

ЗАНЯТИЕ 1. ОБЪЕКТ, ПРЕДМЕТ, ФУНКЦИИ И ЗАДАЧИ ПЕДАГОГИКИ.

План

1. *Отрасли педагогической науки*
2. *Объект и предмет педагогики*
3. *Задачи и функции педагогики*

Педагогику определяют как систему наук о воспитании и образовании детей и взрослых. Различают несколько отраслей педагогики в зависимости от задач и направленности данной науки:

- 1) ясельная педагогика;
- 2) дошкольная педагогика;
- 3) педагогика школы;
- 4) педагогика среднего специального образования;
- 5) педагогика профессионально-технического образования;
- 6) педагогика среднего специального образования;
- 7) педагогика высшей школы;
- 8) производственная педагогика;
- 9) социальная педагогика;
- 10) сравнительная педагогика;
- 11) педагогика «третьего» возраста;
- 12) исправительно-трудовая педагогика;
- 13) специальные педагогические науки;
- 14) лечебная педагогика.

Ясельная педагогика изучает закономерности и условия воспитания детей младенческого возраста. Характерная особенность – взаимодействие с другими отраслями знаний: психологией, физиологией, медициной.

Дошкольная педагогика – наука о закономерностях развития, формирования личности детей дошкольного возраста. Разрабатывает теоретические основы и технологии воспитания дошкольников в государственных

и негосударственных, учебно-воспитательных учреждениях и в условиях многодетных, полных, неполных семей.

Педагогика школы является базой для построения вузовской педагогики, выступает основой формирования учительского и преподавательского профессионализма.

Педагогика профессионально-технического образования – отрасль науки, предметом которой являются закономерности подготовки рабочих высокой квалификации. Ее возникновение связано с потребностью практики бывшего СССР в обучении молодежи рабочим профессиям.

Педагогика среднего специального образования развивается за счет заимствования, адаптации научных и прикладных положений школьной и вузовской педагогики.

Педагогика высшей школы обусловлена фактором научного потенциала. Будущих специалистов обучают представители, имеющие высшую квалификацию.

Производственная педагогика изучает:

- 1) закономерности обучения работающих;
- 2) переориентацию на новые средства производства;
- 3) повышение квалификации работающих;
- 4) переориентацию на новые профессии.

Социальная педагогика содержит теоретические и прикладные разработки в области внешкольного образования и воспитания детей и взрослых.

Педагогика «третьего» возраста разрабатывает систему образования, развития людей пенсионного возраста и находится в стадии становления.

Исправительно-трудовая педагогика содержит теоретические обоснования и разработки практики перевоспитания лиц, находящихся в заключении за совершенные преступления. Данная отрасль педагогики взаимосвязана с юриспруденцией и правоведением.

Сравнительная педагогика исследует закономерности функционирования и развития образовательных и воспитательных систем в различных странах путем

сопоставления и нахождения сходств и различий.

Специальные педагогические науки – сурдопедагогика, тифлопедагогика, олигофренопедагогика – разрабатывают теоретические основы, принципы, методы и средства воспитания и образования детей и взрослых, имеющих отклонения в физическом и психическом развитии.

Лечебная педагогика развивается на границе с медициной. Основным ее предметом является система образовательно-воспитательной деятельности педагогов с больными и имеющими слабое здоровье учениками.

Объект и предмет педагогики

Наука о воспитании человека получила свое название от двух греческих слов: «пайдос» – «дитя» и «аго» – «вести». Если переводить дословно, то «пайдоагос» означает «детоводитель», то есть тот, кто ведет ребенка по жизни. Отсюда логично вытекает **объект педагогики** – ребенок, человек, личность.

Ребенок является объектом многих наук, но каждая из них формирует в процессе его изучения свой особый предмет исследования. Закономерностями детского организма и протекания физиологических процессов занимаются анатомия и физиология. Педиатрия изучает особенности и закономерности состояния детского организма при различных его заболеваниях. В центре изучения возрастной и педагогической психологии – закономерности становления и развития психических функций у ребенка на разных возрастных этапах и под влиянием целенаправленного воздействия.

Педагогика объединяет и синтезирует в себе данные всех естественных и общественных наук о ребенке в целом, о законах развития воспитательных общественных отношений, которые влияют на социальное становление личности. Педагогика, можно сказать, является высшим этапом развития наук о ребенке, о становлении его личности в системе общественных отношений, в процессе воспитания.

Педагогика – это в широком смысле наука о воспитании человека. Она

изучает закономерности успешной передачи социального опыта старшего поколения младшему. Она существует для того, чтобы на практике указывать наиболее легкие пути достижения педагогических целей и задач, путей реализации законов воспитания и методик обучения.

Конкретизируя данное определение педагогики, можно сказать, что это наука о законах и закономерностях воспитания, образования, обучения, социализации и творческого саморазвития человека.

Педагогика как область научных дисциплин о воспитании и обучении, образовании человека раскрывает закономерности педагогического процесса, а также становления и развития личности в педагогическом процессе. Педагогика познает свой объект – растущего, развивающегося человека – в нерасторжимом слиянии природного, общественного и индивидуального в нем; в его сущности, становлении, свойствах и деятельности. Эти проблемы решаются в современной педагогике на основе философских концепций человека, данных социально-психологических, психологических и психофизиологических исследований.

Предметом исследования педагогики является целостная система воспитания, образования, обучения, социализации и творческого саморазвития человека. Теория педагогического процесса, его возможность, необходимость и пути реализации составляют предмет общей педагогики, а также философии педагогики.

Теории и научные подходы в педагогике не имеют взаимоисключающего характера; они, скорее, дополняют друг друга. Как в теории, так и в практике педагогическое мышление есть особый вид осуществления диагностики, профилактики нарушений и терапевтической тактики.

Суть педагогического мышления состоит в том, что всеобщие принципы при любом их практическом применении модифицируются. Конкретизируясь, теоретическое знание приспособляется к неповторимо индивидуальной ситуации и (или) случаю. Оно преобразуется, пересматривается, видоизменяется.

Задачи и функции педагогики

Задачи педагогики принято делить на два типа: **постоянные** и **временные**.

Постоянные задачи

1. Задача вскрытия закономерностей в областях воспитания, обучения, образования и управления образовательными и воспитательными системами. Закономерности в педагогике – это связь между преднамеренно созданными и объективно существующими условиями и достигнутыми результатами, где результатами являются воспитанность и обученность. Связи бывают двух типов.

Закономерные связи – связи, удовлетворяющие определенным требованиям. Одно из таких требований – объективность связи, т. е. ее независимость от желания, настроения участников педагогического взаимодействия. Важен и причинно-следственный характер связи. Он выражается в том, что результаты педагогического процесса предопределяются строгим набором факторов. Третий важный фактор – всеобщность, т. е. проявление закономерных связей в работе педагога. И, наконец, отмечается повторяемость закономерных связей: их способность воспроизводиться в аналогичных ситуациях.

Каузальные (случайные) связи. Основная причина их возникновения – отвлекающие временные психические состояния школьников.

Изучение и обобщение практики, опыта педагогической деятельности.

Профессиональная педагогическая деятельность – это всегда творческий процесс. Однако существуют определенные рациональные средства эффективного влияния на учащихся. Для этого требуется теоретическое обоснование и научная интерпретация «творчества учителей».

2. Задача разработки новых методов, средств, форм, систем обучения, воспитания.

3. Задача прогнозирования обучения на ближайшее отдаленное будущее.

Прогнозирование выполняет функцию управления развитием педагогики как теоретической и практической науки.

4. Задача внедрения результатов исследований в практику.

Временные задачи

Их возникновение диктуется потребностями практики и самой науки педагогики:

- 1) создание библиотек электронных учебников;
- 2) разработка стандартов педагогического профессионализма;
- 3) выявление типичных стрессов в работе учителя;
- 4) создание дидактических основ обучения «трудных» детей;
- 5) разработка тестов уровней педагогического мастерства;
- 6) анализ типовых конфликтов в отношениях учитель – ученик.

Задачи педагогики определяются педагогическими целями. Среди всего многообразия педагогических целей выделяют:

1) цели **нормативные (государственные)** – общие цели, определяющиеся в правительственных документах. Они разрабатываются на базе широкой информации о состоянии образования и экономики в России. Эти цели служат общим ориентиром в работе любого педагога;

2) цели **общественные** – формируются в виде потребностей, интересов и общественного мнения различных групп людей;

3) цели **инициативные** – цели, разрабатываемые непосредственно педагогами-практиками и имеющиеся у их воспитанников;

4) цели **формирования знаний, умений, навыков**, т. е. цели формирования сознания и поведения;

5) цель **организационная** – ставится педагогом и относится к области его управленческой функции;

6) цель **методическая** связана с преобразованием технологии обучения и внеучебной деятельности;

7) цели **формирования творческой деятельности** – развитие особенностей, задатков, интересов учащихся, умения их реализовать.

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЕ 2. ПЕДАГОГИКА В СИСТЕМЕ НАУК О ЧЕЛОВЕКЕ.

План

1. *Связь педагогики с социальными науками*
2. *Связь педагогики с науками естественно-математического смысла*

Педагогика является самостоятельной наукой. Отделившись в свое время от философии, она не утратила тесной связи с другими гуманитарными науками:

- 1) философией;
- 2) психологией;
- 3) школьной гигиеной;
- 4) социологией;
- 5) фольклористикой и этнографией.

Философия выполняет важную методологическую роль в процессе разработки педагогической теории. Но прежде всего она помогает определить исходные позиции при исследовании педагогических явлений. С философией педагогику объединяет ряд общих вопросов и проблем, таких как взаимосвязь коллектива и личности, гносеологические проблемы (проблемы теории познания и ученического познания). Педагогика связана и с такими относительно самостоятельными областями философии как этика, эстетика.

Психология помогает решать конкретные вопросы обучения и воспитания, способствует выработке умения составлять рациональный режим труда и отдыха, дает знания о возрастных и индивидуальных особенностях детей, которые необходимы в педагогической деятельности. Современная педагогика тесно связана с инженерной психологией, которая исследует взаимодействие человека и техники. Появление этой отрасли науки обусловлено, в частности, интенсивной

компьютеризацией обучения.

Школьная гигиена изучает и определяет санитарно-гигиенические условия жизни учащихся, которые необходимо учитывать при организации учебного процесса.

Социология, занимающаяся изучением общества как сложной целостной системы, дает педагогике большой фактический материал для разработки рациональной организации процесса обучения и воспитания. Совсем недавно сформировалась новая наука – **педагогическая социология**, которая занимается переводом общих данных и результатов социологических исследований в конкретные задачи воспитания.

Фольклористика и **этнография** занимаются изучением народных традиций, обрядов и обычаев разных народов, памятников народного эпоса. В настоящее время существует особая отрасль педагогики – **народная педагогика**, которая изучает педагогическое содержание этих памятников народной культуры.

Педагогика сотрудничает также с другими отраслями научного знания, с которыми на первый взгляд трудно уловить взаимосвязь:

- 1) анатомией и физиологией человека;
- 2) математикой;
- 3) кибернетикой.

Педагогика использует их следующим образом:

- 1) заимствует научные идеи;
- 2) использует и обрабатывает данные, полученные этими науками.

Биологические науки рассматриваются как естественно-научная база педагогики. Например, педагогика опирается на фундаментальные работы русских **физиологов И. М. Сеченова и И. П. Павлова** по вопросам нервно-психического развития человека, рефлексорной природы его деятельности и др.

Математика служит источником методов, которые применяются в процессе обучения.

Кибернетика позволила создать в педагогике программированное обучение.

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЕ 3. СТАНОВЛЕНИЕ НАУЧНОЙ ПЕДАГОГИКИ

План

1. *Зарождение педагогической мысли на ранних этапах развития человечества*
2. *Воспитание и школа в античном мире*
3. *Зарубежная педагогика*
4. *Развитие школы и педагогики в России*
5. *Образование в России после Второй мировой войны*

Зарождение педагогической мысли на ранних этапах развития человечества

Сегодня педагогикой называется наука, изучающая закономерности передачи старшим поколением и активного усвоения младшими поколениями социального опыта, необходимого для жизни и труда. В Древней Греции педагогом назывался раб, приставленный к ученику, сопровождавший его в школу, прислуживающий ему на занятиях и вне их. Греческое слово «пейдагогос» («пейда» – «ребенок», «гогес» – «вести») можно перевести как «детоводитель», «детовожатый» – «детовожделение».

Потребность передачи социального опыта подрастающим поколениям возникла вместе с человеком. Воспитание как целенаправленный процесс берет свое начало с периода разделения труда. Именно с этого времени воспитание становится содержанием специально организованной деятельности по подготовке подрастающих поколений к жизни и труду. К этому же периоду следует отнести рождение одной из самых древнейших профессий – профессии педагога, воспитателя, учителя. Целью и содержанием воспитания в условиях первобытнообщинного строя было развитие трудовых навыков, чувства верности

интересам рода и племени при безусловном подчинении им интересов отдельной личности, сообщение знаний о традициях, обычаях и нормах поведения в данном роде и племени на основе ознакомления со сложившимися в них преданиями и верованиями. Видное место в первобытнообщинном воспитании занимали игры, имитирующие различные виды труда взрослых членов племени – охоту, рыбную ловлю и другие занятия. Физические наказания как средство воспитательного воздействия у большинства племен отсутствовали или же применялись крайне редко, в исключительных случаях.

Впервые зачатки образования появились в странах Древнего Востока (Индия, Китай, Ассирия, Вавилон и др.). Наибольшее распространение в этих странах получили три типа школ:

- 1) жреческие школы создавались при храмах и готовили служителей культа;
- 2) дворцовые школы готовили писцов-чиновников для нужд административно-хозяйственного управления;
- 3) военные школы готовили военачальников.

Наиболее широким и многопредметным было содержание образования в жреческих школах. Так, в школах жрецов Вавилонского государства, кроме письма, счета и чтения, преподавались право, астрология, медицина и цикл религиозных дисциплин. Обучение было столь же долгим (около 10 лет), сколь и дорогим. Оно не было доступным для детей ремесленников и земледельцев. Обучать своих сыновей (девочек обычно не учили) могли только знатные чиновники и богатые рабовладельцы. В школах царя палочная дисциплина, а занятия продолжались с раннего утра до позднего вечера.

Возникновение профессии педагога связано с историей развития школ в Древнем Египте и Древней Греции. Первым профессиональным педагогом считается *Марк Фибий Квинтилиан* (римлянин). Он говорил, что достичь гармонии можно за счет правильно организованного обучения. При этом он делал упор на общегуманитарное развитие детей. Квинтилиан первым предъявил требования к личности учителя:

- 1) совершенствование знаний;

- 2) любовь к детям;
- 3) уважение к их личности;
- 4) необходимость организовать деятельность так, чтобы формировалась любовь и доверие к учителю у каждого учащегося.

Воспитание и школа в античном мире

В эпоху античности происходило дальнейшее развитие школ и воспитательного процесса. Этому способствовали достижения в области содержания, методов и организации образования в Древней Греции, Риме, эллинистических государствах.

Появление пиктографической письменности. На острове Крит в III тысячелетии до н. э. зародился вид письменности, который восходил к пиктографическим знакам и отражал потребности храмов и дворцовых хозяйств.

Зарождение алфавитного письма. В середине II тысячелетия до н. э. появилось слоговое письмо, в котором были знаки для обозначения гласных и согласных звуков, способствующие зарождению алфавитного письма. Критские писцы установили твердые правила письменности:

- 1) направление письма слева направо;
- 2) расположение строк сверху вниз;
- 3) выделение заглавной буквы и красной строки.

Слоговым письмом владели не только жрецы, но и служители царских дворцов и даже богатые горожане.

Первые центры обучения существовали при храмах и царских дворцах. Основные направления образования:

- 1) обучение яркой и образной речи;
- 2) обучение истории своих предков;
- 3) обучение чтению;
- 4) обучение пению;
- 5) обучение игре на музыкальных инструментах.

Основные направления воспитания:

1) конечная цель воспитания, по Гомеру, – достичь славы, превзойти в доблести своего отца;

2) в воспитательной практике руководствовались идеальным образом совершенного человека – умственно, нравственно и физически развитой личности;

3) воспитатели использовали традиционные приемы: с одной стороны, стимулирующие положительное поведение, с другой;

4) пресекающие нежелательное;

5) каждый воспитанник стремился быть самым лучшим.

В VI -IV вв. до н. э., в период расцвета Эллады, ведущие воспитательные традиции противоположного образца были заложены Афинами в Аттике и Спартой в Лаконии.

Основные направления образования спартанцев:

1) акцент в воспитании делался на выработку физических качеств;

2) духовное невежество и безграмотность мало учитывались. В Аттике же существовали иные особенности воспитания:

1) стремление максимально расширить кругозор подрастающего поколения;

2) предлагалось широкое универсальное по тем временам образование для юношей;

3) уделение большого внимания развитию чувства красоты и формированию традиционных нравственных установок.

Афинские учебные заведения были частными, платными.

Всего было два типа школ:

1) мусические (обучение чтению, письму, счету, музыке);

2) гимнастические (обучение бегу, борьбе, прыжкам, метанию).

В эпоху эллинизма (III -I вв. до н. э.) школы становятся достаточно организованными учреждениями:

1) имеют свои помещения, учителей и руководителей;

2) любой свободнорожденный ребенок мог получить образование в

государственных и частных начальных школах (от 7 до 12 лет);

3) был открыт ряд философских школ, игравших роль высших учебных заведений;

4) высшими учебными заведениями руководили выдающиеся мыслители того времени.

Основные направления образования в Риме со **II в. до н. э.** :

1) уделяется большое внимание обучению грамматике;

2) изучение законов отодвигает занятия математикой на второй план;

3) уроки музыки и гимнастики практически отсутствуют. Вместо них обучают верховой езде, фехтованию и плаванию;

4) для молодежи аристократического происхождения существовали риторские школы, в основе которых лежало овладение ораторским искусством.

Зарубежная педагогика

Первые системы воспитания и обучения появляются в Греции и вырастают из древнегреческой философии. В Древней Греции существовало две основных системы воспитания.

1. Спартанская система обучения. Большое внимание в спартанской системе обучения уделялось военно-физической подготовке. Физическое воспитание соединялось с приобретением навыков письма, счета, чтения, которым дети обучались с 7 до 15 лет. С 15 до 20 лет физическая подготовка юношей продолжалась, кроме того, попутно шло музыкальное образование. В 20 лет юношей испытывали на выдержку, их публично секли у алтаря Артемиды. Спартанская система применялась и для девочек, они также проходили физическую подготовку, чтобы быть здоровыми и крепкими. Помимо военно-физических упражнений, они изучали домоводство, правила по уходу за детьми, музыку.

2. Афинская система обучения. Ее принципиальным отличием от спартанской системы было презрение к физическому труду, который считался

уделом рабов. До семи лет дети воспитывались в доме, потом их отдавали в частные школы, где они обучались грамоте, музыке, пению, декламации. Потом из школы грамматиста они шли в школу палистра, где подростки занимались пятиборьем, гимнастикой. Юноши из знатных семей могли продолжить свое образование в гимназиях, в которых они изучали философию, политику, литературу. Высший уровень образования приобретался в эфимии, обучение в ней давало выпускникам право считаться полноправными гражданами Афин.

Как особая наука зарубежная педагогика формируется в начале XVII в. Этому способствовал трактат Ф. Бэкона «О достоинстве и увеличении наук», в котором он попытался классифицировать науки и выделил педагогику как отдельную отрасль научного знания.

Среди педагогических деятелей зарубежной буржуазной педагогики: Я. А. Коменский, Дж. Локк, Ж. – Ж. Руссо, И. Песталоцци, И. Гербарт.

Я. А. Коменский (1592–1670) – величайший чешский педагог, выразил педагогические идеи Возрождения наиболее ярко и полно. Главный его педагогический труд «Великая дидактика» призывает обучать всех детей, проводить обучение на родном, а не на латинском языке, как это было принято в средневековых школах. Я. А. Коменский сформулировал целую систему дидактических принципов, во главе которой лежит принцип соответствия образования и воспитания ребенка. Достижением Я. А. Коменского считается создание классно-урочной системы обучения, которая полностью изменила организацию школьной учебной работы и является ведущей системой и в современной педагогике.

Дж. Локк, как и Коменский, большое значение уделял воспитанию нравственной личности. В своем педагогическом труде «Мысли о воспитании» Дж. Локк делает акцент на психологических основах воспитания. Он считал, что решающее значение в формировании личности ребенка имеет воспитание. Он отрицал влияние на ребенка биологического (генетического фактора), по его мнению, ребенок рождается как «чистая доска» (*tabula rasa*), на которой можно писать что угодно.

Одно из основных отличий современной зарубежной педагогики от российской заключается в большем участии ученика в процессе обучения: самообучение и самоконтроль занимают в ней основополагающее место.

Развитие школы и педагогики в России

Перестройка всей системы народного образования была одной из главных задач после Октябрьской революции **1917 г.**

Основные направления:

1) педагогика должна опираться на новые теории и принципы пролетариата: принцип индустриализации, политехнический принцип, принцип коллективизма;

2) по большевистской теории школа должна стать важным средством пропаганды коммунистической идеологии и распространения партийной литературы;

3) важной задачей было воспитание физически здорового человека. Для этого вводились массовая ритмическая гимнастика, спортивные занятия под наблюдением врача, игра;

4) существенно пересматривались содержание и методы общего образования, что нашло свое отражение в новых учебных планах и программах, учебной литературе для учащихся и методических пособиях для учителей;

5) в «Программе семилетней Единой трудовой школы» **1921 г.** сделана попытка установить более тесную связь обучения с современностью, развить инициативу у учеников и учителей;

6) при создании образовательных программ учитывалось все необходимое для решения идеологических и политических задач;

7) интересы человека как личности зачастую не брались во внимание, что отражалось в комплексном подходе построения учебных программ.

Отличительные **особенности Единой трудовой школы** от традиционной:

1) главное призвание человека заключалось в обращенности к миру труда,

природа рассматривалась как объект его (человека) деятельности, а общество – как следствие трудовой деятельности;

2) целенаправленно прослеживалась линия принципа политехнизма, т. е. тесная связь обучения детей с производственным трудом. Однако эта связь не всегда учитывала возрастные особенности учащихся;

3) основной формой организации учебной работы в начальной и средней школе стал урок со строгим расписанием занятий и определенным составом учащихся;

4) в конце года ввели обязательные проверочные испытания для всех учащихся по каждому предмету;

5) оценка знаний стала дифференцированной;

6) много внимания уделялось созданию постоянных учебников по всем предметам, которые составляли педагоги и крупные ученые.

События Великой Отечественной войны сильно отразились на деятельности российских школ:

1) школа была окончательно поставлена на путь политизации и идеологизации учебного процесса и внешкольной работы;

2) вернулась трудовая подготовка (школьники активно вовлекались в общественно-полезную деятельность, в производительный труд взрослых и т. д.).

Основные деятели педагогической науки послереволюционного периода:

1) **А. С. Макаренко (1888–1939)** поддерживал идею коллективного воспитания, основу которого составляло единство трудового коллектива педагогов и воспитанников, способствующее развитию личности и индивидуальности. Наиболее значимые работы А. С. Макаренко – «Педагогическая поэма» и «Флаги на башнях»;

2) **В. А. Сухомлинский (1918–1970)** работал над аспектами теории и практики воспитания, отстаивал идеи гуманизации школьного образования;

3) **П. П. Блонский (1884–1941)** – развил теорию трудовой народной школы, направленную на повышение уровня обучения и развитие нравственно-этических норм.

Образование в России после Второй мировой войны

В послевоенные годы следует отметить следующие изменения в образовательной системе в России:

- 1) идеологизацию;
- 2) введение централизованного управления школой;
- 3) введение единообразия ее типов и учебных программ;
- 4) контроль над школой партийных органов существенно усилился;
- 5) полная средняя школа стала десятилетней. Дети в нее принимались с семи лет;

б) количество десятилетних школ в городах, в отличие от сельской местности, быстро увеличивалось;

7) с **1945 г.** было установлено обязательное семилетнее обучение. Оно преобладало в деревнях, жители которых не имели возможности продолжить свое образование из-за отсутствия паспортов и права покидать свои колхозы.

Значительное увеличение производства в **1950-е гг.** привело к ощутимой нехватке рабочей силы. Это отразилось на общей системе школьного образования:

- 1) в стране было введено обязательное восьмилетнее образование;
- 2) срок обучения в полной средней школе увеличился до одиннадцати лет;
- 3) была введена обязательная производственная подготовка;
- 4) существенно усилилась профориентационная работа, часто сводившаяся к агитации выпускников продолжить профессиональное обучение по одной из дефицитных рабочих специальностей;

5) был учрежден новый тип учебных заведений – профессионально-технические училища. Здесь параллельно с профессиональным образованием давались общеобразовательные знания, хотя не такие основательные, как в школе. Еще одной особенностью являлось и то, что в ПТУ могли поступать и взрослые. Поэтому люди, не имевшие возможность обучаться в тяжелые военные годы,

смогли получать среднее образование;

б) возврат к десятилетке после пяти лет существования системы одиннадцатилетнего образования, не обнаружившего явных преимуществ;

7) во все учебные дисциплины стали вводиться новые научные знания, знания о достижениях науки в производстве. Этот период даже получил особое название – «эпоха НТР» (научно-технической революции).

Негативно сказались на развитии образования следующие события:

1) общий экономический кризис в стране;

2) кризис идеологии;

3) возникновение скрытой безработицы;

4) начало этнических и межнациональных конфликтов;

5) люди с низкой квалификацией оказались очень востребованными в экономике.

Кризис образования пытались решить введением многоуровневой системы в сфере высшего образования, а также созданием различных типов средних учебных заведений:

1) колледжей;

2) гимназий;

3) лицеев;

4) профильных и частных школ;

5) национальных школ.

Однако это не решило существующих проблем:

1) в национальных школах встал острый вопрос недооценки изучения русского языка;

2) отстаивая национальное достоинство, не учитывалась необходимость единого языка в качестве средства межнационального общения;

3) существенным негативным фактором стало снижение профессиональной подготовки в высшей школе.

Много недостатков было в многопрофильном образовании, когда учебные заведения получили право на подготовку студентов по специальностям, не

соответствующим профилю вуза. Это нанесло ущерб основной профильной подготовке и даже вызвало тенденцию к изменению профилей вузов. Наглядный опыт показал, что местным подходом не решить вопросы государственного масштаба.

Ведущие тенденции современного развития мирового образовательного процесса

Развитие научного и технического прогрессов и достижений мировой цивилизации послужило мощным стимулом для модернизации и развития идей мировой педагогики и системы образования.

Новые тенденции современного развития мирового образовательного процесса:

1) большинство педагогов, даже далеких от радикальных решений, настаивают на индивидуализированном обучении. Важно, чтобы в учебно-воспитательном процессе учитывались личные способности и интересы учащегося;

2) необходимо увеличить внимание к личности за счет уменьшения численности учеников в классе, сокращения учебной недели и изменения классно-урочной системы;

3) интенсификация учебного процесса.

Для **индивидуализации** образования характерны следующие черты:

1) индивидуальный режим (гибкое расписание);

2) индивидуальный ритм изучения учебного материала;

3) использование особых дидактических материалов для самостоятельной работы;

4) фиксирование минимума и максимума объема усвоения учебного материала;

5) подвижные учебные группы;

6) учитель в роли консультанта и координатора;

7) самостоятельный выбор режима обучения;

8) сотрудничество ученика и учителя.

Сегодня одновременно сосуществуют традиционные и нетрадиционные системы обучения.

Характеристики **традиционного** обучения:

1) последовательное формирование знаний, умений и навыков;

2) варианты уроков при традиционном обучении разнообразны: урок-открытие, урок-дискуссия, урок-экскурсия и др.

Особенности **нетрадиционных** моделей обучения:

1) они условно разделяются на две группы – репродуктивной и поисковой ориентации;

2) постепенное внедрение предложений, касающиеся модернизации режимов, методов, форм обучения. В некоторых странах меняется ритм учебного года. В отдельных школах ученики располагаются не за стандартными партами, а в удобной позе вокруг учителя;

3) широкое использование нестандартных приемов преподавания;

4) все новшества базируются на необходимости развивать у ребенка творческие способности и инициативу, поэтому на первый план выходит самостоятельная работа учащихся;

5) активно рассматриваются перспективы применения в школе новейших технических средств как мощного источника информации и самообразования, гарантирующих успешную модернизацию учебной деятельности. Использование техники рушит стереотипность в уроках, позволяет по-новому вести индивидуальные занятия, управлять учебным процессом. Развитие технического прогресса сегодня позволяет создавать новые технологии, которые могут увеличить информативность, интенсивность и результативность образования. Хотя использование в школе телекоммутерных устройств порождает и ряд проблем. Среди них – нехватка опытных специалистов для работы с новой техникой, вопросы соблюдения гигиены и охраны здоровья школьников и др.

В России разработана методика опережающего обучения, где трудные темы

изучаются в первую очередь (*С. Н. Лысенкова*) и методика «коллективного способа учебной работы», где каждый школьник расширяет свои знания с помощью товарищей (*В. К. Дьяченко, А. С. Соколов*).

Ш. А. Амонашвили – доктор психологических наук, профессор, опытный педагог, в своих научных работах призывает современных учителей строить свои отношения с детьми прежде всего на глубоком и серьезном уважении к ребенку как к активно развивающемуся человеку.

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЕ 4. ОСНОВНЫЕ КАТЕГОРИИ ПЕДАГОГИКИ: ОБРАЗОВАНИЕ, ВОСПИТАНИЕ, ОБУЧЕНИЕ

План

1. *Понятие педагогической категории*
2. *Образование*
3. *Воспитание*
4. *Обучение*
5. *Знания, умения, навыки*

Педагогическими категориями в науке принято называть педагогические понятия, которые выражают научные обобщения. К основным педагогическим категориям относятся:

- 1) образование;
- 2) воспитание;
- 3) обучение.

Образование является:

- 1) результатом обучения, усвоения систематизированных знаний, умений и способов мышления;
- 2) необходимым условием подготовки человека к определенному труду, к определенному виду деятельности.

Образованным нельзя назвать человека, который владеет только определенным объемом систематизированных знаний, так как образованный человек должен еще и логически осмысливать изученное, творчески применяя полученные знания на практике.

Суть образования достаточно глубоко подчеркивается в древнем афоризме: «Образование есть то, что остается, когда все выученное забывается». Начитанность, энциклопедическую осведомленность нельзя отождествлять с образованностью, так же, как наличие или отсутствие диплома о высшем образовании не всегда является свидетельством образованного или необразованного человека.

Объем полученных знаний и уровень самостоятельного мышления делит образование следующим образом:

- 1) начальное;
- 2) среднее;
- 3) высшее.

По характеру и направленности образование можно разделить на:

- 1) общее;
- 2) профессиональное;
- 3) политехническое.

Воспитание обычно характеризуется как систематическое и целенаправленное воздействие на духовное и физическое развитие личности в целях подготовки ее к производственной, общественной и культурной деятельности. В педагогике различают узкое и широкое понимание этой категории.

В широком социальном смысле воспитание можно рассматривать как передачу накопленного опыта от старшего поколения к младшему. Опыт включает в себя все созданное в процессе исторического развития (знания, навыки, нравственные, этические, правовые нормы). Утраченные звенья культуры очень тяжело восстановить.

В узком социальном понимании воспитанием считается направленное

воздействие на человека общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний, взглядов и убеждений, нравственных ценностей, политической ориентации.

В современном обществе существует целый комплекс воспитательных институтов:

- 1) семья;
- 2) друзья;
- 3) учебные заведения;
- 4) средства массовой информации;
- 5) литература;
- 6) искусство;
- 7) органы правопорядка и др.

Обучение – специально организованный, целенаправленный и управляемый процесс взаимодействия учеников и учителей, благодаря которому обучаемый усваивает знания, умения, приобретает разнообразные навыки. В результате обучения у человека формируются определенное мировоззрение и мышление, развиваются умственные силы, потенциальные способности и возможности.

Основу обучения составляют:

- 1) знания;
- 2) умения;
- 3) навыки.

Знания отражают объективную действительность в форме фактов, представлений, понятий и законов науки. Они суммируют накопленный человечеством опыт.

Благодаря **умениям** человек может сознательно и целенаправленно воплощать теоретические знания в практическую деятельность, опираясь при этом на жизненный опыт и приобретенные навыки.

Навыки являются компонентами практической деятельности. Они проявляются при выполнении необходимых действий, доведенных до

совершенства благодаря многократным упражнениям.

ЛИТЕРАТУРА: [\[1\]](#), [\[5\]](#), [\[8\]](#), [\[14\]](#)

ЗАНЯТИЕ 5. МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

План

1. *Методы педагогики*
2. *Методология педагогической науки*

Методы педагогики – это методы исследования, которые служат для исследования научно-педагогических задач. Выделяют несколько основных методов педагогического исследования.

1. Метод наблюдения. Смысл метода наблюдения состоит в непосредственном и опосредованном восприятии изучаемых педагогических процессов наблюдателем. При всех своих возможностях методы наблюдения имеют один недостаток: при наблюдении полно раскрываются лишь внешние проявления, внутренние процессы остаются недоступны. Существуют непосредственные и опосредованные методы наблюдения. При непосредственном наблюдении исследователь может просматривать весь ход событий, выстраивая их в логическую цепочку и анализируя. Гораздо сложнее происходит процесс опосредованного наблюдения, так как при этом наблюдаемый процесс скрыт и лишь потом восстанавливается по каким-либо показателям. Существует несколько классификаций методов наблюдения:

- 1) сплошные и дискретные наблюдения;
- 2) открытые и конспиративные;
- 3) лонгитюдные и ретроспективные.

2. Методы тестирования. Они трактуются как методы психологической диагностики испытуемых. Тестирование осуществляется по тщательно отработанным стандартизированным вопросам и задачам со шкалами их значений для выявления индивидуальных различий испытуемых. Существуют различные

ВИДЫ ТЕСТОВ:

- 1) тесты для выявления успеваемости учащихся;
- 2) тесты для определения профессиональной предрасположенности;
- 3) тесты для выявления уровня интеллекта;
- 4) тесты для выявления креативности.

3. Опросные методы. Они просты в своем применении и позволяют с помощью минимальных временных затрат и несложной организации получить достаточно широкий спектр данных.

В практике наиболее популярны три вида методов:

- 1) беседа;
- 2) интервьюирование;
- 3) анкетирование.

4. Эксперимент. Педагогический эксперимент относят к основным методам исследований в педагогической науке. Педагогический эксперимент – это организованная педагогическая деятельность учителей и учащихся, имеющая определенную цель. По масштабу эксперименты бывают:

- 1) глобальные;
- 2) локальные.

Глобальные охватывают значительное число испытуемых, а локальные проводятся с минимальным количеством участников.

5. Социологические методы. Изучение школьной документации и продуктов деятельности учащихся. При попытке сделать педагогические обобщения и выводы, провести исследования необходимо изучение продуктов деятельности учащихся, а также школьной документации. Изучение классных журналов, ведомостей обучения позволяет сделать выводы об уровне успеваемости учащихся.

В процессе изучения и обобщения передового педагогического опыта выделяют следующие виды экспериментов:

- 1) «мысленный»;
- 2) «стендовый»;

- 3) констатирующий;
- 4) созидательно-преобразующий;
- 5) контрольный.

«**Мысленный**» – воспроизведение экспериментальных действий и операций в уме. «**Стеновый**» аналогичен ролевой игре, в которой участвуют испытуемые в реальной обстановке педагогического процесса.

Констатирующий эксперимент проводится в начале исследования, изучая проблему лишь поверхностно. Он использует такие исследовательские методики как анкетирование, беседы, наблюдение и др. По окончании констатирующего эксперимента делается вывод об актуальности и степени важности данной проблемы.

Понятие «методология педагогической науки»

Успех развития любой науки во многом зависит от разработки методов исследования. Из истории развития педагогики видно, что изначально педагогическая мысль базировалась на философских умозрительных заключениях, выступая результатом творческой деятельности выдающихся мыслителей. Динамика ее развития в то время была менее интенсивна в сравнении с периодом, когда теоретическая деятельность стала сочетаться с практикой. К таким педагогам прежде всего относятся *Я. А. Коменский, Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкий* и др. В XIX в. стало проводиться много экспериментов и исследований, способствовавших развитию теории обучения и воспитания. В настоящее время для осуществления этой задачи разработано много методов. Кроме того, появилось целое учение о принципах построения, формах и способах научно-исследовательской деятельности, называемое методологией.

Методология педагогической науки представляет собой систему знаний о принципах подхода и способах получения знаний, отражающих педагогическую действительность, знаний о структуре педагогической теории. Методология также разрабатывает программы и методы по ведению исследовательской работы и ее

оценке, она представляет собой систему знаний, на основе которых принимаются новые программы. Каждый педагог может заниматься любым видом деятельности, в том числе и всеми одновременно.

Под **методологией** понимают совокупность исходных философских идей, которые лежат в основе развития той или иной науки.

Основной идеей педагогики как науки является теория познания как отражения (рефлексии) реальной действительности в сознании человека. Педагогическая наука развивается, исходя из следующих методологических положений:

1) воспитание как общественное явление обуславливается потребностями общества и тенденциями его развития.

Важное значение в воспитании приобретает сама личность: ее устремления, задатки и способности;

2) решающее значение в получении воспитания играет **активность** самой личности. Личность должна стремиться к получению достойного воспитания, только при таком условии можно достигнуть наилучших результатов.

