости каждого предложения. Мысли автора книги следует излагать кратко, заботясь о стиле и выразительности написанного. Число дополнительных элементов конспекта должно быть логически обоснованным, записи должны распределяться в определенной последовательности, отвечающей логической структуре произведения. Для уточнения и дополнения необходимо оставлять поля. Необходимо указывать библиографическое описание конспектируемого источника.

Самостоятельная работа студентов является обязательной для каждого студента, а её объём определяется учебным планом. Формы самостоятельной работы студентов определяются содержанием учебной дисциплины, степенью подготовленности студентов.

Самостоятельная работа – одна из важнейших форм овладения знаниями. Самостоятельная работа включает многие виды активной умственной деятельности студента: слушание лекций и осмысленное их конспектирование, глубокое изучение источников и литературы, консультации у преподавателя, написание реферата, подготовка к практическим занятиям, экзаменам, самоконтроль приобретаемых знаний и т.д.

Изучение дисциплины следует начинать с проработки настоящей рабочей программы, особое внимание уделяя целям и задачам, структуре и содержанию курса.

Тематика заданий для самостоятельной работы включает в себя вопросы для самостоятельной работы, темы рефератов и темы эссе.

Вопросы для самостоятельной работы:

1. История становления дидактики как отрасли педагогики.
2. Общая и частные дидактики. Дидактика как система.
3. «Великая дидактика» Я. А. Коменского.
4. Образование. Типы образования. Национальный проект «Образовании».
5. Методологические основы образовательного процесса.
6. Психолого-педагогические основы обучения.
7. Единство образовательной, воспитательной и развивающей функций обучения.
8. Двусторонний и личностный характер обучения. Единство преподавания и учения.
9. Связь обучения и развития. Развивающее обучение.
10. Связь обучения и воспитания.
15. Проблемное обучение.
16. Программированное обучение.
17. Сущность образовательного процесса. Движущие силы обучения.
18. Принципы обучения. Их взаимосвязь.
19. Учебно-познавательная деятельность и ее характеристика.
20. Законы и закономерности обучения.
21. Обучение на Руси. Древнерусские формы и методы обучения.
22. Система обучения Ломоносова.
23. Дидактика П.Ф. Каптерева.
24. Дидактические идеи К.Д. Ушинского.
25. Эвристическая система обучения Сократа.
26. Дидактика Гербарта и дидактика прогрессивистов.
27. Система обучения М. Монтессори.
28. Система обучения в Вальдорфской школе.
29. Современные зарубежные модели обучения.
30. Анализ современных дидактических концепций.
31. Инновационные образовательные процессы.

32. Источники содержания образования. Содержание образования как фундамент базовой культуры личности.
33. Основные теории (концепции) содержания образования.
34. Концепция структуры и содержания образования в профильной школе.
35. Личностно-ориентированное обучение.
36. Государственные образовательные стандарты. Образовательная программа, ее конструирование.
37. Учебники и учебные пособия. Электронный учебник. Перспективы развития учебника.
38. Конструирование системы занятий. Тематическое планирование занятий.
39. Таксономия целей обучения.
40. Дифференциация и индивидуализация обучения.
41. Классификация форм обучения.
42. Классно-урочная система и ее альтернативы.
43. Лекционно-семинарская форма обучения.
44. Групповые формы обучения.
45. Классификация методов обучения.
46. Эвристические методы обучения.
47. Метод проектов.
48. Классификация средств обучения. Методика применения средств обучения.
49. Формы и виды контроля в обучении.
50. Диагностика уровня усвоения содержания образования.
51. Диагностика и оценка творческой деятельности.
52. Самооценка и оценка результатов обучения.
53. Виды тестов достижений.
54. Понятия и характеристика: «дистанционное обучение», «Интернет-образование», «виртуальное образование».
55. Сущность воспитания. Педагогическое взаимодействие в воспитании
56. Биологические и социальные факторы в развитии человека.
57. Собственная преобразующая деятельность как фактор формирования личности
58. Роль воспитания и его место в системе факторов развития человека
59. Взаимосвязь воспитания и развития личности в различные возрастные периоды
60. Противоречия как движущие силы воспитания
61. Общие закономерности воспитания
62. Понятие и классификация принципов воспитания
63. Принцип природосообразности воспитания
64. Принцип культуросообразности воспитания
65. Принцип гуманизации воспитания
66. Структура воспитания как педагогического процесса
67. Базовые теории воспитания и развития личности: психоаналитическая теория
68. Базовые теории воспитания и развития личности: когнитивная теория
69. Базовые теории воспитания и развития личности: теория научения
70. Базовые теории воспитания и развития личности: гуманистические концепции
71. Проблема целеполагания в воспитании
72. Содержание воспитания: понятие, источники
73. Умственное воспитание: сущность, задачи, методы
74. Воспитание гражданственности: сущность, задачи, методы
75. Нравственное воспитание: сущность, задачи, методы
76. Эстетическое воспитание: сущность, задачи, методы
77. Трудовое воспитание: сущность, задачи, методы
78. Физическое воспитание: сущность, задачи, методы
79. Воспитание культуры межнационального общения: сущность, задачи, методы
80. Ценностные отношения как содержание и результат воспитания

81. Средства воспитания
82. Методы воспитания: понятие, классификации
83. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения
84. Методы формирования сознания
85. Методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения
86. Педагогические условия выбора и эффективного использования методов воспитания
87. Педагогические технологии воспитания
88. Формы организации воспитательного процесса и их классификации
89. Массовые формы организации воспитательного процесса
90. Групповые формы организации воспитательного процесса
91. Индивидуальные формы организации воспитательного процесса
92. Детский воспитательный коллектив: понятие, функции, типология, основные признаки
93. Основные положения теории развития коллектива
94. Воспитательная система школы: понятие, структура. Системный подход в воспитании
95. Воспитательная система школы: этапы развития, критерии эффективности
96. Воспитательная работа, система воспитательной работы, воспитательная система
97. Функции и основные направления деятельности классного руководителя
98. Национальное своеобразие воспитания.

Требования к написанию реферата

Реферат по данному курсу является одним из методов организации самостоятельной работы студентов. Темы рефератов являются дополнительным материалом для изучения данной дисциплины.

Реферат должен быть подготовлен согласно теме, предложенной преподавателем. Допускается самостоятельный выбор темы реферата, но по согласованию с преподавателем.

Информация по реферату должна не превышать 10 минут. Выступающий должен подготовить краткие выводы по теме реферата для конспектирования студентов.

Рекомендации к написанию реферата.

Реферат (от лат. *refereo* – сообщаю) – краткое изложение в письменном виде или в форме публичного доклада содержания научного труда (трудов), литературы по теме.

Написание реферата – одна из основных форм организации самостоятельной формы работы студентов. Реферат по дисциплине «Теория обучения и воспитания» предусматривает раскрытие студентам определенной проблемы на основе глубокого изучения нескольких первоисточников, предлагаемых на семинарских занятиях или для самостоятельного ознакомления.

Примерная тематика рефератов, изложенная ниже поможет сориентироваться студентам. Выбор темы реферата целесообразно производить в начале изучения курса. При ее определении полезно обратиться к тем проблемам, которые близки интересам студента, направлению его исследовательской работы (курсовой или дипломной). Это способствует более глубокому проникновению к истокам проблемы, выявлению разных концепций, подходов, мнений в истории педагогики.

Цели и задачи реферата.

