

**Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»**

Кафедра социальной педагогики и психологии

**И.Р. СОРОКИНА**

**ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ**

**Учебно-методическое пособие**

**Электронное пособие**

**Владимир, 2016**

**УДК 37.01**

Рекомендовано к печати решением заседания кафедры  
социальной педагогики и психологии ГумИ ВлГУ

Сорокина, И.Р.

Общие основы педагогики: учебно-методическое пособие / И.Р. Сорокина; Владим. гос.ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2016. - 115 с.

## Введение

Курс «Общие основы педагогики» является составной частью цикла обще профессиональных дисциплин основной образовательной программы подготовки социальных педагогов, психологов, педагогов девиантологов. Изучение курса предусмотрено учебным планом на 1 курсе и является вводным к блоку педагогических дисциплин. Дисциплина «Общие основы педагогики» относится к базовой (общепрофессиональной) части профессионального цикла.

Освоение данной дисциплины является основной для последующего изучения дисциплин базовой части профессионального цикла, прохождения педагогической практики, подготовки к итоговой государственной аттестации.

Основные цели: знакомство с базовыми педагогическими понятиями на основе сопоставления различных точек зрения и использования данных других наук о человеке, вооружение студентов знаниями о педагогической науке и методах педагогического исследования.

Основные задачи:

1. формирование основ профессиональной культуры;
2. ориентирование в системе педагогических дисциплин и углубление представлений о современных особенностях состояния образования и стратегических задачах его дальнейшей модернизации;
3. формирование целостного представления о факторах развития личности, роли и возможностях воспитания и самовоспитания;
4. осознание специфики и роли выбранной профессии в современном обществе.

Целью освоения дисциплины является достижение следующих результатов образования (РО).

### **знания:**

- на уровне представлений: информация о роли педагогических факторов в процессах воспитания, трудовой и досуговой деятельности, коммуникации; информация о сущности и содержании основных понятий, категорий образования.

- на уровне воспроизведения: изучение научной информации, отечественного опыта по тематике исследования;

- на уровне понимания: сбор и оформление учебных материалов;

- проведение практических занятий в рамках утвержденного плана и программ;

### **умения:**

- теоретические: использование знаний общей подготовки при осуществлении профессиональной деятельности;

- практические: участие в учебно-методической работе в сфере общего образования;

### **навыки:**

- формирование установок, направленных на гармоничное развитие, продуктивное взаимодействие с учащимися и коллегами, толерантности во взаимодействии с окружающим миром.

- пропаганда педагогических знаний для работников различных сфер жизни общества.

Перечисленные РО являются основой для формирования следующих компетенций:

- готовность применять в профессиональной деятельности основные международные и отечественные документы о правах ребенка и правах инвалидов (ОПК-11);

- способность к рефлексии способов и результатов своих профессиональных действий (ПК-25);

-способность выстраивать развивающие учебные ситуации, благоприятные для развития личности и способностей ребенка (ПК-28).

В результате освоения дисциплины обучающийся должен демонстрировать следующие результаты образования:

**1) Знать:**

- содержание основных международных и отечественных документов о правах ребенка (ОПК-11);
- достижение научного понимания основ педагогической реальности, ее проявления и влияния в жизни и деятельности людей (ПК-25);

**2) Уметь:**

- анализировать педагогическую деятельность, педагогические факты и явления (ПК-25);
- находить и анализировать информацию, необходимую для решения профессиональных педагогических проблем, повышения эффективности педагогической деятельности, профессионального самообразования и саморазвития (ПК-25);
- использовать методы, формы и средства для организации развивающих учебных ситуаций, благоприятных для развития личности и способностей ребенка (ПК-28);

**3) Владеть:**

- знаниями о современных концепциях воспитания, а также научной терминологией и системой знаний о закономерностях и принципах обучения и воспитания (ПК-25);
- методами анализа и оценки педагогических задач и профессионально-личностного развития педагога (ПК-25);
- сведениями об основных международных и отечественных документах о правах ребенка (ОПК-11).

## **Лекция №1. Объект, предмет, функции педагогики.**

1. Объект педагогики.
2. Предмет педагогики.
3. Функции педагогики.

Педагогика (руководство детьми) рассматривается:

1) как наука о воспитании детей возникла в 17 веке. В середине XX века начала трактоваться как наука об образовании (воспитании, обучении, развитии) человека; раскрывает закономерности образовательного процесса, связи и зависимости между социальной средой, воспитанием, обучением, развитием, изучает процессы социализации, индивидуального развития, здоровьесбережения детей и взрослых, обобщает педагогическую практику;

2) образовательная практика, которая должна строиться на научных основах, но в значительной мере представляет собой искусство воспитания и преподавания, во много зависящее от мастерства и личностных качеств педагога;

3) учебный курс, который преподается в педагогических учебных заведениях и в кратком виде входит в структуру блока общекультурных дисциплин как важный элемент культуры, овладение которым необходимо каждому.