Без методологических знаний сложно грамотно провести педагогическое или какое-либо другое исследование. Ведь в содержание методологической культуры входят: методологическая рефлексия (анализ собственной научной деятельности), способность к научному обоснованию, критическому осмыслению и творческому применению определенных концепций, форм и методов познания, управления, конструирования.

Методология педагогики как отрасль научного познания выступает в двух аспектах, таких как:

1) система знаний, т. е. методологические исследования. Их задача – выявление закономерностей и тенденций развития педагогической науки в ее связи с практикой, принципов повышения эффективности и качества педагогических исследований, анализ их понятийного состава и методов;

2) система научно-исследовательской деятельности, т. е. методологическое обеспечение. Этот аспект предполагает использование методологические знания

для обоснования программы исследования и оценки ее качества.

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЯ 6-7. БИОЛОГИЧЕСКОЕ И СОЦИАЛЬНОЕ В РАЗВИТИИ ЧЕЛОВЕКА И ФОРМИРОВАНИИ ЕГО ЛИЧНОСТИ. ОБЩИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ.

План

1. *Понятие о процесс развития личности*
2. *Основные факторы развития личности*
3. *Различные подходы в определении главенствующих факторов в развитии личности*
4. *Общие закономерности развития личности*

Понятие о процессе развития личности.

Человек не рождается личностью, а становится ею в процессе развития. Понятие «личность» в отличие от понятия «человек» - социальная характеристика человека. Как личность человек формируется в социальной системе путем целенаправленного и продуманного воспитания. *Личность определяется мерой присвоения общественного опыта, с одной стороны, и мерой отдачи обществу посильно вклада, с другой.* Чтобы стать личностью, человек должен в деятельности, на практике проявить, раскрыть свои внутренние свойства, заложенные природой и сформированные в нем жизнью и воспитанием.

Развитие человека – *очень сложный, длительный и противоречивый процесс, характерной особенностью которого является диалектический переход количественных изменений в качественные преобразования физических, психических и духовных характеристик личности.*

Рассмотрим основные понятия.

Фактор (от лат. – делающий, производящий) – движущая сила, причина,

существенное обстоятельство в каком-либо процессе, явлении.

Развитие – процесс количественных и качественных изменений в организме, психике, интеллектуальной и духовной сфере человека, обусловленный влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых факторов.

Результатом развития является становление человека как биологического вида и как социального существа.

Биологическое в человеке характеризуется физическим развитием, а *социальное* находит выражение в психическом, интеллектуальном росте.

Личность – социальная характеристика человека, указывающая на те его качества, которые формируются под влиянием общественных отношений, общения с другими людьми.

Социализация (личности) – усвоение человеком ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих в данное время данному обществу, социальной общности, группе, и воспроизводство им социальных связей и социального опыта.

Изменение личности от возраста к возрасту протекает в следующих аспектах: физическое развитие, психическое (процессы восприятия, мышления и пр.) и социальное (формирование нравственных чувств, определение социальных ролей и др.).

Развитие личности – одна из основных категорий в психологии и педагогике. Психология объясняет законы развития психики, а педагогика строит теории о том, как целенаправленно руководить развитием человека. Развитие не сводится к простому накоплению количественных изменений, характерная особенность этого процесса – диалектический переход количественных изменений в качественные, преобразование физических, психических и духовных характеристик личности.

Споры в науке вызывает вопрос о том, что движет развитием личности, под влиянием каких факторов оно протекает.

Биологизаторский подход объясняет развитие как процесс биологического, природного, наследственно запрограммированного созревания, развертывания природных сил. По мере взросления включается та или иная генетическая программа. Развитие ребенка предопределяется врожденными инстинктами, особыми генами сознания, носителями постоянных наследуемых качеств (бихевиоризм, Эдвард Торндайк). Тестирование и деление на группы, которые должны обучаться по разным программам в соответствии с якобы природными способностями (по мнению большинства ученых, тестирование выявляет не природные способности, а уровень обученности, приобретенный при жизни).

Согласно **социологизаторскому подходу** развитие ребенка определяется его социальным происхождением, принадлежностью к определенной социальной среде (детей из разных социальных слоев надо учить по-разному).

Материалистический подход утверждает, что развитие личности протекает под воздействием двух факторов: *биологического* (наследственность) *социального* (общество, семья, социальные институты). Природные данные составляют основу, возможность для развития, а преобладающее значение имеют социальные факторы, среди которых педагогическая наука выделяет особую роль воспитания, которое имеет определяющее значение в развитии ребенка.

Социальная среда может воздействовать непреднамеренно, стихийно, **воспитатель** же целенаправленно руководит развитием.

Внутренние факторы развития личности: активность самой личности – ее *чувства, воля, интересы, деятельность*. Формируемые под влиянием внешних факторов, они сами становятся источником развития.

Значение наследственности и среды в формировании личности.

Процесс и результат человеческого развития предопределяются совместным воздействием следующих факторов – *наследственности, среды и воспитания.*

Базу образуют врожденные и унаследованные предрасположения – *наследственность* – *передача от родителей к детям определенных качеств и особенностей* (анатомо-физиологическую структуру, отражающую видовые признаки индивида как представителя человеческого рода: задатки речи, прямохождения, мышления, трудовой деятельности;

Физические особенности: внешние расовые признаки, окраску кожи, волос, цвет и рефракцию глаз, черты лица, телосложение, строение нервной системы, обуславливающее характер; физиологические особенности: группа крови, резус-фактор, формы обмена веществ; аномалии в развитии организма; предрасположенность к некоторым заболеваниям наследственного характера).

Наследуются *задатки* – *потенциальные возможности для развития способностей* – *индивидуально-психологических особенностей личности.* Высокий уровень развития способностей выражается понятиями таланта и гениальности. **Талант** (греч.) – *выдающиеся способности, высокая степень одаренности в какой-либо области.*

Специальными называются задатки к определенному виду деятельности (музыкальные, художественные, математические, лингвистические, педагогические и др.).

Рассмотрим иерархию способностей, которые может развить человек в течение жизни, опираясь на заложенные генетически задатки.

1. *Задатки.*

2. *Общие способности* – *уровень общего интеллектуального развития человека, его обучаемость, внимательность, память, речь, работоспособность и др.*

3. *Специальные способности.*

4. *Групповые способности – группируются на базе задатков, общих и специальных.*

5. *Профессиональные способности.*

Педагогический аспект исследований закономерностей человеческого развития охватывает изучение трех главных проблем – **наследования интеллектуальных** (что наследуют дети – готовые способности к определенному виду деятельности или только задатки?), **специальных и моральных качеств.**

Удастся ли индивиду развить свои способности, зависит от обстоятельств: *условий жизни, среды, потребностей общества, спроса на продукт той или иной деятельности человека.*

Современная педагогика делает акцент на создании равных условий для развития имеющихся у каждого человека задатков.

Открытым остается вопрос о наследовании моральных (духовных) качеств.

Человек становится личностью только в процессе социализации, т.е. общения, взаимодействия с другими людьми. Вне человеческого общества духовное, социальное и психическое развитие происходить не может (примером могут служить так называемые дети – «маугли»).

Среда – реальная действительность, в условиях которой происходит развитие человека. По интенсивности контактов выделяются: ближняя среда (домашняя) и дальняя (социальная) – общественный строй, материальные условия жизни, характер протекания производственных и социальных процессов и др.

Единства в оценке влияния среды на формирование человека среди педагогов нет. Огромное влияние на развитие человека, особенно в детстве, оказывает домашняя среда. Ребенок обычно довольно точное отражение той семьи, в которой растет и развивается. Семья во многом определяет круг его интересов, взглядов, ценностных ориентаций. Семья предоставляет и условия, в

том числе материальные, для развития природных задатков. Нравственные и социальные качества личности также закладываются в семье. ***«Каждый последующий воспитатель делает для человека не соизмеримо меньше, чем предыдущий» (Жан-Жак Руссо).***

Что же оказывает большее влияние на развитие человека – наследственность или среда? Мнения специалистов разделились. Полученные результаты противоречивы и свидетельствуют лишь об одном: доля участия исследуемых факторов в развитии разных людей неодинакова.

Развивается каждый человек по-своему, и «доля» влияния наследственности и среды у каждого своя. В каких пропорциях переплетутся действующие причины, к какому результату приведет их взаимодействие, зависит и от многих случайных факторов, действия которых ни учесть, ни измерить нельзя.

Воспитание, деятельность и общение как факторы развития личности.

Влияние наследственности и среды корректируются воспитанием, которое признается главной силой, способной дать обществу полноценную личность. Эффективность воспитательного воздействия заключается в целенаправленности, систематичности и квалифицированном руководстве.

Роль воспитания оценивается по-разному, причем диапазон этих оценок очень широк – от утверждения его полной бессильности и бессистемности (при неблагоприятной наследственности и плохом влиянии среды) до признания его единственным средством изменения человеческой природы. Истина, как обычно, находится между крайностями. Лозунг «воспитание может все» себя не оправдал. Воспитанием можно добиться многого, но полностью изменить человека нельзя.

Воспитание подчиняет развитие человека намеченной цели. Воспитание – это заполнение пробелов в наследственной программе человеческого развития. Одна из важнейших задач правильно организованного воспитания – *выявление*

склонностей и дарований, развитие в соответствии с индивидуальными особенностями человека, его способностями и возможностями.

Специальные исследования показали, что воспитание может обеспечить развитие определенных качеств, только опираясь на заложенные природой задатки. (Воспитание человека и детенышей обезьяны). *Воздействуя на развитие человека, воспитание само зависит от развития, оно постоянно опирается на достигнутый уровень развития.* В этом и состоит сложная диалектика взаимоотношений развития и воспитания как цели и средства.

Эффективность воспитания определяется уровнем подготовленности человека к восприятию воспитательного воздействия, обусловленного наследственностью и среды.

Люди поддаются воспитанию неодинаково, поэтому определяющую роль играют конкретные ситуации и взаимоотношения людей в воспитательном процессе. Сила воспитательного воздействия зависит от ряда условий и обстоятельств.

Формирует личность воспитание, ведущее за собой развитие, ориентирующееся на процессы, которые еще не созрели, но находятся в стадии становления.

«Воспитание, полученное человеком, закончено, достигло своей цели, когда человек настолько созрел, что обладает силой и волей самого себя образовывать в течение дальнейшей жизни и знает способ и средства, как он может это осуществить» (А.Дистервег).

Деятельность и общение составляют две стороны социального бытия, два способа существования человека.

Деятельность – форма бытия и способ существования человека, его активность, направленная на целесообразное изменение и преобразование окружающего мира. Основные виды деятельности – игра, учение, труд.

Существуют различные классификации видов деятельности: социология: трудовая, общественно-политическая, художественно-творческая, научная и т.д.; педагогика: трудовая, учебная, игровая; психология: изучает деятельность, связанную с психическими процессами (сенсорная, мнемическая, мыслительная и др.).

Выступая *как форма бытия и способ существования человека, деятельность*:

- - обеспечивает создание материальных условий жизни человека, удовлетворение естественных человеческих потребностей;
- - становится фактором развития духовного мира человека, формой и условием реализации его культурных потребностей;
- - является сферой реализации человеком своего личностного потенциала, достижения жизненных целей, успехов;
- - создает условия для самореализации человека в системе общественных отношений, для реализации его социальных интересов;
- - является источником и критерием научного познания, самопознания и саморазвития;
- - обеспечивает познание и преобразование окружающего мира.

Деятельность человека представляет собой достаточно сложный по своей специфике и внутренней структуре феномен.

Деятельность может быть активной и пассивной. Активность, например, в обучении позволяет школьнику быстрее и успешнее осваивать социальный опыт, развивает коммуникативные способности, формирует отношение к окружающей действительности. Познавательная активность обеспечивает интеллектуальное развитие ребенка. Для нее характерна не только потребность решать познавательные задачи, но и необходимость применять полученные знания на практике. Трудовая активность стимулирует быстрое и успешное формирование духовного и нравственного мира личности, определяет готовность много и

успешно трудиться. Все проявления активности имеют один и тот же постоянный источник – потребности. Многообразие человеческих потребностей порождает и многообразие видов деятельности для их удовлетворения. *Активность самого человека – неперенное условие развития его способностей и дарований, достижения успеха.*

Чтобы деятельность была эффективной *педагогу необходимо знать:*

- - психологическую структуру деятельности, закономерности ее развития;
- - природу человеческих потребностей и мотивов деятельности;
- - ведущие виды деятельности в разные возрастные периоды развития человека.

Педагогу необходимо уметь:

- - планировать деятельность: учитывая избирательный характер человеческой деятельности, определять ее объект и предмет с учетом возрастных, индивидуальных особенностей детей и подростков, их интересов и возможностей;
- - формировать мотивацию и стимулировать деятельность;
- - обеспечивать освоение детьми основных структурных компонентов деятельности, прежде всего умений и навыков целеполагания, планирования, самоконтроля, самооценки, выполнения действий и операций.

Особым видом деятельности человека является общение.

Общение – сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности.

Общение – одна из универсальных форм активности личности (наряду с познанием, трудом, игрой), проявляющаяся в установлении и развитии контактов

между людьми, в формировании межличностных отношений и порождаемая потребностями в совместной деятельности.

Общение выступает в качестве одного из важнейших условий выявления и раскрытия лучших сторон личности, формирования ее сознания и самосознания, стимулятором ее развития: общаясь с другими людьми, анализируя отношение других людей к себе, человек обнаруживает потребность в самосовершенствовании и реализует эту потребность в процессе самовоспитания.

«Единственная роскошь – это роскошь человеческого общения» (Антуан де Сент-Экзюпери).

Виды общения

По составу участников:

Межличностное – деловое и личное общение в системе ЧЕЛОВЕК – ЧЕЛОВЕК; по характеру взаимоотношений: служебное, служебно - товарищеское, дружеское.

Личностно-групповое – деловое, как правило, общение в системе ЧЕЛОВЕК – ГРУППА; по характеру взаимоотношений: служебное и служебно-товарищеское; чаще всего общение руководителя с коллективом, группой.

Межгрупповое – деловое общение в системе ГРУППА – ГРУППА; контакт двух или нескольких общностей.

По степени опосредованности:

Непосредственное – общение «лицом к лицу», общение, когда каждый участник вступает в контакт с другим (другими), используя все средства общения, и когда существует возможность получения немедленной обратной связи.

Опосредованное – общение, осуществляемое с участием либо третьих лиц, либо с помощью почтовой связи, технических средств, вещей, воспоминаний и

т.п.

По продолжительности: кратковременное и длительное.

По завершенности: законченное и незаконченное или прерванное.

СТРУКТУРА ОБЩЕНИЯ

Коммуникативная сторона – обмен информацией между субъектами общения.

Интерактивная – построение общей стратегии взаимодействия, обмен не только фактами, отношениями, но и действиями.

Перцептивная – восприятие, изучение, понимание, оценка партнерами по общению друг друга.

***Педагогическое общение** – это многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности.*

В целостном процессе педагогического общения можно выделить коммуникативный и предметный аспекты. Они органически взаимосвязаны. Предметное взаимодействие порождает коммуникативное. Содержание коммуникативного аспекта составляет обмен мыслями, взглядами, интересами, чувствами в связи с предметным взаимодействием. В предметное взаимодействие педагог и учащиеся могут вступать на уроке, в процессе подготовки и проведения мероприятий и т.д. Педагогический эффект этого взаимодействия обусловлен не только характером и способом организации ведущей деятельности – познавательной, художественной, трудовой и др., но и уровнем коммуникативного взаимодействия воспитателя с воспитанниками и последних – друг с другом.

Среди основных направлений коммуникативного взаимодействия можно

выделить следующие: *согласование и координирование предметной деятельности учителя и учащихся, стимулирование их мотивации, интеллектуального, эмоционального и волевого развития; создание отношений совместимости, взаимопонимания, сопереживания; формирование культуры общения учащихся.*

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЕ 8. ВОЗРАСТНЫЕ И ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ.

План

- 1. Возрастные особенности развития личности*
- 2. Возрастная периодизация развития личности*
- 3. Индивидуальные особенности развития личности*

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

В человеческом развитии проявляется *общее и особенное. Общее* свойственно людям определенного возраста, *особенное* отличает отдельного человека. Особенное в человеке называют *индивидуальным*. **Индивидуальность характеризуется совокупностью интеллектуальных, волевых, моральных, социальных и других черт личности, которые отличают данного человека от других.**

Индивидуальность выражается в *индивидуальных особенностях* (своеобразие ощущений, восприятия, мышления, памяти, воображения, особенности интересов, склонностей, способностей, темперамента, характера личности).

Возрастная периодизация (педагогическая):

- 1) младенчество (до года);
- 2) преддошкольный (от 1 до 3 лет);
- 3) дошкольный (от 3 до 6 лет);
- 4) младший школьный (6 – 10 лет);
- 5) средний школьный (10 – 14 лет);
- 6) старший школьный (14 – 17 лет).

Основу данной периодизации составляют стадии физического и психического развития, с одной стороны, и условия, в которых протекает воспитание, - с другой.

Если объективно существуют этапы биологического созревания организма, его нервной системы, а также связанное с ним развитие познавательных сил, то разумно организованное воспитание должно основываться на возрастных особенностях детей. Я.А.Коменский был первым, кто настаивал на строгом учете в учебно-воспитательной работе возрастных особенностей детей.

Каждая стадия развития человека характеризуется определенным типом ведущей деятельности; переход от одной стадии к другой обусловлен изменением типа ведущей деятельности. Смена ведущей деятельности обусловлена возникновением новых потребностей и мотивов, изменением положения ребенка в системе его отношений с другими людьми.

Духовное развитие людей протекает неравномерно, что обусловлено врожденными предпосылками, характером внутренних психических процессов, степенью активности личности, направленной на самосовершенствование, особенностями воздействия внешних факторов.

ВОЗРАСТНАЯ ПЕРИОДИЗАЦИЯ

(по Даниилу Борисовичу Эльконину)

Возрастной период	Ведущая деятельность	Объект познавательной деятельности	Какая сфера психики преимущественно развивается	Новообразования возраста
Младенческий (0-1 год)	Непосредственное эмоциональное общение	Отношения	Личностная (потребностно – мотивационная)	Потребность в общении. Эмоциональные отношения
Раннее детство (1-3 года)	Предметно – манипулятивная	Предметы	Познавательные процессы	Речь и наглядно – мышление
Дошкольный возраст (3-7 лет)	Сюжетно – ролевая игра	Отношения	Личностная (потребностно – мотивационная)	Потребность в общественно – значимой и общественно – оцениваемой деятельности
Младший школьный возраст (7-11 лет)	Учебно – познавательная	Начала наук	Интеллектуально – познавательная	Произвольность. Внутренний план действий. Самоконтроль. Рефлексия.
Подростковый возраст (11-15 лет)	Деятельность общения в процессе обучения и труда	Основы наук. Система отношений в разных ситуациях.	Личностная (потребностно – мотивационная)	Стремление к «взрослости»
Старший школьник	Учебно – профессиональная	Основы наук и профессиональной деятельности	Интеллектуально – познавательная Личностная (потребностно – мотивационная)	Мировоззрение. Профессиональные интересы.

Учет возрастных особенностей – один из основополагающих педагогических принципов. Опираясь на него, учителя регламентируют учебную нагрузку, устанавливают обоснованные объемы занятости различными видами труда, определяют наиболее благоприятный для развития распорядок дня, режим труда и отдыха. Возрастные особенности обуславливают выбор форм и методов учебно-воспитательной деятельности.

Практическая педагогика опирается на закономерности физического развития:

- в молодом возрасте физическое развитие человека идет быстрее и интенсивнее, а по мере того как человек становится старше, темп развития замедляется;

- физически ребенок развивается неравномерно: в одни периоды – быстрее, в другие – медленнее.

С физическим неразрывно связано духовное развитие, в динамике которого также есть значительные колебания, обусловленные неравномерностью созревания нервной системы и развития психических функций. Духовное развитие подчиняется ряду общих закономерностей:

- между возрастом человека и темпами духовного развития проявляется обратно пропорциональная зависимость: чем ниже возраст, тем выше темп духовного развития;

- с возрастом темп духовного развития замедляется;

- духовное развитие людей протекает неравномерно; существуют оптимальные сроки для становления и роста отдельных видов психической деятельности и обусловленного ими развития духовных качеств;

- по мере развития психика человека и его духовные качества приобретают устойчивость, постоянство, сохраняя при этом пластичность и возможность компенсации.

Развитие личности ребенка составляет внутреннее содержание объективно-закономерного процесса воспитания. Формирование воспитуемого должно осуществляться согласно его возможностям, одаренности, имеющемуся потенциалу.

Педагог должен знать:

- структуру личности человека: его анатомо-физиологические, психические, социальные свойства и качества;

- движущие силы и закономерности развития человека и формирования его

личности;

- возрастные и индивидуальные особенности детей и подростков, специфику их проявления в разных социальных ситуациях развития;

- внутренние и внешние факторы развития человека, особенности их влияния на формирование личности на разных возрастных этапах, при разных обстоятельствах.

Педагог должен уметь:

- осуществлять психолого-педагогическую диагностику личности, педагогически целесообразно использовать методы исследования;

- определять цели, задачи, перспективы деятельности, направленной на создание условий для гармоничного развития личности;

- учитывать возрастные и индивидуальные особенности развития человека при определении содержания, форм, методов, средств организации деятельности и общения;

- анализировать характер и степень воздействия на формирование личности как каждого фактора в отдельности, так и их совокупности;

- координировать, корректировать и компенсировать в интересах развития личности формирующее влияние различных факторов (деятельности, общения, семьи, коллектива и др.), опираясь на их совокупный потенциал и возможности воспитания.

ЛИТЕРАТУРА: [\[1\]](#), [\[5\]](#), [\[8\]](#), [\[14\]](#)

ЗАНЯТИЕ 9. ДИДАКТИКА КАК НАУКА ОБ ОБУЧЕНИИ И ОБРАЗОВАНИИ

План

1. *Понятие о дидактики*

2. *Функции дидактики*
3. *Дидактическая деятельность*
4. *Значение дидактики*

Обучение характеризуется совместной деятельностью преподавателя и обучаемых, имеющей своей целью формирование знаний, умений, навыков, т. е. общую ориентировочную основу конкретной деятельности.

Для понимания **роли обучения** важное значение имеет то, что этот процесс оказывает широкое развивающее и формирующее влияние на личность.

Предметом дидактических исследований является всякая сознательная дидактическая деятельность, выражающаяся в процессах обучения, в их содержании, ходе, методах, средствах организации, подчиненная поставленным целям. Дидактика может изучать:

- 1) деятельность школ и других образовательных учреждений;
- 2) цели обучения;
- 3) программное содержание;
- 4) работу учителей и учащихся;
- 5) организационные и социальные формы и условия обучения.

Исследуя свой предмет, дидактика выполняет следующие основные функции:

- 1) познавательную;
- 2) практическую.

Познавательная функция. Дидактика открывает или только констатирует факты, прямо или косвенно с ней связанные, систематизирует и обобщает их, объясняет эти факты и устанавливает количественные и качественные зависимости между ними.

Одновременно дидактика выполняет **практическую**, т. е. утилитарную, или служебную, функцию по отношению к общественной жизни:

1) она предоставляет педагогам (или другим лицам, занимающимся обучением и просветительской деятельностью) теоретические предпосылки и нормы, применение которых на практике повышает ее эффективность;

2) дидактика исследует явления общественной деятельности, имеющей цель обучения и переподготовки людей, соответственно изменяющимся историческим идеалам и социальным потребностям.

Дидактическая деятельность состоит из действий учителей и учеников. Эти действия вызывают определенные последствия:

1) рациональное обучение влечет за собой учение;

2) в результате учения учащийся получает знания, умения и навыки, формирует свои убеждения, установки, мировоззрение и собственную систему ценностей;

3) вызванное обучением (или самим предметом) учение приводит к различным изменениям в личности учащегося.

Типичный дидактический факт не может относиться только к деятельности учителя, к работе учащихся или к результатам учения. Этот факт позволяет:

1) установить определенную закономерность, проявляющуюся во всех трех действиях;

2) раскрыть важные зависимости между дидактическим поведением учителя в определенных условиях;

3) раскрыть зависимости между поведением учащихся в ходе учения и изменениями, которые произошли под влиянием действий учителя и их собственной деятельности.

Это зависимости между определенными действиями, содержанием, методами и результатами обучения; и закономерности, проявляющиеся в природе.

Значение дидактики:

1) дидактика не является чисто описательной и чисто умозрительной наукой, она объясняет причинно-следственные связи дидактических явлений, исследует закономерность этих явлений;

2) выяснение причин дидактических явлений и проявляющихся в них зависимостей создает подходящие условия для выполнения утилитарных функций;

3) нормы деятельности учителя и учащегося, определенные из объективно установленных причинно-следственных зависимостей, имеют значительно большую ценность, чем нормы, устанавливаемые субъективно, умозрительно или на основе неконтролируемого опыта.

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЕ 10. СУЩНОСТЬ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

План

1. *Обучение*
2. *Педагогическая деятельность*
3. *Педагогическое взаимодействие*

Обучение – это педагогический процесс, осуществляемый деятельностью педагога. В процесс обучения входят: выработка умений и навыков, применение их на практике, формирование научного мировоззрения и нравственно-эстетической культуры. Такое положение требует осмысления учителем теории обучения.

Педагогическая наука осуществляет исследование фундаментальных и прикладных проблем.

Фундаментальными проблемами являются: объективная реальность и объективно-закономерные процессы в природе и обществе.

Прикладные проблемы: использование познанных истин в общественной практике.

Увлечение одними теоретическими, фундаментальными проблемами может привести к тому, что общественная педагогическая практика будет отставать от требований современной жизни.

Однако сосредоточение чрезмерного внимания на изучение узкометодических вопросов создает опасность неразборчивости в перспективах развития и разрешения возникающих противоречий. Научно-теоретический фундамент позволяет не утратить общественных ориентиров, не замкнуться в

самом себе.

Педагогическая деятельность включает в себя две находящиеся во взаимодействии стороны: **учителя** и **учащегося**. Результат этой деятельности – воздействие на целостную личность, ее развитие в интеллектуальной, процессуальной, эмоциональной и нравственной сферах.

Педагогическая деятельность учителя должна осуществляться таким образом, чтобы учащиеся овладевали тремя сторонами изучаемого материала:

- 1) теорией (понятиями, правилами, законами, выводами);
- 2) практикой (умением и навыками применения полученных знаний, а также способами творческой деятельности);
- 3) осмыслением мировоззренческих и нравственно-эстетических идей.

Выделяют определенный круг проблем, которые находятся в области **педагогической деятельности**. К ним относятся следующие:

1) степень соответствия педагогической деятельности требованиям законов воспитания как общественного явления, соответствия содержания, форм и методов обучения и воспитания запросам практической стороны общественных отношений;

2) связь педагогической деятельности с закономерностями и данными смежных наук (физиологии, психологии, философии), что позволяет контролировать знания детей с учетом их интересов;

3) прямо пропорциональная зависимость успешной педагогической деятельности от взаимоотношений педагогов и их воспитанников, что требует от педагогики постоянного изучения и коррекции развивающегося взаимодействия;

4) наличие субъективно-объективных условий эффективного протекания педагогической деятельности, которые дают возможность сформулировать исходные рекомендации эффективного использования всех форм организации детской жизни;

5) получение, обработка и передача педагогам обратной информации, т. е. диагностика, в целях корректирования этими выводами своей педагогической деятельности;

б) разработка новых систем организации учебно-воспитательной работы, организация широкомасштабных экспериментов;

7) изучение передового педагогического опыта, условий его распространения и эффективного внедрения, функционирующий в современной жизни отдельный метод, совокупность воспитательного взаимодействия.

Изучение педагогической деятельности необходимо для совершенствования всей системы воспитания и обучения подрастающего поколения.

Педагогическое взаимодействие

Педагогическое взаимодействие – это такой процесс, который происходит между воспитателем и воспитанником в ходе учебно-воспитательной работы и направлен на развитие личности ребенка. Педагогическое взаимодействие – одно из ключевых понятий педагогики и научный принцип, лежащий в основе воспитания. Педагогическое осмысление это понятие получило в работах *В. И. Загвязинского, Л. А. Левшина, Х. Й. Лийметса* и др. Педагогическое взаимодействие – сложный процесс, состоящий из множества компонентов: дидактических, воспитательных и социально-педагогических взаимодействий. Оно обусловлено:

- 1) учебно-воспитательной деятельностью;
- 2) целью обучения;
- 3) воспитанием.

Педагогическое взаимодействие присутствует во всех видах человеческой деятельности:

- 1) познавательной;
- 2) трудовой;
- 3) творческой.

В его основе лежит, главным образом, сотрудничество, которое является началом социальной жизни человечества. Взаимодействие играет важнейшую роль в человеческом общении, в деловых, партнерских отношениях, а также при

соблюдении этикета, проявлении милосердия.

Педагогическое взаимодействие может рассматриваться как процесс, который выступает в нескольких формах:

- 1) индивидуальный (между воспитателем и воспитанником);
- 2) социально-психологический (взаимодействие в коллективе);
- 3) интегральный (объединяющий различные воспитательные воздействия в конкретном обществе).

Взаимодействие становится педагогическим, когда взрослые (педагоги, родители) выступают в роли наставников. Педагогическое взаимодействие предполагает равенство отношений. Очень часто этот принцип забывается, и в отношениях с детьми взрослые используют авторитарное воздействие, опираясь на свои возрастные и профессиональные (педагогические) преимущества. Поэтому для взрослых педагогическое взаимодействие связано с моральными трудностями, с опасностью перейти зыбкую грань, за которой начинается авторитаризм, морализаторство и, в конечном счете, насилие над личностью. В ситуациях неравноправия у ребенка наступает ответная реакция, он оказывает пассивное, а иногда и активное сопротивление воспитанию. Важное значение педагогического взаимодействия состоит в том, что, совершенствуясь по мере усложнения духовных и интеллектуальных потребностей его участников, оно способствует не только становлению личности ребенка, но и творческому росту педагога.

Изменение социальных условий в конце 1980-х – начале 1990-х гг. привело к кризису воспитательной работы в образовательных учреждениях. Отказ от коммунистического воспитания привел к потере цели воспитания (гармонически развитая личность), основного направления воспитательной работы (деятельности пионерской и комсомольской организаций). В результате воспитательная работа, представляющая собой совокупность воспитательных мероприятий, перестала решать современные проблемы воспитания. Программа воспитания (Петербургская концепция) предложила иной взгляд на воспитание, воспитательную работу, раскрыв гуманистический смысл данных мероприятий.

Воспитание стало определяться как развитие, сохранение и преобразование человеческого качества в педагогическом взаимодействии.

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЕ 11. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Типология и многообразие образовательных учреждений

План

1. *Типы образовательных учреждений*
2. *Учреждения профессионального образования*
3. *Специальные коррекционные образовательные учреждения*

Все образовательные учреждения по направленности и содержанию работы можно подразделить на несколько типов.

По организационно-правовым формам выделяют:

- 1) государственные;
- 2) негосударственные (частные, общественные, религиозные);
- 3) муниципальные образовательные учреждения.

В России существуют следующие **типы образовательных учреждений**:

- 1) дошкольные;
- 2) массовые, общедоступные школы (начального, основного и среднего образования);
- 3) учреждения профессионального образования (среднего и высшего звена);
- 4) школы-интернаты;
- 5) специализированные школы для детей с отклонениями в развитии и т. д.

К дошкольным образовательным учреждениям относятся:

- 1) детские сады;
- 2) детские ясли;
- 3) развивающие центры и т. д.

Они занимаются укреплением, развитием и необходимой коррекцией

умственных, психических, физических способностей детей в возрасте от 1 года до 6 лет.

Общеобразовательные учреждения представлены:

- 1) школами;
- 2) гимназиями;
- 3) лицеями.

В них учащиеся приобретают необходимые знания, умения и навыки, необходимые для дальнейшего продолжения образования, овладевают основами культурного и здорового образа жизни и т. д.

В структуру общеобразовательной школы входят:

- 1) начальная;
- 2) средняя;
- 3) старшая школы.

Лицеи и гимназии отличаются от обычных школ более серьезным подходом к изучению разнообразных предметов.

Учреждения профессионального образования подразделяются на следующие виды:

1) учреждения начального профессионального образования – подготавливают специалистов по отдельным профессиям на базе среднего общего образования;

2) учреждения среднего профессионального образования – подготавливают специалистов среднего звена на базе общего или начального профессионального образования;

3) учреждения высшего профессионального образования – готовят различных специалистов на базе среднего и среднего профессионального образования;

4) учреждения послевузовского профессионального образования – готовят специалистов научной, педагогической квалификации на базе высшего профессионального образования.

Система специальных коррекционных учебно-воспитательных учреждений создана с целью осуществления обучения, воспитания и лечения детей и подростков с различными отклонениями психофизического здоровья.

Лица с ограниченными возможностями здоровья – это лица, имеющие физические и психические недостатки, которые препятствуют усвоению образовательных программ без создания специальных условий для получения образования.

Основные категории детей со специальными образовательными потребностями:

- 1) дети с нарушением слуха;
- 2) с нарушением зрения;
- 3) с нарушением речи;
- 4) с нарушением опорно-двигательного аппарата (ДЦП);
- 5) с умственной отсталостью;
- 6) с задержкой психического развития;
- 7) с нарушением поведения и общения (психопатоподобные формы, с отклонениями в эмоционально-волевой сфере, ранний детский аутизм);
- 8) с комплексными нарушениями психофизического развития.

Для таких учащихся разработаны специальные условия обучения, воспитания, образовательные программы, методы обучения, индивидуальные технические средства обучения, медицинские и социальные услуги.

ЛИТЕРАТУРА: [\[1\]](#), [\[5\]](#), [\[8\]](#), [\[14\]](#)

ЗАНЯТИЕ 12. СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ

План

1. *Понятие содержания образования*
2. *Государственный образовательный стандарт*
3. *Учебные планы и программы*
4. *Учебники*

Важная **социальная функция** обучения – формирование личности, соответствующей социальным требованиям. Процесс образования происходит на основе овладения систематизированными научными знаниями и способами деятельности, отражающими состав духовной и материальной культуры человечества.

Под **содержанием образования** следует понимать:

- 1) систему научных знаний, практических умений и навыков;
- 2) систему мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, которые необходимо приобрести учащимся в процессе обучения;
- 3) часть общественного опыта поколений, которая отбирается в соответствии с поставленными целями развития человека и в виде информации передается ему.

Выделяются **основные направления** содержания воспитания и образования:

- 1) физическое воспитание и образование;
- 2) эстетическое воспитание;
- 3) трудовое воспитание;
- 4) умственное воспитание;
- 5) нравственное воспитание.

Составные части каждого направления содержания воспитания:

- 1) знания;
- 2) навыки;
- 3) умения;
- 4) способности.

Знание в педагогике можно определить как понимание, сохранение в памяти и умение воспроизводить и применять основные факты науки и теоретические обобщения. Любое знание может быть выражено:

- 1) в понятиях;
- 2) в категориях;
- 3) в принципах;

- 4) в законах и закономерностях;
- 5) в идеях;
- 6) в символах;
- 7) в концепциях;
- 8) в теориях.

Навыки состоят из приемов контроля и приемов регулирования. Они рассматриваются как составной элемент умения, как автоматизированное действие, доведенное до высокой степени совершенства.

Умение – это владение способами применения усвоенных знаний на практике. Оно включает в себя знания и навыки, а его формирование зависит от способностей человека.

Способности – это развивающиеся в процессе обучения психические свойства личности, которые выступают, с одной стороны, как результат ее активной учебно-познавательной деятельности, а с другой – обуславливают высокую степень легкости, быстроты и успешности овладения и выполнения этой деятельности.

Содержание образования на всех этапах должно быть направлено на осуществление **основных целей воспитания**:

- 1) формировать всестороннее и гармоничное развитие личности;
- 2) обеспечивать умственное развитие;
- 3) обеспечивать техническую и трудовую подготовку;
- 4) обеспечивать физическое, нравственное и эстетическое воспитание.

Существует несколько основных правил для содержания образования, а именно:

- 1) содержание образования строится на строго научной основе;
- 2) содержание образования включает только твердо установленные в науке факты и теоретические положения;
- 3) учебный материал соответствует современному состоянию науки, способствует формированию жизненной позиции;
- 4) содержание образования по каждому учебному предмету соответствует

логике и системе той или иной науки;

5) содержание образования основывается на взаимосвязи между отдельными учебными предметами;

6) образование в школе сочетается с техническим и трудовым обучением, способствует профессиональной ориентации учащихся;

7) образование учитывает формирование волевых усилий в преодолении трудностей в овладении знаниями;

8) содержание образования соответствует возрастным возможностям учащихся.

Государственный образовательный стандарт

Система образования в– совокупность образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности; сети реализующих их образовательных учреждений; органов управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций.

Образовательные стандарты – это цели обучения и воспитания, обязательные требования к образованию, закрепленные в особых нормативных документах.. Стандарты определяют обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников.

Образовательные программы – документы, определяющие содержание образования всех уровней и направленности. Основные задачи образовательных программ: формирование общей культуры личности, адаптация личности к жизни в обществе, создание основ для осознанного выбора профессии и освоения профессиональных образовательных программ. Образовательные программы бывают двух типов:

- 1) общеобразовательные;
- 2) профессиональные.

К **общеобразовательным** относятся программы дошкольного образования,

начального, основного и среднего (полного) общего образования. Образовательные программы являются преемственными, т. е. каждая последующая программа базируется на предыдущей.

К **профессиональным** относятся программы начального, среднего, высшего и послевузовского профессионального образования. Профессиональные образовательные программы направлены на решение задач повышения профессионального и общеобразовательного уровней, подготовку специалистов.