Реферат обычно пишется в процессе изучения одной из важных учебных проблем дисциплины «Теория обучения и воспитания». Цели реферата при этом – показать как осмысленна данная проблема. Реализация этой цели достигается путем осуществления следующих задач:

- выработка навыков самостоятельной учебно-исследовательской работы;
- обучение методике анализа, обобщения, осмысления информации;
- проверка знаний студентов по изученной дисциплине.

Структура написания реферата:

1. Изучение литературы по намеченному вопросу.
2. Сбор и обобщение материала.
3. Составление плана реферата.
4. Написание реферата.
5. Оформление реферата.

Реферирование предполагает, главным образом, изложение чужих точек зрения, сделанных другими учеными выводов, однако, не возбраняется высказывать и свою точку зрения по освещаемому вопросу хотя бы в гипотетической форме как предположение, которое может быть исследовано, доказано и аргументировано впоследствии. Более того, реферат преследует цель выработки своего отношения к изучаемой проблеме.

Реферат отличается от курсовой и дипломной работы тем, что степень творчества в реферате меньше. В реферате дается только первичное осмысление и обобщение определенного объема информации, накопленной учеными и изложенная в литературе.

Обязательными требованиями к оформлению реферата являются:

- данные о студенте: Ф.И.О., курс, группа
- данные о преподавателе: Ф.И.О., должность, звание
- название дисциплины и тема
- план изложения материала с указанием страниц, глав, разделов
- содержание: обоснование выбранной темы, ее теоретические основы, непосредственное изложение содержания
 - выводы
 - библиография
 - приложения (при необходимости)

План реферата позволяет студенту выделить основные вопросы, подобрать труды педагогов, внесших в решение проблемы определенный вклад, соблюсти хронологию в изложении материала и т.д.

Приступая непосредственно к изложению содержания реферата, в соответствии с планом, полезно предварить его кратким определением понятий, которые могут быть сформулированы с современной точки зрения и позволят студенту актуализировать знания, полученные из других учебных курсов и сосредоточить внимание на тех исторических идеях, которые существенно повлияли на развитие образования и педагогической мысли, либо выявить те, что остались вне поля ее зрения. Определение основных понятий даст возможность студенту выбрать те составные части проблемы, на которых они хотят остановиться подробнее, что может быть специально оговорено в реферате.

Изложение содержания проблемного реферата может быть оформлено по-разному. Легче всего для студентов представить взгляды на проблему разных педагогов, но, как правило, подобная форма грешит стремлением только перечислять факты, а не сравнивать различные подходы. В таком случае реферат в заключительной части должен содержать достаточно обширные, обоснованные, доказательные выводы. Целесообразнее пойти по другому пути: выделить отдельные вопросы и изложить взгляды на них педагогов различных временных эпох. В этом случае обычно возникает необходимость в промежуточных выводах, на основе которых можно сделать общее заключение.

При оформлении списка литературы необходимо руководствоваться общими требованиями. При этом следует указать все первоисточники со ссылкой на то, откуда они взяты (хрестоматия, избранные сочинения, собрания сочинений и т.д.).

При оформлении рефератов можно использовать рисунки, иллюстрации, схемы, таблицы, помогающие четко и образно изложить материал.

Сбор материала.

В процессе изучения литературы используют методы конспектирования и выписок. Конспект – это краткое выражение основного содержания статьи или книги, главного смысла, пересказанного своими словами или в виде цитат.

Конспекты бывают нескольких видов:

- плановые,
- текстуальные,
- свободные,
- тематические.

Плановые конспекты – это конспектирование книги по ее плану, по разделам, главам и параграфам; такой конспект полностью отражает структуру произведения; его можно строить в

форме вопросов и ответов. Второй вид конспекта представляет собой собрание цитат, которые дают основное содержание книги через авторские высказывания наиболее важных идей. Третий вид конспекта – комбинированный – сочетает цитаты с пересказом своими словами содержания отдельных разделов. Четвертый предполагает подбор цитат из разных источников или пересказ чужих мыслей, разнесенных по рубрикам, по пунктам плана, раскрывающим содержание плана.

Метод конспектирования применяют в том случае, если по теме реферата имеется одна или две монографии, которые нужно изучить полностью, от начала до конца.

Метод выписок используется в случае, если литературы по теме реферата много. Тогда отбирают самые фундаментальные работы для обстоятельного изучения и конспектирования, остальные же просматривают, делая выписки в тех случаях, когда обнаруживают необходимые для раскрытия содержания темы мысли, идеи, высказывания.

Выписки, относящиеся к выбранной теме, можно складывать в отдельный конверт, папку, а при работе на компьютере – в отдельный файл. Туда же помещают собственные мысли и соображения, которые приходят в голову в связи с чтением литературы.

Составление плана реферата

План реферата отражает в концентрированном виде его суть. Это схематическое выражение того, что хочет сказать автор. Учитывая ограниченный объем внимания человека, план должен быть лаконичным, чтобы можно было, взглянув на него, легко понять, что стоит за ним, что будет раскрыто в тексте.

План может составляться разными способами:

- 1) взять за исходную точку избранную тему и, исходя из нее, сформулировать цели и задачи, они дадут название разделов и параграфов реферата;
- 2) исходить из собранного материала, логика которого подскажет структуру изложения;
- 3) смешанный, сочетающий оба подхода.

Обычная структура планов включает в себя:

1. Введение, в котором содержатся обоснование темы и ее значимости, объяснение причин почему выбрана именно данная тема, тем обусловлен интерес к ней. Затем, дается обзор литературы по выбранной теме. Желательно, чтобы была предложена классификация существующих точек зрения на проблему, если она достаточно хорошо изучена. Если же она изучена плохо, не привлекала к себе внимание ученых, то это нужно отметить, так как возможность для творчества здесь увеличивается. Во введении должна быть четко сформулирована цель, которую студент ставит перед собой и задачи, с помощью которых он будет эту цель реализовывать.

2. Основная часть реферата, которая обычно состоит из двух разделов:

- А) теоретического осмысления проблемы;
- Б) изложение эмпирического материала, который аргументировано подтверждает изложенную в первом разделе основной части теорию.

При этом нужно отметить, что цитата с оценочным суждением не считается аргументом. Основная часть должна соотноситься с поставленными задачами. Возможна разбивка основной части на столько параграфов, сколько поставлено задач.

3. Заключение содержит результаты осмысления проблемы, выводы к которым приходит автор реферата, а также оценку значимости этих выводов для практики или дальнейшего изучения проблемы (так как не редко реферат перерастает в курсовую или дипломную работу). Выводы должны соответствовать поставленным задачам.

Правила оформления.

Реферат выполняется на стандартных листах формата А4, которые сшиваются любым способом слева и помещаются в обложку. Реферат может быть выполнен от руки (разборчивым почерком), на пишущей машинке или на компьютере на одной стороне листа (кегель 12 через 1,5 межстрочный интервал, поля по 2 см со всех сторон). Страницы реферата должны быть пронумерованы, на титульном листе номер страницы не указывается, но он учитывается в общем числе страниц. Примерный объем реферата 20 страниц. Ссылки на использованную литературу

обязательны, так как в этом проявляется культура уважения к чужой мысли. Существуют правила цитирования:

- заключать чужой текст в кавычки;
- в случае, если чужая мысль дана в пересказе своими словами в этом случае так же необходима ссылка;
- цитата должна быть законченным по содержанию отрывком текста, если фраза сокращена, то опущенные элементы заменяются многоточием;
- допускается замена устаревших форм написания современными, с обязательной оговоркой;
- если из цитируемого отрывка не понятно о ком или о чем идет речь, возможна вставка с пояснением (в круглых скобках) с указанием на лицо или предмет, после чего следует пометка инициалов автора реферата.