Для определения педагогики как науки важно установить границы ее предметной области или ответить на вопрос, что же она изучает. В свою очередь, ответ на этот вопрос предполагает осмысление ее объекта и предмета.

Во взглядах ученых на педагогику, как в прошлом, так и в настоящем времени, существует три концепции (подхода).

Сторонники первой концепции считают, что педагогика — междисциплинарная область человеческого знания. Однако такой подход фактически отрицает педагогику как самостоятельную теоретическую науку, т. е. как область отражения педагогических явлений. В педагогике в этом случае оказываются представленными самые разные сложные объекты действительности (космос, политика, социализация, развитие и др.).

Сторонники второй концепции отводят педагогике роль прикладной дисциплины, функция которой состоит в опосредованном использовании знаний, заимствованных из других наук (психологии, естествознания, социологии и др.) и адаптированных к решению задач, возникающих в сфере образования или воспитания.

Так, на первый взгляд, объектом научной педагогики является ученик, воспитанник и вообще любой человек, которого обучают и воспитывают. Однако в этом случае и педагогика, и психология изучают психическую реальность (психику человека), причем педагогика выступает лишь как прикладная часть психологии, ее «практическое приложение». Этот подход объясняет имеющиеся место попытки подменить педагогику психопедагогикой.

Сторонники второй концепции, как и первой, фактически отрицают право педагогики на свой предмет и, следовательно, собственное теоретическое знание, подменяя его совокупностью положений, взятых из других наук. Это обстоятельство негативно сказывается на педагогической практике. Ни одна из смежных с педагогикой наук не изучает педагогическую действительность целостно и специально. При таком подходе не может быть разработана целостная фундаментальная основа для функционирования и преобразования педагогической практики. Содержание такой педагогики составляет совокупность фрагментарных представлений об отдельных сторонах педагогических явлений.

Наука — это сфера человеческой деятельности по производству и теоретической систематизации объективных знаний о действительности; одна из форм общественного сознания. Она включает деятельность по получению нового знания, ее результат — сумма знаний, лежащих в основе научной картины мира, а также отдельные отрасли научного знания.

Принято выделять следующие признаки науки: 1) она возникает из потребностей общества; 2) каждая наука имеет предмет исследования; 3) для науки характерно наличие собственного

категориального аппарата; 4) у каждой науки имеются свои методы исследования; 5) всякая наука представляет собой систему достоверных и обобщенных знаний об объективных законах природы. Охарактеризуем в нашей лекции по двум признакам педагогическую науку.

1) Потребность в педагогическом знании появилась на заре человеческого общества, когда стали обнаруживаться эффективные способы воспитания подрастающих поколений. Первоначально педагогическое знание оформлялось в устном народном творчестве (сказках, мифах, легендах, преданиях), затем — в философских учениях. В качестве самостоятельной науки педагогика выделилась из системы философского знания в XVII в. вместе с ростом мануфактурного производства, когда возникла необходимость быстро и хорошо обучить работе на станках большое число людей. Научное знание потребовалось для того, чтобы технологизировать (сделать результативным и эффективным) процесс обучения. За последующие почти четыре столетия проблематика педагогики существенно расширилась и усложнилась. Педагогика стала, по сути, системой наук.

Помимо традиционных педагогических наук выделяются для изучения отдельные аспекты, или стили, педагогической деятельности, что находит в теории свое отражение в таких названиях, как педагогика риска, педагогика идентификации, педагогика игры, педагогика личностно ориентированного образования, педагогика ненасилия.

Все разделы педагогической науки объединены общим объектом, т. е. изучаемой областью действительности.

Объектом педагогики является образование как способ приобщения человека к жизни в обществе.

2) Предмет науки — это аспект рассмотрения объекта. Предметом педагогики выступают закономерности возникновения, становления и развития системы отношений в образовательном процессе.

Отношением называют связь между людьми, возникающую при общении, контактах. Отношение включает в себя восприятие, переживание, реакцию. Специфически человеческой формой отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение, является деятельность. Поэтому **предмет педагогической науки еще определяется как закономерности педагогической деятельности.**

По мнению В. В. Краевского, продуктивной для науки и практики является только третья концепция, согласно которой педагогика — это относительно самостоятельная наука, имеющая свой объект и предмет изучения.

Объект науки — это та область действительности, которую изучает данная наука. А.С.Макаренко — ученый и практик, который в 1922 г. сформулировал мысль о специфике объекта педагогической науки. Он писал, что многие считают объектом педагогического исследования ребенка, но это неверно. Объектом исследования научной педагогики является «педагогический факт (явление)». При этом ребенок, человек не исключаются из внимания исследователя. Напротив, являясь одной из наук о человеке, **педагогика изучает целенаправленную деятельность по развитию и формированию его личности.**

Следовательно, в качестве своего объекта педагогика имеет не индивида, его психику (это объект психологии), а систему педагогических явлений, связанных с его развитием. Поэтому *объектом педагогики выступают те явления действительности, которые обуславливают развитие человеческого индивида в процессе целенаправленной деятельности общества.* Эти явления получили название «образование». Оно и есть та часть объективного мира, которую изучает педагогика.