Обязательный минимум содержания каждой образовательной программы устанавливается соответствующим государственным образовательным стандартом. Государственные органы управления образованием разрабатывают на основе государственных образовательных стандартов примерные образовательные программы. Образовательное учреждение может реализовывать дополнительные образовательные программы.

Образовательные программы для детей с нарушениями в психофизическом развитии разрабатываются на базе основных программ с учетом психофизического развития воспитанников.

Образовательные программы реализуются во всех типах образовательных учреждений и учреждений профессионального образования, в том числе в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях и в образовательных учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (детских домах, школах-интернатах и др.). Учащиеся, не освоившие образовательных программ учебного года и имеющие академическую задолженность по двум и более предметам, по усмотрению родителей оставляются на повторное обучение, переводятся в классы компенсирующего обучения с меньшим числом обучающихся на педагога или продолжают обучение в форме семейного образования.

На основе образовательных стандартов разрабатываются учебно-методические документы, ориентированные на различные технологии обучения.

Учебные планы и программы

Содержание образования конкретизируется с помощью учебных планов и программ. **Учебный план** – это нормативный документ, включающий:

- 1) структуру и продолжительность учебных четвертей, учебного года и каникул;
- 2) перечень изучаемых предметов;
- 3) распределение перечня предметов по годам обучения;
- 4) деление предметов на обязательные и факультативные;
- 5) недельное и годовое распределение времени на изучение учебных дисциплин в каждом классе.

Виды учебных планов:

- 1) базисный;
- 2) типовой;
- 3) учебный план школы.

Базисный учебный план – это часть государственного образовательного стандарта. Он предусматривает следующие пункты:

- 1) продолжительность обучения;
- 2) перечень предметов;
- 3) недельную нагрузку;
- 4) максимальную обязательную нагрузку;
- 5) нагрузку учителя;
- 6) вариативный компонент, учитывающий национальные и региональные особенности школы.

Типовой учебный план создается на основе базисного плана, является основой для учебного плана школы.

Учебный план школы составляется на основе базисного и типового планов и содержит:

- 1) перечень обязательных предметов;
- 2) обязательные предметы по выбору;

- 3) факультативные предметы;
- 4) распределение предметов по годам обучения;
- 5) недельное и годовое количество времени, отводимое на прохождение каждого предмета.

Учебный план школы утверждается педагогическим советом школы.

Учебная программа – это нормативный документ, определяющий:

- 1) содержание основных знаний и умений по каждому учебному предмету;
- 2) логику и последовательность изучения тем;
- 3) общее количество времени на изучение определенных тем.

Учебные программы подразделяются на несколько основных видов:

- 1) типовые программы;
- 2) рабочие программы;
- 3) авторские программы.

Типовая учебная программа составляется на основе государственных стандартов и утверждается Министерством образования.

Рабочая учебная программа составляется учителем на основе типовой. Она учитывает:

- 1) методические и технические возможности школы;
- 2) уровень подготовки учащихся;
- 3) национально-региональный компонент;
- 4) специфику школы.

Авторская программа составляется опытными педагогами и содержит авторские методики изучения предмета.

Учебные программы с точки зрения **структуры** подразделяются на:

- 1) линейные – материал располагается в непрерывной последовательности, изучается только один раз за все время обучения;
- 2) концентрические – учебный материал делится на две части. Сначала изучаются более простые вопросы, затем – более сложные. При изучении второй части кратко повторяется материал первой;
- 3) ступенчатые – материал разделен на две части. Некоторые темы проходят

только на первой ступени, другие – только на второй, есть разделы, материал которых проходят на обеих ступенях;

4) смешанные – сочетают в себе линейные и концентрические схемы, что позволяет гибко распределять учебный материал.

В содержании учебной программы выделяют три части:

1) объяснительную записку, где излагаются цели и задачи изучения предмета;

2) содержательную часть, включающую перечень тем, ориентировочное распределение времени на изучение тем и разделов, перечень рекомендуемых занятий и методы обучения;

3) методические указания по оценке знаний, умений и навыков, перечень наглядных и технических средств обучения, список рекомендуемой литературы.

Учебники

Учебник – книга, в которой систематически излагаются основы знаний в определенной области на уровне современных достижений науки и культуры; это основной и ведущий вид учебной литературы. Учебник отвечает основным целям и задачам обучения, воспитания и развития определенных возрастных и социальных групп.

Учебник является для учащихся важным источником знаний, одним из главных средств обучения. Через учебник осуществляется организация процесса усвоения содержания образования, он призван формировать способность учащегося к накоплению личного социального опыта, формированию у него умения оценивать явления и события окружающей действительности, определять свое место в обществе.

Как средство обучения учебник обладает определенной материальной формой (выраженной в сложной структуре), которая жестко связана с содержанием образования, с процессом и результатами усвоения. Эта особенность предъявляет высокие требования к конструкторам учебников

(авторам, художникам, редакторам), требует от них знания теории учебника и закономерностей его создания.

Учебник должен удовлетворять **основным педагогическим требованиям**:

1) сообщать научно достоверные данные по рассматриваемому предмету, науке в пределах обозначенной программы;

2) обеспечивать подготовку и навык к самостоятельному приобретению знаний в будущем;

3) развивать мышление учащихся и формировать приемы умственной деятельности.

Теория учебника развивается на стыке педагогики, психологии, базовых наук, искусств, книговедения. Существуют различные подходы к обоснованию оптимальной структуры учебника: с точки зрения содержательных компонентов (И. Я. Лернер), учебник как комплексная информационная модель учебно-воспитательного процесса (В. П. Беспалько) и др. Окончательное суждение о качестве учебника позволяет сделать только его экспериментальная апробация в процессе обучения.

Существуют **методические требования** к учебнику:

1) соответствие возрастным особенностям учащихся по содержанию и форме преподнесения учебного материала;

2) четкое структурное деление и графическое выделение выводов;

3) наличие иллюстраций, способствующих усвоению и запоминанию изучаемого материала;

4) наличие заданий, развивающих творческие способности учащихся, прививающие навыки самостоятельности в изучении нового материала;

5) наличие четкого и продуманного методического оформления (содержание, предметно-именной указатель, сноски, ссылки, список вспомогательной литературы и т. п.).

Разработка в 1970-1980-х гг. основ теории школьного учебника привела к выводу о том, что в условиях единой школы, осуществляющей всеобщее среднее образование, единый учебник не может обеспечить учащимся современный

уровень образования. Была выдвинута задача создания **учебно-методического комплекта** (УМК) как открытой системы учебных пособий. Реализация этой идеи требовала издания широкой номенклатуры дополнительной учебной литературы. В начале 1980-х гг. УМК были созданы по каждому классу и учебному предмету.

В ходе реформ в 1990-е гг. издание учебной литературы стало одним из факторов сохранения единого образовательного пространства.

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЕ 13. ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ

План

1. *Определение принципа обучения*
2. *Основные дидактические принципы*

Принципы процесса обучения – основные требования к организации образования, которыми руководствуется педагог.

Выделяются несколько основополагающих принципов обучения:

- 1) принцип развивающего и воспитывающего обучения;
- 2) принцип сознательности и активности;
- 3) принцип наглядности;
- 4) принцип систематичности и последовательности;
- 5) принцип научности;
- 6) принцип доступности;
- 7) принцип прочности;
- 8) принцип взаимосвязи теории и практики;
- 9) принцип завершенности процесса обучения.

Принцип развивающего и воспитывающего обучения направлен на достижение цели всестороннего развития личности. Для этого необходимо:

- 1) обращать внимание на личность ученика;

2) научить учащегося мыслить причинно.

Принцип сознательной активности осуществляется при соблюдении следующих правил:

- 1) понимание целей и задач предстоящей работы;
- 2) опора на интересы учащихся;
- 3) воспитание активности у учащихся;
- 4) использование проблемного обучения;
- 5) выработка самостоятельности у учащихся.

Принцип наглядности – обучение проводится на конкретных образцах, воспринимаемых учащимися с помощью зрительных, моторных и тактических ощущений. В данном случае необходимо:

- 1) использовать наглядные предметы;
- 2) изготавливать совместно учебные пособия;
- 3) использовать технические средства обучения.

Принцип систематичности и последовательности. Ему соответствуют следующие требования:

- 1) учебный материал должен быть разбит на части, блоки;
- 2) необходимо использовать структурно-логические планы, схемы, таблицы;
- 3) должна существовать логическая урочная система;
- 4) необходимо применять обобщающие уроки для систематизации знаний.

Принцип научности проходит при использовании следующих правил:

- 1) обучение должно происходить на основе передового педагогического опыта;
- 2) обучение должно быть направлено на формирование у учащихся диалектического подхода к изучаемым предметам;
- 3) необходимо использование научных терминов;
- 4) необходимо информирование учеников о последних научных достижениях;
- 5) необходимо поощрение исследовательской работы.

Принцип доступности основан на учете возрастных и индивидуальных особенностей учащихся в процессе обучения. Для его реализации необходимо соблюдать следующие правила:

- 1) организация обучения с постепенным нарастанием трудности учебного материала;
- 2) учет возрастных особенностей учащихся;
- 3) доступность, использование аналогий.

Принцип прочности основан на следующих правилах:

- 1) систематическое повторение учебного материала;
- 2) освобождение памяти учащихся от второстепенного материала;
- 3) использование логики в обучении;
- 4) применение различных норм и методов контроля знаний.

Принцип взаимосвязи теории и практики. Для реализации этого принципа следует:

- 1) практикой доказывать необходимость научных знаний;
- 2) информировать учащихся о научных открытиях;
- 3) внедрять научную организацию труда в учебный процесс;
- 4) приучать учащихся применять знания на практике.

Принцип завершенности процесса обучения основан на достижении максимального усвоения материала. Для успешного результата необходимо:

- 1) после изучения крупной темы или раздела проверять усвоение учебного материала учащимися;
- 2) использовать такие методы обучения, которые позволяют добиться желаемых результатов за короткий промежуток времени.

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЕ 14. МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

План

1. *Методы обучения*
2. *Классификация методов обучения*

Метод обучения – это способ организации познавательной деятельности учащихся; способ деятельности учителя и учащихся, направленный на овладение учащимися знаниями, умениями и навыками, на развитие учащихся и их воспитание. Метод обучения характеризуется тремя признаками, он определяет:

- 1) цель обучения;
- 2) способ усвоения;
- 3) характер взаимодействия субъектов обучения.

Методы обучения – конкретно-исторические формы получения знаний, они изменяются с изменением целей и содержания образования. Американский педагог **К. Керр** выделяет четыре «революции» в области методов обучения в зависимости от преобладающего средства обучения (1972 г.):

- 1) первая состояла в том, что учителя-родители, служившие образцом, уступили место профессиональным учителям;
- 2) вторая связана с заменой устного слова письменным;
- 3) третья ввела в обучение печатное слово;
- 4) четвертая, происходящая в настоящее время, предполагает частичную автоматизацию и компьютеризацию обучения.

Усвоение знаний и способов деятельности происходит на трех уровнях:

- 1) осознанного восприятия и запоминания;
- 2) применения знаний и способов деятельности по образцу или в сходной ситуации;
- 3) творческого применения.

Методы обучения призваны обеспечить все уровни усвоения. Методы обучения в практике многих учителей обеспечивают усвоение знаний и способов деятельности главным образом на первых двух уровнях. Причина недостаточного

внедрения методов обучения, обеспечивающих творческое применение знаний, является слабая разработанность теоретической концепции методов обучения.

С понятием «метод» связаны еще два понятия: «средство» и «прием».

Средствами обучения являются все приспособления и источники, которые помогают учителю учить, а ученику учиться, т. е. то, что помогает ему организовать познавательную деятельность учащихся. Это слово учителя, учебники, пособия, книги, справочная литература, учебные лаборатории, технические средства обучения и т. д. Прием – это деталь метода. Например, рассказ – это метод обучения; сообщение плана – это прием активизации внимания, способствующий систематичности восприятия.

Классификации методов обучения различны.

В зависимости от того, как действует ученик в обучении, можно выделить:

1) **активные методы** – ученик работает самостоятельно (лабораторный метод, работа с книгой);

2) **пассивные методы** – ученики слушают и смотрят (рассказ, лекция, объяснение, экскурсия).

Деление методов, связанных с живым словом учителя, по источнику передачи и приобретения знаний включает:

1) **словесные методы** – работу с книгой, эксперименты, упражнения;

2) **практические методы** – практические работы, письменные ответы.

По степени развития самостоятельности в познавательной деятельности учащихся выделяются:

1) **объяснительно-иллюстративный метод** – ученик усваивает готовые знания, сообщенные ему в самой различной форме;

2) **эвристический метод** – метод частично-самостоятельных открытий, совершаемых при направляющей роли учителя;

3) **исследовательский метод** – экспериментальная работа.

Классификация Ю. К. Бабанского:

1) организация и осуществление познавательной деятельности;

2) методы стимулирования и мотивации познавательной деятельности;

3) методы контроля и самоконтроля.

Классификация методов обучения

Существует несколько классификаций методов обучения. Наиболее известная из них – **классификация И. Я. Лернера и М. Н. Скатнина**.

Согласно данной классификации **по характеру познавательной деятельности** методы обучения подразделяются следующим образом:

- 1) на эвристические;
- 2) на исследовательские;
- 3) на объяснительно-иллюстративные;
- 4) на проблемные;
- 5) на репродуктивные.

При эвристическом методе обучения учитель организует поиск новых знаний с помощью:

- 1) подведения учащихся к постановке задачи;
- 2) расчленения задачи на шаги;
- 3) привлечения учащихся к участию в эвристической беседе;
- 4) направления учащихся на овладение приемами поисковых действий.

При исследовательском методе учитель вместе с учащимися формирует задачу, в ходе которой ученики овладевают методами научного познания. При этом используются приемы:

- 1) постановка совместно с учащимися исследовательских задач;
- 2) организация исследовательской деятельности учащихся;
- 3) направление учащихся на нахождение способов и приемов решения задач.

При объяснительно-иллюстрированном методе учитель передает учащимся информацию в «готовом» виде, используя различные средства обучения:

- 1) объяснение;

2) сообщение;

3) рассказ.

При проблемном методе учитель создает и разрешает совместно с учащимися сложные ситуации. В данном случае необходимо использовать следующую методику:

1) вычленив из учебного материала вопросы, которые могут стать предметом проблемной ситуации;

2) подготовить противоречие;

3) поставить себя на место учеников для оценки создавшейся ситуации;

4) определить пути решения проблемной ситуации.

При репродуктивном методе учитель добивается от учащихся запоминания и последующего воспроизведения учебного материала, используя следующие методы:

1) опрос по ранее изученному материалу;

2) различные виды упражнений и показ алгоритмов их решения;

3) многократное воспроизведение пройденного материала учащимися;

4) выполнение упражнений учащимися.

По дидактическим целям методы обучения разделяются на несколько видов:

1) методы приобретения новых знаний;

2) методы формирования умений, навыков и применения знаний на практике;

3) методы проверки и оценки знаний, умений и навыков.

К группе методов приобретения новых знаний относятся:

1) объяснительно-иллюстративный метод;

2) методы устного изложения;

3) работа с книгой;

4) беседа;

5) исследовательский метод;

6) проблемный метод;

7) эвристический метод.

Группу методов формирования умений и навыков составляют:

- 1) упражнения;
- 2) практические работы;
- 3) лабораторные работы.

К **группе методов проверки и оценки** знаний и умений относятся:

- 1) устный контроль;
- 2) письменный контроль;
- 3) тестовые задания;
- 4) самопроверка;
- 5) взаимопроверка;
- 6) зачет;
- 7) экзамен и т. д.

Классификация, предложенная **Ю. К. Кабанским**, основана на кибернетическом подходе к процессу обучения и включает **три группы методов**:

- 1) методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;
- 2) методы стимулирования и мотивации;
- 3) методы контроля и самоконтроля.

Функции методов обучения подразделяются следующим образом:

- 1) обучающая;
- 2) развивающая;
- 3) мотивационная;
- 4) воспитательная.

Методы устного изложения

Основные методы устного изложения:

- 1) объяснение;
- 2) рассказ;

3) лекция (школьная).

Общим для всех методов является то, что они применяются преимущественно при сообщении нового материала.

Объяснение – словесное истолкование отдельных понятий, принципов действия приборов, наглядных пособий, а также слов и терминов. Например, к объяснению прибегает учитель, принесший на урок какое-либо незнакомое наглядное пособие, значение которого надо объяснить для дальнейшего изложения нового материала. Иногда этот метод может использоваться на уроках закрепления, особенно тогда, когда учитель видит, что ученикам что-либо оказалось непонятным. Сегодня этот метод устного изложения становится наиболее часто используемым. Это связано с тем, что в учебном процессе главенствующее значение приобретает самостоятельная форма работы учащихся.

Рассказ (как метод) – это повествовательная форма раскрытия нового материала. **Рассказ** – один из важнейших методов изложения систематического материала. Необходимо отметить, что к рассказу учитель должен заранее подготовиться. Воздействие рассказа на учащихся будет максимальным, если фразы будут построены точно и понятно (т. е. в доступной форме изложения). Важна и эмоциональная сторона рассказа: она выражает заинтересованность учителя данной проблемой и привлекает учеников к изучению этого вопроса.

Существуют определенные требования к рассказу:

- 1) он не должен содержать фактических ошибок;
- 2) должен включать достаточное количество ярких и убедительных примеров и фактов, доказывающих правильность выдвигаемых положений;
- 3) строиться по плану – излагаться так, чтобы была ясна главная мысль;
- 4) излагаться простым и доступным языком;
- 5) быть эмоциональным по форме и содержанию;
- 6) быть наглядным, т. е. сочетаться с использованием наглядных пособий.

Школьная лекция, в отличие от объяснения и рассказа, характеризуется большей строгостью изложения. Лекции читаются лишь по крупным и принципиально важным вопросам и темам учебной программы. Их цель –

обобщение таких сведений и данных, которые не могут быть в обработанном виде получены учащимися из других источников. Лекция рассчитана на весь урок и предполагает конспектирование ее учащимися. Такой метод применяется лишь в старших классах. Это связано с тем, что при подготовке к лекции учитель привлекает дополнительную литературу, не включенную в школьный курс. Иногда к этим методам примыкает демонстрационный метод, который является составляющей каждого из рассмотренных выше методов. Этот метод позволяет демонстрировать реальные объекты, всевозможные виды наглядно-учебных пособий. Есть определенные правила и приемы демонстрации:

1) демонстрируемый предмет по возможности должен восприниматься разными рецепторами;

2) наиболее сильное впечатление на учащихся должны производить те признаки, которые являются наиболее существенными, значит, они (эти признаки) требуют особого выделения;

3) демонстрирующиеся объекты должны быть показаны в соответствующий момент урока, чтобы привлечь необходимое внимание и достичь тех воспитательных и образовательных задач, которые поставил перед собой учитель.

Наглядные и практические методы обучения

Наглядные методы условно делятся на две группы:

1) **метод иллюстраций** – показ ученикам иллюстративных пособий: плакатов, карт, зарисовок на доске, картин, портретов ученых и т. д. Иллюстративные пособия могут быть сделаны учениками, так как это способствует лучшему усвоению материала;

2) **метод демонстраций** – демонстрация приборов, опытов, технических установок, различного рода препаратов. Также это показ кинофильмов и диафильмов. Может быть использовано учебное телевидение: учебные телефильмы, телепередачи.

Классификация практических методов может быть представлена так:

Беседа – это вопросно-ответный метод обучения, который применяется на всех этапах процесса обучения. Она может быть нескольких видов:

- 1) беседа, применяемая для сообщения новых знаний;
- 2) беседа, применяемая для закрепления знаний;
- 3) беседа для проверки и оценки знаний;
- 4) беседа при повторении пройденного материала.

Существуют определенные требования к этому методу:

1) вопросы учителя должны быть краткими и четкими; они должны задаваться в логической последовательности; должны заставить ученика задуматься, что-то припомнить; общее количество вопросов должно быть не очень большим, но достаточным для достижения дидактической цели;

2) ответы учащихся должны быть полными (особенно в младших классах), сознательными и аргументированными; должны отражать самостоятельность мышления, должны быть точными и ясными, а также литературно корректными;

3) требования к организации беседы: вопросы следует задавать всему классу, после чего делать небольшую паузу, во время которой все учащиеся мысленно готовятся к ответу, и только после этого называть фамилию какого-либо ученика.

В педагогике беседу характеризуют как практический метод, называют ее эвристической беседой, т. е. особым видом беседы, при котором умело поставленные вопросы учителя помогают учащимся самостоятельно найти решение поставленной задачи.

Диспуты – обсуждение определенных вопросов. Чаще всего это форма внеклассной работы.

Экскурсия – источник получения новых знаний. С нее может начинаться ознакомление с новым материалом, либо она служит средством закрепления и повторения работы, проведенной на уроке.

Эксперимент и лабораторная работа – метод, когда учащиеся сами открывают для себя новое, применяя свои теоретические знания на практике. Эффективность этих методов определяется качеством оборудования, с которым

работают ученики, хорошим инструктированием со стороны учителя и реальным значением эксперимента не только для изучения какого-либо предмета, но и для жизни.

Работа с учебником, книгой – усвоение нового материала самостоятельно, при использовании необходимых учебных пособий. На начальном этапе проведения подобного типа работ необходимо начать с метода объяснительного чтения.

Игра – это средство проведения досуга, физической разрядки. Она активизирует процесс произвольного запоминания, повышает интерес к познавательной деятельности.

Упражнения – основной метод закрепления знаний и выработки умений и навыков, а также развития умственных способностей учащихся.

ЛИТЕРАТУРА: [\[1\]](#), [\[5\]](#), [\[8\]](#), [\[14\]](#)

ЗАНЯТИЕ 15 МОТИВАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ

План

- 1. Понятие мотива*
- 2. Потребности*
- 3. Классификация мотивов обучения*

Большую роль эффективности учебного процесса и, в частности, восприятия информации, играет мотивация студентов в отношении обучения.

Мотивация представляет собой совокупность, систему психологически разнородных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека. Иными словами, она выступает как побуждения, вызывающие активность человека или усиливающие ее. Мотивация, согласно современным психологическим представлениям (Е.С. Кузьмин, Б.Ф. Ломов, К.К. Платонов и

другие), понимается как совокупность стойких мотивов, имеющих определенную иерархию и выражающих направленность личности. Мотивами же принято считать те внутренние силы, которые связаны с потребностями личности и побуждают ее к определенной деятельности, направленной на их удовлетворение.

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, учебную деятельность.

Учебная мотивация, как и любой другой ее вид, имеет системный характер. Она характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью.

Общую структуру учебной мотивации образуют потребность, смысл учения, мотив учения, цель, интерес, желания и намерения, задача



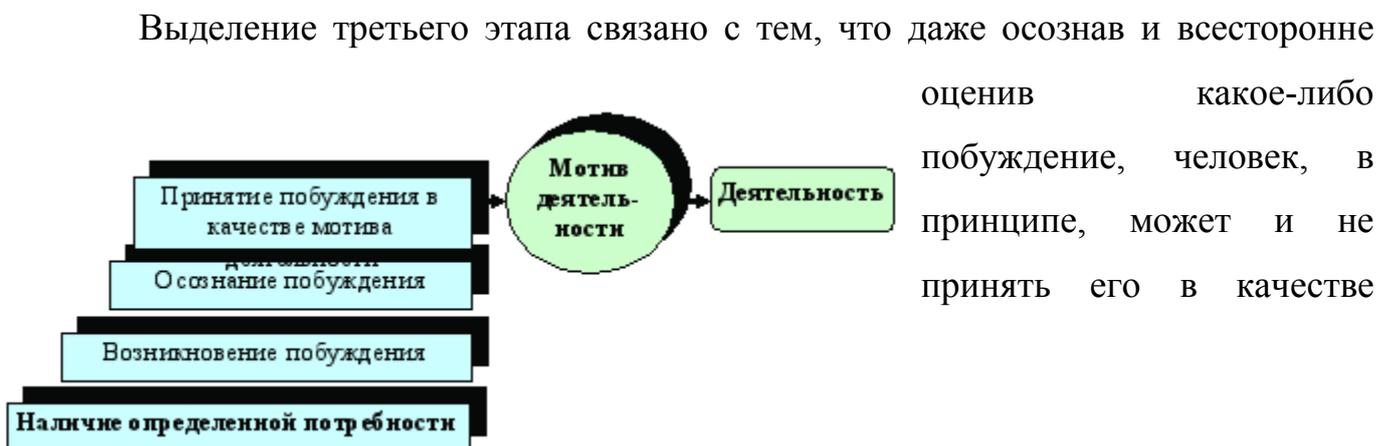
Наиболее важным из мотивационных понятий является понятие потребности. **Потребность** представляет собой состояние индивида, создаваемое испытываемой им нуждой в определенных объектах, необходимых для его существования и развития. Именно поэтому потребность выступает одним из главных источников человеческой активности. Будучи мотивом деятельности и ее источником, потребность является вместе с тем и ее результатом.

Потребности являются исходными побуждениями человека к деятельности, они выражают его зависимость от внешнего мира и направленность на него. Потребности есть у всех живых существ. Основными характеристиками потребностей являются: а) сила, б) периодичность возникновения, в) способы удовлетворения, д) предметное содержание (т.е. совокупность тех объектов, с помощью которых данная потребность может быть удовлетворена).

Еще одним понятием, описывающим мотивационную сферу человека, является мотив. *Мотив* представляет собой внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности (деятельность, общение, поведение, обучение), связанное с удовлетворением определенной потребности. Одновременно мотив выступает побуждающим и определяющим выбором направленности деятельности, предмет (материальный или идеальный), на который она направлена.

В качестве мотивов могут выступать идеалы, интересы, убеждения, социальные установки, ценности. Однако при этом за всеми перечисленными причинами все равно стоят потребности человека во всем их многообразии (от базовых, биологических, до высших, социальных).

Выделяют (А.А. Файзуллаев) три этапа, которые мотив проходит в своем становлении и развитии (рис. 61): 1) возникновение побуждения как отражения определенной потребности; 2) осознание побуждения; 3) принятие личностью осознанного побуждения в качестве мотива деятельности.



мотива и соответственно отказаться от него.

В общей структуре мотивационной сферы важное место принадлежит цели. **Цель** представляет собой некоторый идеальный образ и предвосхищающую модель желаемых жизненных ситуаций человека. Она выступает специфическим способом детерминации человеческой деятельности и законом, определяющим сущностный характер жизнедеятельности человека, превращая ее из простого приспособления к окружающей среде в активное творческое преобразование мира. Иными словами, целью можно считать все то, чего человек стремится достичь, конечный результат деятельности, направленной на удовлетворение его потребности. Специфическая особенность человеческой деятельности заключается в том, что она сознательна и целенаправленна. Именно в ней и через нее человек реализует свои цели, объективирует свои замыслы и идеи в преобразуемой им действительности. Для осуществления цели необходим учет условий, в которых ее предстоит реализовать. Соотношение цели с условиями определяет конкретную **задачу**, которая должна быть разрешена действием.

Потребности, мотивы и цели выступают как основные составляющие мотивационной сферы человека, в том числе и в обучении. При этом *потребность выступает как внутренний, а цель – как внешний аспект мотивации*. Под мотивами в этом случае следует понимать активные движущие силы, определяющие поведение учащихся. Мотивировать студентов – значит затронуть их важные жизненные интересы, показать, что учение полностью отвечает этим интересам и направлено на удовлетворение их потребностей, создать им условия для реализации себя в процессе обучения. Для этого студент должен:

- быть знаком с успехами (успех – это реализация цели). Необходимо вместе с тем формулировать цели, в достижении которых он лично заинтересован;

- иметь возможность увидеть себя в результатах своего труда, реализовать себя в учебной деятельности;

- ощущать свою значимость.

Кроме потребностей, мотивов и целей, в качестве побудительных факторов учения рассматриваются также интересы, желания и намерения, задачи.

Интерес – это познавательная потребность, заинтересованность человека в чем-либо. Интересу соответствует особый вид деятельности – ориентировочно-исследовательская. Высшим уровнем такой деятельности, присущим, кстати, только человеку, выступают научные и художественно-творческие изыскания. Важнейшей предпосылкой создания интереса к учению является воспитание широких социальных мотивов деятельности, понимание ее смысла.

Необходимым условием для формирования и развития у студентов интереса к содержанию обучения и к самой учебной деятельности является их возможность проявить в учении свою умственную самостоятельность и инициативность. Чем активнее методы обучения, тем легче заинтересовать ими студентов, чем больше заданий, решение которых требует от студентов активной поисковой деятельности, тем устойчивее их интерес к учению.

Большое значение в формировании интереса к учению имеет создание проблемной ситуации, столкновение студентов с трудностью, которую они не могут разрешить при помощи имеющегося у них запаса знаний. Сталкиваясь с трудностью, они убеждаются в необходимости получения новых знаний или способов применения старых знаний в новой ситуации. Интересной является только та работа, которая требует постоянного напряжения. Легкий материал, не требующий умственного напряжения, обычно не вызывает интереса. В то же время, трудность учебного материала и учебной задачи может привести к повышению интереса лишь тогда, когда эта трудность сильна, преодолима, в противном же случае интерес быстро падает.

Учебный материал и приемы учебной работы должны быть достаточно (но не чрезмерно) разнообразны. Разнообразие подачи материала обеспечивается не

только столкновением студентов с различными объектами в ходе обучения, но также и тем, что в одном и том же объекте есть возможность открывать новые свойства, стороны, возможности.

Одним из приемов возбуждения у студентов познавательного интереса может выступать отстранение, то есть показ им нового, неожиданного, важного в чем-либо привычном и обыденном. Новизна материала является важнейшей предпосылкой возникновения интереса к нему. В то же время познание нового должно опираться на уже имеющееся у студентов знание.

Существенным фактором возникновения у студентов интереса к учебному материалу и его поддержания является его эмоциональная окраска, живое слово преподавателя, его улыбка, доброжелательное выражение лица.

В структуре мотивационной сферы важное место занимают желания и намерения. **Желание** представляет собой отражающее потребность переживание, переходящее в действительную мысль о реальной возможности удовлетворения этой потребности, возможности чем-то обладать или что-либо осуществить. Это в полной мере относится и к обладанию знаниями, необходимыми для осуществления целей. **Намерения** является следующей за желанием ступенью в развитии мотивационной сферы и представляет собой сознательное стремление завершить действие в соответствии с намеченной программой, направленной на достижение предполагаемого результата. Иными словами, желание и намерение – это ситуативно возникающие и быстро сменяющие друг друга субъективные состояния, отвечающие изменяющимся условиям выполнения действий.

Задача как структурный элемент мотивации выступает в качестве частного ситуационно-мотивационного фактора, возникающего тогда, когда в процессе выполнения действий, направленных на достижение определенной цели, возникает трудность или иное препятствие, которые необходимо преодолеть посредством постановки и решения конкретной задачи.

Интересы, задачи, желания и намерения играют инструментальную роль в мотивационном процессе, то есть они отвечают за стиль поведения человека.

Развитие мотива происходит через постепенное изменение и расширение круга видов деятельности, преобразующей предметную действительность. Поэтому он имеет достаточно сложную функциональную структуру, схематически представленную на рис. 62.



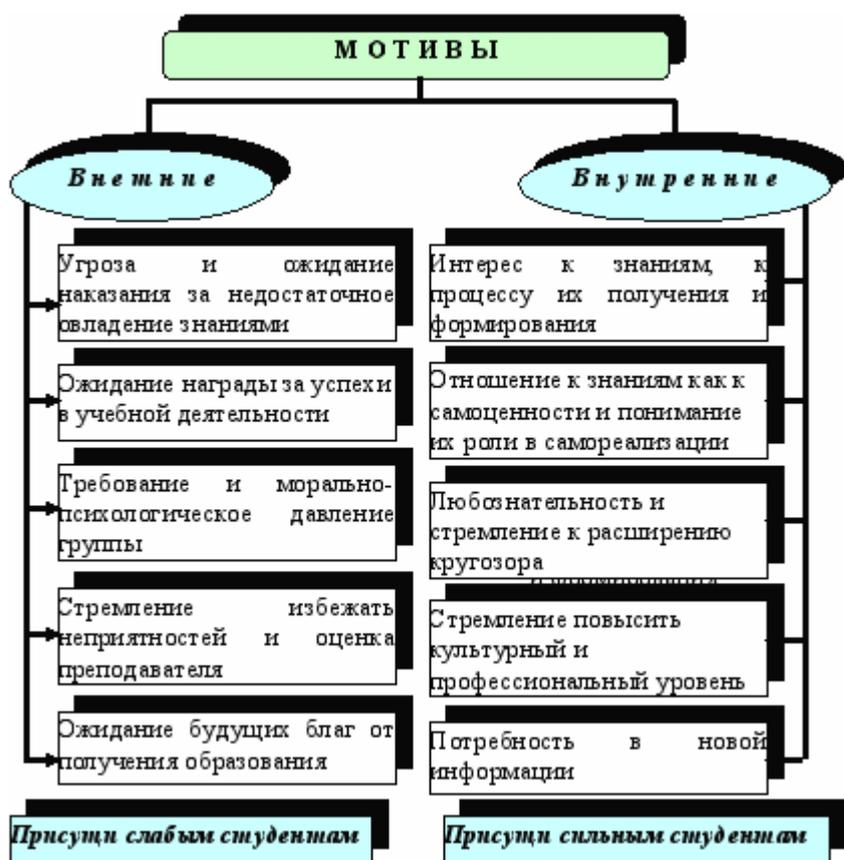
Основными *функциями* мотивов являются следующие:

- *побуждающая* функция отражает энергетику мотива, волевые источники стремления человека к достижению цели;
- *направляющая* функция выступает отражением направленности энергии мотива на определенную активность личности;
- *стимулирующая* функция связана с продолжением побудительности, с поиском условий, обеспечивающих усиление стремления к цели;
- *регулирующая* функция связана с регуляцией побуждения студента к учению и всей его мотивационной сферы;
- *организирующая* функция мотива заключается в сознательном планировании студентом своей учебно-познавательной деятельности;
- *смыслообразующая* функция мотива играет важнейшую роль, поскольку она придает действиям студента личностный смысл;

- *отражательная* функция мотива выступает отражением в сознании студента его потребностей и целей, связывает их с учебно-познавательной деятельностью как одним из определяющих условий успешного достижения этих целей.

Система мотивации студентов в сфере активной учебно-познавательной деятельности может содержать мотивы двух типов: внутренние и внешние. При

этом речь идет об отношении мотива к содержанию деятельности (рис. 63).



Наиболее продуктивными являются внутренние мотивы, так как они основаны на интересе, на чем-то важном и значимом для учащихся. К *внутренним мотивам* относятся такие, которые побуждают человека к учению как своей цели и как к важному инструменту достижения своих целей. При этом интерес может проявляться к самим знаниям и к процессу их получения. Внутренними мотивами могут выступать также любознательность, стремление студента повысить свой культурный и профессиональный уровень, его потребность в новой информации. Учебные ситуации, связанные с мотивами такого рода не содержат внутреннего конфликта. Вообще *внутренняя мотивация характерна для сильных студентов,*

стремящихся освоить профессию на должном уровне, приобрести практические умения и навыки.

К *внешним мотивам* относятся побудители такого типа, как наказание или награда, угроза и требование, давление группы, ожидание будущих благ, оценка преподавателя, стремление избежать неприятностей и т.п. Все они действительно являются внешними по отношению к непосредственной цели учения. Сама же цель, то есть непосредственно учение, при подобных ситуациях и мотивах может быть безразличной или даже отталкивающей, а учение часто носит вынужденный для студента характер и выступает как препятствие, которое надо преодолеть на пути к основной цели. Для данной ситуации, в принципе конфликтной, характерно наличие противоборствующих сил, поэтому она связана со значительным психическим напряжением, требует от студента определенных внутренних усилий и порой сопровождается его борьбой с самим собой.

При значительной остроте конфликта могут возникать тенденции “выйти из ситуации” (отказ, обход трудностей, невроз). Тогда студент бросает учебу или срывается – начинает нарушать правила учебной дисциплины, впадать в апатию, подвергаться депрессии. *Внешние мотивы обычно имеют малую перспективу.* Они могут быть как положительными (мотивы успеха, достижения цели), так и отрицательными (мотивы избегания угрозы, защиты). Положительные внешние мотивы, безусловно, более эффективны, чем внешние отрицательные, даже если по своей силе они равны. *Внешние мотивы присущи слабым студентам,* для которых в первую очередь важно избежать морально-психологического осуждения или наказания за плохую учебу.

Задача преподавателя состоит в том, чтобы раскрывать у студентов внутренние мотивы их познавательной деятельности, развивать и активизировать эти мотивы и направлять на активизацию учения.

Успешность учебной деятельности, как известно, зависит от многих факторов психологического и педагогического характера, которые в значительной степени конкретизируются как *социально-психологические* и *социально-*

педагогические. На успешность учебной деятельности существенно влияет, в частности, сила мотивации и ее структура.

Еще классический закон Йеркса-Додсона, сформулированный несколько десятилетий назад, устанавливал зависимость эффективности деятельности от силы мотивации. Из него непосредственно следует, что чем сильнее мотивация, тем выше результативность деятельности. При этом сила мотивации может восполнять даже недостаток специальных способностей, знаний, умений и навыков, играя роль своеобразного компенсаторного механизма. Но прямая связь сохраняется лишь до определенного предела: если по достижении некоторого оптимального уровня сила мотивации продолжает увеличиваться, то эффективность деятельности начинает снижаться. Однако этот закон не распространяется на познавательную мотивацию. Показано, что даже постоянное нарастание силы мотивации не приводит к снижению результативности учебной деятельности. Именно с познавательной мотивацией (а не с мотивацией успеха) связывают продуктивную творческую активность личности в учебном процессе (А.М. Матюшкин).