Библиографическое описание выполняется в соответствии с принятыми правилами.

Критерии оценки реферата

За две недели до защиты студент подает работу преподавателю на рецензию.

1. Работа оценивается преподавателем или рецензентом по 5-бальной системе.
2. При оценке работы рецензент учитывает объем библиографии (книги, статьи, документы, письма и т.д.) и объем текста. Учитывается, сумел ли автор подобрать достаточный список литературы, необходимый для осмысления вопроса, обозначенного в качестве темы. Работы с объемом библиографии менее 3-х единиц и объемом текста менее 6 машинописных листов к рассмотрению не принимаются.
3. Содержание реферата оценивается по следующим критериям:
 - 3.1. Составление логически обоснованного плана, соответствующего сформулированной цели и поставленным задачам.
 - 3.2. Полнота раскрытия темы (удалось ли ему собрать необходимый материал и осмыслить его правильно).
 - 3.3. Соответствие содержания и отобранной литературы заявленной теме.
 - 3.4. Наличие основной идеи (звучит во введении, заключении и проходит «красной нитью» через основную часть).
 - 3.5. Использование научной терминологии, а также использование первоисточников.
 - 3.6. Умение сравнивать, сопоставлять взгляды, позиции, анализировать фактический материал, проследить преемственность, развитие идей, выявлять аналогии или альтернативы современным точкам зрения и науке и практике.
 - 3.7. Наличие собственных оценок, мнений.
 - 3.8. Общая структура реферата: правильное распределение времени на введение, основную часть, заключение.
 - 3.9. Достаточная обоснованность выводов, их полнота и соответствие поставленным задачам.
 - 3.10. Какие методы в работе над рефератом студент использовал.
 - 3.11. Соответствие работы требованиям объективности, корректности, грамотности, логичности, аргументированности, доказательности, ясности стиля и четкости изложения.
4. Наличие наглядности.
5. Правильное оформление реферата в целом, ссылки на использованные источники, список литературы.

Темы рефератов:

1. Сущность процесса обучения в трудах отечественных ученых.
2. Объяснительно-иллюстративное обучение.
3. Проблемное обучение.
4. Программированное обучение.
5. Развивающее обучение (по Л.В. Занкову).
6. Компьютерное обучение.
7. Методы и приемы обучения как научная проблема.
8. Формы обучения.

9. Урок – основная организационная форма обучения.
10. Дидактическая игра как метод обучения.
11. Нетрадиционные виды уроков.
12. Групповая работа учащихся на уроках.
13. Сочетание слова и средств наглядности в обучении.
14. Контроль и оценка знаний и умений.
15. Содержание образования как дидактическая категория.
16. Современное представление об учебных планах и программах.
17. Содержание начального образования: состояние и перспективы.
18. Принципы обучения: общая характеристика.
19. Наглядность как принцип обучения.
20. Индивидуализация обучения как дидактический принцип.
21. Принцип активности и сознательности учащихся в обучении при руководящей роли учителя.
22. Принцип мотивации учения.
23. Принцип межпредметных связей в обучении.
24. Место принципа систематичности и последовательности в системе начального образования.
25. Активизация учебно-познавательной деятельности учащихся на современном этапе.
26. Особенности организации проблемного обучения в начальной школе.
26. Коллективная учебно-познавательная деятельность в начальных классах.
27. Обучение и развитие шестилетних детей.
28. Развитие познавательной самостоятельности у младших школьников.
29. Функции процесса обучения.
30. Выбор методов обучения как психолого-педагогическая проблема.
31. Развивающая функция методов обучения.
32. Научная характеристика структуры урока.
33. Педагогическая характеристика принципов научности и доступности обучения.
34. Значение трудов Л.В. Занкова для педагогической теории и практики.
35. Всестороннее развитие личности в обучении.
36. Развитие и обучение младших школьников в опыте Ш.А. Амонашвили.
37. Взгляды В.А. Сухомлинского на обучение и развитие детей.
38. Опыт решения проблемы обучения и развития детей в развитых странах (США, Франции, Великобритании, Японии, Германии и др.).
39. Современные концепции начального образования.
40. Сущность процесса воспитания в современной школе.
41. Социализация личности как воспитание в широкой социальной среде.
42. Проблемы в воспитании современного школьника.
43. Проблемы в воспитании современных подростков.
44. Цели и ценности воспитания в современной российской школе.
45. Система воспитания в современной школе.
46. Поиски нового в воспитании школьников, авторские школы.
47. Содержание воспитания в современной школе (младших и/или старших школьников).
48. Задачи, содержание и методы нравственного воспитания школьников.
49. Система гражданского воспитания в школе (политическое, правовое).
50. Патриотическое и поликультурное воспитание в школе.
51. Проблемы полового воспитания школьников в школе и обществе.
52. Трудовое воспитание в школе: проблемы и решения.
53. Формирование здорового образа жизни у школьников.
54. Профилактика правонарушений, девиантного поведения школьников.
55. Формирование эстетической культуры современных детей и подростков.
56. Возможности коллективного воспитания в современной школе.
57. Система методов воспитания в работе учителя: теория и практика.

58. Демократические и гуманистические методы воспитания в современной школе.
59. Проблема взаимодействия школы и средств массовой информации в воспитании детей.
60. Психологические и психотерапевтические методы в воспитании детей.
61. Формы внеурочной воспитательной работы с детьми в школе.
62. Диагностика учащихся класса как часть воспитательной работы учителя, классного руководителя: задачи, содержание, методы.
63. Планирование воспитательной работы учителя, классного руководителя с учащимися в классе.
64. Этика поведения и общения учителя в процессе воспитательной работы, в отношениях с детьми.
65. Конфликты в работе учителя, воспитателя: теория, методика и практика разрешения.
66. Воспитание как общественно-исторический процесс: ретроспективный анализ.
67. Нравственное развитие ребенка как цель и смысл воспитания.
68. Здоровьесберегающие технологии воспитания.
69. Формирование здорового образа жизни.
70. Валеологическое воспитание: сущность, формы, методы, технология.
71. Своеобразие формирования межнациональной толерантности.
72. Ученический коллектив: Учение А.С. Макаренко о коллективе.
73. Особенности, формы, метода внешкольного воспитания.
74. Организация коллективного творческого дела.
75. Коллективное творческое дело как основа и условие воспитания ответственности.
76. Классный руководитель и его роль в формировании коллективистских качеств личности школьника.
77. Вальдорфская школа как воспитательная система.
78. Система М. Монтессори как условие целостного развития ребенка.
79. Личность воспитателя: его роль в целостном развитии ребенка.
80. Нравственные ценности и личность.
81. Эстетическое воспитание на уроках в начальных классах школы.
82. Эстетическое отношение к действительности: алгоритм эстетического воспитания.
83. Особенности патриотического воспитания в современных условиях.
84. Особенности семейного воспитания в современных условиях.
85. Критерии оценки современного воспитательного процесса.
86. Основные направления воспитательной работы в современной общеобразовательной школе.
87. Условия гармоничного семейного воспитания.
88. Взаимодействие школы и семьи.
89. Патриотическое воспитание школьников.
90. Нравственное воспитание школьников.
91. Воспитание отношений.
92. Воспитание культуры межнационального общения.
93. Воспитание личности в коллективе.
94. Гуманистические воспитательные системы.
95. Воспитательная работа в классе.

Методические рекомендации для написания эссе

Эссе – самостоятельная творческая письменная работа, по форме эссе обычно представляет собой рассуждение – размышление (реже рассуждение – объяснение), поэтому в нём используются вопросно-ответная форма изложения, вопросительные предложения, ряды однородных членов, вводные слова, параллельный способ связи предложений в тексте.

Особенности эссе:

- наличие конкретной темы или вопроса;
- личностный характер восприятия проблемы и её осмысления;
- небольшой объём;
- свободная композиция;
- непринуждённость повествования;

- внутреннее смысловое единство;
- афористичность, эмоциональность речи.

Цель эссе состоит в развитии навыков самостоятельного творческого мышления и письменного изложения собственных мыслей. Писать эссе чрезвычайно полезно, поскольку это позволяет автору научиться четко и грамотно формулировать мысли, структурировать информацию, использовать основные категории анализа, выделять причинно-следственные связи, иллюстрировать понятия соответствующими примерами, аргументировать свои выводы; овладеть научным стилем речи.

Требования, предъявляемые к эссе

1. Объем эссе не должен превышать 1–2 страниц
2. Эссе должно восприниматься как единое целое, идея должна быть ясной и понятной.
3. Необходимо писать коротко и ясно. Эссе не должно содержать ничего лишнего, должно включать только ту информацию, которая необходима для раскрытия вашей позиции, идеи.
4. Эссе должно иметь грамотное композиционное построение, быть логичным, четким по структуре.
5. Каждый абзац эссе должен содержать только одну основную мысль.
6. Эссе должно показывать, что его автор знает и осмысленно использует теоретические понятия, термины, обобщения, мировоззренческие идеи.
7. Эссе должно содержать убедительную аргументацию заявленной по проблеме, позиции.

Структура эссе

Структура эссе определяется предъявляемыми к нему требованиями:

- мысли автора эссе по проблеме излагаются в форме кратких тезисов (Т);
- мысль должна быть подкреплена доказательствами – поэтому за тезисом следуют аргументы (А).

Тезис – это сужение, которое надо доказать. Аргументы – это факты, явления общественной жизни, события, жизненные ситуации и жизненный опыт, научные доказательства, ссылки на мнение ученых и др. Лучше приводить два аргумента в пользу каждого тезиса: один аргумент кажется неубедительным, три аргумента могут «перегрузить» изложение, выполненное в жанре, ориентированном на краткость и образность. Таким образом, эссе приобретает кольцевую структуру (количество тезисов и аргументов зависит от темы, избранного плана, логики развития мысли):

- вступление
- тезис, аргументы
- тезис, аргументы
- заключение.

Рассмотрим каждый из компонентов эссе.

Вступление – суть и обоснование выбора темы. На этом этапе очень важно правильно сформулировать вопрос, на который вы собираетесь найти ответ. Во вступлении можно написать общую фразу к рассуждению или трактовку главного термина темы или использовать перифразу (главную мысль высказывания), например: «для меня эта фраза является ключом к пониманию...», «поразительный простор для мысли открывает это короткое высказывание...».

Основная часть – ответ на поставленный вопрос. Здесь необходимо изложить собственную точку зрения и ее аргументировать.

Один параграф содержит: тезис, доказательство, иллюстрации, подвывод, являющийся частично ответом на поставленный вопрос.

Для выдвижения аргументов в основной части эссе можно воспользоваться так называемой **ПОПС** – формулой:

- П** – положение (утверждение) – Я считаю, что ...
- О** – объяснение – Потому что ...
- П** – пример, иллюстрация – Например, ...
- С** – суждение (итоговое) – Таким образом, ...

Высказывайте своё мнение, рассуждайте, анализируйте, не подменяйте оценку пересказом теоретических источников.

Заключение, в котором резюмируются главные идеи основной части, подводящие к предполагаемому ответу на вопрос или заявленной точке зрения, делаются выводы.

При написании эссе важно также учитывать следующие моменты:

– Вступление и заключение должны фокусировать внимание на проблеме (во вступлении она ставится, в заключении – резюмируется мнение автора).

– Необходимо выделение абзацев, красных строк, установление логической связи абзацев: так достигается целостность работы.

– Стиль изложения: эссе присущи эмоциональность, экспрессивность, художественность.

– Специалисты полагают, что должный эффект обеспечивают короткие, простые, разнообразные по интонации предложения, умелое использование «самого современного» знака препинания – тире. Впрочем, стиль отражает особенности личности, об этом тоже полезно помнить.

Приветствуется использование:

– Эпиграфа, который должен согласовываться с темой эссе (проблемой, заключенной в афоризме); дополнять, углублять лейтмотив (основную мысль), логику рассуждения вашего эссе.

– Пословиц, поговорок, афоризмов других авторов, также подкрепляющих вашу точку зрения, мнение, логику рассуждения.

– Мнений других мыслителей, ученых, общественных и политических деятелей. → Риторические вопросы.

– Непринужденность изложения.

Возможные лексические конструкции:

• По моему мнению...; я думаю...; на мой взгляд; автор (этого высказывания), хотел сказать о том, что...; имел в виду...; обозначил проблему...

• Я согласен (сна) с автором (имя, фамилия)...; не могу не согласиться...; я совершенно согласен...; я не во всем согласен...; к сожалению, я не совсем согласен с точкой зрения, (мнением, позицией)...

• Это высказывание представляется мне спорным... • Правота этого утверждения очевидна (не вызывает сомнения).

• Недаром народная мудрость гласит... (далее пословица, поговорка).

• Конечно, существуют другие мнения..., одним из них является точка зрения философа (мыслителя и т. д.)

• В доказательство своей точки зрения (позиции...) я хотел бы привести пример из... В истории нередко можно найти примеры того... (тому...)

• В связи с этим, мне вспоминается (случай, телепередача, событие...)

Завершая свое эссе (размышление), я бы хотел еще раз сделать акцент... В завершение своего эссе я хотел бы вернуться к идее (мысли), обозначенной в эпиграфе...

Алгоритм написания эссе

1. Внимательно прочтите тему.

2. Определите тезис, идею, главную мысль, которую собираетесь доказывать.

3. Подберите аргументы, подтверждающие ваш тезис:

а) логические доказательства, доводы;

б) примеры, ситуации, случаи, факты из собственной жизни или из литературы;

с) мнения авторитетных людей, цитаты.

4. Распределите подобранные аргументы.

5. Придумайте вступление (введение) к рассуждению (опираясь на тему и основную идею текста, возможно, включив высказывания великих людей, крылатые выражения, пословицы или поговорки, отражающие данную проблему. Можно начать эссе с риторического вопроса или восклицания, соответствующих теме).

6. Изложите свою точку зрения.

7. Сформулируйте общий вывод.

При написании эссе:

1) напишите эссе в черновом варианте, придерживаясь оптимальной структуры;

2) проанализируйте содержание написанного;

3) проверьте стиль и грамотность, композиционное построение эссе, логичность и последовательность изложенного;

4) внесите необходимые изменения и напишите окончательный вариант.