Издавна существовало мнение, что на успешность обучения влияет интеллектуальный уровень учащегося, и это, несомненно, действительно так. Однако результаты специальных исследований показали, что фактор мотивации в данном случае оказался сильнее, чем фактор интеллекта. “Сильные” и “слабые” студенты отличаются друг от друга не столько по уровню интеллекта, сколько по силе, качеству и типу мотивации учебной деятельности. Никакой высокий уровень способностей не может компенсировать низкую учебную мотивацию или ее отсутствие, не может привести к высокому уровню успешности их учебно-познавательной деятельности.

Широко известны примеры, когда студенты из сельской местности или периферийных городков, не получившие высококачественного среднего образования, благодаря большой силе мотивации не только успешно обгоняли по

показателям учебы своих однокурсников, окончивших специализированные элитные школы в крупных городах, но и достигали выдающихся успехов в науке, в профессиональном производственном и карьерном росте.

Толчком к деятельности, к учебе могут в равной степени стать и желание достичь успеха, и страх перед неудачей, то есть два важных типа мотивации – *мотивации успеха* и *мотивации боязни неудачи*. Если при мотивации успеха действия человека направлены на достижение конструктивных, положительных результатов, то при мотивации боязни неудачи они связаны с ожиданием неприятных последствий.

Личности, мотивированные на успех, обычно активны и инициативны, отличаются настойчивостью в достижении цели, склонны планировать свое будущее на большие промежутки времени. Они предпочитают брать на себя средние, или же слегка завышенные, но в то же время выполнимые обязательства. При выполнении заданий проблемного характера, а также в условиях дефицита времени результативность их деятельности, как правило, улучшается.

Мотивация боязни неудачи однозначно негативна. Личности с присущей мотивацией этого типа обычно малоинициативны, они избегают ответственных заданий, ставят перед собой неоправданно завышенные цели, плохо оценивают свои возможности. Или же выбирают легкие задания, не требующие особых трудовых затрат. Отличаются, как правило, меньшей настойчивостью в достижении цели. Они склонны к восприятию и переживанию времени как “бесцельно текущего”.

В случае неудачи при выполнении какого-либо важного и ответственного задания его притягательность для исполнителя, как правило, снижается. Причем, это происходит независимо от того, навязано ли задание извне или выбрано самим субъектом. Поэтому целесообразно планировать процесс его выполнения таким образом, чтобы среди промежуточных результатов предусматривались и такие, которые безусловно будут выполнены. Это должно способствовать

формированию уверенности и в какой-то мере компенсировать неудачи от других результатов.

Поэтому важную роль в педагогическом процессе приобретает *диагностика мотивации* успеха и мотивация боязни неудачи. Ее осуществление связано с *наблюдением и глубоким психоанализом* деятельности и поведения учащихся. Ее же результаты призваны способствовать индивидуальному подходу при нахождении адекватных методов и технологий осуществления корректирующих психолого-педагогических воздействий на студентов.

Вообще же мотивы, составляющие ядро личности, закрыты для анализа, они представляют собой зону, сознательно или подсознательно, но всегда тщательно оберегаемую самой личностью от постороннего проникновения. И потому структура мотивационной сферы личности обычно может быть изучена с помощью опосредованных сложных методик, таких, как методики проективного типа и других тестовых опросников.

Диагностика мотивации особенно значима для выявления направленности личности студента и причин выбора им данного вида будущей профессиональной деятельности. При этом в самой сфере профессиональной мотивации важнейшую роль играет положительное отношение к профессии, поскольку этот мотив связан с конечными целями обучения. Диагностика отношения к профессии представляет собой собственно самостоятельную психологическую задачу. А формирование отношения к профессии является преимущественно педагогической проблемой.

Выбор профессии – одно из определяющих событий в жизни человека. Если он сделан неправильно, то это влечет за собой неблагоприятные последствия как для самого человека, так и для общества в целом.

Отношение к профессии, мотивы ее выбора, отражающие потребности, интересы, идеалы, убеждения, являются чрезвычайно важными факторами

успешного получения знаний и формирования навыков и умений, хорошей или плохой успеваемости, общей успешности профессионального обучения.

Формирование реальных представлений о будущей профессии и о способах овладения ею должно осуществляться, начиная с первого курса, с тем, чтобы в последующем у человека не возникало разочарований. Ведь студенты-первокурсники опираются, как правило, на свои идеальные представления о будущей профессии, которые при столкновении с реалиями подвергаются болезненным трансформациям. Часто эти идеальные представления связаны с восприятием профессии как творческой. Между тем, в процессе обучения лишь незначительная часть студентов, как свидетельствуют результаты многочисленных исследований, ориентируется на творческие методы обучения, предпочитая приобретать основы профессионального мастерства преимущественно в процессе репродуктивной учебной деятельности. Но, как известно, творческие стимулы и навыки творческой деятельности могут формироваться только в соответствующей творческой среде, в том числе и учебной.

Необходимым компонентом в процессе формирования у студентов реального образа будущей профессиональной деятельности является и аргументированное разъяснение значения тех или иных общих дисциплин для конкретной практической деятельности выпускников. Это в полной мере касается как физики и математики, так и философии, социологии, психологии или педагогики. Студент часто плохо представляет себе роль и место фундаментальных и особенно социально-гуманитарных дисциплин в структуре своей будущей профессиональной деятельности и уверен, что успеваемость по этим предметам не имеет никакого отношения к его узкоспециальной квалификации. Следовательно, наряду с компетентным представлением о характере и содержании будущей профессии, студент должен хорошо понимать и роль отдельных дисциплин в его становлении как специалиста и как личности.

Формирование профессиональной мотивации у студентов связано с изучением системы и иерархии мотивов, определяющих позитивное или негативное отношение к избранной профессии; динамики удовлетворенности или неудовлетворенности будущей профессией от курса к курсу; факторов, влияющих на этот процесс (социально-психологических, психолого-педагогических, половозрастных и других).

В целом, исследования учебной и профессиональной мотивации свидетельствуют, что она сложна, многоаспектная, разнородна, разноуровневая, имеет иерархическую структуру, которая определяет различную направленность студента в зависимости от того, какие конкретно мотивы становятся для него доминирующими, и требует тщательного изучения и анализа с целью правильного ее формирования и развития у каждого студента.

ЛИТЕРАТУРА: [\[1\]](#), [\[5\]](#), [\[8\]](#), [\[14\]](#)

ЗАНЯТИЕ 16. ТИПЫ ОБУЧЕНИЯ

План

- 1. Развивающее обучение*
- 2. Проблемное обучение*
- 3. Блочно-модульное обучение*
- 4. Программированное обучение*

Развивающее обучение

Развивающее обучение – направление в теории и практике образования, ориентирующееся на развитие физических, познавательных и нравственных способностей учащихся путем использования их потенциальных возможностей.

Основы теории развивающего обучения были заложены *Л. С. Выготским*

в 1930-е гг. при рассмотрении им вопроса о соотношении обучения и развития. Проблемы развития и обучения с разных позиций стремились решать *Ф. Фребель*, *А. Дистервег*, *К. Д. Ушинский*. В 30-е гг. XX в. немецкий психолог О. Зельц провел эксперимент, продемонстрировавший влияние обучения на умственное развитие детей.

При обосновании своей гипотезы Л. С. Выготский изложил содержание основного генетического закона развития психических функций человека. Этот закон явился основой его концепции. По Л. С. Выготскому, всякая высшая психическая функция в развитии ребенка появляется дважды – сперва как деятельность коллективная, социальная, затем как деятельность индивидуальная, как внутренний способ мышления ребенка. В 1960-1980-е гг. аспекты развивающего образования исследовались в области дошкольного воспитания, начального и среднего образования (*Л. А. Венгер, Т. А. Власова, В. И. Лубовский, З. И. Калмыкова, И. Я. Лернер* и др.). Полученные результаты позволили обосновать положение о существенной роли обучения в развитии ребенка, выявить некоторые конкретные психолого-педагогические условия развивающего образования.

В конце 1950-х гг. Л. В. Занков разработал новую дидактическую систему для развивающего образования, основанную на взаимосвязанных принципах:

- 1) обучение на высоком уровне трудности;
- 2) ведущая роль теоретических знаний;
- 3) высокий темп изучения материала;
- 4) осознание школьниками процесса учения;
- 5) систематическая работа над развитием всех учащихся.

Эти принципы были конкретизированы в программах и способах обучения младших школьников грамматике и орфографии русского языка, чтению, математике, истории, природоведению, рисованию, музыке. Развивающий эффект системы Л. В. Занкова свидетельствовал о том, что традиционное начальное образование, культивирующее у детей основы эмпирического сознания и мышления, делает это недостаточно совершенно и полно. Л. В. Занков отмечал,

что развивающее значение имеет само обучение: «Процесс обучения выступает как причина, а процесс развития школьника – как следствие». В этом положении отсутствовала идея об опосредующем звене между обучением и развитием.

Коллектив Д. Б. Эльконина выявил основные психологические новообразования младшего школьного возраста – это учебная деятельность и ее субъект, абстрактно-теоретическое мышление, произвольное управление поведением. Было установлено, что традиционное начальное образование не обеспечивает полноценного развития у младших школьников этих новообразований, не создает необходимых зон ближайшего развития, а лишь тренирует и закрепляет те психические функции, которые в своей основе возникают у детей еще в дошкольном возрасте (чувственное наблюдение, эмпирическое мышление, утилитарная память и др.). Была разработана система обучения младших школьников, создававшая зоны ближайшего развития, которые превращались со временем в требуемые новообразования.

Сущность проблемного обучения

Проблемное обучение – обучение, при котором учитель, опираясь на знание закономерностей развития мышления, специальными педагогическими средствами ведет работу по формированию мыслительных способностей и познавательных потребностей учеников в процессе обучения.

Функции проблемного обучения:

- 1) усвоение учениками системы знаний и способов умственной практической деятельности;
- 2) развитие познавательной деятельности и творческих способностей учащихся;
- 3) воспитание навыков творческого усвоения знаний;
- 4) воспитание навыков творческого применения знаний и умение решать учебные проблемы;
- 5) формирование и накопление опыта творческой деятельности.

Деятельность учителя при проблемном обучении состоит в объяснение содержания наиболее сложных понятий, систематическом создании проблемных ситуаций, сообщении учащимся фактов и организация их учебно-познавательной деятельности таким образом, чтобы на основе анализа фактов учащиеся самостоятельно сделали выводы и обобщения.

В результате у учащихся вырабатываются:

- 1) навыки умственных операций и действий;
- 2) навыки переноса знаний и т. д.

Существует определенная последовательность этапов продуктивной познавательной деятельности человека в условиях проблемной ситуации:

- 1) возникновение проблемной ситуации;
- 2) проблемная ситуация;
- 3) осознание сущности затруднения и постановка проблемы;
- 4) поиск способов ее решения путем догадки, выдвижения гипотезы и ее обоснования;
- 5) доказательство гипотезы;
- 6) проверка правильности решения проблем.

Выделяют несколько **типов проблемных ситуаций**:

1) первый тип – проблемная ситуация возникает при условии, если учащиеся не знают способы решения поставленной задачи;

2) второй тип – проблемная ситуация возникает при столкновении учащихся с необходимостью использовать ранее усвоенные знания в новых условиях;

3) третий тип – проблемная ситуация возникает в том случае, если имеется противоречие между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимостью выбранного способа;

4) четвертый тип – проблемная ситуация возникает тогда, когда имеются противоречия между практически достигнутым результатом и отсутствием у учащихся знаний для теоретического обоснования.

Выделяют следующие методы, используемые при проблемном обучении (система методов *М. Н. Скаткина* и *И. Я. Лернера*):

1) **объяснительный метод** – состоит из системы приемов, включающих сообщение и обобщение учителем фактов данной науки, их описание и объяснение;

2) **репродуктивный метод** – применяется для осмысления усвоения теоретических знаний, для обработки умений и навыков, для заучивания учебного материала и т. д.;

3) **практический метод** – является сочетанием приемов обработки навыков практических действий по изготовлению предметов, их обработки с целью совершенствования, предполагает деятельность, связанную с техническим моделированием и конструированием;

4) **частично-поисковый метод** – является сочетанием восприятия объяснений учителя учеником с его собственной поисковой деятельностью по выполнению работ, требующих самостоятельного прохождения всех этапов познавательного процесса;

5) **исследовательский метод** – представляет умственные действия по формулировке проблемы и нахождения путей ее решения.

Современные модели организации обучения

К современным моделям организации обучения относятся:

- 1) предметные кружки;
- 2) секции;
- 3) факультативы и предметы по выбору;
- 4) экскурсии;
- 5) олимпиады;
- 6) дополнительные занятия с отстающими в учебе учащимися;
- 7) выставки и др.

Они являются составной частью процесса обучения, дополняют, расширяют основные формы учебной работы и называются внеклассной или внеурочной формой, так как проходят в более непринужденной по сравнению с уроком

обстановке.

Предметные кружки – способствуют развитию творческих способностей и познавательной деятельности учащихся. Их содержание разнообразно:

- 1) конструирование;
- 2) моделирование;
- 3) углубленное изучение отдельных предметов;
- 4) вопросы культуры и искусства и т. д.

Факультативы и предметы по выбору имеют цель развития познавательных интересов и способностей учащихся, расширения и углубления знаний, приобретение новых умений и навыков. Их организация обычно согласовывается с родителями учащихся. Содержание факультативных занятий определяется специальными учебными программами, согласованными с программами обязательных предметов.

Экскурсии позволяют учащимся наблюдать изучаемые объекты в их натуральном виде и естественном окружении, что обеспечивает реализацию важного дидактического принципа – связи теории и практики.

Выделяют несколько типов экскурсий:

- 1) предварительные;
- 2) вводные;
- 3) текущие;
- 4) заключительные;
- 5) итоговые;
- 6) производственные;
- 7) исторические;
- 8) краеведческие;
- 9) комплексные и т. д.

Для успешного проведения экскурсии необходимо соблюдение следующих правил:

- 1) подготовка учителя к экскурсии (предварительное знакомство учителя с объектом);

2) составление плана проведения экскурсии (определение маршрута, круга интересов, времени);

3) определение заданий для учащихся (сбор гербариев и т. п.);

4) инструктаж учащихся (по технике безопасности, о характере выполнения работ и т. д.);

5) обработка собранных материалов и наблюдений (подготовка альбомов, стенгазет, докладов, рефератов).

Особое значение имеют экскурсии, проводимые для детей начальных классов. Они способствуют развитию наблюдательности и приучают школьников подходить к целостному изучению явлений.

Дополнительные занятия с отстающими в учебе учащимися обычно организуются для небольшой группы учеников и представляют собой добровольные или обязательные дополнительные занятия во внеурочное время. Они помогают предупредить отставание и неуспеваемость учащихся, вести индивидуальную воспитательную работу с учеником.

Для эффективности дополнительных занятий с отстающими необходимо:

1) установить причины отставания каждого ученика;

2) наметить формы и объем работы с учащимся.

Олимпиады занимают одно из ведущих мест в учебной деятельности школьников. Существует несколько типов олимпиад, взаимосвязанных друг с другом:

1) школьные;

2) районные;

3) городские;

4) областные;

5) всероссийские;

6) международные.

В олимпиадах, которые проводятся по различным предметам, участвуют лучшие ученики школы.

Блочно-модульное обучение

Блочно-модульное обучение – метод обучения, при котором содержание учебного материала и организация его изучения заключается в модули.

Модули представляют собой логически завершенные части содержания учебного материала, подлежащие изучению за определенный промежуток времени.

Блочно-модульное обучения позволяет достаточно просто перерабатывать и обновлять учебный материал, оценить творческий потенциал студента, его умения самостоятельного получения новых знаний.

Блочно-модульное обучение применяется в высших учебных заведениях, где обучающими модулями являются:

- 1) курсовые работы;
- 2) дипломные работы;
- 3) факультативы;
- 4) спецкурсы;
- 5) спецпрактикумы и т. д.

Внедрение блочно-модульного обучения требует:

- 1) изменений в организации работы студентов;
- 2) разработки соответствующего дидактического обеспечения;
- 3) подготовки лабораторной базы;
- 4) организации системы контроля знаний.

Структурные элементы обучающего модуля:

1) информационное обеспечение – реализуется в форме лекций, практических, самостоятельных и лабораторных работ;

2) дидактическое обеспечение – автоматизированная база данных, пакет прикладных программ;

3) базовый компонент – группа взаимосвязанных фундаментальных понятий дисциплины;

4) вариативная часть – позволяет изменять и обновлять содержание без

снижения качества подготовки;

5) практическое обеспечение – практические рекомендации для использования полученных навыков, знаний и умений при прохождении практики, дипломном проектировании и т. д.;

Содержание каждого модуля должно учитывать определенные требования:

1) содержание должно обеспечивать достижение дидактических целей каждым учеником;

2) учебный материал должен быть представлен относительно законченным блоком с единым содержанием;

3) необходимо использовать различные методы и формы обучения.

Система контроля, используемая при блочно-модульном обучении имеет свои особенности:

1) семестровый контроль заменяется на рейтинговый (проведение рейтингового контроля способствует определению рейтинга учащегося по какому-либо предмету, помогает понять, на каком уровне знаний находится ученик. Все виды учебной деятельности оцениваются в баллах, цель студента – набрать максимальное количество баллов, которые в сумме определяют интегральный индекс);

2) возрастает роль промежуточного, текущего контроля (практические, курсовые и экзаменационные работы).

К преимуществам модульного обучения относятся:

1) реализация принципов сознательности и активности в обучении;

2) гибкость структуры модуля;

3) системность в определении содержания курса;

4) усиление мотивации и заинтересованности учащегося в результатах обучения развитие самодисциплины и самооценки;

5) стимуляция равномерной учебную работы обучаемых;

6) улучшение психологического климата;

7) обеспечение эффективного контроля за ходом учебного процесса;

8) сокращение сроков изучения дисциплин;

9) индивидуализация процесса обучения и т. д.

Программированное и компьютерное обучение

Программированное обучение представляет собой относительно самостоятельное и индивидуальное усвоение знаний и умений по обучающей программе с помощью информационных средств.

Теория программированного обучения появилась в начале 60-х гг. XX в. в США на основе достижений кибернетики и дала импульс к развитию технологии обучения, разработке теории и практики технически сложных обучающих систем.

В традиционном обучении работа ученика, читающего полный текст учебника, не регламентируется. Отличительная особенность программированного обучения – управление учебными действиями ученика с помощью обучающей программы, которая понимается как упорядоченная последовательность рекомендаций (задач), которые передаются с помощью дидактической машины и выполняются учеником.

Программированное обучение позволяет индивидуализировать темп обучения, активизировать самостоятельную работу учеников, проводить постоянный контроль усвоения материала.

В основе программированного обучения лежат следующие принципы:

- 1) учебный материал разбит на тесно связанные между собой фрагменты (части, шаги);
- 2) активизация познавательной деятельности учащихся, изучающих программированный фрагмент;
- 3) учет индивидуальных особенностей каждого обучаемого и т. д.

Благодаря этим принципам в программированном обучении появляется систематическая, постоянная обратная связь между педагогом и учеником, на основании которой они самосовершенствуются.

В настоящее время разработано несколько разновидностей **программ** в

программированном обучении:

1) **линейная** – строится по принципу малых шагов и немедленного подтверждения ответа, и постепенный рост его трудности. Программа предполагает усвоение информации по единой схеме;

2) **разветвленная** – строится по принципу деления на части, после каждой дозы информации следует вопрос, ставящий учащегося перед необходимостью самостоятельного выбора правильного ответа среди нескольких ошибочных. После указания ответа проводится проверка правильности его выбора. Эта программа подразумевает индивидуализацию темпа учения в зависимости от подготовленности обучаемого;

3) **смешанная** – представляет собой различные комбинации линейной и разветвленной программ.

Одним из современных средств обучения, обладающим уникальными возможностями является компьютер.

Компьютерное обучение пришло на смену программированному обучению и широко используется для тестирования, обучения, развития познавательных интересов и способностей.

В основе компьютерного обучения лежит обучающая программа, представленная последовательностью мыслительных действий и операций.

В настоящее время разработано огромное количество компьютерных программ. Они рассчитаны на различные возрастные категории учащихся, призваны активизировать познавательный процесс, развить воображение и умственные способности обучаемых.

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЕ 17. ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

План

1. *Формы организации учебного процесса*
2. *Классификация форм обучения*

3. *Классно-урочная система обучения*

Форма организации обучения – специально организованная деятельность учителя и учащихся, протекающая по установленному порядку и в определенном режиме.

Выделяются две основных формы организации обучения.

1. **Индивидуально-групповая система обучения.** Прием в школы с такой формой обучения осуществлялся в любое время года; с новыми учениками занимались индивидуально (кроме групповых занятий).

2. **Классно-урочная система.** Эта система предполагает постоянный состав группы, учащихся одного возраста и принятых к учению одновременно.

В условиях классно-урочной системы обучения важно помнить об **индивидуализации обучения**. Общая эффективность всего процесса обучения может быть достигнута лишь тогда, когда будет обеспечена максимальная эффективность в работе каждого отдельного ученика, чтобы каждый ученик мог успешно выполнить требования программы.

Основной формой индивидуализации обучения является организация дополнительных занятий с отстающими или, наоборот, гениальными (талантливыми) детьми.

В настоящее время в общеобразовательных школах используется классно-урочная форма обучения. Урок определяется как логически законченный целостный элемент в учебно-воспитательном процессе, в котором в сложном взаимодействии представлены цель, содержание, средства и методы обучения, проявляются личность и мастерство учителя, индивидуальные и возрастные особенности учащихся, происходит реализация целей и задач обучения, воспитания и развития.

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЕ 18. УРОК, КАК ОСНОВНАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

1. *Основные требования к современному уроку*
2. *Подготовка к уроку*
3. *Класно-урочная система*

Общие требования к уроку можно условно разделить на три группы:

- 1) дидактические (или образовательные);
- 2) воспитательные;
- 3) организационные.

Подготовку учителя к уроку можно разделить на два больших этапа.

1. Планирование урока. Составляется тематический план – отражение единства и взаимосвязи всех форм организации по данному предмету. Учитель выделяет основные воспитательные цели и цели развития учащихся, достижение которых можно обеспечить, организовав усвоение учащимися материала данного раздела или темы. Здесь специально рассматриваются вводимые на уроке понятия и намечается общая последовательность их введения. Подбирается иллюстративный материал. Уточняется структура урока и методы, с помощью которых будут решаться дидактические задачи. В результате такой работы должен быть написан опорный конспект (или развернутый план) урока, отражающий основные моменты в проведении урока.

2. Анализ и самооценка урока. Анализ должен осуществляться до урока, когда подготовлен план-конспект урока: учитель продумывает, все ли им учтено при подготовке к уроку. Самооценка же базируется на анализе уже проведенного урока, когда учитель анализирует намеченный им план урока и смотрит, что ему удалось, а что не удалось. Рекомендуется следующий перечень вопросов для самоанализа и самооценки урока: общая структура урока, реализация основной дидактической цели урока, осуществление развития в процессе обучения, воспитание в процессе урока, соблюдение основных принципов дидактики, выбор методов обучения, работа учителя на уроке, работа учащихся на уроке,

гигиенические условия урока. Некоторые задачи связаны с общешкольными установками, нововведениями, решениями педсовета и т. п.

Классно-урочная система

Существует несколько форм организации обучения:

- 1) индивидуальная;
- 2) индивидуально-групповая;
- 3) коллективная;
- 4) классно-урочная.

Индивидуальная форма – самая древняя форма организации обучения. Она подразумевала отдельное обучение ребенка на дому, при этом помощь учителя была лишь косвенной. Недостаток внимания педагога является существенным минусом данной формы обучения.

Индивидуально-групповая форма. Суть данного учебного процесса заключается в следующем: учитель занимается с группой учащихся, однако их уровень подготовки различен, поэтому приходится разъяснять материал индивидуально, затрачивая дополнительно время на каждого отдельного ученика, следовательно, данная система была неэкономичной и также не могла удовлетворить всех требований в образовании.

Постепенно стала формироваться концепция **коллективного обучения**, которая была впервые опробована в братских школах Украины и Белоруссии. Из этой концепции и возникла классно-урочная система обучения, которая была теоретически обоснована чешским педагогом **Яном Амосом Коменским (1592–1670)**. Согласно его научным разработкам можно выделить следующие **особенности классно-урочной системы**:

- 1) главную основу системы представляет класс, включающий в себя набор учащихся приблизительно одного возраста и в течение всего времени обучения сохраняющий постоянный состав;
- 2) основой процесса обучения является урок. Он предусматривает знания и

навыки учащихся по одной отдельной теме, предмету;

3) главная деятельность на уроке принадлежит учителю, который руководит работой на уроке, оценивает достижения учащихся и решает вопросы о переводе учеников в следующий класс.

К структурным признакам классно-урочной системы относятся:

- 1) учебный день;
- 2) учебная четверть;
- 3) учебный год;
- 4) учебные каникулы;
- 5) расписание уроков.

Урок классно-урочной системы включает в себя следующие компоненты учебно-воспитательного процесса:

- 1) содержание урока;
- 2) цель урока;
- 3) методы и средства;
- 4) дидактические элементы урока;
- 5) деятельность учителя по организации учебной работы.

Классно-урочная система существует около трех столетий.

За это время ее подвергли тщательному анализу. Можно отметить следующие **позитивные стороны** данной системы:

- 1) экономичность обучения;
- 2) взаимодействие учащихся и помощь друг другу;
- 3) четкую структуру урока;
- 4) доминирующую роль учителя, который грамотно управляет процессом обучения;

5) в процессе индивидуально-коллективного общения между учителем и учениками последние осваивают навыки, знания и развивают способность общения с другими людьми, друг с другом;

6) осуществляется процесс совершенствования педагогического мастерства учителя, происходит двухстороннее развитие;

7) ученика, приобретающего новые знания, и педагога.

В классно-урочной системе существует и ряд **недостатков**:

1) педагог вынужден часто принимать во внимание индивидуальные способности отдельных учащихся, что тормозит темпы обучения всего класса;

2) единая программа обучения рассчитана на всех и каждого и не всегда учитывает индивидуальные способности учеников, что создает трудности для слаборазвитых учащихся и не поощряет особо одаренных.

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЕ 19. УРОК КАК ОСНОВНАЯ ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ

План

1. *Определение понятия урок*
2. *Типы уроков*
3. *Структура уроков различных типов*

Урок является коллективной формой обучения, которая имеет следующие особенности:

- 1) постоянный состав учащихся;
- 2) устойчивые временные рамки занятий (каждое занятие продолжается 45 мин);
- 3) заранее составленное расписание и организацию учебной работы над одним и тем же материалом.

Основными типами уроков, характеризующимися определенными методическими особенностями, являются:

- 1) уроки смешанные, или комбинированные;
- 2) уроки изложения нового материала;
- 3) уроки закрепления изученного материала;
- 4) уроки повторения, систематизации и обобщения изученного материала;

5) уроки проверки и оценки знаний, умений и навыков.

Широко используются также нестандартные, инновационные формы урочных занятий:

- 1) уроки-семинары;
- 2) конференции;
- 3) ролевые игры;
- 4) интегрированные уроки.

Смешанные, или комбинированные, уроки сочетают в себе различные цели и виды учебной работы:

- 1) работу над пройденным материалом;
- 2) осмысление и усвоение новой темы;
- 3) выработку практических умений и навыков.

В соответствии с этим в смешанном уроке обычно выделяются следующие структурные компоненты (этапы):

- 1) организацию учащихся к занятиям;
- 2) повторно-обучающую работу;
- 3) работа по осмыслению и усвоению нового материала;
- 4) работа по формированию умений и навыков применения знаний на практике;
- 5) задания на дом.

Уроки изложения нового материала учителем посвящены работе над новым материалом и проводятся преимущественно в средних и старших классах, при изучении объемного и сложного материала.

Структура данного урока:

- 1) организация учащихся к занятиям;
- 2) постановка целей занятия;
- 3) краткий опрос;
- 4) задания на дом.

Уроки закрепления изученного материала и выработки практических знаний и умений проводятся во всех классах после изучения отдельных тем или

разделов учебной программы и направлены на повторение пройденного материала с целью его более глубокого осмысления и усвоения, на выработку практических умений и навыков.

Уроки повторения, систематизации и обобщения изученного материала связаны с повторением крупных разделов учебной программы и проводятся сразу после изучения темы или в конце учебного года. Спецификой таких уроков является следующее:

1) учитель для повторения, систематизации и обобщения знаний учащихся выделяет узловые вопросы программы, усвоение которых имеет решающее значение для овладения предметом;

2) в качестве методов обучения могут выступать обзорные лекции, беседы и устный опрос, упражнения по повторению и углублению практических умений и навыков.

Уроки-семинары и уроки-конференции проводятся обычно в старших классах и имеют ряд особенностей:

1) учитель заранее разрабатывает вопросы для учащихся по определенной теме семинарского урока и определяет необходимое время на его подготовку;

2) работа по подготовке семинарского занятия ведется учениками самостоятельно с помощью указанной учителем литературы;

3) в отличие от уроков-семинаров уроки-конференции посвящаются наиболее существенным и обобщающим вопросам, вытекающим из изучения нескольких родственных тем. Эти уроки призваны углублять и обогащать знания учащихся.

Уроки проверки и оценки знаний проводятся после изучения крупных тем или разделов учебной программы. В них используются различные виды устного опроса и выполнение письменных контрольных работ.

Структура уроков разных типов

Структура урока имеет принципиальное значение в теории и практике

современного урока, так как именно она определяет результативность и эффективность обучения. В качестве **элементов урока** выделяют следующие составляющие:

- 1) изучение нового материала;
- 2) домашнее задание;
- 3) контроль знаний;
- 4) обобщение и систематизация знаний;
- 5) закрепление пройденного материала.

Некоторые педагоги склонны выделять также:

- 1) цель урока;
- 2) содержание материала;
- 3) методы и приемы обучения;
- 4) способы организации учебной деятельности.

Элементы урока многочисленны, но методы и формы обучения, технические средства, методы контроля знаний, цель урока не являются его компонентами.

Долгое время структура урока ассоциировалась с постоянной, застывшей схемой **комбинированного** урока:

- 1) проверка и повторение знаний и навыков учащихся (проверка домашнего задания);
- 2) заострение внимания учащихся на тех знаниях и навыках, которые могут понадобиться для изучения нового материала;
- 3) объяснение учителем нового материала и организация работы учащихся, направленной на усвоение и осмысление полученных знаний;
- 4) первоначальное закрепление изученного материала у учащихся, выработка у них навыков и умений по применению этого материала;
- 5) определение домашнего задания и проведение инструктажа по способам его выполнения;
- 6) оценивание работы некоторых учеников, подведение итогов урока, выставление отметок.

Данная схема урока имеет свои недостатки:

- 1) не дает учителям простора для творческой деятельности;
- 2) требует четкого регламентирования времени, которое отводится на разные этапы урока (для опроса пройденного материала, введения нового, его закрепления, подведения итогов).

Педагог **М. И. Махмутов** считает, что структура урока должна учитывать:

- 1) закономерности процесса обучения;
- 2) закономерности процесса усвоения;
- 3) закономерности самостоятельной мыслительной деятельности учащихся;
- 4) виды деятельности учителя и учащихся как внешние формы проявления сущности педагогического процесса.

Главными элементами урока, которые отражают все эти закономерности, являются:

- 1) формирование и актуализация новых понятий и способов действий;
- 2) применение усвоенного.

Все компоненты должны представлять собой единую систему – урок. При этом урок будет эффективным и информативно полным лишь тогда, когда учитель четко понимает, что все компоненты урока взаимосвязаны.

Благодаря вышеуказанным компонентам на уроке создается благоприятная атмосфера для:

- 1) усвоения учениками необходимого материала;
- 2) активизации мыслительной деятельности;
- 3) формирования у учеников знаний, умений и навыков, развития их интеллектуальных способностей.

Компоненты можно менять местами (например, в начале урока может быть не повторение пройденного урока, а введение новых понятий), однако они должны быть взаимосвязаны.

Данный подход к структуре урока позволяет:

- 1) исключить единообразие его проведения;
- 2) сделать интересным урок для учащихся;

3) повысить познавательную деятельность и активность учеников на уроке;

4) проявить педагогу свои творческие способности и совершенствовать педагогическое мастерство.

Главным аспектом выбора структуры урока является мастерство учителя. От него зависит, будет ли следующий урок точной копией предыдущего либо он будет нетрадиционным, интересным.

Внеклассная работа педагога

Термином «**внеклассная работа**» чаще всего обозначается воспитательная работа, которая проводится классным руководителем и учителями-предметниками с учениками своей школы после уроков. Существует также понятие «внешкольная работа», под которой понимается воспитательная работа, осуществляемая специальными внешкольными учреждениями.

Внеучебная воспитательная работа активно способствует обеспечению непрерывности воспитательного процесса. На данный момент существует несколько наиболее общих принципов внеклассной работы. Один из них – добровольность в выборе форм и направления этих занятий. Очень важно, чтобы любой вид занятий, в который включается ученик, имел общественную направленность. Дело, которым занимается учащийся, должно быть нужно и полезно либо обществу, либо его сверстникам, либо родителям и т. д. Очень важна опора на инициативу и самостоятельность учеников, особенно в условиях школы, где учителя, стараясь помочь ученикам, практически всю работу берут на себя. Желательно, чтобы ученики были вовлечены в активную, в том числе поисковую деятельность, связанную с розыском необходимых материалов, источников их получения для внеклассных мероприятий. Желательно, чтобы во внеклассных мероприятиях были элементы романтики и игры, чтобы им сопутствовала красочность и эмоциональность. Один из важных моментов – это четкая организация внеклассных мероприятий. Необходимо отметить, что важным принципом такой работы является принцип охвата всех учащихся, чтобы

участниками внеклассных мероприятий были не только лидеры и активисты класса, но и остальные ученики. Важно, чтобы каждый ребенок сумел проявить себя вне класса.

Существует несколько основных типов внеклассной работы:

1) **проведение лекций на самые разнообразные темы.** Это могут быть вопросы науки, техники, литературы, искусства, лекции на «интимные» темы; тематические вечера, имеющие прежде всего познавательную направленность и посвященные какой-либо одной специальной теме. Например, вечер, посвященный любовной лирике М. И. Цветаевой, или вечер, посвященный творчеству Рембрандта;

2) **диспуты, вечера вопросов и ответов на определенные темы,** чаще на социальные или темы морали. На такие вечера можно приглашать и учеников других школ;

3) **проведение конкурсов, смотров, олимпиад, турниров, фестивалей** и т. д. Например, предметные олимпиады – очень важное средство развития интереса к знаниям (дух соревнования является для этого определенным стимулом). Подготовка к мероприятиям такого рода – это всегда творческий процесс, в котором обязательно должны активно участвовать учащиеся;

4) **организация выставок.** Это могут быть выставки ручного творчества или тематические стенды-выставки («Новые возможности Интернета», «Учеба за рубежом»), или выставки-отчеты о походах и экскурсиях и т. д.;

5) **экскурсия** – один из видов внеклассной воспитательной работы. Это могут быть экскурсии такого рода как поход в музей, на какое-либо предприятие, в театр, в библиотеку и т. д. Экскурсии имеют не только воспитательное, но и образовательное значение. Часто они проводятся учителями-предметниками в связи с изучением очередных тем и разделов курса.

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЕ 20. СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К СОСТАВЛЕНИЮ ПЛАНА-КОНСПЕКТА ЗАНЯТИЯ.

План

1. *Лекция, как форма проведения занятия*
2. *Семинары, тренинги, диспуты*
3. *Консультации*

Лекция – один из методов устного изложения материала. При работе с обучающимися старшего возраста учителям приходится по отдельным темам устно излагать значительный объем новых знаний, затрачивая на это 20–30 мин урока, а иногда и весь урок. Изложение подобного материала осуществляется с помощью лекции.

Слово «лекция» имеет латинское происхождение и в переводе на русский язык означает «чтение». Традиция изложения материала путем дословного чтения заранее написанного текста восходит к средневековым университетам. Впрочем, в Англии до настоящего времени считается обязательным, чтобы профессор университета приходил на занятия с текстом лекции и пользовался им при изложении материала студентам. В других же странах эта традиция утратила свое значение, и понятие «лекция» означает не столько чтение заранее подготовленного текста, сколько специфический метод объяснения изучаемого материала. В этом смысле под лекцией следует понимать такой метод обучения, когда учитель в течение сравнительно продолжительного времени устно излагает значительный по объему учебный материал, используя при этом приемы активизации познавательной деятельности учащихся.

Поскольку лекция – это один из методов устного изложения знаний учителем, возникает вопрос о ее отличии от рассказа и объяснения. Существует несколько вариантов ответа на этот вопрос.

Лекция отличается от рассказа тем, что изложение здесь не прерывается обращением к учащимся с вопросами.

Лекция сравнительно с рассказом и объяснением характеризуется большей научной строгостью изложения.

Лекция не перестает быть лекцией от того, что учитель по ходу изложения (объяснения) материала обращается к учащимся с вопросом. Наоборот, иногда полезно поставить перед учащимися вопрос, заставить их подумать, чтобы активизировать их внимание и мышление. С другой стороны, нельзя признать правильным и утверждение, что лекция отличается от рассказа большей научной строгостью или точностью, так как научность изложения является важнейшим требованием ко всем методам обучения. Точный и верный ответ на этот вопрос все же существует.