Когда вы закончите писать эссе, ответьте для себя на следующие вопросы:

- Раскрыта ли основная тема эссе?
- Правильно ли подобрана аргументация для эссе?
- Есть ли стилистические недочеты?
- Использованы ли вами все имеющиеся у вас информационные ресурсы?
- Корректно ли изложена в эссе ваша точка зрения?
- Обратили ли вы внимание на правописание, грамматику, когда писали эссе?
- Обсудили ли вы написанное вами эссе с учителем?
- Какой формат вы выбрали для своего эссе?
- Какой опыт вы приобрели, когда работали над своим эссе?

Темы эссе:

1. В мире есть две сложные вещи – воспитывать и управлять.

И. Кант

2. Если педагог соединяет в себе любовь к делу и к ученикам, он – совершенный педагог.

Лев Толстой

3. Воспитание есть усвоение хороших привычек.

Платон

4. Взрослые не должны сердиться на детей, потому что это не исправляет, а портит.

Януш Корчак

5. Дети должны жить в мире красоты, игры, сказки, музыки, рисунка, фантазии, творчества. Этот мир должен окружать ребёнка и тогда, когда мы хотим научить его читать и писать. Да, от того, как будет чувствовать себя ребёнок, поднимаясь на первую ступеньку лестницы познания, что он будет переживать, зависит весь его дальнейший путь к знаниям.

В. А. Сухомлинский

6. Когда думаешь о детском мозге, представляешь нежный цветок розы, на котором дрожит капелька росы. Какая осторожность и нежность нужны, чтобы, сорвав цветок, не уронить каплю.

В. А. Сухомлинский

7. Дети святы и чисты. Сами мы можем лезть в какую угодно яму, но их должны укутывать в атмосферу, приличную их чину. Нельзя безнаказанно похабничать в их присутствии. Нельзя делать их игрушкой своего настроения: то нежно лобызать, то бешено топтать на них ногами.

А.П. Чехов

8. Только то в человеке прочно и надёжно, что всосалось в природу его в его первую пору жизни.

Коменский Я.

9. Искусство воспитания имеет ту особенность, что почти всем оно кажется делом знакомым и понятным, а иным – даже легким, и тем понятнее и легче кажется оно, чем менее человек с ним знаком теоретически или практически.

Ушинский К. Д.

10. Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности.

Сухомлинский В. А.

11. Одной из наиболее злостных ошибок является суждение, что педагогика – это наука о ребенке, а не о человеке. Нет детей – есть люди, но с другим масштабом понятий, другими источниками опыта, другими стремлениями, другой игрой чувств. Сто детей – сто людей, которое не когда-то там завтра, но уже теперь, сегодня уже люди.

Януш Корчак

12. Педагог без любви к ребенку – все равно, что певец без голоса, музыкант без слуха, живописец без чувства цвета. Недаром все великие педагоги, мечтая о школе радости, создавая ее, безмерно любили детей.

Т. Гончаров

13. Дети святы и чисты. Нельзя делать их игрушкой своего настроения.

А. Чехов

14. Никто в мире не чувствует новых вещей сильнее, чем дети. Дети содрогаются от этого запаха, как собака от заячьего следа, и испытывают безумие, которое потом, когда мы становимся взрослыми, называется вдохновением.

И. Бабель

15. Ничто так не вредит, как возлагаемые надежды.

Цицерон

16. Обучая учусь.

Сенека Старший

17. Девять десятых тех людей, с которыми мы встречаемся, являются тем, что они есть, – добрыми или злыми, полезными или бесполезными – благодаря воспитанию.

Д. Локк

18. Жалок тот ученик, который не превосходит своего учителя.

Леонардо да Винчи

19. Наш воспитатель – наша действительность.

М. Горький

20. Плохой учитель преподносит истину, хороший учит ее находить.

А. Дистервег

21. Педагог – это тот человек, который должен передать новому поколению все ценные накопления веков и не передать предрассудков, пороков и болезней.

А. В. Луначарский

22. Воспитатель должен себя так вести, чтобы каждое движение его воспитывало, и всегда должен знать чего он хочет в данный момент и чего он не хочет. Если воспитатель не знает этого, кого он может воспитывать?

А. С. Макаренко

23. Сколько бы ни создавали правильных представлений о том, что нужно делать, но если вы не воспитываете привычки преодолевать длительные трудности, я имею право сказать, что вы ничего не воспитали.

А. С. Макаренко

24. Чтобы обучить другого, требуется больше ума, чем чтобы научиться самому.

М. Монтень

25. Повторять слова учителя не значит быть его продолжателем.

Д. И. Писарев

26. Истинное воспитание состоит не столько в правилах, сколько в упражнениях.

Ж. Ж. Руссо

27. Воспитание не только должно развивать разум человека и дать ему известный объем сведений, но должно зажечь в нем жажду серьезного труда, без которого жизнь его не может быть ни достойной, ни счастливой.

К. Д. Ушинский

28. Главнейшая дорога человеческого воспитания есть убеждение.

К. Д. Ушинский

29. Цель обучения ребенка состоит в том, чтобы сделать его способным развиваться дальше без помощи учителя.

Э. Хаббард

30. Если вы хотите убедить человека в том, что он живет дурно, живите хорошо; но не убеждайте его словами. Люди верят тому, что видят.

Г. Торо

31. Когда слово не бьет, то и палка не поможет.

Сократ

32. Тот, кто щеголяет эрудицией или ученостью, не имеет ни того, ни другого.

Эрнест Хемингуэй

33. Тот, кто экономит на школах, будет строить тюрьмы.

Бисмарк

34. Не обижайте детей готовыми формулами, формулы – пустота; обогатите их образами и картинками, на которых видны связующие нити. Не отягощайте детей мертвым грузом фактов; обучите их приемам и способам, которые помогут их постигать. Не учите их, что польза главное. Главное – воспитание в человеке человеческого.

Антуан де Сент-Экзюпери

35. Считаю несчастным тот день и тот час, в которые не усвоил ничего нового и не прибавил к своему образованию.

Я.А. Коменский

36. К педагогическому делу надо призывать, как к делу морскому, медицинскому или тому подобным, не тех, которые стремятся только обеспечить свою жизнь, а тех, которые чувствуют к этому делу и к науке сознательное призвание и предчувствуют в нем свое удовлетворение, понимая общую народную надобность.

Д.И. Менделеев

37. В педагогике, возведенной в степень искусства, как и во всяком другом искусстве, 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

38. Сократ заставлял сначала говорить учеников, а затем уже говорил сам.

Монтень

39. Учитель должен не только обладать знаниями, но и вести правильный образ жизни. Второе даже более важно.

Тиру-Валлювар

40. Одной из наиболее злостных ошибок является суждение, что педагогика – это наука о ребенке, а не о человеке. Нет детей – есть люди, но с другим масштабом понятий, другими источниками опыта, другими стремлениями, другой игрой чувств. Сто детей – сто людей, которое не когда-то там завтра, но уже теперь, сегодня уже люди.

Януш Корчак

41. Действительно гуманная педагогика – это та, которая в состоянии приобщить детей к процессу созидания самих себя.

Ш. Амонашвили

42. Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях.

К.Д. Ушинский

43. Когда маленькие дети приходят в школу, их глаза светятся. Они хотят узнать от взрослых много нового, интересного. Они уверены, что впереди счастливая дорога к знаниям. Всмотриваясь в унылые и равнодушные лица старшеклассников на многих уроках, невольно задаешь себе вопрос: «Кто погасил их лучезарные взгляды? Почему пропало желание и стремление?»

Ш. Амонашвили

44. Для отдыха старшекласснику я советую шахматную игру, чтение художественной литературы. Шахматная игра в абсолютной тишине, при полной сосредоточенности – замечательное средство, тонизирующее нервную систему, дисциплинирующее мысль.