Единственное **отличие лекции** от рассказа и объяснения состоит в том, что лекция используется для изложения более или менее объемистого учебного материала, и поэтому она занимает почти весь урок. Естественно, что с этим связана не только определенная сложность лекции как метода обучения, но и ряд ее специфических особенностей.

Важным моментом в проведении лекции является предупреждение пассивности учащихся и обеспечение активного восприятия и осмысления ими новых знаний. Определяющее значение в решении этой задачи имеют два дидактических условия:

1) во-первых, само изложение материала учителем должно быть содержательным в научном отношении, живым и интересным по форме;

2) во-вторых, в процессе устного изложения знаний необходимо применять особые педагогические приемы, возбуждающие мыслительную активность школьников и способствующие поддержанию их внимания.

Один из этих приемов – **создание проблемной ситуации**. Самым простым в данном случае является достаточно четкое определение темы нового материала и выделение тех основных вопросов, в которых надлежит разобраться учащимся.

Семинары, тренинги и диспуты как одна из форм работы педагога

Семинары, тренинги и диспуты – это формы работы педагога со старшеклассниками. Все они предполагают активное участие учащихся, их работу

не только в классе, но и домашнюю подготовку.

Тренинг отличается тем, что в его основе лежит психологический аспект – умение работать в группе. Существует много видов практического тренинга, объединенных общим качеством – во всех них участники осуществляют деятельность, отличную от ежедневной учебной деятельности. Назовем основные цели проведения тренингов:

1) **выявление проблемных узлов.** Наиболее часто встречающиеся – это проблемы, связанные с человеческим фактором и структурой организации класса. Оценивая учащихся во «внеаудиторной» ситуации, легче выявить, какие черты личности проявляются сильнее, как это влияет на взаимодействие и на эффективность выполнения задач;

2) **развитие системы коммуникации среди участников команды.** Большинство заданий тренинга довольно сложны, но в конечном счете выполнимы. У каждой команды выявляется свой подход к их выполнению: кто-то решает слету, кто-то вырабатывает план, но становится понятным одно – если они не будут эффективно взаимодействовать друг с другом, их постигнет неудача, поэтому необходимо овладеть навыками компетентного общения;

3) **развитие навыков индивидуальной и групповой рефлексии.** В ходе тренинга после каждого упражнения учитель предлагает участникам обсудить, что только что произошло: что им удалось сделать хорошо, что – хуже, что бы они сделали по-другому. Рефлексия – это метод осознания того, что они пережили и узнали нового, она дает возможность учиться на своем прошлом опыте и переносить знания в новые области деятельности. Постепенно ученики учатся синтезировать свои навыки;

4) **создание позитивного социального окружения.** Для этого во время тренинга затрагиваются такие области как эмоции, аспекты личности и взаимоотношения. Помимо этого, участники тренинга учатся выражать и распознавать эмоции. Все это приводит к тому, что члены команды начинают понимать друг друга лучше, что ведет к эффективному взаимодействию.

Тренинги направлены на подготовку учащихся к самостоятельной

деятельности и общению во взрослом коллективе.

Диспуты – обсуждение определенных вопросов. Это форма внеклассной работы. Основная задача диспутов – обсуждение тем и проблем, интересующих учащихся. Вопросы для проведения диспута предлагаются учениками. Диспуты могут быть заранее подготовленные (вопросы для обсуждения намечены до занятия) или спонтанные. Такая форма работы педагога с учащимися позволяет наладить межличностные отношения, получить дополнительные сведения о характерах учеников, их увлечениях и пристрастиях.

Семинары – это продуманный и подготовленный «диалог» на заданную тему. Семинары проводятся для повторения изученного материала. Педагог предлагает ряд вопросов для семинара, затем распределяет их между учащимися. Ответ ученик подготавливает дома. Следовательно, кроме уже известной информации, он должен содержать новые интересные факты. Приветствуется также творческий подход к подаче материала. Оценивать выступление каждого ученика рекомендуется всем классом. Оценка должна быть аргументированной.

Консультация

Консультация – это предэкзаменационное занятие, направленное на решение интеллектуальных и психологических вопросов, возникших у учеников при подготовке к экзамену. Многие исследователи считают, что консультация в школьной практике не нужна. Однако, как показывает практика, хорошо организованная консультация помогает ученикам сдать экзамен более спокойно и уверенно. Консультация преследует две цели:

- 1) объяснение наиболее трудного материала, ответы на вопросы учащихся;
- 2) психологическая подготовка учащихся к экзамену.

Зачастую консультация заканчивается, не успев начаться. Учитель интересуется, есть ли вопросы, ученики молчат, после чего педагог всех отпускает. Однако не стоит забывать, что молчание учеников может быть связано с их страхом показать незнание предмета (или конкретного вопроса)

непосредственно перед экзаменом. В этом случае у учителя заранее сложится отрицательное впечатление о подготовке учащихся к экзамену. Следовательно, задача учителя состоит в том, чтобы заранее подготовиться к консультации, определив наиболее сложные (противоречивые, дискуссионные и т. п.) вопросы. Учитель сам предлагает на рассмотрение ряд вопросов. Если кто-либо из учеников знает ответ на решение поставленной задачи, то ему предоставляется слово. Если учащиеся не могут дать ответ, то учитель объясняет материал, опираясь на знания и подсказки учеников. Для консультации может быть выбрана и другая форма работы с вопросами. За каждым учеником заранее закрепляется ряд вопросов, ответы на которые должны быть ими изложены в тезисном виде. На консультации учащимися рассматриваются все вопросы. Учитель при необходимости помогает ученикам.

С психологической точки зрения консультация является очень важным занятием по подготовке к экзамену. Ученики должны уйти с этого занятия уверенными в том, что они смогут спокойно прийти и сдать экзамен. Существует несколько **этапов** консультаций:

- 1) выявление учителем общего настроения учеников перед экзаменом;
- 2) учитель объясняет (в очередной раз) процедуру экзамена, заостряя внимание на методе опроса, который будет использоваться;
- 3) формирование уверенности учеников в их знаниях.

Консультацию рекомендуется проводить за день до экзамена.

День проведения консультации важен, так как ко времени этого занятия ученики должны быть практически готовы к экзамену.

Для педагога консультация важна с нескольких точек зрения.

Учителю необходимо оценить степень готовности к экзамену каждого учащегося. На консультации рекомендуется опросить всех учеников. Это занимает много времени. Ничего страшного, если консультация будет проходить в течение двух уроков. Все будет зависеть от того, насколько динамично она проходит (она должна быть интересна и полезна для учеников). Особое внимание надо уделить «слабым» ученикам, которые могут испытывать наибольшие

затруднения при подготовке к экзамену.

Учитель должен понять, насколько психологически готовы ученики к экзамену. Для этого можно провести ролевую игру: «Сегодня экзамен!» Однако такая игра не должна включать стандартные билеты. Это могут быть вопросы на эрудицию, смекалку и т. п. Основная цель такой игры – продемонстрировать ученикам ситуацию «ученик – билет – учитель – экзамен».

ЛИТЕРАТУРА: [\[1\]](#), [\[5\]](#), [\[8\]](#), [\[14\]](#)

ЗАНЯТИЕ 21. ДИАГНОСТИКА И КОНТРОЛЬ В ОБУЧЕНИИ

План

1. *Сущность контроля знаний*
2. *Методы контроля*
3. *Виды контроля*

Сущность контроля усвоения знаний и его функции

Одним из важнейших звеньев процесса обучения является контроль усвоения знаний. Он показывает, насколько полно и глубоко усвоены знания как на уроке, так и в системе уроков, а также вносит коррективы в организацию процесса обучения. Система учета и проверки знаний учащихся – это важнейшее условие эффективной организации процесса обучения. Учет знаний, умений и навыков выполняет ряд функций, способствующих совершенствованию процесса обучения.

Процесс обучения представляет собой управляемую систему. Чтобы успешно выполнять управление познавательной деятельностью учащихся, учитель должен систематически получать информацию о характере усвоения учащимися знаний и практических навыков, связанных с усвоением конкретных знаний и практических навыков, связанных с усвоением конкретной темы учебного предмета. Благодаря этой информации, он делает выводы о

возможности перехода к последующему шагу обучения, определяет выбор форм и методов обучения, соответствующих качеству знаний, их навыков. Контроль усвоения знаний имеет и серьезное обучающее значение. Это достигается в том случае, если учитель ставит вопросы, требующие проявления познавательной самостоятельности – объяснений, доказательств, установления системных связей. Учет здесь играет не только контролирующую роль, а дает учащимся что-то новое, обогащает их память и мышление. Благодаря учету создаются возможности для совершенствования многих качеств личности ученика (дисциплинированности, ответственности за порученное дело, привычки к систематическому труду и т. д.).

В педагогике разработана система принципов учета знаний, умений и навыков учащихся. Важнейшими из них являются следующие.

1. Всесторонность учета. Означает, что учитывается характер усвоения знаний всего комплекса содержательных компонентов, входящих в структуру изучаемых тем:

- 1) теоретического материала;
- 2) системы конкретных фактов;
- 3) овладение умениями и навыками использования их в разнообразных учебных ситуациях;
- 4) степени сознательности усвоения знаний, умений и навыков, переход их в убеждения ученика.

2. Индивидуализация учета. При успешном управлении процессом обучения учитель должен систематически поднимать знания, умения и навыки обучения на качественно новые ступени, учитывая способности каждого ученика.

3. Объективность учета. Оценка успехов ученика должна с максимальной точностью отражать уровень усвоения школьником полученной информации.

4. Дифференциация учета. Принятая в современной школе пяти– и десятибалльная система оценки знаний, умений и навыков позволяет (хотя и не в полной мере) дифференцировать уровни усвоения учащимися изученной информации и осуществлять управление учебным процессом.

5. Гласность учета. Оценивая результат учета, учитель обязательно должен сообщить не только отдельным ученикам, но и классу в целом, в чем заключаются достоинства и недостатки знаний, умений и навыков проверяемых учащихся. В таком случае повышается их управляющее, обучающее и воспитательное значение.

6. Действенность учета. Учет необходимо строить так, чтобы он способствовал мобилизации учащихся на новые успехи, обеспечивал достижение новых положительных результатов.

Педагогическая диагностика

Педагогическая диагностика – совокупность приемов контроля и оценки, направленных на решение задач оптимизации учебного процесса, дифференциации учащихся, а также совершенствования образовательных программ и методов педагогического воздействия (т. е. проверки и оценки).

Педагогическая диагностика является неотъемлемым компонентом педагогической деятельности, осуществление процессов обучения и воспитания требует оценки, анализа и учета результатов этих процессов. Усвоение обучающимися учебного материала непосредственно зависит от наличного уровня их познавательного и личностного развития, а также определяется мерой сформированности умственной деятельности учащихся. Результаты обучения зависят также и от квалифицированности педагога, поэтому метод педагогической диагностики «проверяет» не только учащихся, но и учителей.

Этап развития педагогической диагностики до середины XIX в. может быть охарактеризован как **донаучный**. Это связано с тем, что методы педагогической диагностики эмпирически складывались в ходе педагогической практики и на протяжении длительного времени носили достаточно субъективный и несистематизированный характер.

За это время оформились методы педагогической оценки, основанные на проверке знаний учащихся в устной и письменной форме.

Традиционные методы:

- 1) опросы;
- 2) контрольные работы;
- 3) экзамены.

Они требовали от учеников воспроизведения ранее заученного материала или решения определенных задач в соответствии с предварительно преподанными образцами. Деятельность учащихся при этом имела репродуктивный характер.

Во второй половине XIX в. развитие педагогической диагностики осуществлялось параллельно с созданием методов психодиагностики, причем эти процессы взаимно пересекались. Педагогическая диагностика воспринималась как вторичное направление, складывающееся в русле психодиагностики и имеющее подчиненный характер. Такое мнение распространено по сей день, но оно оспаривается многими учеными, настаивающими, что педагогическая диагностика – относительно самостоятельное направление, имеющее собственную специфику, особые задачи и методы.

Главные методы педагогической диагностики – тесты и контрольные задания, используемые преимущественно для оценки уровня овладения учащимися учебным материалом. Центральное место среди них принадлежит тестам успешности (тестам достижений). Наряду со стандартизированными тестами успешности в педагогической практике используются аналогичные контрольные задания, разработанные отдельными педагогами для конкретных педагогических целей. Диагностическая ценность таких заданий ограничена, они составлены достаточно произвольно и не апробированы на крупных выборках тестируемых. Вспомогательным методом педагогической диагностики служат психологические тесты. Они помогают выявить типы людей, обучающихся в одном коллективе, на основе чего выявляется наиболее приемлемый метод обучения. Это важно, чтобы понять причины неуспеваемости каждого ученика в отдельности и попробовать их исправить не «назидательным» путем (отношения наставника и «послушника»), а педагогическим, методическим и психологическим.

Методы контроля

Основными видами проверки и оценки знаний из них являются:

- 1) текущая проверка и оценка знаний, проводимая в ходе повседневных учебных занятий;
- 2) четвертная проверка и оценка знаний, которая проводится в конце каждой учебной четверти;
- 3) годовая оценка знаний, т. е. оценка успеваемости учащихся за год;
- 4) выпускные и переводные экзамены.

Устный контроль осуществляется при помощи индивидуального, фронтального, уплотненного опроса. По многим предметам устный опрос сочетается с выполнением устных и письменных упражнений.

Кроме того, устный опрос делится на следующие формы:

- 1) индивидуальный;
- 2) комбинированный;
- 3) уплотненный;
- 4) фронтальный.

Существуют требования, которые предъявляются к устному опросу:

- 1) опрос должен быть интересен всему классу;
- 2) задаваемые ученику вопросы должны привлекать внимание всего класса;
- 3) не следует сильно затягивать опрос, иначе он может стать не интересным и займет много времени;
- 4) дополнительные вопросы лучше задавать в логической последовательности.

Письменный контроль происходит при помощи контрольных работ, сочинений, изложений, диктантов, зачетов и т. д.

При письменном опросе достигается большая объективность, большая самостоятельность учеников, большой охват учащихся. Письменный опрос позволяет за короткое время проверить знания всего класса одновременно.

Но у письменного опроса также есть свои отрицательные черты. В первую очередь, это отсутствие непосредственного контакта между учеником и учителем, что не позволяет наблюдать за процессом мышления ученика.

Практическая проверка проводится по всем предметам, связанным с практическими навыками, но особенно велика ее роль в учете успеваемости по предметам естественно-математического цикла, по рисованию, труду, физкультуре, черчению. Благодаря практической проверке выявляются умения учащихся применять знания в труде, в жизни. Практическая проверка представляет собой задания, которые требуют проведения опыта, трудовых операций, измерения.

Проверка домашних работ учащихся. Для проверки и оценки успеваемости учащихся большое значение имеет проверка выполнения ими домашних заданий. Она позволяет учителю выяснить отношение учащихся к учебной работе, качество усвоения изучаемого материала, наличие пробелов в знаниях, а также степень самостоятельности при выполнении домашних заданий.

В системе проверки знаний учащихся применяется **программированный контроль**, который еще называют альтернативным методом или методом выбора. Учащимся предлагаются вопросы, на каждый из которых дается 3–4 варианта ответа, но только один из них является правильным. Задача ученика – выбрать правильный ответ.

Положительная сторона метода программированного контроля заключается в одновременной проверке знаний всех учащихся с помощью компьютера или на бумаге.

Однако этот метод имеет и свои недочеты. Главным из них является то, что с его помощью можно проверить лишь отдельные стороны усвоения изучаемого материала. Всей же полноты и объема знаний этот метод выявить не позволяет.

Отсюда следует **вывод**: в системе учебной работы должны находить свое применение все рассмотренные выше методы проверки и оценки знаний с тем, чтобы обеспечить необходимую систематичность и глубину контроля качества успеваемости обучающихся.

Формы контроля

Формы контроля зависят от специфики организационной формы работы. Формы контроля продумываются педагогом применительно к какой-либо теме или всему курсу, или выборочно. Необходимо учитывать временной фактор, установленный для «конкретной» проверки знаний. В связи с этим выбирают подходящую форму контроля. Также учитывается уровень подготовленности учащихся, как усвоен материал (всеми учениками или только сильными и т. п.). Выделяют пять основных форм контроля:

1) **фронтальная форма.** На вопросы, составленные учителем по сравнительно небольшому объему материала ученики дают краткие ответы. Такая форма контроля приобретает вид оживленной беседы. Она не может быть использована для глубокого выявления уровня знаний у учащихся. Цель фронтальной формы опроса – проследить процесс усвоения материала и насколько ученики готовы к восприятию новой темы. Эффективность фронтальной формы опроса зависит от того, насколько корректно составлены вопросы. При таком виде контроля вопросы не должны содержать подсказки, должны быть предельно ясными и простыми по форме. Рекомендуется обязательно включать несколько вопросов, которые требуют не просто логического осмысления материала, но и сопоставления его с другими темами, а, может быть, и предметами;

2) **групповая форма.** Контроль осуществляется лишь для части класса. Вопрос ставится перед определенной группой учеников, но в его разрешении могут принимать участие и остальные учащиеся. Задание для избранной группы учеников может быть двух типов.

Задание, выполнение которого предполагается в классе. В начале урока учитель ставит перед избранной группой учеников (обычно не более 6 человек) определенную задачу, которую они должны выполнить в отведенное для этого время. Важно также приготовить задание для всего остального класса, иначе на

уроке будут работать всего лишь несколько человек.

Задание, выполнение которого предполагается в классе. В этом случае задание должно содержать более сложные вопросы, творческие задания и т. п. Задача всего остального класса усложняется: им необходимо воспринять более трудный материал и оценить товарищей;

3) **индивидуальный контроль.** Применяется для основательного знакомства учителя со знаниями, умениями и навыками отдельных учащихся, которые для ответа обычно вызываются к доске. Чаще всего такая форма контроля знаний применяется к «сильным» ученикам, так как им легче справиться не только с заданием, но и с волнением. Однако это не исключает возможности вызова к доске «отстающего» ученика. В этом случае выполнение задания должно постоянно контролироваться учителем и всем классом;

4) **комбинированная форма.** Это сочетание индивидуального контроля с фронтальным и групповым. Чаще всего применяется после прохождения какой-либо объемной темы, когда надо опросить максимальное количество учеников. При этом каждому ученику дается задание разной степени сложности (зависит от успеваемости учащихся);

5) **самоконтроль.** Он обеспечивает функционирование внутренней обратной связи в процессе обучения. Эта форма контроля основывается на психологических критериях. Ее эффективность во многом зависит от профессиональной подготовки педагога.

Виды контроля

В современной педагогической практике используют следующие **виды контроля знаний**:

- 1) текущий;
- 2) тематический;
- 3) периодический;
- 4) заключительный.

Текущий контроль учебной работы учащихся позволяет учителю составить представление о том, как ведут себя учащиеся на занятиях, как они воспринимают и осмысливают изучаемый материал, каковы их учебные склонности, интересы и способности. Накопленные наблюдения позволяют более объективно подходить к проверке и оценке знаний учащихся, своевременно принимать необходимые меры для предупреждения неуспеваемости.

Текущий контроль оперативен и разнообразен по методам, при помощи которых он проводится. Текущий контроль обеспечивает своевременное усвоение и закрепление учебного материала на каждом этапе обучения, поэтому его проводят после каждого изученного раздела знаний. Текущий контроль знаний включает в себя наблюдение учителя за очередной учебной работой учащихся и проверку качества знаний, умений и навыков, которыми учащиеся овладели на определенном этапе обучения. Этот вид контроля имеет обучающий характер, он призван предупреждать забывание знаний, умений и навыков, регулировать учебную работу учителя и школьников, вовремя помогать выявлять пробелы в знаниях учеников и работе учителя и устранять их.

Тематический контроль проводится в том случае, если необходимы повторение и учет итогов по пройденной теме в целом. Для этого вида учета знаний характерны повторительно-обобщающие тематические уроки. Закрепление знаний проводится на протяжении всего периода изучения материала, но в данном случае оно имеет итоговое значение: учащиеся охватывают тему в целом, систематизируют усвоение, устанавливают новые связи между знаниями, прослеживают развитие понятий, явлений, идей. Контрольные функции на таких уроках не приходится считать преобладающими, однако по некоторым темам в заключение целесообразно проводить итоговую проверку, и оценку знаний.

Периодический контроль – это учет знаний учащихся, проводимый за определенный период учебного года (по четвертям и за полугодие). При правильно поставленном текущем учете четвертные баллы можно выводить и без специальной проверки. Специальная проверка знаний учащихся необходима

тогда, когда уровень подготовки какой-то части учащихся к моменту выведения итогового балла вызывает у учителя сомнение. Следовательно, периодический учет сводится в основном к выведению итоговых баллов за четверть, полугодие и иногда включает специальную проверку знаний отдельных учащихся за учебный период.

Заключительный контроль знаний проводится в ходе итогового повторения в конце учебного года. Задачи итогового повторения похожи на задачи повторительно-обобщающих уроков по итогам изучения тем и разделов программы – помочь ученикам увидеть структуру пройденного курса в целом. Основной целью итогового контроля является установление уровня подготовки ученика, его способность к продолжению обучения и усвоению знаний. В конце каждого учебного года по всем основным предметам школьной программы проводятся контрольные работы. Заключительным этапом итогового контроля являются выпускные экзамены, которые в настоящее время проводятся в 9 и 11 классах.

Тестовый контроль

Тестовый контроль является новым методом проверки результатов обучения. Его первые образцы появились в начале XX в. и стали популярными во многих странах. Наибольшую популярность тестовый контроль получил в США, где во многие высшие учебные заведения можно поступить только после сдачи тестов. В России этот вид контроля знаний появился недавно. В настоящее время в нашей стране проводится эксперимент по введению **единого государственного экзамена** (ЕГЭ), который представлен в тестовом виде. По результатам такого экзамена учащиеся средних учебных заведений могут сдать выпускные экзамены, а также поступить в любой вуз страны, в котором результаты тестирования считаются действительными.

Сам по себе **тест** представляет собой набор стандартных заданий по определенному материалу, который устанавливает степень усвоения его

учащимися.

Есть несколько вариантов тестов. В школьной практике чаще всего используют такой вид теста, задание которого требует ответ на вопрос. Ответ выбирают из нескольких предложенных вариантов, которых обычно бывает от 3 до 6.

Выделяют четыре типа тестов.

1. Тесты, помогающие проверить умения учащихся решать новые проблемы на основании изученного материала.

2. Тесты, позволяющие выполнять мыслительные операции, основанные на ранее полученных знаниях.

3. Тесты, проверяющие знания тех сведений, которые необходимо запомнить и воспроизвести.

4. Тесты, позволяющие давать учащемуся критическую оценку изученного, на основе которой проверяющий определяет владение учащегося знаниями.

Для обработки результатов теста разработано несколько методик, но самой распространенной является та, при которой каждому ответу присваивается определенный бал. К обработке результатов тестов применяются два подхода: ориентированный на норму и ориентированный на критерий.

При первом подходе результаты теста сравниваются со средним результатом по какой-либо группе.

Суть второго подхода состоит в том, что индивидуальные результаты сопоставляются с заранее подготовленным критерием. Большое внимание уделяется разработке таких критериев, так как она требует анализа учебного материала и определяет, что и в каком объеме должны знать учащиеся после прохождения определенного курса.

При составлении тестов необходимо придерживаться следующих требований:

1) тест должен быть объективен, т. е. его результаты зависят только от знаний ученика;

2) тест должен быть валиден, т. е. проверять только те знания, умения и

навыки, которые хочет проверить разработчик тестов;

3) тест должен быть надежен, т. е. он должен в разных условиях показывать одинаковые результаты.

Учителя могут сами разрабатывать тесты для проведения промежуточного контроля знаний, но при проведении тестов, заменяющих контрольные работы или экзамен учитель получает готовые задания заранее.

Если учитель сам составляет тест, то он должен придерживаться следующих правил:

1) задания тестов не должны требовать больших затрат времени на их выполнение;

2) задания тестов должны быть изложены в краткой и логичной форме;

3) значение заданий тестов должно быть однозначным, чтобы ученик мог правильно истолковать содержание;

4) тесты должны позволять получать количественную оценку результатов их выполнения.

Рейтинговый контроль

Рейтинг – это индивидуальный числовой показатель оценки учебных достижений школьника, заносимый в классификационный список (рейтинг-лист) и служащий для определения результатов его усвояемости знаний. Проведение рейтингового контроля способствует определению рейтинга учащегося по какому-либо предмету. По результатам обучения и контроля рейтинг помогает понять, на каком уровне знаний находится ученик.

Как правило, рейтинговый контроль устраивают после прохождения всего курса предмета, так как за один урок или за одну пройденную тему трудно установить рейтинг ученика. Часто рейтинговый метод контроля знаний применяют вместе с блочно-модульным обучением.

Рейтинг учащихся измеряется количеством баллов. Поэтому для того, чтобы получить большое количество баллов, ученики ходят на дополнительные занятия,

а также могут переписывать уже сделанную контрольную работу, даже если они уже получили высокую оценку.

Основные черты рейтинговой системы:

1. Все виды учебной деятельности оцениваются в баллах. Самый высокий балл за каждую учебную работу устанавливается заранее. Обычно самый высокий балл ученики могут получить на итоговом экзамене.

2. Виды учебной деятельности и их количество в учебном году устанавливается заранее.

3. Баллы распределяются таким образом, чтобы ученик понял, что получить их максимальное количество он может, только выполняя все виды учебной деятельности.

4. Иногда также устанавливаются такие виды учебной деятельности, за которые ученики могут получить дополнительные баллы.

5. Как правило, рейтинг класса проводится по прошествии некоторого количества времени.

6. Учителя регулярно ведут учет полученных баллов, а результаты доводят до учащихся.

7. Результаты рейтинга вносятся в специальную таблицу, которую вывешивают на обозрение. В эту же таблицу вносится самый высокий балл на данную календарную дату и средний балл по классу. Так ученики, учителя и родители могут узнать о рейтинге данного ученика.

8. Рейтинг ученика узнают, сравнив его результаты с результатами остальных учеников, и таким образом делают выводы о его успеваемости.

У Рейтинговой системы есть свои достоинства и свои недостатки. Среди достоинств можно выделить следующие:

1) при рейтинговой системе контроля знаний ученик более ответственно подходит к учебе, у него развивается самодисциплина и самооценка;

2) рейтинговая система позволяет ученику сравнить свои достижения с прежними, т. о. он не столько сравнивает себя с другими учениками, сколько с самим собой в прошлом;

3) рейтинговый метод стимулирует равномерную учебную работу школьников;

4) отсутствие текущих оценок позволяет ученикам не бояться двойки, что улучшает психологический климат в классе и повышает активность учеников.

Недостатки рейтингового контроля таковы:

1) педагоги сами устанавливают и распределяют баллы, поэтому их количество может варьироваться;

2) рейтинговая система не совсем объективна, так как учитель может поставить большее количество баллов ученику, которому больше симпатизирует;

3) многие ученики плохо ориентируются в рейтинговой системе, поэтому не могут сами оценить свои достижения.

Оценки и отметки в учебном процессе

Оценкой называют процесс сравнения знаний, умений и навыков с теми эталонами, которые представлены в учебной программе. **Отметкой** является количественная мера оценки, выраженная в баллах.

Практически во всех школах нашей страны принята **5-балльная** система отметок. Но существуют и другие, например **0 -12-балльные**. Их чаще всего используют за рубежом. Надо сказать, что в современной отечественной школе действуют также **4-балльные** и **3-балльные** системы отметок, так как часто единицы и двойки не ставят.

У оценки есть свои функции:

- 1) с помощью оценки учитель высказывает свое мнение о знаниях ученика;
- 2) оценка информирует ученика о его успехах и неудачах;
- 3) оценки ориентируют ученика об уровне его знаний.

Есть несколько способов выставления оценки:

1) **нормативный**, когда знания ученика оцениваются, исходя из требований стандарта образования и программных требований;

2) **личностный**, при котором ответ ученика сравнивается с его действиями

и ответами в прошлом;

3) **сопоставительный**, когда учитель сравнивает действия одного ученика с действиями другого.

Современная дидактика выдвигает такие требования к оценкам, при которых лучше всего использовать личностный способ оценивания, так как он позволяет проследить за индивидуальными результатами каждого ученика.

При выставлении оценок учитель должен придерживаться следующих правил.

1. Контроль знаний должен охватывать все важные элементы знаний, умений и навыков учеников.

2. При выставлении оценок учитель должен исходить из личностного и нормативного способа оценивания.

3. При выставлении оценок учитель должен объяснить, почему он именно так оценивает знания ученика.

4. При выставлении оценок учитель должен использовать разнообразные методы контроля.

5. Необходимо давать возможность ученикам несколько раз исправить оценку.

6. Кроме учительского контроля при выставлении оценок должен присутствовать ученический самоконтроль и самооценка.

Современная система оценок имеет свои отрицательные черты.

1. Для многих учеников оценка становится конечной целью их учебной деятельности, которая в конечном итоге заслоняет истинные мотивы учебно-познавательной деятельности. Поэтому ученики учатся только ради получения хорошей оценки, а не ради получения новых знаний.

2. На уроке контролю знаний и их оцениванию подвергается только часть учеников, поэтому учителю бывает трудно установить, как на самом деле ученики усвоили пройденный материал.

3. В школе главным становится оценка учителя, а самоконтроль и самооценке уделяется меньше внимания, или же вообще не уделяется.

4. Часто оценка ученика становится оценкой работы учителя. Если ученик получил высокий бал за свой ответ, значит учитель был настолько хорош, что смог хорошо объяснить материал, и наоборот. Такой подход мешает многим учителя объективно оценивать ответ учеников.

Большую роль играет **вербальная** оценка учителя, особенно, если это касается формирования у ученика самооценки. Учитель не должен сравнивать успехи учеников, так как это может испортить межличностные отношения в классе. Поэтому лучше сравнивать уровень знаний ученика с его прошлыми заслугами.

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЕ 22. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ

План

1. *Понятие технологии обучения*
2. *Педагоги новаторы*
3. *Авторские школы*

Понятие технологии обучения

Технология обучения – совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели. Технология обучения предполагает соответствующее научное проектирование, при котором эти цели задаются однозначно и сохраняется возможность объективных поэтапных измерений и итоговой оценки достигнутых результатов.

В 60-70-х гг. XX в. это понятие ассоциировалось с методикой применения технических средств обучения (ТСО). В этом смысле оно до сих пор используется во многих зарубежных публикациях.

Технология обучения состоит из нескольких взаимообусловленных частей:

- 1) **предписаний способов деятельности (дидактические процессы).** С

дидактической точки зрения технология обучения – это разработка прикладных методик, описывающих реализацию педагогической системы по ее отдельным элементам;

2) условий, в которых эта деятельность должна воплощаться (организационные формы обучения);

3) средств осуществления этой деятельности (целенаправленная подготовка учителя и наличие ТСО).

В технологии обучения наиболее сложным является вопрос об описании личностных качеств учащихся. На всех стадиях педагогического процесса может использоваться избранная концепция структуры личности, но сами качества необходимо интерпретировать в так называемых диагностичных понятиях. Методика диагностичного описания опыта личности и ее интеллектуальных качеств представлена некоторой совокупностью параметров и связанных с ними критериально-ориентированных тестов для контроля степени достижения учащимися диагностично поставленных целей обучения. Названная совокупность включает параметры, характеризующие содержание обучения и качество его усвоения.

На основе диагностичного целеполагания разрабатываются образовательные стандарты, т. е. фактически содержание обучения, образовательные программы и учебники, а также строятся дидактические процессы, гарантирующие достижение заданных целей.

Выбор технологии обучения определяется особенностями дидактической задачи и подчиняется всем правилам принятия оптимальных решений.

Для выбора способа деятельности в технологии обучения используются понятия **алгоритма функционирования и алгоритма управления**.

Построение **алгоритма функционирования** (правил познавательной деятельности учащихся) опирается на психологическую теорию усвоения знаний, принятую технологией обучения. Для построения управляемого дидактического процесса разработана схема алгоритма функционирования. Она охватывает несколько этапов обучения:

1) ориентировки (формирование представления о целях и задачах усвоения предмета; осмысление избранной последовательности содержания предмета и соответствующих приемов изучения);

2) исполнения (изучение отдельных тем курса, межпредметных связей и пр.);

3) контроля и корректирования.

Алгоритм управления – система правил слежения, контроля и коррекции познавательной деятельности учащихся для достижения поставленной цели. Для достижения конкретной цели обучения применяется определенный алгоритм управления.

При выборе способа управления дидактическим процессом решается вопрос об оптимальных для соответствующих целей ТСО.

Технологии обучения педагогов-новаторов

Поиск путей повышения качества высшего педагогического образования, способов интеграции действующей системы в мировой педагогический опыт привел педагогическую школу к необходимости перехода к многоуровневой системе образования. Отличие ее от действующей состоит прежде всего в восстановлении человекообразующих и культуросозидательных функций педагогического образования, что предполагает приоритет образовательных программ над профессиональными, отказ от традиционного предметоцентризма, определение культурного ядра знаний, создание условий для творческой самореализации личности.

Целостный подход к решению этих и других проблем, возникающих при переходе к многоуровневой системе, предполагает разработку новой философии педагогического образования. В основе этой философии предположительно лежит целостный образ человека – выпускника общеобразовательного учреждения, вовлеченного в культуру и способного к культуросообразному устройству хотя бы собственной жизни. Следовательно, **это ведет к созданию новых технологий**

обучения.

Куда более важно сформировать у человека адекватное отношение к себе как социальной и биологической индивидуальности, к жизни как высшей ценности.

В связи с этим и должен вырабатываться базовый минимум, под которым понимаются внешние и внутренние общекультурные предпосылки, необходимые для здорового неантагонического существования человека и окружающей его среды, условия их гармоничного развития.

Интересные подходы, которые более всего отвечают возможностям обновления воспитательной деятельности в нашей стране, представлены в концепциях Е. В. Бондаревской, О. С. Газмана, Н. М. Таланчук. Однако это всего лишь пример. Этими именами далеко не ограничивается список педагогов-новаторов.

Много интересных идей несет в себе оригинальная системно-социальная концепция школьного воспитания (автор – Н. М. Таланчук). В основу концепции положен системно-ролевой подход к формированию личности. Отсюда задачи воспитания в интегрированном виде сводятся к подготовке подрастающего поколения к выполнению семейных, профессионально-трудовых, гражданских, геосоциальных и интерсоциальных и саморегулятивных ролей.

Система ролей включает в себя:

1) в сфере семьи – сыновне-дочернюю, супружескую, отцовскую, отцовско-материнскую; выдвигает задачи воспитания и самовоспитания – формирование супружеской, педагогической культуры, формирование чувства долга и ответственности перед родителями;

2) в коллективе – профессионально-трудовую, экономическую, организаторско-управленческую, коммуникативную и другие задачи воспитания – формирование профессиональных знаний, умений, экономической, коммуникативной культуры и организаторских способностей;

3) в сфере общества – патриотическую, национально-интернациональную, политическую, правовую, нравственную и экологическую; задачи воспитания –

формирование основных компонентов этих культур;

4) в сфере «мир» – геосоциальную и интерсоциальную;

5) в сфере «Я – сфера» – субъекта материальных и духовных потребностей, учения, самовоспитания, творчества, психорегулятивную; задачи воспитания выражаются в формировании здоровых потребностей, умении самообразования и самовоспитания, развития творческих способностей, умений ставить жизненные цели, саморегуляции.

Авторские школы

Авторская школа – это экспериментальное образовательное учреждение, деятельность которого строится на основе ведущих психолого-педагогических и организационно-управленческих концепций, разработанных отдельным автором или авторским коллективом. Такие школы являются феноменом инновационной образовательной практики в России в конце XX в. Термин «авторская школа» употребляется с конца 1980-х гг. Их появление и развитие связано с децентрализацией управления образованием в России, преодолением единообразия образовательных учреждений и провозглашением принципа их автономности в качестве принципа государственной политики в области образования (Закон об образовании РФ. 1992).

Отличия авторской школы от традиционной содержатся в концепциях и практике авторской школы. Концепции авторских школ строятся на противопоставлении практике традиционной школы, ее критике и доказательстве преимуществ новых подходов перед известными. **Отличительная черта** авторской школы – создание ее на основе заранее разработанного оригинального (отсюда – авторская школа) концептуального проекта. В роли создателей авторских школ выступают как ученые, так и практики.

Авторские школы известны, как правило, по двум типам названий:

1) по именам их создателей – «школа В. А. Караковского», «школа Е. А. Ямбурга»;

2) по обобщающим названиям философских и психолого-педагогических идей, лежащих в основе образовательной системы школы: «школа диалога культур» *В. С. Библер, С. Ю. Курганов* , «школа развивающего обучения» (*В. В. Давыдов*), «школа самоопределения» (*А. Н. Тубельский*) и др.

Термин «авторская школа» применяют и к известным образовательным учреждениям прошлых десятилетий («школа А. С. Макаренко», «школа В. А. Сухомлинского» и др.).

Рассмотрим, например, «школу А. С. Макаренко». Он создал два образцовых педагогических учреждения – колонию имени *А. М. Горького* и коммуны имени *Ф. Э. Дзержинского*. В колонию и коммуны поступали тысячи правонарушителей и беспризорных, жизнь которых необходимо было организовать. Поэтому и путь А. С. Макаренко как педагога-мыслителя неотделим от пути педагога-практика.