В.А. Сухомлинский

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ (УКАЗАНИЯ) ПО ВЫПОЛНЕНИЮ КУРСОВЫХ РАБОТ

Одной из основных форм самостоятельной работы студентов является написание ими курсовой работы.

Методические указания помогают студенту понять, что курсовая работа является формой самостоятельной работы, выполняемой студентом на определенную тему, в соответствии с перечнем тем курсовых работ по данной дисциплине. Курсовая работа выполняется под руководством преподавателя, в процессе ее написания студент развивает навыки к научной работе, закрепляя и одновременно расширяя знания, полученные при изучении курса, предусматривающего ее написание. При выполнении курсовой работы студент должен показать свое умение работать с нормативным материалом и другими литературными источниками, а также возможность систематизировать и анализировать фактический материал и самостоятельно творчески его осмысливать.

Методические указания дадут возможность студенту правильно и квалифицированно написать курсовую работу, соблюдая при этом все стандарты по ее оформлению.

Хорошо подготовленная курсовая работа дает студенту уверенность в своей подготовленности к выполнению в будущем выпускной квалификационной работы (ВКР), качество которой повышается, если она является завершением самостоятельно и качественно выполненных студентом курсовых работ.

1. Основные положения

1.1 Цель и задачи курсовых работ

Курсовая работа занимает важное место в учебном процессе высшей школы. Ее цель и главное назначение состоит в подготовке студентов к самостоятельному выполнению исследовательской работы, в овладении начальными навыками этой работы, в развитии их творческого потенциала. Отсюда основными задачами курсовой работы являются:

- 1) овладение первичными навыками ведения исследовательской работы; развитие творческих способностей индивидуально для каждого студента;
- 2) подготовка студента к выполнению ВКР, как начальной формы научно-исследовательской деятельности;
- 3) усвоение методов грамотного ведения, оформления и редактирования деловой переписки, а также выполнения практической аналитической работы.

Начальной формой научно-исследовательской деятельности студента является ВКР. Курсовые работы последовательно готовят выпускника, наращивая владение элементами исследовательской работы. Среди других форм развития творческого потенциала студентов – рефераты, эссе, научные доклады на студенческой научной конференции и др., курсовые работы занимают ведущее место, уступая по завершённости требований лишь дипломной работе.

В соответствии с целью и задачами назначение курсовой работы в учебном процессе конкретизируются в овладении студентами следующих знаний и навыков:

- а) работа с библиографией: пользование каталогами и справочной литературой, статистическими и инструктивными материалами;
- б) разработки плана работы;
- в) понимания и грамотного написания введения к любой исследовательской работе;
- г) методики и стиля изложения материалов работы;
- д) редакционного оформления работы в соответствии с общеустановленными требованиями;
- е) написание заключения, уяснение его назначения в работе;
- ж) составление списка использованной литературы;
- и) назначение приложений и их оформление.

Безусловно, овладение этими знаниями должно происходить постепенно, от курса к курсу, от предыдущей работы к каждой последующей круг требований должен расширяться, а их уровень возрастать.

Для студентов старших курсов задачами курсовой работы являются: обязательность наличия материалов статистических сборников, табличных, цифровых и графических данных; проблемно-

поисковый характер работы, овладение методами доказательности приводимого материала, обоснование своей точки зрения и путей решения проблем. Основное внимание в постановке задач отводится умению строить и анализировать табличный материал, помещаемый в тексте научной работы, умению его анализировать, а главное – овладеть приёмами доказательности, обоснованности своей точки зрения на проблему или вывод. Студент не только характеризует проблему и своё отношение к ней, но и показывает пути её решения, предлагает методы её преодоления.

1.2 Выбор темы курсовой работы

Тематика курсовых работ по каждой дисциплине, согласно учебному плану, разрабатывается и утверждается кафедрой и содержит перечень тем, отвечающих потребностям современной практики. Студент самостоятельно выбирает тему курсовой работы. Совпадение тем курсовых работ у студентов одной учебной группы не желательно, кроме случаев, когда объект исследования разный. Студент может предложить и свою тему, не указанную в перечне тем кафедры по данной дисциплине, но она обязательно должна быть согласована с научным руководителем. Целесообразно рекомендовать студентам с начальных курсов определить круг своих интересов и выполнять весь комплекс курсовых работ по одной проблематике, что углубит и расширит его творческие возможности и более полно подготовит к выполнению ВКР. Тема работы может быть выбрана студентом исходя из желания восполнить недостаток знаний в какой-то области, лучше подготовиться к предполагаемой будущей работе, а также определиться под воздействием тематики научного студенческого кружка или возможности использования интересных практических материалов и др. Студенты заочного отделения могут выбрать тему, отвечающую профилю работы. В любом случае выбор темы работы должен быть обоснован и не носить случайного характера.

Первоначально преподавателем по данной дисциплине для студентов устанавливается конечный срок выбора темы.

1.3 Подбор литературы и изучение материалов

Подбор литературы осуществляется студентом самостоятельно, с учетом рекомендованного перечня.

Студент должен пользоваться материалами из периодических изданий, знать их перечень, уметь в них ориентироваться (найти и подобрать материал).

Студенты обязаны широко использовать материалы статистических сборников и источников цифровой информации, а также сборники законодательных материалов. Научным руководителям необходимо требовать использования в курсовой работе самой свежей статистической информации, включая периодическую литературу и инструктивный материал. Анализировать цифровой материал следует в динамике – минимум за три последних года, тогда и анализ будет достоверным и более полной будет картина мини-исследования, проводимого студентами старших курсов в своих курсовых работах.

Изучение литературы следует начинать с учебников и учебных пособий, а также рекомендуемых источников к планам семинарских и практических занятий. Вначале необходимо твёрдо усвоить требования программы курса по теме курсовой работы. Нередко при защите работ студент обнаруживает незнание элементарных основ анализируемой категории или процесса, их назначение и характеристику самых существенных взаимосвязей. В этом случае не трудно оценить все другие рассуждения, изложенные в работе, а также степень их самостоятельности. Только при наличии всесторонних знаний материалов темы можно научиться методике её исследования. Причём, в сумму этих знаний следует включить не только основной учебник, рекомендованный программой курса, но и ряд других (особенно переводных) с тем, чтобы студенты наиболее полно овладели темой работы. Если данной литературы оказывается недостаточно, студент должен обратиться за помощью к преподавателю/научному руководителю, ведущему исследования по выбранной теме или близкой к ней. Опираясь на эти сведения, студент самостоятельно расширяет перечень литературы, подбирает и изучает ее, используя для этого библиотечные каталоги. Литературные источники подбираются так, чтобы в их перечне содержались работы общетеоретического характера и отражающие действующую практику.

В большинстве случаев целесообразно перейти к изучению монографических изданий, т.к. в них, как правило, системно повторяется учебный материал и вскрываются фундаментальные проблемы и возможные пути их решения. Периодическая литература ставит острые, злободневные вопросы сегодняшнего дня и их восприятие должно быть подготовленным. Начинать изучение журнальных и газетных статей лучше с новых, только что опубликованных источников, а затем – изданные в предыдущие годы. При использовании в работе цитат и свободного пересказа принципиальных положений отдельных авторов в тексте необходимо делать ссылки на соответствующий литературный источник. Наличие подобных ссылок свидетельствует о добросовестной работе студента и убедительность, а недоговоренное заимствование чужих мыслей снижает ее придает его курсовой работе качество.

Важным является использование информационных источников, а именно системы «Интернет» и электронно-библиотечных систем (ЭБС), что даст возможность студентам более полно изложить материал по выбранной им теме.

1.4 Составление проекта плана и его окончательного варианта

Составление плана работы – важнейший этап в подготовке курсовой работы. Он определяет направленность работы, её соответствие специфике предмета и объектов изучаемой дисциплины, самостоятельность и проблемность выполнения работы студентами, её исследовательский характер. План отражает основную идею работы.

План курсовой работы, как правило, должен состоять из введения, 2-3 глав и 2-3 параграфов в каждой главе, заключения, списка литературы и приложений. Формулировки пунктов плана определяются целевой направленностью работы, исходят из её задач.

Проект плана разрабатывается студентами, как правило, после рассмотрения учебной литературы. Окончательный вариант плана согласовывается с научным руководителем. Этот момент служит второй контрольной точкой кафедры за работой студентов.

1.5 Написание курсовой работы

Требования кафедры к написанию курсовых работ отражают специфику дисциплин, уровень подготовленности студентов, возможность использования практических материалов. Поэтому после подбора и тщательного изучения литературы, составления и утверждения плана у своего научного руководителя начинается процесс написания курсовой работы.

Курсовая работа должна носить творческий характер и содержать анализ различных точек зрения по освещаемым дискуссионным вопросам, а также практическую оценку и свое отношение к ним. В ходе написания курсовой работы студент должен использовать знания, полученные в процессе изучения смежных дисциплин специализации, собирать и анализировать практический материал. Органическое сочетание теоретических знаний с примерами из практики определяют качество выполненной курсовой работы. Содержащиеся в работе отдельные положения должны подтверждаться не выдуманными примерами с условными цифрами, а подлинными плановыми и фактическими показателями деятельности предприятий, финансово-кредитных органов.

В процессе написания курсовой работы студент должен разобраться в теоретических вопросах избранной темы, самостоятельно проанализировать практический материал, разобрать и обосновать практические предложения.

Простое переписывание прочитанного материала; изложение дискуссионных вопросов без формирования собственной позиции; описание текущих инструкций, без аналитического осмысливания практического материала может послужить причиной низкой оценки выполненной курсовой работы. Т.к. такая работа не отражает умение автора самостоятельно и творчески использовать имеющийся материал и сочетать его с теоретическими знаниями, полученными при изучении данной дисциплины.

Текст курсовой работы следует излагать литературным языком, с применением профессиональных терминов, по окончании написания каждого из разделов (пунктов) курсовой работы необходимо делать соответствующие выводы. Все главы работы должны быть логически связаны между собой, написаны четким и простым языком, сжатым и выразительным. При изложении текста нужно избегать повторений одинаковых слов, словосочетаний, оборотов. С

целью улучшения содержания и стиля изложенного необходимо отредактировать текст, с учетом логики изложения.

В установленные кафедрой сроки законченная курсовая работа представляется на проверку научному руководителю.

Научный руководитель, проверив работу, может вернуть ее для доработки вместе с письменными замечаниями. Студент должен устранить полученные замечания в установленный срок, после чего работа окончательно оценивается.

2. Структура курсовой работы

Объем курсовой работы от 30 до 35 страниц машинописного текста через 1-1,5 интервала. При наличии приложений не более 40 страниц.

Примерная структура курсовой работы:

- титульный лист (1стр.) – наименование темы,
- содержание (1стр.)
- введение (1-2 стр.);
- основная часть (20-25 стр.);
- заключение, в котором должны быть сформулированы теоретические выводы, а также рекомендации и предложения (2-3 стр.);
- список использованной литературы (2-3 стр.);
- приложения (не более 5 стр.).

Во введении студент обязан обосновать актуальность выбранной темы, кратко осветить существующий уровень её разработки, сформулировать цель и задачи КР, раскрыть предмет и объект исследования. **Обзор литературы** по теме должен показать основательное знакомство исследователя со специальной литературой, его умение систематизировать источники, критически их рассматривать, выделять существенное, оценивать ранее сделанное другими исследователями, определять главное в современном состоянии изученности темы. Материалы такого обзора следует систематизировать в определенной логической связи и последовательности и потому перечень работ и их критический разбор не обязательно давать только в хронологическом порядке их публикации. От формулировки научной проблемы и доказательства того, что та часть этой проблемы, которая является темой данной работы, еще не получила своей разработки и освещения в специальной литературе, логично перейти к формулировке цели исследования, а также указать на конкретные задачи (*3 задачи*), которые предстоит решать в соответствии с этой целью. Это обычно делается в форме перечисления (*изучить, описать, установить, выявить, вывести формулу, разработать методику и т.п.*). Формулировки этих задач необходимо делать как можно более тщательно, поскольку описание их решения должно составить содержание глав научной работы. Это важно также и потому, что заголовки глав рождаются именно из формулировок задач предпринимаемого исследования.

Обязательным элементом введения является формулировка объекта и предмета исследования. **Объект** – это процесс или явления, порождающие проблемную ситуацию и избранные для изучения. **Предмет** – это то, что находится в границах объекта. Объект и предмет исследования как категории научного процесса соотносятся между собой как общее и частное. В объекте выделяется та его часть, которая служит предметом исследования. Именно на него и направлено основное внимание исследователя. Именно предмет работы определяет тему научной работы, которая обозначается на титульном листе как заглавие.

В основной части подробно раскрывается содержание глав и параграфов. Их рассмотрение должно отвечать требованиям научности, логической последовательности, конкретности и доказательности. В работах, посвященных современным проблемам важно показать тесную связь с жизнью.

Заключение представляет собой краткое обобщение сказанного в основной части работы, выводы, разработку рекомендаций и предложений, а также может включать краткую характеристику перспективы изучения проблемы.

В список литературы студент включает только те источники, которые он использовал при написании курсовой работы. Их должно быть содержать 25 источников, первоисточники,

хрестоматии обязательны. В тексте должны быть обязательно ссылки или сноски на источники из списка литературы.

В приложении выносятся таблицы, графики, схемы, образцы документов, опросных листов и другие вспомогательные материалы, на которые имеются ссылки в тексте работы. Приложения имеют смысл только в том случае, если они дополняют, помогают раскрытию основных проблем.

Оформляется курсовая работа в соответствии со стандартом организации «Оформление выпускных квалификационных и курсовых работ (проектов)» (СТО СМК 4.2.3.05 – 2011 от 01.04.2011 № 92-ОД).

Тематика курсовых работ.