Главным же вкладом А. С. Макаренко в педагогическую науку стала разработанная им теория воспитательного коллектива. Воспитательным коллективом он называл педагогически целесообразно организованный коллектив детей. Построением такого коллектива А. С. Макаренко занимался и в коммуне имени Ф. Э. Дзержинского, и в колонии имени А. М. Горького. В конечном итоге педагог добился того, что детско-юношеский коллектив жил и действовал самостоятельно, опираясь на «негласные» законы своего сообщества. Такой коллектив был организован из отрядов, формировавшихся согласно интересам ребят и их командиров. Благодаря тому, что командиры менялись каждые 2–3 недели, каждому воспитаннику довелось не раз побывать на этом месте и научиться справляться с соответствующими обязанностями.

Роль учителя (руководителя) – это роль организатора, задача которого правильно организовать детскую жизнь, детский коллектив и правильно руководить его жизнью. В коммуне, возглавляемой А. С. Макаренко, любой воспитанник мог «спорить» с самим заведующим коммуны.

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЕ 23. СУЩНОСТЬ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ

План

1. *Категория воспитания*
2. *Сущность процесса воспитания*
3. *Функции воспитания*
4. *Виды воспитания*

Воспитание – это осмысленное и целенаправленное возвращение человека в соответствии со спецификой целей, групп и организаций, в которых оно осуществляется. **Основа воспитания** – социальное действие, которое М. Вебер определял как направленное решение проблем, сознательно ориентированное на ответное поведение партнеров и предполагающее субъективное осмысление возможных вариантов поведения людей, с которыми человек вступает во взаимодействие. Отличительная черта воспитания состоит в том, что это **процесс дискретный** (прерывный) – т. е. ограничен местом и временем.

Понятие «воспитания» многозначно, его рассматривают как общественное явление, деятельность, процесс, ценность, систему, воздействие, взаимодействие и т. д.

Воспитание, осуществляемое системой учебно-воспитательных учреждений, в узком педагогическом смысле понимают как воспитательную работу, направленную на формирование у детей системы определенных качеств, взглядов, убеждений; в еще более узком значении – это решение конкретных воспитательных задач.

Наиболее общие явные **функции воспитания**:

- 1) планомерное создание условий для относительно целенаправленного развития членов общества и удовлетворения ими ряда потребностей;
- 2) подготовка необходимого для развития общества «человеческого капитала», в достаточной мере адекватного общественной культуре;
- 3) обеспечение стабильности общественной жизни через трансляцию культуры;

4) регулирование действий членов общества в рамках социальных отношений с учетом интересов половозрастных и социально-профессиональных групп.

По содержанию исследователи делят воспитание на:

- 1) умственное;
- 2) трудовое;
- 3) физическое;
- 4) нравственное;
- 5) эстетическое;
- 6) правовое;
- 7) половое;
- 8) экономическое;
- 9) экологическое.

По институциональному признаку можно выделить:

- 1) семейное воспитание;
- 2) религиозное воспитание;
- 3) социальное воспитание;
- 4) диссоциальное воспитание.

Воспитание – это многофакторный процесс, т. е. на него оказывает влияние не только образовательные учреждения, но и семья, общество и все его воспитательные институты. Поэтому к воспитанию применяют принцип комплексного подхода – объединение всех воспитательных сил.

В образовательном процессе действия воспитателя (учителя, педагога) целенаправленны.

Результаты и эффективность воспитания в условиях современного общества готовностью и подготовленностью членов общества к сознательной активности и самостоятельной творческой деятельности, позволяющей им ставить и решать задачи, не имеющие аналогов в опыте прошлых поколений. Важнейший результат воспитания – готовность и способность человека к самоизменению (самостроительству, самовоспитанию).

В образовательном процессе проверка результатов воспитания проводится различными путями:

- 1) анализ ответов на прямо поставленные вопросы;
- 2) оценочные суждения (на примере какой-либо ситуации из жизни или из книги);
- 3) сочинения на свободную тему («Мой идеал», «Что такое нравственность?» и т. п.);
- 4) диспуты и дискуссии на тему, выбранную воспитателем;
- 5) личная беседа учителя с учеником.

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЯ 24-25. ВОСПИТАНИЕ, КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС. ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАНИЯ

План

1. *Воспитание, как педагогический процесс*
2. *Особенности «закрытого воспитания»*
3. *Основные направления «открытого воспитания»*

На уровне обычной воспитательной деятельности учитель самодостаточен, так как руководствуется не научным, а традиционным, профессиональным опытом. Самодостаточность в данном случае означает отсутствие потребности в сомнениях, критичности и переосмыслении воспитательного материала. Она подводит педагога к деятельности, которая представляет собой **«закрытое воспитание»** – готовые образцы воспитывающих мероприятий и упорядоченных действий с ними.

Особенности «закрытого воспитания»:

- 1) не требует от учителя какой-либо научной организации (достаточно взять сценарий мероприятия и распределить ответственных за его выполнение);

2) не учитывается ценность понимания учеником смысла информации, которая становится содержанием сознания;

3) для ученика снижается ценность работы учителя, который автоматически становится передатчиком воспитывающей информации, направленной на обучение качествам, правилам поведения или на тренировку их выполнения.

Основные признаки применения традиционных методов воспитания:

- 1) увещание;
- 2) пристыжение;
- 3) убеждение;
- 4) угрозы;
- 5) наказания.

Основные **признаки закрытого воспитания:**

- 1) линейность;
- 2) законченность;
- 3) объективность;
- 4) замкнутость;
- 5) предельная полнота описания;
- 6) абсолютная точность;
- 7) устойчивость;
- 8) всеобщность основ передаваемых знаний о культуре;
- 9) предсказуемость результатов применения знаний.

Важными проблемами и задачами современной педагогики становятся:

1) понимание учителем смысла **«открытого воспитания»**. Его открытость понимается только как доступность, допуск к все более возрастающему объему информации. Феномен открытости намного шире, что связано с появлением новых социальных понятий, в частности «общества открытого типа». Такое общество еще не создано, однако его модели выступают в качестве наиболее приближенных к гуманистическому идеалу условий для выживания и успешного существования человечества XXI в.;

2) создание соответствующей гуманистическому идеалу действующей

модели воспитания.

Основные направления «открытого воспитания»:

1) процесс «открытого воспитания» – процесс целенаправленный, имеющий целью в современных условиях формирование всесторонне и гармонично развитого человека;

2) цель в воспитании должна реализовываться так, чтобы она превращалась бы в цель, близкую и понятную воспитаннику;

3) необходимы усложнение и углубление воспитательных задач по мере роста и развития человека;

4) процесс воспитания должен быть многофакторным (с активным участием в воспитании отдельных воспитателей, всей школы в целом и всего общества, всех его воспитательных институтов);

5) процесс воспитания должен быть комплексным, так как личность человека формируется в целом и развитие у него определенных черт и качеств идет не поочередно, а сразу, в комплексе;

6) формирование новых взглядов, характеризующих этап принятия, освоения и превращения усвоенных норм в личное достояние.

ЛИТЕРАТУРА: [\[1\]](#), [\[5\]](#), [\[8\]](#), [\[14\]](#)

ЗАНЯТИЕ 26. СОДЕРЖАНИЕ ВОСПИТАНИЯ

План

1. *Нравственное воспитание*
2. *Трудовое воспитание*
3. *Умственное воспитание*
4. *Физическое воспитание*
5. *Общественное воспитание*
6. *Эстетическое воспитание*

Нравственное воспитание

Наивысший уровень нравственного становления человека – направленность личности, в которой отражены наиболее типичные черты и качества, способы действий и формы поведения.

В основе поведения всегда должны лежать:

1) знания о том, что является правильным, а что неправильным, т. е. у человека должны быть сформированы определенные представления и понятия о **моральных нормах**;

2) определенная эмоционально окрашенная оценка этих норм, т. е. необходимость следовать им, должно быть выработано нравственное сознание как регулятор всех действий и поступков человека.

Нравственный идеал – личное представление о человеке, в котором воплощены лучшие нравственные черты и качества – является важнейшим компонентом нравственного сознания.

Знание о нравственности в значительной части приобретается стихийно – из окружающей действительности при восприятии реальных взаимоотношений окружающих.

Нравственная оценка лежит в основе формирования отношения к выбору того или иного способа действия.

Понимание и усвоение нравственных норм – это начало работы по формированию у ученика тех или иных качеств. Становлению нравственности ребенка активно способствуют:

- 1) воспитание патриотизма;
- 2) воспитание гуманизма;
- 3) воспитание бережного отношения к природе.

Воспитание патриотизма. Патриотизм – любовь к своему отечеству – ведущее нравственное качество, которое следует рассматривать как проявление идейности и политической сознательности человека. Это общественный и нравственный принцип отношения людей к своей стране.

Существует несколько направлений патриотического воспитания:

- 1) воспитание любви к своему краю, месту, где человек родился и вырос, позволяющее учащимся усвоить знания о сущности общественного строя страны, понимать причины происходящих в стране событий, знать ее политические и государственные учреждения, законы;
- 2) разъяснение и использование государственных символов: герба, флага, гимна;
- 3) воспитание любви и бережливости по отношению к природе;
- 4) изучение истории литературы и географии родного края;
- 5) развитие интереса к национальной культуре, к исторически сложившимся национальным обычаям, традициям.

Воспитание гуманизма. Гуманность – это:

- 1) нравственное качество, обращенное к другим, т. е. оно характеризует особое мировоззрение человека, реализуемое в его непосредственных взаимоотношениях с другими людьми;
- 2) мировосприятие, а точнее – восприятие другого человека, включающее уважение к нему как к другому равноправному члену общества, дружелюбие и доброжелательность, внимание к его нуждам и готовность прийти на помощь;
- 3) терпимость и великодушие, предполагающие умение понять слабости или затруднения другого человека, прощать случайные проступки.

Воспитание бережного отношения к природе. Отношение человека к природе – это также область общественных отношений. Природа – наша среда обитания, источник знаний, область труда, место отдыха. Воспитание у человека правильного отношения к природе – это забота о сохранности природы, бережное использование ее ресурсов, приучение учащихся с младшего возраста заботиться о природных богатствах.

Трудовое воспитание

Под **организацией труда** понимается его упорядочивание, придание ему

планомерности. Организация детского труда должна учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей и закономерности их развития, в том числе эстетическое и физическое.

От педагога требуется быть примером, изучать сильные и слабые стороны своих учеников, организовывать деятельность и т. п.

Психологический аспект деятельности педагога при воспитании средствами труда состоит в воздействии личным примером, в управлении воздействия среды на личность, а также управление его трудовой деятельностью. Педагог согласовывает содержание и формы труда с педагогическими целями, направляет трудовую деятельность таким образом, чтобы она требовала от учеников проявления тех или иных качеств, оценивает эффективность воспитательных воздействий. Роль педагога состоит также в помощи ученику повысить свой авторитет у сверстников.

В трудовом обучении многие учащиеся добиваются более значительных результатов чем в общеобразовательных предметах. В связи с этим у ребенка возникает потребность в признании. Если он добивается повышения своего авторитета, то его активность повышается и в других видах деятельности. И одна из главных задач педагога сформировать и направить эту активность.

Решение многих вопросов трудового воспитания подрастающего поколения существенно зависит от правильного понимания функций, целей и психологического содержания детского труда.

Труд школьника имеет свою специфику. Прежде всего труд учащихся отличается от труда взрослых тем ради чего он организован. Детский труд организовывается прежде всего с воспитательными целями.

Труд в обществе, как правило, носит коллективный характер, поэтому от каждого участника требуется умение взаимодействовать. Следовательно, школьники должны включаться в общественное производство. Подготовить ребенка к труду – это значит сформировать у него психологическую готовность трудиться.

Психологическая готовность к труду означает уровень развития личности,

который является достаточным для успешного освоения любым видом производительного труда.

Формирование у школьника психологической готовности к труду происходит в таких видах деятельности как:

- 1) игра;
- 2) учение;
- 3) бытовой и производительный труд;
- 4) техническое творчество.

Так как этот вид деятельности не тождественен ни учебной деятельности, ни трудовой деятельности взрослых, то ее условно выделяют как учебно-трудовую.

Существуют основные сферы трудового воспитания:

1) **политехническое образование** – овладение научными основами и принципами всех производств;

2) **производительный труд** – включение учащихся в такую деятельность, результатом которой будет определенная продукция;

3) **общественно полезный труд** – труд, имеющий общественную значимость;

4) **самообслуживание** – заключается в поддержании чистоты в классе, школе, школьной территории и т. п.;

5) **домашний труд** носит характер бытового труда (поддержание чистоты и порядка у себя дома). Его цель – показать ученику необходимость помогать членам своей семьи, соседям, а также приучить к обслуживанию самого себя;

6) **профессиональный труд** – получение специального профессионального образования и работы по этой специальности.

Умственное воспитание

Под **умственным воспитанием** подразумевается целенаправленная деятельность воспитателей по развитию умственных сил и мышления учащихся.

Под **умственным развитием** можно понимать процесс развития умственных сил и мышления, происходящий в результате всей суммы возможных жизненных влияний и воздействий.

В определение умственного воспитания и развития входят понятия «мышление» и «умственные силы».

Мышление представляет собой опосредованное и обобщенное познание человеком предметов и явлений объективной действительности в их существенных связях и отношениях, является продуктом деятельности мозга.

Различают виды мышления:

- 1) логическое;
- 2) абстрактное;
- 3) обобщенное;
- 4) теоретическое;
- 5) техническое;
- 6) репродуктивное;
- 7) творческое.

Логическое мышление характеризуется:

1) овладением приемами логической обработки знаний, т. е. установлением обобщенных связей между новыми знаниями и ранее изученным материалом, приведением их в определенную упорядоченную систему;

2) умением давать определение понятий;

3) овладением приемами рассуждения, доказательства, опровержения, выведением заключений, выдвижением предположений (гипотез, прогнозов).

Абстрактное мышление – умение человека отвлекаться от несущественных, второстепенных, признаков, выделять общие и существенные и на этой основе формировать абстрактные понятия.

Обобщенное мышление характеризуется умением находить общие принципы или способы действия, распространяемые на определенную группу явлений.

Теоретическое мышление характеризуется:

- 1) способностью к усвоению знаний высокого уровня обобщенности;
- 2) пониманием научных основ и принципов развития тех или иных областей знания.

Техническое мышление предполагает понимание научных основ и общих принципов производственных процессов, психологическую готовность человека к работе с техникой.

Репродуктивное мышление связано с актуализацией усвоенных знаний для решения задач известного типа или выполнения действий в знакомых условиях.

Творческое мышление – самостоятельное решение человека новых, ранее не известных ему задач, которое совершается как с опорой на уже известные ему знания, так и с привлечением новых данных, способов и средств, необходимых для их решения.

Под **умственными силами** понимается определенная степень развитости ума, делающая человека способным к накоплению знаний, совершению основных мыслительных операций, овладению определенными интеллектуальными умениями.

Задачи умственного воспитания:

- 1) накопление фонда знаний как условие мыслительной деятельности;
- 2) овладение основными мыслительными операциями;
- 3) формирование интеллектуальных умений, характеризующих интеллектуальную деятельность;
- 4) формирование диалектико-материалистического мировоззрения.

Большую роль в достижении высокого уровня овладения фондом знаний играют:

- 1) личная целеустремленность человека;
- 2) выдвигаемые им перед собой цели, мотивы, побуждающие его к познавательной деятельности;
- 3) общеучебные умения;
- 4) выработка длительной интеллектуальной деятельности.

Умственное развитие и умение мыслить предполагает овладение основными мыслительными операциями:

- 1) анализом;
- 2) синтезом;
- 3) сравнением;
- 4) классификацией.

Физическое воспитание

Физическое воспитание – одна из древнейших форм целенаправленного воспитательного процесса.

В процессе обучения в школе по курсу физического воспитания предусматривается **решение следующих задач:**

- 1) воспитание у учащихся высоких моральных, волевых и физических качеств, готовности к высокопроизводительному труду;
- 2) сохранение и укрепление здоровья школьников, содействие правильному формированию и всестороннему развитию организма, поддержание высокой работоспособности на протяжении всего периода обучения;
- 3) всесторонняя физическая подготовка учащихся;
- 4) воспитание у школьников убежденности в необходимости регулярно заниматься физической культурой и спортом.

Ведущая форма физического воспитания в школе – это урок.

В зависимости от цели урока и комплекса отрабатываемых упражнений уроки могут проводиться по-разному.

Однако, существует наиболее распространенная **схема проведения урока физической культуры** в школе:

- 1) урок начинается с комплекса вводных упражнений, позволяющих психологически подготовить учеников к уроку;
- 2) затем идут строевые упражнения, ходьба, бег. Они обеспечивают общую разминку основных групп мышц;
- 3) подготовительные упражнения, направленные на разработку той части

мышц, которая будет вовлечена в разучивание нового комплекса упражнений;

4) разучивание и отработка специального комплекса упражнений, которые входят в частичную задачу урока;

5) заканчивается урок группой спокойных упражнений, предназначенных для приведения организма в равновесие.

Физическое воспитание имеет большое значение для всего процесса обучения. Исследования психологов показали, что причиной неуспеваемости 85 % учащихся является нездоровье или физические недостатки. От общего здоровья и физических сил во многом зависят память, усидчивость и внимательность. Следовательно, укрепление физического здоровья способствует повышению интенсивности умственного труда.

Физическое воспитание облегчает человеку выполнение трудовых операций, так как приучает его к большей точности и направленности движений, соразмерности их силы с целью и т. п.

Физическое воспитание связано с эстетическим. Вдохновение художников нередко вызвано красотой здорового тела, грациозностью и ловкостью движений. Это необходимо знать ученикам.

Физическое воспитание должно быть направлено на то, чтобы человек сам активно заботился о своем здоровье. Задача учителя состоит в том, чтобы привить любовь к спорту, к занятиям физической культурой, к ежедневной гимнастике и доказать необходимость этого на протяжении всей дальнейшей жизни.

Важны занятия физической культурой не только в определенные часы и дни недели, отведенные школьной программой. Массовые оздоровительные, физкультурные и спортивные мероприятия направлены на широкое привлечение школьников к регулярным занятиям физической культурой и спортом, на укрепление здоровья, совершенствование физической и спортивной подготовленности учащихся. Они организуются в свободное от учебных занятий время, в выходные и праздничные дни, в оздоровительно-спортивных лагерях, во время лагерных сборов и т. п. Однако не стоит делать посещение секций обязательным, это наоборот «отпугнет» учащихся.

Общественное воспитание

Общественное воспитание – это воспитание способности человека жить в обществе.

Общественное воспитание существовало уже в античности. Для Спарты было характерно высокая степень уничижения человеческих слабостей и человеческих жизней, что, конечно, на первый взгляд кажется ужасным, но это всего лишь необходимая потребность общества, в котором жили древние спартанцы, калеки им были не нужны, им были нужны физически здоровые сограждане. Хотя, по современным меркам, система все же чрезвычайно жестока. Спарта – это выдающийся феномен общественного воспитания, причем феномен как в плохом (в меньшей мере), так и в хорошем (в большей мере) смысле слова.

В Афинах же обучение хотя и носило общественный характер в целом, но было аристократическим, поэтому оно достигало лишь определенных целей. Однако общественное воспитание было, а то, что было четкое разделение на «аристократов» и рабов – это историческая примета. В Афинах развивалась система образования с отторжением от труда, он был недостоин свободного Афинянина.

Однако, это было ошибочно, уже на тот момент практика показывает, что материал усваивается лучше при непосредственном соприкосновении с объектом изучения или на примерах для непосредственной практики. Это уже нам привыкшим мыслить абстрактно, имеющих весьма приличный багаж знаний (по меркам того времени) легко воспринимать предмет обучения на слух, хотя скажем, маленькие дети даже в наше время сразу не в состоянии мысленно воспринимать информацию, то есть без примеров. В последствии некоего времени это презрение к труду переняли древние римляне, хотя не сразу.

Вначале у римлян понятие «гражданин» было связано не только с его прямым значением, но и с понятием «хороший земледелец» и «хороший семьянин», то есть была любовь к труду, которая впоследствии была сведена к

нулю. И эту лень утоляла поистине многомиллионная армия рабов.

Античная эпоха сыграла существенную роль в развитии народного образования и общественного воспитания, но не более чем оформила народное образование и стала логическим заключением эпохи древности, которая хоть и делится на части, но не в истории образования.

Сегодня роль общественного воспитания определяется прежде всего тем, что человек должен быть не только образован, но и адаптирован к окружающему миру и людям.

Подготовка любого специалиста должна стать основательной, он должен быть не однобоко специализирован согласно западной идеологии, а всесторонне развитой и чрезвычайно высоко эрудированной личностью. Именно личностью, **личностью в составе общества**, а не отдельно от него. При этом с высокой степенью интеграции в общество, для принесения наибольшей выгоды обществу. Ведь человек не принадлежит себе, он принадлежит обществу, его воспитавшему, и пользу в первую очередь он должен нести не себе, а этому самому обществу. И, что важно, при этом не забывая о себе. Именно этому необходимо научить ребенка в школе. **Задача учителя:** не настаивать на своей точке зрения на общество, а предложить вариативную программу понимания системы общества. В этом и есть основа смысла воспитания сограждан в обществе.

Эстетическое воспитание

Эстетическое воспитание – это воспитание средствами прекрасного в искусстве, природе и всей окружающей действительности.

Основные задачи эстетического воспитания:

1) **развитие эстетического восприятия, способности воспринимать прекрасное в окружающей природе, в искусстве.** Такое развитие проявляется у учащихся в пробуждении эстетических чувств, в способности реагировать на прекрасное. Сталкиваясь с прекрасным, человек может им любоваться и восхищаться, негодовать и горевать, испытывать чувство любви и ненависти,

чувство приязни и отвращения, чувство радости и т. п. Задача учителя – сформировать у учащихся способность быть чуткими к природе и искусству. Для того, чтобы понимать надо знать, для появления у учащихся способности воспринимать, прекрасное необходимо **эстетическое образование**. Это относится прежде всего к таким видам искусства, как живопись, скульптура, музыка, литература;

2) воспитание эстетического вкуса, способности оценивать прекрасное.

Эстетический вкус сложно сформировать, у каждого человека существует свой эстетический идеал. В эстетике прекрасным называют то, что способно вызвать благоприятные чувства и эмоции, доставить эстетическое наслаждение. Эстетический вкус каждого отдельного человека может не совпадать с эстетическим вкусом и идеалом другого. Как вести себя учителю, когда ученик доказывает, что музыка в стиле «тяжелый рок» доставляет учащемуся эстетическое наслаждение? Можно ли безоговорочно отвергнуть такую точку зрения? Нет. В этом и состоит **роль учителя**: не столько сформировать определенные, устоявшиеся, традиционные представления о прекрасном, сколько научить соотносить эстетические вкусы разных людей в разные исторические периоды и эстетические вкусы современности со своими личными;

3) воспитание эстетического отношения к действительности, что включает активные действия человека по охране и защите прекрасного. Эта задача является не только проблемой эстетического воспитания, но и нравственного. Учащиеся должны знать основные положения эстетического поведения. Учитель должен не только наглядно представить предметы искусства, но и предложить учащимся самим попробовать создать подобные «шедевры». Это поможет учащимся научиться ценить искусство и тех, кто помогает его развитию.

Эстетическое воспитание в обучении осуществляется как в процессе преподавания ряда **общеобразовательных** дисциплин (литература, география, история, история, биология), так и с помощью **эстетических** дисциплин (музыка, изобразительное искусство).

Уроки музыки даются с 1 по 7 классы включительно. Основная задача

этих уроков – приобщение учеников к музыке, развитие музыкального вкуса, формирование активного творческого отношения к ней. Важно, чтобы ученики занимались на уроках не только пением, но и получали интересную и полезную информацию о наиболее известных композиторах-классиках, а также современных композиторах.

Курс **изобразительного искусства** введен с 1 по 6 класс. Здесь ученики не только получают знания «о прекрасном», но и сами активно участвуют в создании своих маленьких картин.

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЕ 27. МЕТОДЫ, ФОРМЫ И СРЕДСТВА ВОСПИТАНИЯ

План

1. *Методы воспитания*
2. *Формы воспитания*
3. *Средства воспитания*

Методы воспитания – это способы воздействия воспитателя (педагога) на сознание учащихся, их волю и чувства с целью формирования у них определенных убеждений и навыков. Существует классификация методов воспитания, которая, однако, составлена весьма условно. Причина этого заключается в том, что каждый из методов отдельно, зачастую, не применяется, а используется, так называемое, комплексное воздействие на учащихся с помощью нескольких методов одновременно. Выделим **основные методы воспитания**.

Методы, способствующие формированию убеждений. Они применяются в том случае, если ученику необходимо сообщить новую информацию, объяснить что-либо или по-особому воздействовать на его сознание. Ведущую роль в этой группе методов играют методы словесного убеждения. Применение этих методов на практике приводит к появлению специальных **форм воспитания**.

Фронтальная беседа на воспитательную тему (этическая беседа).

Такие беседы обычно проводятся классным руководителем. Цели и темы этической беседы определяются в соответствии с возрастными особенностями учащихся и уровнем их воспитанности. Одним из видов этической беседы служит воспитательная работа по убеждению ученика в неправильности совершенного поступка. Сущность проступка выявляется на основе аналогии и сопоставления с другими подобными проступками, оценка которых не вызывает у учащихся сомнения.

Индивидуальная беседа с отдельными учащимися. Это наиболее сложная форма воспитания. Основное условие проведения подобной беседы – отсутствие психологического барьера между учеником и учителем. Только в этом случае индивидуальная беседа положительно повлияет на воспитательный процесс.

Проведение диспутов и дискуссий с наиболее острыми проблемными вопросами. Эта форма воспитания предполагает активное участие самого учащегося: подготовка докладов по отдельным вопросам, участие в обсуждении, высказывание своей точки зрения.

Методы, способствующие выработке навыков и привычек правильного поведения. Эти методы имеют свои формы воспитания:

1) проведение **воспитательных упражнений.** Упражнение (в воспитании) – это создание учителем такой ситуации, в которой ученик проявляет свои навыки правильного поведения. Например, когда ученики приветствуют учителя, то они всегда встают, это привычная, обязательная норма приветствия. Тем самым, ученики учатся уважать педагога;

2) **поручение.** Таким способом на практике можно проверить те нравственные и этические принципы, которые должен был усвоить ученик в ходе словесного убеждения;

3) **переключение** – форма воспитания, направленная на отучение учащихся от вредных привычек и их переключение на какой-либо другой вид деятельности.

Методы стимулирования деятельности учащихся. Перечислим

основные формы работы с учащимися в рамках данных методов:

1) **поощрение**. Имеют воспитательную ценность только при рациональном их применении. Самые распространенные формы поощрения – это похвала, награда книгой, «дипломом», похвальной грамотой, медалью и т. п.;

2) **наказание**. Для того, чтобы оно было эффективным, наказание должно быть осознано как справедливое и заслуженное.

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЯ 28-29. КОЛЛЕКТИВ, КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РУКОВОДСТВА КОЛЛЕКТИВОМ

План

1. *Коллективизм*
2. *Понятие коллектива*
3. *Функции коллектива*
4. *Основы руководства коллективом.*

Коллективизм определяется как принцип общественной жизни и деятельности людей, противоположный **индивидуализму**.

Понятие коллектива может быть сведено к следующим признакам:

- 1) объединение людей на основе каких-либо общих задач;
- 2) известное постоянство контакта;
- 3) известная организация.

Такие признаки коллектива определяются философией.

Сам термин «**коллектив**» переводится с латинского языка как «сборный».

Русский толковый словарь дает пояснение этому термину следующим образом: «это группа людей, объединенных общими делами».

Одним из принципов педагогики является принцип воспитания личности в коллективе.

Для сплоченного, сформировавшегося коллектива характерно:

- 1) единство и цель;
- 2) общая ответственность;
- 3) здоровое общественное мнение;
- 4) положительные традиции;
- 5) атмосфера доверия;
- 6) высокая требовательность;
- 7) умение критиковать;
- 8) умение правильно воспринимать критику.

Общие признаки коллектива как объединения людей. Обязательным для такого объединения является общность цели, которая реализуется (достигается) в процессе совместной деятельности. Цель, которая стоит перед коллективом, должна быть социально значимой и ценной для общества, т. е. не противостоять ему. Для достижения этой цели деятельность коллектива должна быть соответствующим образом организована. В процессе этой деятельности между членами коллектива складываются определенные отношения, связанные с выполнением деятельности.

Самым точным **критерием** полноценного коллектива являются свободная позиция каждого его участника, взаимное уважение интересов и потребностей.

Такие отношения складываются в том случае, когда общение, участие в достижении общих целей в коллективе порождает не только требовательность, но и уважение, и заботу друг о друге.

Принципы коллектива:

- 1) наличие общеколлективных целей;
- 2) постоянное движение навстречу новым перспективам;
- 3) связь с другими коллективами, с жизнью общества;
- 4) прямое влияние на все основные стороны жизни учащих;
- 5) единство управления и самоуправления;
- 6) ведущая роль старших;
- 7) использование игры;

- 8) создание и накопление традиций;
- 9) бодрый тон;
- 10) эстетическая выразительность.

Коллектив – это сплав разных личностей, но эти личности имеют общие цели, опыт совместной деятельности, у них имеются нормы и правила, регулирующие деятельность коллектива.

В практике воспитания различаются **первичный** и **общий коллективы**.
Основные формы первичных коллективов в школе:

- 1) класс;
- 2) внеклассные кружки;
- 3) спортивные коллективы;
- 4) коллективы художественной самодеятельности и т. п.

Особенность **первичных коллективов** – личный контакт в нем всех его членов, постоянное деловое и товарищеское общение между ними.

Классный коллектив – важнейшая форма первичного коллектива. Он может расти, развиваться при активной и тесной связи с другими коллективами, во-первых, и с общешкольным коллективом, во-вторых. Если коллектив замыкается в рамках класса, его интересы не выходят за рамки своего класса, то этот коллектив не может рассматриваться как полноценный.

Иногда классные коллективы противопоставляют себя другим классам и общешкольному коллективу. Складывается «групповой эгоизм».

Коллектив как объект и субъект воспитания

Коллектив (от латинского «colligo» – «объединяю») – объединение людей на основе существования между ними связующих отношений. В этом смысле в каждом людском объединении можно выделить следующие типы отношений:

- 1) деловые – основываются на совместной деятельности по решению социальных задач;
- 2) личные – основываются на личных привязанностях, симпатиях и

антипатиях.

Главными признаками коллектива являются:

- 1) наличие прочных и действенных деловых отношений;
- 2) наличие зависимостей между членами коллектива.

Воспитательный коллектив – объединение учащихся, функционирующее при помощи здоровых социальных отношений, высокой организации самоуправления и межличностных отношений, стремления к общему успеху и т. д.

Выделяют три стадии в развитии коллектива:

- 1) первая стадия характеризуется наличием сплывающего средства – требования педагога к учащимся;
- 2) вторая стадия характеризуется развитием этого требования, созданием группы учащихся, которые сознательно хотят поддерживать дисциплину;
- 3) третья стадия характеризуется достижением определенного результата, при этом работа воспитателя становится более точной и организованной.

Функции воспитательного коллектива:

- 1) стимулирующая – коллектив выступает как возбудитель активности всех членов в повышении целенаправленности своей жизни;
- 2) организаторская – коллектив становится субъектом воспитания и управления своей деятельностью;
- 3) нравственная – коллектив способствует формированию правильных взаимоотношений, культуры поведения учащихся.

В школе все учащиеся объединяются в **единый общешкольный коллектив**. Организация и действенное функционирование общешкольного ученического коллектива имеет весьма важное педагогическое значение.

В общешкольный коллектив входят:

- 1) первичные коллективы (классы);
- 2) временные коллективы (различные кружки, коллективы художественной самодеятельности);
- 3) формальные коллективы (органы ученического самоуправления,

ученический комитет);

4) неформальные коллективы (неформальный лидер).

Важнейшие средства воспитания ученического коллектива:

1) учебная работа;

2) внеклассная работа;

3) трудовая деятельность;

4) общественная деятельность;

5) культурно-массовая деятельность учащихся.

Для создания и воспитания ученического коллектива необходимо соблюдать следующие принципы:

1) воспитание ученического актива – позволит создать систему, при которой педагогические требования поддерживаются всеми учащимися;

2) правильное предъявление педагогических требований – позволит организовать успешную воспитательную работу со школьниками, закладывает основы для дальнейшего развития и воспитания коллектива;

3) организация перспективной учебной, трудовой, художественно-эстетической и спортивно-оздоровительной деятельности – оказывает большое влияние на развитие и личностное формирование всех членов коллектива;

4) формирование здорового общественного мнения – при наличии здоровых отношений между учащимися любое воздействие на коллектив является воспитательным для каждого ученика и для всего коллектива в целом;

5) создание и поддержание положительных коллективных традиций – позволяет повысить содержательность коллективной жизни, расширяет границы деятельности учащихся, укрепляет сплоченность коллектива.

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЕ 30. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ.

План

1. *Социальный институт семьи*
2. *Виды семей*
3. *Функции семьи*
4. *Стили семейного воспитания*

Семья является начальной структурной единицей общества, закладывающей основы личности. Она связана кровными и родственными отношениями и объединяет супругов, детей и родителей, включающих одновременно несколько поколений.

Концепции семейной педагогики, т. е. научные теории и основные направления, включают:

- 1) формирование общечеловеческих ценностей и таких качеств, как честность и честь, достоинство и благородство, любовь к людям и трудолюбие;
- 2) бережное отношение к личности ребенка в семье, ответственность за него.

Целями семейного воспитания являются:

- 1) формирование таких качеств и свойств личности, которые помогут достойно преодолевать трудности и преграды, встречающиеся на жизненном пути;
- 2) развитие интеллекта и творческих способностей, познавательных сил и первичного опыта трудовой деятельности, нравственных и эстетических начал, эмоциональной культуры и физического здоровья детей – все это зависит от семьи, от родителей и составляет главную цель воспитания.

Для эффективного семейного воспитания необходимо формировать у самих родителей педагогически целесообразную направленность на постоянное и взаимопольное общение с собственными детьми.

Значение воспитания детей в семье:

- 1) семья создает для ребенка ту модель жизни, в которую он включается;
- 2) влияние родителей на собственных детей должно обеспечивать их физическое совершенство и моральную чистоту;
- 3) часто семейные обстоятельства и условия, в которых родились и выросли дети, накладывают отпечаток на всю их жизнь и даже определяют судьбу.

В современных условиях дети нуждаются в воспитании:

- 1) разумной практичности;
- 2) делового расчета;
- 3) честной предприимчивости.

Вначале всем этим должны овладеть родители.

Педагогически целесообразная родительская любовь – это любовь к ребенку во имя его будущего в отличие от любви во имя удовлетворения собственных сиюминутных родительских чувств. Слепая, неразумная родительская любовь приводит к негативным последствиям:

- 1) смещает в сознании детей систему нравственных ценностей, порождает потребительство;
- 2) формирует у детей пренебрежение к труду, притупляется чувство благодарности и бескорыстной любви к родителям и другим родственникам.

Родители для детей – это жизненный идеал. В семье координируются усилия всех участников воспитательного процесса:

- 1) школы;
- 2) учителей;
- 3) друзей.

В зависимости от количества детей современные семьи делятся на:

- 1) многодетные;
- 2) малодетные;
- 3) однопородные;
- 4) бездетные.

По своему составу они могут быть:

- 1) однопоколенными (только супруги);
- 2) двухпоколенными (родители и дети);
- 3) межпоколенные, в которых совместно проживают дети, их родители и родители родителей.

Если в семье есть только один из родителей (мама или папа), семья называется **неполной**. Разновидностью неполной семьи является внебрачная семья, где женщина рождает ребенка, не зарегистрировав брак.

В педагогике существует классификация семей не только по составу, но и по характеру взаимоотношений в них. **Ю. П. Азаров** делит семьи на три типа:

- 1) идеальная;
- 2) средняя;
- 3) негативная, или скандально-раздражительная.

М. И. Буянов, пользуясь исследованиями социологов, называет такие типы семей:

- 1) гармоничная;
- 2) распадающаяся;
- 3) распавшаяся;
- 4) неполная.

По **Д. Фримену** к основным функциям семьи можно отнести:

- 1) обеспечение выживания человека;
- 2) воспитание детей;
- 3) обеспечение безопасности;
- 4) создание и поддержание факторов и предпосылок (социальных, эмоциональных, экономических и др.) для полноценного индивидуального развития человека;
- 5) обеспечение социального контроля общего поведения людей в обществе в рамках принятых норм поведения.

К второстепенным функциям семьи относят:

- 1) передача следующим поколениям традиций, ценностей общества, народности;

- 2) поиск и поддержание собственного «Я»;
- 3) удовлетворение потребностей в материнстве и отцовстве;
- 4) самореализация в последующем поколении;
- 5) формирование разносторонней деятельности членов семьи.

Значение семьи в воспитательном процессе имеет огромное значение, поскольку именно семья способна удовлетворить практически все потребности человека в развитии и сохранении личности.

Каждая эпоха характеризуется соответствующими моделями (стилями) воспитания ребенка. Выбор стиля воспитания во многом зависит от требований общества к личности человека. Стиль воспитания – это наиболее значимые виды отношений родителей к ребенку, которые используются в качестве непосредственных методов педагогического воспитания (учитывается вербальное и невербальное общение).

Существуют следующие стили семейного воспитания: состязательный, попустительский, рассудительный, предупредительный, гармоничный, сочувствующий, контролирующий.