1. Психолого-педагогические основы становления самостоятельности личности.
2. Самостоятельность и проблема индивидуально-психологических различий.
3. Проблема самостоятельности в зарубежных теориях.
4. Возрастные особенности и проблема формирования самостоятельности.
5. Происхождение, природа и пути формирования самостоятельности.
6. Социально-психологические проблемы самостоятельности.
7. Диагностика самостоятельности личности.
8. Деятельность как предмет психологического исследования.
9. Психологические характеристики человеческого действия: номенклатура и систематизация.
10. Анализ структуры учебной деятельности.
11. Актуализация готовности к учению.
12. Подкрепление как акт учебной деятельности.
13. Условия актуализации усвоенных умений.
14. Содержание дидактических принципов с позиций деятельностного подхода.
15. Личность и духовность: концептуальный аппарат.
16. Психологические аспекты формирования мировоззрения и ценностных ориентаций.
17. Становление потребностно-мотивационной сферы в ходе онтогенетического развития человека.
18. Взаимодействие стержневых образований (в юношеском возрасте).
19. Оценка и коррекция мотивации учения.
20. Становление внутреннего мира личности.
21. Генетический метод в психологии познания.
22. Психологический анализ деятельности.
23. Происхождение и развитие сознания человека.
24. Развитие познавательной сферы человека в онтогенезе.
25. Мотивационная сфера личности и ее развитие в онтогенезе.
26. Методы формирования смысловых образований личности и самооценки.
27. Способности и их развитие в онтогенезе.
28. Продуктивное мышление и его развитие в обучении.
29. Методики тестирования интеллекта школьников и взрослых.
30. Развитие критического мышления в обучении.
31. Разработки сокращенных шкал для теста интеллекта Антхауэра.
32. Разработки сокращенных шкал для тестов ШТУР.
33. Разработка методики диагностики или воспитания, или самовоспитания волевых качеств личности и самооценки.
34. Разработка методики дифференцированной диагностики развития логического мышления школьников или взрослых (для коррекции и стимуляции развития).
35. Разработка и стандартизация теста развития логического мышления у школьников или взрослых (на российской выборке).
36. Разработка методики диагностики или активизации релятивистских познавательных установок у школьников или взрослых.

37. Стандартизация на российской выборке методик оценки личностных качеств, используемых в программах модификации поведения.
38. Типы учения в истории общества.
39. Проблемы специфики учения человека в сравнении с учением животных.
40. Критерии формирования сознания.
41. Развитие метода терапевтического взаимодействия (Фрейд, Морено) и современные исследования совместной учебной деятельности.
42. Взаимосвязь 3-х видов деятельности: игры, учения и труда в системе обучения.
43. Типология игр в учебно-воспитательном процессе.
44. Учение и самообучение.
45. Проблема целеобразования в педагогической психологии на современном этапе.
46. Психологические проблемы воспитания воспитателя.
47. Специфика и общность педагогического и художественного воздействия.
48. Историческая взаимосвязь театра и школы.
49. Проблема психологии оценки.
50. Саморегуляция жизнедеятельности и действие организации времени жизни.
51. Формирование смысло- и целеполагания в высшей школе.
52. Развитие личности в условиях компьютерного обучения.
53. Сравнить особенности актуализации опыта с помощью различных символов и знаковых систем.
54. Роль сказки и мифа в становлении символического сознания ребенка.
55. Особенности символического сознания и его функции в развитии личности.
56. Ранние формы памяти ребенка и бессознательная, произвольная память взрослых.
57. Условия развития письменной речи у школьников (у студентов).
58. Особенности становления личности в юности.
59. Специфика способов идентификации юношеской личности.
60. Условия становления смысло- и целеполагания в юности.
61. Кризисы юношеской личности и ситуации их преодоления.
62. Психологические различия стратегий традиционного и инновационного образования.
63. Функции практического психолога в проектировании и реализации стратегии инновационного образования.
64. Проектирование ситуаций совместной и продуктивной деятельности участников образовательного процесса (в школе, ВУЗе, последипломном образовании.)
65. Общность психологической структуры управления в различных сферах социальной деятельности (образование, производство, экономика, политика).
66. Взаимосвязи предметно-практических и диалоговых форм взаимодействия в процессе обучения.
67. Учебная деятельность и проблема понимания учебного материала.
68. Учебные умения: диагностика и коррекция.
69. Развитие рефлексивной регуляции процессов познания и учения.
70. Взаимодействие житейского и учебного опыта в процессе усвоения научных знаний.
71. Индивидуальные стили учения: диагностика и коррекция.
72. Объективные и субъективные критерии оценки трудности различных типов учебных текстов.
73. Методы диагностики и коррекции житейского опыта учащихся в процессе обучения.
74. Специфические проблемы обучения взрослых.
75. Диагностика и коррекция познавательного развития личности.
76. Диагностика и коррекция интеллектуальных структур.
77. Условия и механизмы формирования познавательных процессов.
78. Исследовательское поведение и любознательность.
79. Развитие личности в дошкольном и младшем школьном возрасте.
80. Роль моделей при формировании начальных понятий.
81. Путь формирования начальных математических понятий в школе.

82. Формирование символического мышления.
83. Психологический анализ роли средств обучения.
84. Моделирование в обучении.
85. Генезис форм действия.
86. Проблема готовности к обучению.
87. Природа способностей и методы ее исследования.
88. Психологические механизмы обобщения.
89. Зависимость процесса усвоения от стадии интеллектуального развития индивида.
90. Деятельностный подход к психодиагностике интеллекта.
91. Психологические характеристики знаний, их взаимосвязь и взаимообусловленность.
92. Диагностика уровня усвоения знаний и диагностика интеллектуального развития.
93. Психологические основы коррекции при работе с неуспевающими учащимися.
94. Особенности научения у животных и обучения у человека.
95. Способности человека. Их природа и формирование.
96. Биологическое и социальное в психике человека.
97. Обучение и развитие. Условия развивающего обучения.
98. Психологический механизм усвоения.
99. Формирование и усвоение знаний, навыков, умений.
100. Творческое и репродуктивное мышление. Условия формирования творческого мышления.
101. Внимание и его формирование в обучении.
102. Формирование теоретических обобщений при усвоении знаний.
103. Психология и педагогика. Значение психологической науки для теории и практики обучения и воспитания.
104. Деятельностный подход как методологическая основа психологической теории. Психика как предмет психологической науки.
105. Деятельность учения как форма „исследования“. Формирование 5 исследовательских умений в процессе обучения.
106. Системный тип мышления и его формирование в обучении.
107. Способ организации ориентировочной деятельности учащегося в процессе обучения, его значение для успешных результатов.
108. Мотивы учения и их трансформация в процессе обучения.
109. Онтогенетическое развитие личности.
110. Диагностика и коррекция развития личности.
111. Личностные особенности школьников разных возрастных групп.
112. Консультирование в школьной психологической службе.
113. Психологические особенности подростков.
114. Взаимодействие школьного психолога с учителями в школьной психологической службе.
115. Понятие школьной психологической службы. Виды психологической помощи детям.
116. Психолого-педагогический механизм целеобразования.
117. Целеобразование и проблемы управления познавательной деятельностью человека.
118. Особенности мотивации и целеобразования в профессиональной деятельности.
119. Самостоятельность и саморазвитие личности.
120. Пути формирования самостоятельности познавательной деятельности.
121. Принципы и методы моделирования и формирования общих приемов деятельности.
122. Типология мотивации учения и методы ее диагностики.
123. Типология интернов школьников и мотивация учения.
124. Детерминанты развития мотивации учения школьников.
125. Личностные особенности школьников и мотивация учения.
126. Психология развития ребенка в семейном окружении, практика психологической помощи семье и проблема соотношения биологического и социального в человеке.

127. Психологические проблемы семьи и понятие «социальной ситуации развития» Л.С. Выготского.
128. Роль семьи в воспитании ребенка.
129. Роль семьи в обучении ребенка (на материале обучения иностранному языку).
130. Психологические основы семейной педагогики.
131. Семейная терапия в работе школьного психолога.
132. Психологическая подготовка профессионалов, работающих с семьей в системе образования.
133. Нравственно-психологические регуляторы внутрисемейных взаимоотношений и духовное развитие ребенка.
134. Аналитическая психология Карла Юнга.
135. Исследование семейной психологической ситуации с помощью рисунков.