Формирование стилей семейного воспитания ребенка происходит в результате действия разных факторов (объективных или субъективных). На выбор стиля семейного воспитания оказывают влияние следующие факторы:

- 1) общественное мнение;
- 2) уровень нравственности семьи;
- 3) степень доверия научно-педагогической литературе;
- 4) темперамент родителей и близких родственников;
- 5) традиции семьи;
- 6) межличностные отношения родителей.

В процессе воспитания в рамках семьи ребенок имеет возможность нормально развиваться: своевременно усваивать правила общения с окружающим миром, учиться распознавать положительные и отрицательные нормы поведения, формировать личные идеалы. Отсутствие семейного воспитания не дает возможности ребенку корректно сформировать собственные жизненные

критерии, выбрать самостоятельную линию поведения. В неполных семьях чаще всего формируется однобокое восприятие мира и общественных, межличностных отношений. Семья как субъект педагогического воспитания несет большую ответственность за воспитание будущих полноценных членов общества.

Ребенок перенимает поведение и мировоззрение своих родителей (воспитателей), но только разностороннее общение делает процесс воспитания полноценным.

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЕ 31. САМОВОСПИТАНИЕ И САМООБРАЗОВАНИЕ

План

1. *Самовоспитание*
2. *Компоненты самовоспитания*
3. *Самообразование*

Самовоспитание – сознательная деятельность, направленная на полную реализацию человека как личности.

Самовоспитание связано с ясно осознанными целями, идеалами, определенным уровнем самосознания, критического мышления, способностью и готовностью к самоопределению, самовыражению, самораскрытию, самосовершенствованию. Самовоспитание находится в неразрывной связи с воспитанием, подкрепляя и развивая процесс формирования личности.

Компоненты самовоспитания:

1) **самоанализ личностного развития** – размышление над отдельными качествами своей личности, способствует обдуманному действиям и поступкам, помогает установить причинно-следственные связи;

2) **самоотчет** – повышает ответственность за свои поступки, способствует обмену опытом работы по самовоспитанию;

3) **самоконтроль** – помогает выявить качества характера и оценить свои

возможности;

4) **самооценка** – помогает правильно и объективно оценить себя, дать характеристику и оценку отдельным качествам личности.

Виды самовоспитания:

- 1) интеллектуальное;
- 2) эстетическое;
- 3) физическое;
- 4) психологическое.

Интеллектуальное самовоспитание. Цель интеллектуального самовоспитания учителя – научиться изложить свои знания так, чтобы увлечь, заставить почувствовать жизнь в своем предмете. Основной интеллектуальной деятельностью учителя школы является общение с учениками.

Решающими факторами для интеллектуального воспитания являются:

- 1) хорошо развитая устная речь;
- 2) письменная речь;
- 3) глубокие профессиональные знания самого разнообразного характера, включающие высокий уровень общего образования.

Этическое самовоспитание. Цель эстетического воспитания – уделять больше внимания навыкам общения. Комплекс навыков, необходимый для этого, трудно определяем и зависит от типа характера, воспитания, мышления.

Решающие факторы этического самовоспитания:

- 1) умение установить и поддержать контакт с собеседником;
- 2) умение привлечь и удерживать внимание собеседника;
- 3) воспитание уважения к другим людям, к их чувствам и эмоциям.

Физическое самовоспитание. Цель физического самовоспитания – увеличение физической нагрузки, улучшение физического состояния организма. Физическая нагрузка в деятельности учителя очень мала, он часто подвержен стрессам, болезням и недомоганиям.

Решающие факторы физического воспитания:

- 1) присутствие особого психологического компонента, позволяющего снять

стресс, сбросить усталость;

- 2) поднятие общего тонуса;
- 3) умение обращаться с собственным телом;
- 4) поддержание нормальной спортивной формы.

Рекомендуемые физические нагрузки:

- 1) бег;
- 2) плавание;
- 3) туризм;
- 4) оздоровительные спортивные системы.

Психологическое самовоспитание. Цель психологического воспитания – подготовить учителя к специфике своей профессиональной деятельности.

Дети очень чувствительны к психологическому состоянию учителя, поэтому недопустимы вспышки ярости, недовольства, агрессии. Достичь этого можно только при наличии устойчивой, уравновешенной нервной системы.

Решающие факторы психологического самовоспитания:

- 1) умение длительно концентрироваться;
- 2) умение снимать психологическое напряжение;
- 3) стремление понимать состояние учеников;
- 4) правильное общение с родителями и коллегами.

ЛИТЕРАТУРА: [\[1\]](#), [\[5\]](#), [\[8\]](#), [\[14\]](#)

ЗАНЯТИЕ 32. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА.

План

1. *Педагогическое мастерство*
2. *Компоненты педагогического мастерства*
3. *Педагогические способности*

огромным талантом человеколюбия и безграничной любовью к своему

труду и, прежде всего к детям, чтобы долгие годы сохранить бодрость духа, ясность ума, свежесть впечатлений, восприимчивость чувств...»

«Наш важнейший педагогический инструмент умение глубоко уважать человеческую личность в своем воспитании».

«Учить ребенка видеть и понимать людей - это, пожалуй, самое сложное в трудном деле воспитания человека». В.А. Сухомлинский

«Орудием и посредником воспитания должны быть любовь, а целью человечность...». Белинский

Итак, что же такое педагогическое мастерство?

Существуют разные представления о педагогическом мастерстве у разных авторов. Приведу наиболее известные.

Мастерство - «высший уровень педагогической деятельности... проявляющийся в том, что в отведенное время педагог достигает оптимальных результатов».

Иван Андреевич Зязюн

Мастерство - «высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения».

Педагогическая энциклопедия

Возьмите слово за основу и на огонь поставьте слово.

Возьмите мудрости щепоть, наивности большой ломоть,

Немного звезд, намного перца, кусок трепещущего сердца.

И, на конфорке мастерства прокипятите раз и два,

Теперь пишите! Но сперва - родитесь все - таки поэтом!

Кено (современный франц. поэт)

Настоящий педагог понимает, что всеми компонентами педагогической деятельности он должен управлять, выстраивая цель, конкретизируя задачи, активизируя объект, подбирая средства. Но как? За счет, каких индивидуально-личностных особенностей, внутренних резервов, какой опоры в своей личности?

И здесь мы подходим к пониманию сущности педагогического мастерства как системы.

МАСТЕРСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ — это высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения, доступное каждому педагогу, работающему по призванию и любящему детей.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО — комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности.

Существует философский принцип — подобное создается подобным: нравственность ученика — формируется нравственностью учителя; знание — знанием; мастерство — мастерством. Никакие современные технологии обучения и технические средства не помогут преподавателю выстроить свою педагогическую деятельность, если он сам лично и профессионально не готов к ней. Определяя требования к личности педагога, обеспечивающие его готовность к профессиональной деятельности, психолого-педагогическая наука стремится их объединить в более обобщенные целостные свойства.

К таким важным свойствам мы относим гуманистическую направленность деятельности учителя, его профессиональные знания, педагогические способности и педагогическую технику.

Итак, все четыре элемента в системе педагогического мастерства взаимосвязаны, им свойственно саморазвитие, самосовершенствование. Основа — гуманистическая направленность и профессиональные знания, условия успешности — способности, средства - умения в области педагогической техники.

Современные ученые рассматривают составляющие педагогического мастерства более широко (таблица №1).



Мастерство учителя выражается, прежде всего, в умении так организовать учебный процесс, чтобы при всех, даже самых неблагоприятных условиях добиваться нужного уровня воспитанности, развития и знаний учащихся. Настоящий учитель всегда найдет нестандартный ответ на любой вопрос, сумеет по-особому подойти к ученику, зажечь мысль, взволновать его.

Итак, мастер – это учитель, в совершенстве владеющий современными методами преподавания.

Можно ли этому научиться? Опыт многих учителей-мастеров показывает, что можно. Этапы этого пути такие: наблюдение за работой мастеров, постоянное самообразование, изучение специальной литературы, внедрение в собственную практику новых методов преподавания, самоанализ.

Искусство учителя особенно проявляется в умении учить на уроках, в активизации обучаемых (развивать их способности, самостоятельность, пытливость), в умении эффективно проводить воспитательную работу в процессе

обучения, формировать у школьника высокую нравственность, чувство патриотизма, трудолюбие, самостоятельность.

Задача учителя – найти путь к выработке положительных эмоций в самом процессе учения. Это простые приемы: смена методов работы, эмоциональность, активность учителя, интересные примеры, остроумные замечания и т.п. Эти приемы дают не только временный успех, они способствуют росту симпатии к учителю, решают главную задачу – вырабатывают устойчивый, постоянный интерес к предмету.

Суть педагогического мастерства – это своеобразный сплав личной культуры, знаний и кругозора учителя, его всесторонней теоретической подготовки с совершенным овладением приемами обучения и воспитания, педагогической техникой и передовым опытом.

Одним из важных признаков педагогического мастерства является высокий уровень педагогической техники учителя. Учитель – мастер, владея всем арсеналом педагогических средств, выбирает из них наиболее экономные и эффективные, обеспечивающие достижение запроюктированных с оптимальными усилиями.

Составной элемент педагогической техники – умение воспитателя управлять своим вниманием и вниманием учащихся. Очень важным для педагога является умение по внешним признакам поведения обучаемого определять его душевное состояние. Учет действительного психологического состояния воспитанника в каждый момент составляет основу педагогического такта и занимает важнейшее место в педагогической деятельности.

Составная часть педагогической техники – чувство темпа в педагогических действиях. Одна из причин многих ошибок состоит в том, что педагоги плохо соизмеряют темп действий, педагогических решений: они либо спешат, либо опаздывают, а это в любом случае снижают эффективность педагогического действия.

Большую группу умений и навыков педагогической техники составляют приемы выразительного показа воспитателем определенных чувств, своего

субъективного отношения к тем или иным действиям обучаемых или проявления ими моральных качеств.

КОМПОНЕНТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА.

ТРЕБОВАНИЯ К ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ

1. ЛИЧНОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ: ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ, ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ЗНАЧИМЫЕ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГА

Основой профессионально-педагогической направленности личности преподавателя выступает система ее ценностных отношений к педагогической деятельности, закрепленная в профессионально-ценностных ориентациях.

Наличие у личности общественно и профессионально значимых ценностных ориентации обеспечивает добросовестное отношение к делу, побуждает к поиску, творчеству и в какой-то мере компенсирует недостаточно развитые умения и навыки; отсутствием же положительной ориентации может стать причиной профессионального краха, потери уже имеющегося мастерства. Ценностные ориентации играют смыслообразующую роль: осознание значимых моментов педагогической деятельности как ценных для себя обеспечивает моральную устойчивость и готовность человека к самым сложным и трудным моментам предстоящей деятельности, которые нередки в профессии педагога.

В ценностных ориентациях педагога определяют три группы отношений к значимым моментам профессиональной деятельности:

- *к педагогическому труду (осознание цели и личностного смысла данной деятельности, ее общественной значимости, глубокая заинтересованность в ее результативности, увлеченность преподаваемой дисциплиной);*
- *к личности студента (ее безусловное принятие и направленность на профессионально- личностное развитие);*

- к личности преподавателя и к самому себе как педагогу (наличие профессионального идеала и позитивной «Я-концепции» как совокупных представлений о самом себе - человеке и профессионале, стремление к самосовершенствованию).

2 ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЗНАЧИМЫЕ КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА

Какими качествами должен обязательно обладать педагог?

Личностные качества учителя имеют профессиональную значимость.

Профессионально – значимые качества личности как характеристики интеллектуальной, эмоционально – волевой сторон личности, существенно влияют на результат профессионально –педагогической деятельности и определяют индивидуальный стиль педагога.

- **ДОМИНАНТНЫЕ КАЧЕСТВА** – отсутствие любого, из которых влечет возможность эффективного осуществления педагогической деятельности. (Социальная активность, целеустремленность, уравновешенность, желание работать со школьниками, способность не теряться в экстремальных ситуациях, обаяние – сплав духовности, привлекательности, честность, справедливость, гуманность, эрудиция, педагогический такт, толерантность, социальная активность, добросовестность.)

- **ПЕРИФЕРИЙНЫЕ КАЧЕСТВА** – качества, которые не оказывают решающего влияния на эффективность педагогической деятельности, однако, способствующие ее успешности. (Доброжелательность, приветливость, артистичность, мудрость, оптимизм.)

- **НЕГАТИВНЫЕ КАЧЕСТВА** – качества, влекущие снижение эффективности педагогического труда. (Выделение любимчиков и постылых детей, неуравновешенность, мстительность, высокомерие, рассеянность.)

- **ПРОФЕССИОНАЛЬНО – НЕДОПУСТИМЫЕ** качества ведут к профессиональной непригодности. (Наличие вредных привычек,

рукоприкладство, грубость, беспринципность, нравственная нечистоплотность, безответственность.)

В научной литературе выделяют следующие социально и профессионально обусловленные качества педагога:

- *высокая гражданственная ответственность и социальная активность;*
- *любовь к детям, потребность и способность отдавать им свое сердце;*
- *подлинная интеллигентность, духовная культура, желание и умение работать с другими вместе;*
- *высокий профессионализм, инновационный стиль научно-педагогического мышления, готовность к созданию и принятию творческих решений;*
- *потребность в постоянном самообразовании и готовность к нему;*
- *физическое и психическое здоровье, профессиональная работоспособность.*

Эти качества, выделенные исследователями как профессионально необходимые, составляют профессиограмму педагога, где ведущее место занимает направленность его личности.

3 ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ

Способности это такие индивидуально-психологические особенности человека, которые помогают ему добиться успеха в какой-либо деятельности.

Все способности делятся на общие и специальные.

ОБЩИЕ - внимательность, трудолюбие, сообразительность, целеустремленность, усидчивость и т.д. Общие способности определяются, прежде всего, психофизиологическим развитием личности: ее темпераментом,

характером, интеллектом.

СПЕЦИАЛЬНЫЕ способности - это качества обеспечивающие успех в узком круге видов деятельности.

Специальные способности педагогической деятельности

1. **ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ** - или способности к познанию, постижению. Высокий уровень профессионального интеллекта педагога возможен лишь при целостном развитии его интеллекта. В педагогической деятельности проявляются и реализуются несколько свойств мышления:

- *аналитичность мышления* - способность логически перерабатывать и анализировать необходимую информацию;

- *гибкость мышления* - помогает быстро реагировать на ситуацию и изменять способ действий в зависимости от складывающихся условий; определяет способность к импровизации;

- *альтернативность и открытость мышления* – заключается в способности видеть различные, возможные пути решения проблемы, понимать и воспринимать различные точки зрения; толерантность терпимость по отношению к взглядам, убеждениям, поведению, не соответствующим его собственным;

- *позитивная направленность мышления* определяется теми эмоциями, которые сопровождают мысль (негативный настрой - педагогический оптимизм);

- *креативность* - общая способность личности к творчеству.

2. **ГНОСТИЧЕСКИЕ** - способности к изучению и исследованию педагогических объектов и процессов.

3. **КОНСТРУКТИВНЫЕ** - обеспечивают прогнозирование, проектирование и построение педагогического процесса, т.е. способность планировать педагогическую деятельность в соответствии с целями и задачами.

4. **КОММУНИКАТИВНЫЕ** - ведущая группа педагогических способностей, обеспечивающих межличностное и деловое общение в процессе воспитания и обучения:

- общительность;
- распределенность внимания;

- эмпатия (сопереживание);
- перцептивность способность воспринимать и определять

эмоциональное состояние учащихся. Это способности, позволяющие понимать другого человека, его состояние без вербальной информации.

Это способности, лежащие в основе умения проникать во внутренний мир ребенка. *Нужно уметь читать на человеческом лице, - говорил А.С. Макаренко — на лице ребенка... Ничего хитрого, ничего мистического нет в том, чтобы по лицу узнавать о некоторых признаках душевных движений*». Перцептивные способности вооружают воспитателя вторым видением, умением видеть психологическое состояние школьника, улавливать тонкие движения психики ребенка. Психологические способности лежат в основе живого контакта «учитель - ученик», учитель постоянно живет ошибками и догадками детей, их находками и идеями, и именно поэтому срабатывает умение видеть в человеке все человеческое.

5. ОРГАНИЗАТОРСКИЕ - управление взаимодействием в педагогическом процессе (способность организовывать свою деятельность и деятельность учащихся).

Проявляются, во-первых, в способности организовать учащихся, вовлекать их в различные виды общественно-полезной деятельности, создавать коллектив и делать его инструментом формирования личности каждого школьника: во-вторых, это способности, позволяющие учителю организовать свою собственную деятельность (точность, аккуратность, дисциплинированность, ответственное отношение к делу, собранность).

6. СУГГЕСТИВНЫЕ - это способности с помощью волевого, твердого слова добиваться нужного результата воздействия, это эмоционально-волевое влияние, заставляющее учащихся согласиться с установкой педагога, принять ее. Суггестивные способности - это способности внушать, поэтому они очень тесно связаны с авторитетом, волевыми качествами учителя. Между авторитетом личности и суггестивными способностями существует взаимосвязь. Но авторитет должен идти от детей. Авторитет сверху к внушению не приведет, одной требовательностью и твердостью влияния добиться нельзя.

7. ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ - способность управлять своим внутренним психическим состоянием, чувствами, своим поведением.

8. ДИДАКТИЧЕСКИЕ - это способности, которые составляют основу умений излагать материал учащимся доступно, интересно, четко, ясно. Умение вызывать мыслительную активность школьников, вносить в учебно - познавательный процесс новое, необычное, «пробуждать» ум и чувства детей.

Все общие и педагогические способности взаимосвязаны в личности педагога и образуют единую совокупность способностей. Педагогические способности проявляются интегрирование, дополняя или компенсируя другие. Успешная работа в любой профессии возможна только при сочетании общих и специальных способностей

Обязательное для учителя качество - гуманизм, т.е. отношение к растущему человеку как высшей ценности на земле, выражение этого отношения в конкретных делах и поступках. Гуманные отношения слагаются из интереса к личности учащегося, из сочувствия ученику, помощи ему, уважения его мнения, из высокой требовательности к его учебной деятельности и озабоченности развитием его личности. Учащиеся видят эти проявления и следуют им сначала неосознанно, постепенно приобретая опыт гуманного отношения к людям.

ЛИТЕРАТУРА: [\[1\]](#), [\[5\]](#), [\[8\]](#), [\[14\]](#)

ЗАНЯТИЕ 33. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ, ЕГО ФУНКЦИИ, СТИЛИ.

План

- 1. Педагогическое общение*
- 2. Функции педагогического общения*
- 3. Стили педагогического общения*
- 4. Авторитет педагога*

Педагогическое общение— профессиональное общение преподавателя с учащимися в целостном педагогическом процессе, развивающееся в двух направлениях: организация отношений с учащимися и управление общением в детском коллективе.

Педагогическое общение— это многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности.

Функции педагогического общения:

1. информационно-коммуникативная (требует: ориентировать высказывания на собеседника; выбора речевых средств и ситуаций; предвидения реакции партнеров; способность конкретизировать информацию по ходу высказывания).

2. функция познания людьми друг друга. Требование: перед сообщением любой информации надо сориентироваться на внешнем облике партнера; в ходе сообщения информации наблюдать за партнером; изменять собственную систему общения в связи с изменением поведения партнера.

3. функция взаимовлияния людей друг на друга в процессе общения;

4. функция непосредственного общения. Умение приспосабливаться и оценивать психологическое и эмоциональное состояние учеников, их возрастные особенности, половые различия школьников.

Этапы педагогического общения:

1. *Моделирование предстоящей беседы с классом*: Задача: коммуникативное прогнозирование.

2. *Перевод педагогических задач в сферу коммуникации*. (Коммуникативная атака) Планируется вероятностное восприятие беседы. Непосредственная организация общения с классом.

3. *Управление процессом педагогического общения*.

Элементы управления:

- конкретизация спланированных ранее моделей;
- управление инициативой начавшегося общения;
- оперативность в достижении с классом единого «мы»;
- умение демонстрировать свою предрасположенность к доброте;

Стиль педагогического общения – индивидуальные особенности социально-психологического взаимодействия педагога и учеников. Стиль отношений характеризующий взаимодействие (учителя и учеников) в процессе воспитательной деятельности.

Выделяют 3 основных стиля отношения учителя к классу:

- *устойчиво-положительный,*
- *пассивно-положительный,*
- *неустойчивый.*

Однако встречаются и черты отрицательного стиля отношения к детям: *ситуативно-отрицательный, устойчиво-отрицательный.*

3 основных стиля общения:

1. Авторитарный (Разящие стрелы) - учитель единолично определяет направление деятельности группы, указывает кто с кем должен сидеть, работать, пересекает всякую инициативу учащихся. Основные формы воздействия: приказ, указание, инструкции, выговор.

2. Демократический (Возвр бумеранг). проявляется в опоре руководителя на мнение коллектива. Учитель старается донести цель деятельности до сознания каждого, старается подключить всех к активному участию в обсуждении хода работы; видит свою задачу не только в контроле и координации, но и в воспитании. Основные способы воздействия: просьба, совет, информация.

3. *Либеральный стиль* («плывущий плот») учитель старается не вмешиваться в коллектив, не проявляет активности, старается не участвовать в жизни класса.

Стили общения: (Канн-Калик, разработал классификацию стилей)

1. *общение на основе увлеченности совместной творческой деятельностью, идеальный стиль.*

2. *общение на основе дружеского расположения;*

3. *общение-дистанция;*

4. *общение-устрашение; (дистанция в крайней степени ее проявления)*

5. *общение-заигрывание. (свойственно молодыми учителям)*

В основе 1-го стиля лежит устойчиво-положительное отношение педагога к детям и делу, стремление совместно решать вопросы организации деятельности. Увлеченность совместным творчеством – наиболее продуктивный для всех участников пед. процесса стиль общения.

2-й стиль общения тесно связан с 1-м стилем. По сути это одно из условий 1-го стиля. 3-й стиль - общение-дистанция – распространенный. Суть его в том, что в системе взаимоотношений педагога и учащихся постоянно в качестве важного ограничителя фигурирует дистанция.

4-й стиль – общение-устрашение – соединяет в себе отрицательное отношение к учащимся и авторитарность в способах организации деятельности.

5-й стиль – общение-заигрывание – проявление либерализма, нетребовательности при возможном положительном отношении. (между учителем и учениками формируются фамильярные отношения)

Все варианты стилей общения можно свести к двум типам: диалогическому и моно логическому. В монологическом общении взаимодействие строится на исполнительности одной из сторон. Но сущностью восприятия является общение-диалог так считают Сухомлинский и Корчак. Общение-диалог -установление особых отношений, которые могут быть определены как духовная общность,

взаимное доверие, откровенность, доброжелательность. Особенностью является несводимость результатов общения к оцениванию.

По Рувинскому стилю:

«Монблан»: происходит самолюбование учителя своими познаниями.

Черты: – Учитель очень мало интересуется своими учениками и взаимоотношениями с ними. Отсутствует контакт с учениками. Происходит формализация всей системы учебно-воспитательного процесса.

А) повышение пассивности учеников; Б) полностью утрачивается познавательная инициатива в учебном процессе; В) полностью отрицается управление пед. процессом;

«Китайская стена»: барьер между учителем и учеником. Черты: Учитель ставит перед собой цель утвердить свое превосходство над учениками. Стремление к созданию ситуации подчиненности ученика. Снисходительно-повелительное отношение учеников. Равнодушие учеников к учителю.

«Локатор»: отношение и общение учителя с учениками сугубо избирательные.

«Робот»: авторитарный стиль, для учителя главным является план или идеал, он не обращает внимание на изменившиеся обстоятельства.

«Гамлет»: неопределенность, нерешительность человека. Черты: Учитель акцентирует свое внимание на внешние проявления общения, а не на его содержание.

«Тетерев»: учитель в процессе взаимодействия с учениками слышит и понимает только себя – изолированность учителя от учеников.

Позиции в общении «На равных» «Над»-авторитарность учителя над учениками. «Под»-учитель не владеет ситуацией.

Психологические аспекты общения

В социальной психологии принято выделять три основные стороны общения (М. Андреева 1996)

- о взаимное восприятие и понимание людьми друг друга (перцептивный аспект общения);
- о обмен информацией (коммуникативный аспект);
- о осуществление совместной деятельности (интерактивный аспект).

Авторитет педагога - это, прежде всего, средство воспитательного воздействия на учащегося. Авторитетной личности как бы авансируется успех. Личности, признающей авторитетной, приписывается компетентность и в других областях. Авторитет учителя - это сложный феномен, который качественно характеризует систему отношений к педагогу. Отношения учащихся к авторитетному педагогу положительно эмоционально окрашены и насыщены. И чем выше этот авторитет, чем важнее для воспитанников науки, основы которых преподает учитель, тем справедливее кажутся его требования, замечания, тем весомее каждое его слово. Макаренко А.С, Станкин М.И. разграничили в своих трудах истинный и ложный авторитет, выделили виды ложного авторитета.

Педагогический такт учителя

Общение учителя с детьми определяется прежде всего личностью педагога, его высокими нравственными качествами, любовью к детям, его духовной щедростью.

Следуя требованиям педагогического такта, учитель может выработать у себя демократический стиль общения с детьми, добиться подлинной культуры общения с учащимися.

Такт в буквальном смысле слова - прикосновение, влияние. Это нравственная категория, помогающая регулировать взаимоотношения людей. Основываясь на принципе гуманизма, тактичное поведение требует, чтобы в самых сложных и противоречивых ситуациях сохранилось уважение к человеку. Такт - это форма поведения, когда человек идет на моральный компромисс, но во имя высоких нравственных целей. Это смягчение, сознательное ослабление одного нравственного требования во имя верности другим.

Правильно считать такт не как избежание трудностей, а как умение увидеть более краткий путь к цели. Общий такт и педагогический не одно и то же; не каждый человек тактичный, деликатный обладает педагогическим тактом.

Педагогический такт - профессиональное качество учителя, часть его мастерства. Это умение учителя устанавливать педагогически целесообразный тон и стиль в общении с учащимися. Педагогический такт, как и такт вообще, предполагает наличие у учителя чувства меры, а значит, умения дозировать свои средства воздействия, не допускать крайностей в общении со школьниками.

Чрезмерность может привести к обратной реакции: чрезмерная требовательность - к непослушанию, чрезмерная снисходительность - к грубости.

Педагогический такт включает в себя уважение к личности ребёнка, чуткое отношение к учащимся, внимание за их психическим состоянием. Уважение, душевная теплота, ласка не исключают требовательности, а предполагают её. Связь уважения и требовательности диалектична. В зависимости от уровня воспитанности личности учащегося учитель варьирует оттенки своих отношений с ним: от скрытой симпатии до подчеркнутой холодности, от раздумья до сухости, от мягкости до строгости.

Проявление внимания, доброты, заботы должно меняться в связи с возрастом детей. Педагогический такт проявляется в уравновешенности поведения учителя (выдержка, самообладание, в сочетании с непосредственностью в общении). Педагогический такт предполагает доверие к

ученику, оно должно стать стимулом к работе учащихся. Культура общения учителя проявляется в разных формах взаимодействия с учениками: на уроке, во внеклассной работе, на досуге.

Сердцевиной педагогического такта выступает уважение к личности воспитанника. Понимание воспитуемых предостерегает учителя от бестактных поступков, подсказывая ему выбор оптимальных средств воздействия в конкретной ситуации.

Педагогический такт — это умение педагога держать себя с достоинством и выдержкой в педагогическом коллективе, с обучающимися и их родителями, а также способность соблюсти меру своего влияния на детей, умение найти подход к ним и построить оптимальные воспитательные отношения с учетом признанных принципов воспитания.

Признаки и элементы педагогического такта.

Главным признаком педагогического такта является его принадлежность к нравственной культуре личности учителя, нахождение меры в отношениях учителя и обучающихся в процессе общения. Такт относится к моральным регуляторам педагогического процесса и основывается на нравственно-психологических качествах учителя.

Основными элементами педагогического такта являются:

- требовательность и уважительность к воспитаннику;
- умение видеть и слышать обучающегося, сопереживать ему;
- деловой тон общения;
- внимательность, чуткость педагога.

Профессиональный такт проявляется:

- во внешнем облике педагога;
- в умении быстро и правильно оценить сложившуюся обстановку и в то же время не торопиться с выводами о поведении и способностях воспитанников;

- в умении сдерживать свои чувства и не терять самообладания в сложной ситуации;

- в сочетании разумной требовательности с чутким отношением к обучающимся;

- в хорошем знании возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся;

- в самокритичной оценке своего труда.

Тактичный педагог приходит вовремя на работу, деловые встречи; не повторяет слухов, непроверенных фактов, тем более, если они могут нанести ущерб окружающим.

Педагогический такт характеризуется обоснованностью и гибкостью применения методов, форм и приемов педагогического воздействия. Он не терпит шаблона и формализма.

Основа такта — выдержка и уравновешенность педагога. Главная отличительная черта тактичного руководителя творческого коллектива, как педагога — высокая требовательность и искреннее уважение к воспитуемым. Понятие «такт» включает много компонентов, но все они так или иначе связаны с заботой о ребёнке, с внимательным и чутким отношением к нему. Педагогический такт предполагает гибкость поведения учителя — тактику, что обусловлено разноплановыми ролями педагогической деятельности учителя. На занятиях — четкость, корректность, строгость, если коллектив не готов к уроку. Во внеурочное время — непринужденность, задушевность, которые особенно необходимы в индивидуальной беседе, походе, экскурсии.

Психологи утверждают, что там, где гибкость педагогической тактики заменяется резким окриком или многословием раздражения, и гневливостью, происходит подмена профессиональной педагогической деятельности выражением педагогической несостоятельности. Это как если бы врач вместо оказания помощи больному избил бы его.

Следует также отметить, что, используя такие методы стимулирования, как наказание и поощрение, учитель особо должен быть тактичным по отношению к каждому обучающемуся. При применении наказания очень важно как можно больше проявлять уважения и одновременно требовательности к воспитаннику. Недопустимо возмущаться проступком обучающегося, а тем более срывать зло и оскорблять его.

Выделяют основные признаки педагогического такта, отличающие педагогический такт от нетактичности:

- естественность и простота обращения без фамильярности;
- доверие без попустительства;
- серьезность тона без натянутости;
- ирония и юмор без насмешливости;
- требовательность без мелочной придирчивости, грубости;
- доброжелательность без заласкивания;
- деловой тон без раздражительности;
- своевременность воспитательного воздействия без поспешности;
- принципиальность и настойчивость без упрямства;
- внимательность и чуткость к обучающимся без подчеркивания этого;
- отдача распоряжений без упрашивания;
- обучение без подчеркивания своего превосходства в знаниях и умениях;
- выслушивание без выражения безразличия.

Общение во многом зависит и от самого учителя, от того, как он себя держит с обучающимися. Тактичный преподаватель может быстро и безошибочно разобраться в возникшей ситуации, понять трудности общения для того или иного обучающегося, определить его состояние и с учетом этого найти единственно правильное решение, подобрать подходящую форму воздействия на

обучающегося, найти верные слова, интонацию, чтобы не поставить воспитанника в неловкое положение.

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЕ 34. ТЕХНИКА И КУЛЬТУРА РЕЧИ ПЕДАГОГА

План

1. *Речь педагога, ее функции*
2. *Техника речи*
3. *Орфоэтические нормы речи*
4. *Интонационная выразительность речи*

Процесс восприятия и понимания речи учителя учащимися тесно связан со сложным процессом учебного слушания, на которое, по подсчетам ученых, приходится приблизительно 1/4 - 1/2 части учебного времени. Поэтому ясно, что процесс правильного восприятия учащимися учебного материала зависит от совершенства речи педагога.

Дети особенно чутки к речевым данным педагога. Неправильное произношение каких-либо звуков вызывает у них смех, монотонная речь нагоняет скуку, а неоправданная интонация, громкая патетика в задушевной беседе воспринимаются как фальшь и вызывают недоверие к педагогу.

Некоторые считают, что и голос, и его тембр - только природный дар человека. Но современная экспериментальная физиология утверждает, что качество голоса можно коренным образом улучшить. История также свидетельствует о разительных последствиях самоусовершенствования человека в данном направлении. К примеру, Демосфен, преодолев свои физические недостатки, стал выдающимся политическим оратором Древней Греции.

Но методика Демосфена не лучшая для выработки ораторской техники. Она

пример для нас в том плане, насколько важную роль играют большое желание, сильная воля человека и регулярность занятий. Сегодня разработана система упражнений по технике речи, которая, опираясь главным образом на опыт театральной педагогики и представляя собой комплекс навыков в речевом дыхании, голосообразовании и дикции, позволяет педагогу донести до ученика все богатство содержания своего слова.

Речь учителя – это речь, приспособленная для решения специфических задач, которые возникают в педагогической деятельности, общении.

Речь учителя может быть трех видов: *монолог* (школьная лекция, комментарий, пояснение), *диалог* (беседы с учениками в форме вопрос-ответ) и *полилог*.

Функции речи:

- 1) коммуникативная (установление отношений ученик-учитель);
- 2) презентация знаний;
- 3) организационная (организация учебно- практической деятельности учащихся);
- 4) психологическая (создание условий для психологической свободы учащихся);
- 5) обеспечение продуктами деятельности.

Особенности педагогической речевой деятельности:

- 1) специально организуется учителем;
- 2) конечным результатом является достижение поставленной образовательной цели;
- 3) отбор языковых и речевых средств осуществляется в зависимости от целей и потребностей;
- 4) строится на воспроизведении поведения, реакции, состояния учеников,

информации, которую получают ученики от учителя;

5) речь учителя является предметом постоянного педагогического анализа и совершенствования.

Показатели коммуникативных критериев:

1) соответствие нормам и правилам педагогической этики;

2) импровизация учителя;

3) экспрессивность его звучащей речи. Уровни экспрессивности:

- артистический,
- лексико-семантический (правильность выбора слов),
- синтаксический (использование восклицательных предложений, риторических вопросов и т.д.),
- нормативность правильность речи.

Техника речи:

Дыхание. Дыхание выполняет физиологическую функцию - обеспечивает жизнедеятельность организма. Но одновременно оно выступает и энергетической базой речи. Речевое дыхание называется фонационным (от греческого *phono* - звук) Оно бывает верхнее, грудное, диафрагменное и диафрагменно-реберное. В повседневной жизни, когда наша речь преимущественно диалогична, дыхание не вызывает трудностей. Но на уроке, особенно когда учителю приходится говорить длительное время, объясняя материал, читая лекцию, нетренированное дыхание дает о себе знать: может участиться пульс, покраснеть лицо, появиться одышка.

Голос особенности: сила, полетность, гибкость, подвижность, диапазон, тембр. Предупреждение причин нарушений голоса: после 3-4 часов работы речевой аппарат нуждается в 1 часе отдыха.

Дикция: ясность и четкость произношения слов, слогов, звуков. Для педагога четкость произношения - профессиональная необходимость,

способствующая правильному восприятию учениками речи педагога. Дикция зависит от слаженной и энергичной работы всего речевого аппарата, который включает губы, язык, челюсти, зубы, твердое и мягкое нёбо, маленький язычок, гортань, заднюю стенку глотки (зев), голосовые связки. Активное участие в речи принимают язык, губы, мягкое нёбо, маленький язычок и нижняя челюсть, поэтому их можно тренировать.

Если недостатки в речи органического происхождения, то помогут не учебно-тренировочные упражнения, а медицинское вмешательство: операция уздечки (перепонки под языком), применение специального устройства для выпрямления зубов, использование специальных зондов для придания правильного положения языку при произношении тех или иных звуков и т. п.

Ритмика : Скорость в целом и длительность звучания отдельных слов, слогов, а также пауз в сочетании с ритмической организованностью, размеренностью речи составляют ее темпоритм. Это очень важный элемент речи, так как «интонация и паузы сами по себе, помимо слов, обладают силой эмоционального воздействия на слушателя» (К. С. Станиславский).

Скорость речи зависит от индивидуальных качеств педагога, содержания его речи и ситуации общения. Оптимальный темп речи русских составляет около 120 слов в минуту (англичан – от 120 до 150). Но, как показывают экспериментальные данные, в V - VI классах педагогу лучше говорить не более 60, а в X - 75 слов в минуту. Длительность звучания отдельных слов зависит не только от их длины, но и от значимости их в данном контексте. «Пустое слово сыплется, как горох из решета, - насыщенное слово поворачивается медленно, точно шар, наполненный ртутью» (К С. Станиславский). Чем важнее слово, текст, тем медленнее речь. Трудную часть материала педагог излагает замедленным темпом, дальше можно говорить быстрее. Обязательно замедляется речь, когда нужно сформулировать тот или иной вывод - определение, правило, принцип, закон. Следует учитывать и степень возбуждения учащихся. Чем более возбужден ученик, тем медленнее и тише следует говорить учителю.

Орфоэпические нормы– постановка ударения и произнесение гласных и согласных звуков в словах.

Основными орфоэпическими ошибками являются:

- смягчение согласных звуков (*[коньфеты]*, *[сосиськи]* и т.п.);
- вставка различных звуков (*[радиво]*, *[какаво]*, *[инцидент]*, *[рубель]* и т.п.);
- уподобление и расподобление согласных (*[боисся]*, *[лабодатория]*, *[коидор]* и т.п.);
- неправильная постановка ударений.

Формирование детской речи происходит путем подражания речи взрослых. М.М. Алексеева отмечает, что, подражая взрослым, ребенок перенимает "не только все тонкости произношения, словоупотребления, построения фраз, но также и те несовершенства и ошибки, которые встречаются в их речи".

В речи педагогов отмечаются следующие недостатки:

- нечеткое артикулирование звуков в процессе речи;
- побуквенное произнесение слов, когда слова произносятся так, как пишутся (*что* вместо [што], *его* вместо[ево]);
- произнесение слов с акцентом или с характерными особенностями местного говора;
- неправильное ударение в словах;
- монотонная речь, при которой у детей резко снижается интерес к содержанию высказывания;
- ускоренный темп речи, что очень затрудняет понимание речи детьми;
- многословие, наслоение лишних фраз, деталей;
- насыщение речи сложными грамматическими конструкциями и оборотами;
- использование просторечий и диалектизмов, устаревших слов;

- частое неоправданное употребление слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами: (*Танечка, вымой ручки! Катенька, убери чашечку со столика!*);
- засоренность речи словами-паразитами (*ну, вот, так сказать* и т.д.);
- копирование речи малышей, «сюсюканье»);
- использование в речи слов не понятных детям без уточнения их значения и т.д.

Интонационная выразительность речи

Интонация — это сложный комплекс фонетических средств, выражающих смысловое отношение к высказываемому и эмоциональные оттенки речи. Интонация является средством эмоционально-волевого отношения говорящего к содержанию речи, обращенной к слушателям.

Мелодика — движение голоса по высоте, то есть скольжение его от основного тона вверх и вниз; благодаря наличию в речи гласных звуков придает ей певучесть, нежность, гибкость.

Темп — скорость речевого высказывания: ускорение или замедление речи в зависимости от содержания высказывания (является одним из компонентов речевой интонации в отличие от общего темпа речи).

Пауза — временная остановка в речи. Логические паузы придают законченность отдельным мыслям. Психологические — используются в качестве средства эмоционального воздействия на слушателей. Смысловая пауза определяет смысловую законченность отрезка речи.

Сила голоса — смена громкости звучания речи в зависимости от содержания высказывания.

Логическое ударение — выделение голосом отдельных слов.

Фразовое ударение — выделение голосом группы слов.

Очень важно показать учащимся богатство речи.

1. Лексическое богатство – это количественный запас слов, позволяющий не прибегать без надобности к повторению одних и тех же слов.
2. Семантическое богатство – обновление словесных связей, рождение метафор, сравнений и т.д.: «А вы ноктюрн сыграть смогли бы на флейте водосточных труб?» (Маяковский).
3. Синтаксическое богатство – это разнообразие моделей словосочетаний и предложений.
4. Интонационное богатство – выражение разнообразных эмоций. В речи звучащей оно выражается с помощью тембра и силы звука. В письменной речи – с помощью знаков препинания.
5. Динамика и организация речи выражается в связи языковых моментов речи, их притяжении и отталкивании.
6. Информативная насыщенность речи мыслями и чувствами.

Использование крылатых высказываний в речи учителя

Начиная с XIX века, методисты-исследователи доказывали необходимость уместного речевого использования фразеологических оборотов в педагогической речи с целью популяризации и создания словесной образности для обеспечения продуктивности усвоения учащимися учебной информации. Их использование учителями осуществляется с учетом психологических особенностей учащихся в плане восприятия, переработки и усвоения предъявляемой информации. В учебно-научной речи учителя фразеологические обороты обеспечивают сочетание рациональных и эмоциональных аспектов популяризации учебной информации. Фразеологические единицы связаны с различными структурно-смысловыми компонентами объяснительной речи в авторских включениях и выступают как средство поддержания интереса учащихся к излагаемой информации, установления контакта в процессе учебно-научного общения со школьниками и развития их образного мышления. При этом должны решаться задачи: осознание необходимости использования фразеологических единиц в объяснительной речи

учителя (студентами), понимание значения фразеологизмов (учащимися, студентами, учителями), умение употреблять фразеологизмы в речи (учащимися, студентами, учителями).

Понятия

Техника речи - совокупность умений и навыков в области устной речи (дикция, жесты, логическое ударение, мелодика речи, мимика).

Голосовой аппарат — совокупность органов, участвующих в голосοοбразовании. Состоит из трёх основных частей: легких с системой вдыхательных и выдыхательных мышц, гортани с голосовыми складками и системы воздушных полостей, играющих роль резонаторов и излучателей звука.

Артикуляция (от лат. *Articulo* — «расчленяю») — в фонетике, совокупность работ отдельных произносительных органов при образовании звуков речи.

Дианазон голоса — охват звуковысот между нижней и верхней границами, допустимыми для голоса человека.

Тембр голоса - звуковая окраска, характерная для каждого голоса.

Тембр речи - качество голоса, с помощью которого может быть передана разнообразная информация о самом говорящем и о предмете речи.

Темпоритм - состояние внутренней (на уровне психики) и внешней (на уровне тела) активности человека. Внешне, тот или иной темпоритм, проявляется в манере речи, энергичности жестикулирования и скорости перемещения в пространстве. Внутренне - в скорости мышления и эмоциональности.

Интенсивность голоса – энергетическая характеристика голоса.

Культура речи — это “владение нормами устного и письменного литературного языка (правилами произношения, ударения, грамматики, словоупотребления и т.д.), а также умение использовать выразительные языковые средства в разных условиях общения в соответствии с целями и содержанием

речи” (профессор Л.И. Скворцов)

Тезаурус (от греч. θησαυρός — сокровище), в общем смысле — специальная терминология, более строго и предметно — словарь, собрание сведений, корпус или свод, полномерно охватывающие понятия, определения и термины специальной области знаний или сферы деятельности, что должно способствовать правильной лексической, корпоративной коммуникации (пониманию в общении и взаимодействии лиц, связанных одной дисциплиной или профессией); в современной лингвистике — особая разновидность словарей, в которых указаны семантические отношения (синонимы, антонимы, паронимы, гипонимы, гиперонимы и т. п.)

Орфоэпия (от др.-греч. ὀρθός — «правильный» и греч. ἔπος — «речь») — раздел науки о языке, занимающийся нормами произношения, их обоснованием и установлением.

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЕ 35. ТЕХНОЛОГИИ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ.

План

1. Конфликты, виды конфликтов
2. Педагогические конфликты
3. Конфликтная ситуация
4. Технологии разрешения конфликтов

ПОНЯТИЕ КОНФЛИКТА. ВИДЫ КОНФЛИКТОВ. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КОНФЛИКТЫ.

Конфликты возникают в любых человеческих взаимоотношениях, и отношения «учитель — ученик», «учитель-учитель» здесь не являются

исключением.

По данным педагога-исследователя З.К. Шнекендорфа, из 100 конфликтов между учителями и учениками в школе 69 возникают по вине учителей. 23% учащихся 6-11-х классов считают, что в школе нарушаются их права. 15% указали на постоянное грубое, унижающее их обращение со стороны учителей. Заболевания, вызываемые действиями учителей, составляют 35% всех детских неврозов.

Практически все люди, когда они думают о конфликтах, мыслят в терминах «победа», «поражение», эта ориентация превалирует и в школе. Многие учителя считают, что они могут быть только строгими или попустительскими, твердыми или мягкими, разрешать или запрещать. Взаимоотношение с учениками воспринимается как непрерывная война, соревнование. Вполне понятно, что и школьники считают педагогов своими естественными врагами - диктаторами, которым нужно сопротивляться, либо «тряпками», об которых можно вытирать ноги.

Культура разрешения конфликтов имеет большое воспитательное и дидактическое значение. Для того чтобы дать характеристику любому явлению, необходимо изучить комплекс внутренних и внешних связей, их взаимозависимость. С научной точки зрения важно выделить и четко определить содержание терминов, с помощью которых описываются те и ли иные закономерности. К основным конфликтологическим понятиям можно отнести: противоречие, конфликт, конфликтную ситуацию, инцидент. Рассмотрим их.

Конфликт - (латинское слово - столкновение) *процесс резкого обострения противоречия и борьбы двух или более сторон в решении проблемы, имеющей значимость для каждого из участников.*

Признаки конфликта:

- Дискомфорт - интуитивное ощущение, что что-то не так.
- Недоразумение — мы делаем ложные выводы из ситуации, чаще всего из-за отсутствия понимания.
- Напряжение - состояние человека, когда искажается восприятие

другого человека и его действий, взаимоотношения обременяются весом негативных установок и предвзятых мнений, чувство к оппоненту значительно изменяются к худшему.

- Кризис - человек в своем воображении, а иногда и на самом деле, становится способным на крайности.

- Инцидент - какая-то мелочь (реплика, взгляд, реакция), которая может вызвать раздражение или волнение, через несколько дней она нередко забывается, но возможно послужит началом борьбы между участниками конфликта.

Конфликт возникает тогда, когда есть участники (или инициаторы конфликта), противоречия, конфликтная ситуация, инцидент.

Конфликтная ситуация - это ситуация скрытого или открытого противоборства сторон в силу возникающих противоречий.

При взаимодействии людей всегда существуют противоречия:

- Мотивов, потребностей, ценностных ориентации;
- Взглядов, убеждений;
- Понимания и интерпретации информации;
- Ожиданий, позиций;
- Оценок и самооценок;
- Знаний, умений, способностей;
- Эмоциональных и психических состояний;
- Целей, средств, способов осуществления деятельности.

Перед наступлением конфликта, когда утрачивается равновесие в классе, происходит нарушение общения.

Сигналы конфликтов

На вербальном уровне:

- Ограничение и удержание информации (ученик знает ответ на вопрос, но не скажет).

- Ложь — намеренное искажение информации для сохранения своих позиций.

- Группировка - применяется как средство группового давления.

- Нокдаун - агрессия, при которой происходит награждение необщепринятыми прозвищами.

- Избегание - частые пропуски, просьба перевести в другой класс.

- Экспедирование — когда школьник, прервав учителя, высказывает свое мнение.

- Перемена темы.

- Укороченные фразы.

Невербальные симптомы:

- Вздохи, явно не к месту, когда человек вздыхает, как будто у него на плечах все тяготы мира.

- Нерешительное молчание.

- Напряженные движения лицевых мускул (человек может «играть» желваками, когда смотрит на Вас и когда говорит).

- Отворачивание.

- Пропуски во внимании.

- «Дудлинг» рисование ребенком различных узоров, фигурок, во время разговора с Вами.

Формы конфликтов:

- противостояние,

- противоборство,

- разногласие,

- противодействие,

- разъединение.

Содержание конфликтов:

- бытовые,
- детские,
- профессиональные,
- психологические.

Способы разрешение конфликта

Разрешение конфликта — это процесс нахождения взаимоприемлемого решения проблемы, имеющую общую значимость для участников конфликта и на этой основе гармонизацию их отношений. Существует несколько точек зрения на стратегию управления конфликтом.

Крупенин А.Л., Крохина И.М. выделяют три способа разрешения конфликта в классе:

I способ конфликт разрешается в пользу учителя, все выгоды его, ученики же ничего не получают. Педагог - победитель, школьник - проигравший. Назовем этот **способ «подавление»**.

II способ предполагает, что конфликт решается в пользу учеников, все выгоды - их. Учитель ничего не получает. Школьник - победитель, учитель - проигравший. Назовем этот **способ «уступка»**.

III способ - **способ «сотрудничества»**. При использовании этого способа учитель и ученик, голова к голове, ищут возможные решения. После этого приходят к соглашению о том, какие из них в наибольшей степени позволяют удовлетворить потребности обеих сторон.

Возможна следующая цепочка общения:

- активное слушание,
- констатация чувств,
- сбор возможных решений: «Как же нам быть»,
- детализация принятого решения,
- выполнение принятого решения,

- контроль.

Американские ученые Р. Блейка и Д. Моутона выделяют следующие педагогические стратегии управления межличностными конфликтами: *приспособление, уклонение, отступление, компромисс, сотрудничество, доминирование.*

В процессе налаживания контактов у учителя возникает необходимость в **приспособлении** к индивидуальному своеобразию своих воспитанников, обеспечивая тем самым межличностную гармонию и совместимость. Эффективность данной стратегии обусловлена принятием ребенка таким, каков он есть, - подвижным и вялым, вспыльчивым и уравновешенным, покладистым и упрямым.

Близка к приспособлению **стратегия уклона**, сознательный уход учителя от конфронтации. Это бывает необходимо, когда сталкиваешься с мелкими размолвками, с проявлением дурного настроения, вспыльчивости, немотивированной агрессии.

Бывает необходимой и **стратегия отступления**. Как любой человек, учитель может ошибаться в своих решениях, в интерпретации поведения воспитанника, истолковании его намерений. Например, бывает затруднительно за внешней бравадой подростка распознать тревогу, страх, комплекс неполноценности. Своевременное отступление, отказ от избранной тактики, откровенное признание своей оплошности, опережающая самокритичность, обезоруживают ребят, снимают отчуждение.

Компромисс строится на двусторонних уступках, рационализации решения, которое в конечном итоге удовлетворяет обе стороны. Свидетельствуя о подлинном уважении личности воспитанника, эта стратегия позволяет учителю выигрывать в главном за счет частных потерь. На личном примере педагога ученики учатся культуре согласования своих интересов с потребностями и желаниями других.

Значительным регулирующим воспитывающим потенциалом обладает

сотрудничество, построенное на совместном с учащимися выборе решения, принятии взаимной ответственности.

Педагогическое общение не исключает стратегию **доминирования**, основанной на одностороннем отстаивании учителем собственной позиции, единоличном принятии всей полноты ответственности. Такие действия и поступки бывают целесообразны в чрезвычайных обстоятельствах (ситуация угрозы психическому или физическому здоровью детей).

На основе предложенного материала составьте правила поведения для конфликтных людей

- Не стремитесь доминировать, во что бы то ни стало.
- Будьте принципиальны, но не боритесь ради принципа.
- Помните, что прямолинейность хороша, но не всегда.
- Критикуйте, но не критиканствуйте.
- Чаще улыбайтесь.
- Традиции хороши, но до определенного предела.
- Сказать правду тоже надо уметь.
- Будьте независимы, но не самоуверенны.
- Не превращайте настойчивость в назойливость.
- Не ждите справедливости к себе, если сами несправедливы.
- Не переоценивайте свои способности и возможности.
- Не проявляйте инициативу там, где в ней не нуждаются.
- Проявляйте выдержку и настойчивость в любой ситуации.
- Реализуйте себя в творчестве, а не в конфликтах.

Методические рекомендации для учителей «Как избежать ненужных конфликтов»

Например:

Чтобы избежать ненужных конфликтов, существует ряд правил:

1. Не говорите сразу с взвинченным, возбужденным человеком.
2. Прежде чем сказать о неприятном, создайте благоприятную, доброжелательную атмосферу доверия.
3. Попробуйте стать на место оппонента, посмотреть на проблему его глазами.
4. Не скрывайте своего доброго отношения к человеку, выражайте одобрение его поступками.
5. Заставьте себя молчать, когда Вас задевают в мелкой ссоре.
6. Умейте говорить спокойно и мягко, уверенно и доброжелательно.
7. Признавайте достоинства окружающего во весь голос и врагов станет меньше.
8. Если Вы чувствуете, что не правы, признайте это сразу.

Во взаимодействии с детьми ряд правил помогает выразить недовольство их поступками и избежать конфликтов.

- Можно выразить недовольство действиями ребенка, но не ребенком.
- Можно осуждать действия ребенка, но не его чувства, какими бы непозволительными они ни были. Раз они возникли, значит, есть причина.
- Недовольство действиями ребенка не может возникать то и дело - иначе это перерастет в неприятие со стороны ребенка.
- Дайте понять, что когда неприятный разговор будет окончен, то инцидент окажется исчерпанным.

План разрешения конфликтной ситуации

Например:

Л.А. Байкова предлагает ряд этапов разрешения конфликтной ситуации

между школьниками:

- Установить участников и инициаторов конфликта.
- Выявить, какие цели они преследуют.
- Чьи интересы затронуты, и каким образом.
- Каково отношение других членов коллектива к данной ситуации.
- Осуществить переход с эмоционального на рациональный уровень.

Поочередно вызвать стороны и предложить каждому изложить суть и причины столкновения, называя только факты, не допуская эмоциональной окраски.

Латинская поговорка гласит: «Сказал и облегчил душу».

- Уточнив факты и выявив объект конфликта, учитель должен вызвать противостоящие стороны и предложить им свое решение.

- Если решение не устраивает стороны, то провести собрание, где участники выступают друг перед другом, по окончании подвести итог, сделать выводы.

- Если не помогло использовать административные меры: от повторных замечаний и требований до наказаний.

ЛИТЕРАТУРА: [1], [5], [8], [14]

ЗАНЯТИЕ 36. ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ СТИЛЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА.

План

- 1. Понятие индивидуального стиля педагогической деятельности*
- 2. Проявления индивидуального стиля*
- 3. Стили педагогической деятельности*
- 4. Творческая составляющая педагогической деятельности.*

Индивидуальным стилем педагогической деятельности называют «систему излюбленных приемов, определенный склад мышления, манеру общения, способы предъявления требований» — черты, неразрывно связанные с системой взглядов и убеждений педагога.

У творческих педагогов стиль педагогической деятельности бесконечно разнообразен.

Индивидуальный стиль педагогической деятельности проявляется:

- *• в темпераменте (время и скорость реакции, индивидуальный темп работы, эмоциональная откликаемость);*
- *• в характере реакций на те или иные педагогические ситуации;*
- *• в выборе методов обучения;*
- *• в подборе средств воспитания,*
- *• в стиле педагогического общения;*
- *• в реагировании на действия и поступки детей;*
- *• в манере поведения;*
- *• в предпочтении тех или иных видов поощрений и наказаний;*
- *• в применении средств психолого-педагогического воздействия на детей.*

Индивидуальный стиль невозможно заимствовать или тиражировать, он определяется свойствами личности и организма, типом нервной системы и темпераментом.

Формированию индивидуального стиля педагогической деятельности способствует нацеленность педагога на развитие другого человека, желание помочь его становлению. Стремление к поиску лучших решений в этой области ускоряет процесс совершенствования педагогического мастерства, который неразрывно связан с самопознанием, опорой на сильные и нейтрализацией слабых сторон своего типа нервной системы и темперамента, выяснением доминирующей профессионально-педагогически значимой черты характера, обнаружением ведущего фактора индивидуальности.

При обучении педагогическому мастерству следует не преобразовывать тип высшей нервной деятельности в направлении некоего стандарта, а формировать свой стиль в зависимости от индивидуально-психологических особенностей учителя.

Отечественные психологи (Е. А. Климов, В. С. Мерлин и др.) доказали, что именно через индивидуальный стиль деятельности наиболее полно реализуются возможности человека.

Исследована зависимость индивидуального стиля деятельности от типа нервной системы и темперамента.

Оказалось, что, несмотря на определенные профессиональные преимущества учителей, обладающих сильной и подвижной нервной системой (холериков и сангвиников), достаточно большими творческими возможностями располагают и учителя с сильной, но малоподвижной нервной системой (флегматики), и учителя со слабой нервной системой (меланхолики). Все дело в том, чтобы учитывать сильные и слабые стороны каждого.

Педагоги, обладающие сильной и подвижной нервной системой, добиваются успехов за счет быстроты, оригинальности и даже экспромтности решений. Они находчивы, экспрессивны, им присуща непосредственность и выразительность эмоциональных реакций.

Педагоги, наделенные сильной, но инертной и уравновешенной нервной системой, больше полагаются на предварительно подготовленные и тщательно взвешенные проекты и решения. Они действуют неторопливо, основательно, сдержаны в эмоциональных проявлениях, но зато берут спокойствием, надежностью, выдержанностью, постоянством и настойчивостью.

Мастерами и творцами становятся также учителя и воспитатели, наделенные от природы слабым типом нервной системы. Их отличает особая вдумчивость, тонкое понимание ситуации, способность понять и откликнуться, сочувствовать, улавливать тонкие нюансы настроений и переживаний своих воспитанников.

Благодаря опыту, постоянной работе над собой, отточенной технике всем педагогам в принципе доступны все виды необходимого поведения, но тем не менее индивидуальные различия определяют особый способ подготовки, своеобразие механизма и темпа принятия решений, да и их содержание. С этим обязательно нужно считаться, ни в коем случае не навязывая педагогу чуждый ему стиль поведения.

В основу различения стиля в труде учителя были положены следующие основания: содержательные характеристики стиля (преимущественная ориентация учителя на процесс или результат своего труда, развертывание ориентировочного и контрольно-оценочного этапов в своем труде); динамические характеристики стиля (гибкость, устойчивость, переключаемость и др.); результативность (уровень знаний и навыков учения у школьников, а также интерес учеников к предмету).

- 1. *Эмоционально-импровизационный.* Ориентируясь преимущественно на процесс обучения, учитель недостаточно адекватно по отношению к конечным результатам планирует свою работу; для урока он отбирает наиболее интересный материал, а менее интересный (хотя и важный) часто оставляет для самостоятельной работы учащихся. Ориентируется в основном на сильных учеников. Деятельность учителя высоко оперативна: на уроке часто меняются виды работы, практикуются коллективные обсуждения. Однако богатый арсенал используемых методов обучения сочетается с низкой методичностью, недостаточно представлены закрепление и повторение учебного материала, контроль знаний учащихся. Деятельность учителя характеризуется интуитивностью, повышенной чувствительностью в зависимости от ситуации на уроке, личностной тревожностью, гибкостью и импульсивностью. По отношению к учащимся такой учитель чуток и проникателен.

- 2. *Эмоционально-методический.* Ориентируясь как на результат, так и на процесс обучения, учитель адекватно планирует учебно-воспитательный процесс, поэтапно отрабатывает учебный материал, не упуская закрепление, повторение и контроль знаний учащихся. Деятельность учителя высоко оперативна, но интуитивность преобладает над рефлексивностью. Учитель стремится активизировать учащихся не внешней развлекательностью, а особенностями самого предмета. Учитель повышенно чувствителен к изменениям ситуации на уроке, личностно тревожен, но чуток и проникателен по отношению к учащимся.

- 3. *Рассуждающе-импровизационный.* Для учителя характерны ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование, оперативность, сочетание интуитивности и рефлексивности. Учитель отличается меньшей изобретательностью в варьировании методов обучения, он не всегда использует коллективные обсуждения. Но сам учитель меньше говорит, особенно во время опроса, предпочитая воздействовать на учащихся косвенным путем, давая возможность

отвечающим детально оформить ответ. Учителя этого стиля менее чувствительны к изменениям ситуации на уроке, у них отсутствует демонстрация самолюбия, характерна осторожность, традиционность.

- 4. *Рассуждающе-методический.* Ориентируясь преимущественно на результаты обучения и адекватно планируя учебно-воспитательный процесс, учитель проявляет консервативность в использовании средств и способов педагогической деятельности. Высокая методичность сочетается с малым, стандартным набором методов обучения, предпочтением репродуктивной деятельности учащихся, редкими коллективными обсуждениями. Учитель этого стиля отличается рефлексивностью, малой чувствительностью к изменениям ситуаций на уроке, осторожностью в своих действиях.

Говоря об индивидуальном стиле педагогической деятельности, обычно имеют в виду, что, выбирая те или иные средства педагогического воздействия и формы поведения, педагог учитывает свои индивидуальные склонности. Педагоги, обладающие разной индивидуальностью, из множества учебных и воспитательных задач могут выбрать одни и те же, но реализуют их по-разному.

Кроме понятия «индивидуальный стиль деятельности» в педагогике используют понятие «творческий стиль деятельности».

Для творческого стиля деятельности характерны прежде всего самостоятельная постановка проблем, так называемая интеллектуальная инициатива, самостоятельный и оригинальный способ решения поставленных задач, стремление и умение видеть и находить новое в привычных, казалось бы, ситуациях. Проявление творческого стиля деятельности бесконечно разнообразно, но для деятельности мастеров педагогического труда особенно характерны такие черты, как универсальность, целесообразность и самобытность^[5].

В механизмах творческой деятельности педагога особую роль играет взаимодействие логических и интуитивных элементов деятельности. Но значение логических элементов в ущерб интуитивным часто преувеличивается, «знаниевое» и интеллектуалистическое начала в образовании переоцениваются. Но даже самой совершенной логики в педагогическом деле недостаточно. В практической педагогической деятельности, особенно творческой, огромную роль играют такие интегративные личностные качества, как педагогическая интуиция, способность и готовность к импровизации, педагогический артистизм. Именно через них срабатывают на практике и знание теории (идей, законов, принципов, подходов и т. д.), и педагогические умения.

Педагогу часто приходится работать в условиях неполной информации, многозначности и вариативности определяющих педагогическую ситуацию факторов, дефицита времени для принятия решений. Все это определяет необходимость изучения и использования интуитивного начала в работе педагога.

Интуиция педагогическая (фр. *intuition* от лат. *intueri* — пристально, внимательно смотреть) — компонент творческой индивидуальности педагога, который выражается в его способности к свернутым, логически не проработанным решениям, к верной ориентации в сложных педагогических ситуациях. Интуиция педагогическая совершенствуется на основе знаний и опыта. Отличительными особенностями педагогической интуиции выступают непосредственность в усмотрении решения при отсутствии познавательного посредника, фиксация невыводных моментов в рассуждении, то есть внезапность, озарение («инсайт») при появлении решения, взаимодействие с неосознанным в мышлении, особая роль образа и эмоций как регулятора, «фона» интуитивных решений, как механизма предвидения.

Уровнями педагогической интуиции, по С. А. Гильманову, выступают: *доинтуитивный* (уровень случайных, зачастую импульсивных решений), *эмпирический* (накопив опыт для сравнения и выбора, владея рядом

приемов и навыков, педагог выбирает наиболее подходящий вариант решения), *опытно-логический* (интуитивное решение включает в себя одно или несколько ведущих положений науки), *научно-интуитивный* (уровень характерен для педагогов-мастеров, которые владеют научным обоснованием, хотя разворачивают его только в определенных ситуациях), *творческий* (уровень, на котором интуиция играет ту же роль, что и в деятельности ученого, писателя, артиста; педагог постоянно «заряжен» на решение основных педагогических задач, умеет конкретизировать их, выдвинуть гипотезу, мысленно «проиграть» варианты)^[6].

Обнаружилось, что значительное количество ошибочных решений принимается на доинтуитивном уровне, на уровне случайных, зачастую импульсивных решений (использую то, что знакомо, что делают другие, к чему «лежит душа», что модно и т. д.). Меньше ошибок на уровне эмпирической интуиции, когда, накопив опыт для сравнения и выбора, а также владея рядом приемов и навыков, педагог перебирает несколько вариантов, отбирая из них наиболее подходящий. Опытно-логический уровень интуиции достигается тогда, когда в канву интуитивных решений входят одно или несколько ведущих положений науки. Научно-интуитивный уровень характерен для педагогов-мастеров, которые владеют более или менее полным научным обоснованием, хотя разворачивают его только в определенных ситуациях, пользуясь, как правило, свернутыми действиями и решениями. Наконец, на творческом уровне интуиция играет ту же роль, что и в деятельности ученого, писателя, артиста. Педагог постоянно «заряжен» на решение основных педагогических задач, умеет конкретизировать их, выдвинуть гипотезу, мысленно «проиграть» варианты.

На двух последних уровнях наблюдалось и наибольшее количество (до 80%) верных, удачных решений (данные С. А. Гильманова).

Успешнее всего педагогическая интуиция развивается практикой при осуществлении педагогической рефлексии, когда принятые решения

анализируются, оцениваются, вскрываются ошибки. Другие направления развития педагогической интуиции — это использование приемов целостного подхода к анализу педагогического процесса, педагогических ситуаций; различные упражнения на стимулирование образности мышления, эмоциональной отзывчивости, фантазии, прогнозирование поведения; «неоконченные» задачи, задания на использовании «подсказки», различные «конкурсы идей», коллективные «мозговые атаки».

Импровизация педагогическая (фр. *improvisation* от лат. *improvises* — непредвиденный, неожиданный, внезапный) — компонент педагогической деятельности, который заключается в оперативном оценивании педагогом ситуации педагогического взаимодействия, принятии решения без развернутого логического рассуждения и органичном воплощении решения в общении с учащимися. Педагогическая импровизация опосредуется способностями, опытом, глубокими педагогическими и специальными знаниями, интуицией, типом нервной системы педагога.

Педагогическая импровизация может быть непосредственной, органически присущей преподаванию или воспитательной работе, или «спровоцированной» несовпадением запланированного и реального в педагогическом процессе. Источником импровизации педагогической могут выступать собственные воспоминания, ассоциации учителя; внешние обстоятельства учебного процесса; конкретные обстоятельства деятельности.

Процесс педагогической импровизации состоит из нескольких этапов: педагогическое озарение (внутренний импульс, необычная идея как реакция на ситуацию педагогического взаимодействия); мгновенное осмысление педагогической идеи и моментальный выбор пути ее реализации; воплощение педагогической идеи на практике; осмысление, анализ процесса воплощения идеи и решение о продолжении педагогической импровизации или переходе к запланированным ранее действиям.

Удачная импровизация возможна только на хорошо подготовленной почве. Ведь недаром полшутя говорят, что лучшая импровизация — это заранее подготовленная импровизация. Опыт анализа типичных ситуаций, предвидения, основанного на знании законов и тенденций, на обоснованной гипотезе, — основа удачной импровизации. «Творчество, — подчеркивал В. А. Сухомлинский, — ни в коем случае не означает, что педагогический процесс — что-то непостижимое, подвластное только наитию и не поддающееся предвидению. Как раз наоборот. Именно тонкое предвидение, изучение зависимостей многих факторов и закономерностей педагогического процесса позволяют подлинному мастеру мгновенно изменить план».

Психологические механизмы педагогической импровизации связаны с интуицией, с взаимодействием сознательных и подсознательных механизмов творческой деятельности. Одним импровизация дается легче, другим — труднее. Это связано со способностями, опытом, типом нервной системы, находчивостью педагога.

Отвечая на вопрос, имеет ли педагог право на импровизацию, можно ответить: не только имеет право, он должен постоянно работать над собой, чтобы находиться в состоянии «импровизационной готовности». Способами такой подготовки могут быть выполнение упражнений, рассчитанных на постепенно уменьшаемое, доводимое до секунд время и, разумеется, тренировка в практических ситуациях, требующих импровизации^[9].

Педагогический артистизм (фр. *artistisme* от лат. *ars (artis)* — ремесло, искусство, мастерство) — целостная характеристика деятельности и личности педагога, отражающая его стремление к нестандартным решениям через образные ассоциации, способность к органическому сопряжению глубинных оттенков мысли, переживаний с внешними движениями, со всей структурой деятельности.

И актер, и педагог работают в обстановке публичности, им нужно уметь убедить аудиторию, заразить и увлечь тех, с кем проводится работа. Артистизм — это умение педагога действовать выразительно, убедительно, уметь выразить в речи, в мимике и жесте, во всем своем облике отношения и оценки, если нужно, перевоплощаться, легко «входить в образ», быть внешне привлекательным, обладать «визуальностью». Но артистизм не сводится к внешней выразительности. Артистизм имеет внутреннюю основу, а именно: умение мыслить образами, ассоциативно, стремиться к красоте и нетрафаретным и изящным решениям; артистичного педагога отличает искренность, оригинальность мысли, открытость, глубокая эмоциональная погруженность в ситуацию, он обладает внутренней культурой, обаянием и силой притяжения.

Педагогический артистизм позволяет преодолевать технократизм образования с его жесткой системой ограничений, максимальной «объективностью», «крутой интеллектуальностью» (К. Ясперс); является воплощением эмоционально-образного начала образовательного процесса, дает ему возможность оставаться живым и рождающим смыслы для образующегося человека, влиять не только на ум, но и на чувства учащихся, передавать им опыт эмоционально-ценностного отношения к миру.

Педагогический артистизм в продуктах учительского творчества проявляет внутреннее содержание общей и эмоциональной культуры учителя, его эмоциональной восприимчивости, психологической зоркости, выразительности слов и эмоциональных состояний. Подлинный педагогический артистизм — это богатство внутреннего мира педагога, умение глубоко мыслить и чувствовать, красиво решать педагогические задачи, проектировать будущее, представляя его в образах, используя фантазию и интуицию, гармонически сочетая логическое и эстетическое. Педагогический артистизм — это деятельность педагога, поднятая до уровня искусства, тот высший уровень совершенства в работе педагога, когда деятельность поднимается на желанную духовную высоту.

Сегодня педагогический артистизм скорее желательное качество для педагога, чем обязательное. Стать артистичным по заказу, прочитав или запомнив положения, содержащиеся в книгах, нельзя. Важно понять и принять идеи, включиться в работу по выявлению и развитию способностей и умений, связанных с фантазией, интуицией, импровизацией, техникой и выразительностью речи и движений, открытостью, убедительностью в служении добру и красоте, в пробуждении и выращивании лучших качеств доверенных педагогу молодых людей.

Творческий стиль деятельности универсален в том смысле, что охватывает все составляющие деятельности, все качества и стороны личности педагога, предполагает их гибкое использование в меняющихся условиях; целесообразен, так как включает нацеленность на решение главных задач наиболее рациональными путями; самобытен, ибо предполагает развитие и использование прежде всего наиболее сильных сторон личности педагога, его наиболее ярких способностей. Творческий стиль деятельности всегда предполагает особый почерк, индивидуальную неповторимость. Известный советский психолог Б. М. Теплов писал: «Нет ничего нежизненнее и схоластичнее идеи о том, что существует только один способ успешного выполнения всякой деятельности. Эти способы бесконечно разнообразны, как разнообразны человеческие способности»^[11].

Что лежит в основе профессионального развития учителя? Собственная активность учителей, их самостоятельность в приобретении нового опыта и знаний и включении их в свою практику.

Источниками таких новых знаний могут быть статьи из профессиональных психолого-педагогических и методических журналов, специальная литература научного и общеобразовательного характера, изучение передового и новаторского опыта коллег.

Передовой опыт — это педагогический опыт, дающий высокие результаты в учебно-воспитательном процессе.

Новаторский опыт — это новые идеи, новые методы и приемы, используемые при организации учебно-воспитательного процесса.

Передовой опыт имеет более массовый характер и в идеале может стать преобладающим в работе учителей и школ. Новаторский опыт уникален, обогащает деятельность педагога новыми идеями. Однако используя этот опыт, необходимо учитывать, прогрессивен ли он, способствует ли он реализации целей и задач педагогического процесса, достижению высоких результатов. Только в этом случае следует изучать этот опыт и использовать его в своей работе.

Попытки прямого копирования педагогического опыта одних учителей или воспитателей другими, как правило, бесперспективны, зачастую дают худшие результаты. Использование опыта коллег не должно быть автоматическим переносом в свою деятельность чужих находок, а должно осуществляться на основе их переосмысления и творческой переработки с учетом индивидуальности педагога. Учитель должен стремиться к тому, чтобы всегда оставаться самим собой, то есть педагогической индивидуальностью. Это не только не снизит, но и существенно повысит эффективность обучения и воспитания детей на основе заимствования передового педагогического опыта.

А. П. Чернявская дает такие рекомендации по практической организации самостоятельной работы по выработке индивидуального стиля педагогической деятельности:

- 1. Осмысливаем два процесса:
 - 1) передачи знаний и усвоения их детьми;
 - 2) понимания детей, которых обучает педагог.
- 2. Постоянно учимся, приобретаем новый опыт и знания и включаем их в свою практику.

- 3. Кооперируемся с коллегами при приобретении нового опыта. Только при объединении с другими учителями возможно быстрое и эффективное приобретение новых знаний и внедрение их в практику. Рефлексия, неизбежно возникающая при обсуждении дел с коллегами, наиболее эффективна именно в группе, и она быстрее способствует изменению «педагогического мировоззрения».
- 4. Опробуем на практике новые знания и приемы. Прежде чем опробовать новое в классе, следует провести «тренировку» в группе коллег. Побывав на такой «тренировке» в роли ученика, педагог сможет лучше понять реакцию реальных детей на изменения в методах или содержании обучения^[12].

Сознательная и целенаправленная деятельность педагога по развитию своей личности как профессионала называется **профессиональным самовоспитанием**. Оно предполагает адаптацию своих индивидуально-неповторимых особенностей к требованиям педагогической деятельности, постоянное повышение профессиональной компетентности, непрерывное развитие социально-нравственных и других свойств личности.

Процесс профессионального самовоспитания начинается тогда, когда педагогическая деятельность приобретает в глазах учителя личностную, глубоко осознанную ценность, когда педагог осознает общественную значимость своей профессии. Потребность в профессиональном самовоспитании поддерживается личным источником активности педагога: убеждениями, чувствами — долга, ответственности, профессиональной чести, здорового самолюбия и др. Все это вызывает систему действий по самосовершенствованию, характер которых во многом предопределяется содержанием профессионального идеала.

Этапами процесса профессионального самовоспитания выступают:

- *самопознание* (выявление общей самооценки, самооценки профессиональных качеств, уровня направленности на педагогическую профессию, уровня общительности; выявление особенностей волевого развития, эмоциональной сферы, познавательных процессов и др.);
- *самопрограммирование* (составление программы самовоспитания как материализация собственного прогноза о возможном усовершенствовании своей личности);
- *самовоздействие* (использование средств саморегуляции, упражнений на развитие наблюдательности, воображения, умения классифицировать факты и явления, устанавливать причины и выявлять мотивы поведения и деятельности участников социального взаимодействия, решать аналитические, прогностические и проективные задачи).

Многокомпонентная личностно и профессионально значимая самостоятельная познавательная деятельность учителя, включающая общеобразовательное, предметное, психолого-педагогическое и методическое самообразование — это **профессиональное самообразование педагога**. Оно способствует формированию индивидуального стиля профессиональной деятельности, помогает осмыслению педагогического опыта и собственной самостоятельной практики, является средством самопознания и самосовершенствования.

ЛИТЕРАТУРА: [\[1\]](#), [\[5\]](#), [\[8\]](#), [\[14\]](#)