Предмет науки — это та часть объекта, которая изучается только данной наукой. Образование изучает не только педагогика. Его изучают философия, социология, психология, экономика и другие науки. Так, например, экономист, изучая уровень реальных возможностей «трудовых ресурсов», продуцируемых системой образования, пытается определить затраты на их подготовку. Социолог хочет знать, готовит ли система образования людей, способных адаптироваться к социальной среде, содействовать научно-техническому прогрессу и социальным преобразованиям. Философ, в свою очередь, применяя более широкий подход, задается вопросом о целях и общем предназначении образования, каковы они сегодня и какими должны быть в современном мире. Психолог изучает психологические аспекты

образования как педагогического процесса. Политолог стремится определить эффективность государственной образовательной политики на том, или ином этапе развития общества и т.д. Вклад многочисленных наук в изучение образования как социального феномена, бесспорно, ценный и необходимый, но эти науки не затрагивают сущностные аспекты образования, связанные с повседневными процессами роста и развития человека, взаимодействием педагогов и учащихся в процессе этого развития и с соответствующей институциональной структурой. И это вполне правомерно, поскольку изучение данных аспектов определяет ту часть объекта (образования), которую должна изучать специальная наука — педагогика.

**Предмет педагогики — это образование как реальный целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах (семье, образовательных и культурно-воспитательных учреждениях).** Педагогика в этом случае представляет собой науку, изучающую сущность, закономерности, тенденции и перспективы развития педагогического процесса (образования) как фактора и средства развития человека на протяжении всей его жизни.

На этой основе педагогика разрабатывает теорию и технологию его организации, формы и методы совершенствования деятельности педагога (педагогическая деятельность) и различных видов деятельности учащихся, а также стратегий и способов их взаимодействия.

Во взглядах ученых на педагогику утвердились три точки зрения:

- ⇒ педагогика — междисциплинарная область человеческого знания. Такой подход фактически отрицает педагогику как самостоятельную теоретическую науку, т. е. как область отражения педагогических явлений. В этом случае в педагогике оказываются представленными самые разные сложные объекты действительности (космос, культура, политика и др.);
- ⇒ педагогика — прикладная дисциплина, функция которой состоит в опосредованном использовании знаний, заимствованных из других наук (психологии, естествознания, социологии и др.) и адаптированных к решению задач, возникающих в сфере образования или воспитания. Содержание такой педагогики составляет совокупность фрагментарных представлений об отдельных сторонах педагогических явлений;
- ⇒ педагогики — это относительно самостоятельная дисциплина, имеющая свои объект и предмет изучения.

Третья точка зрения, согласно которой педагогика рассматривается как самостоятельная научная дисциплина, является наиболее признаваемой. В отличие от житейских знаний в области воспитания и обучения педагогика как наука обобщает разрозненные факты, устанавливает причинные связи между явлениями. Она отвечает на вопросы, какие и почему происходят изменения в развитии человека под влиянием обучения и воспитания.

Для определения педагогики как науки важно установить границы ее предметной области, ответив на вопрос: «Что же она изучает?» Поэтому необходимо осмысление объекта и предмета педагогики.

**Объект** - это область действительности, которую исследует данная наука. **Объектом педагогики выступают явления действительности, которые обуславливают развитие человеческого индивида в процессе целенаправленной деятельности общества.** Таким явлением действительности является образование — целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства.

**Предмет** — это способ видения объекта с позиций данной науки.

**Предметом педагогики является сознательно и целенаправленно организуемый педагогический процесс.**

Под педагогическим процессом понимают специально организованное, развивающееся во времени и в рамках определенной воспитательной системы взаимодействие

*воспитателей и воспитанников, направленное на достижение поставленной цели и призванное привести к преобразованию личностных свойств и качеств воспитанников.*

Педагогическая наука исследует сущность, закономерности, принципы, тенденции и перспективы развития педагогического процесса, разрабатывает теорию и технологию его организации, совершенствует содержание и создает новые организационные формы, методы и приемы педагогической деятельности воспитателей и воспитанников (детей и взрослых).

Исходя из такого понимания объекта и предмета педагогики, можно сделать вывод, что *педагогика — это наука о воспитании, обучении и образовании детей и взрослых.*

Каковы же *функции педагогической науки*, обусловленные ее предметом?

**Педагогическая наука осуществляет те же функции, что и любая другая научная дисциплина: описание, объяснение и предсказание явлений действительности, которую она изучает.**

Различают следующие функции педагогической науки: общетеоретическую, прогностическую и практическую.

**Общетеоретическая функция** педагогической науки состоит в теоретическом анализе закономерностей педагогического процесса. Наука описывает педагогические факты, явления, процессы, объясняет, по каким законам, при каких условиях, почему они протекают, делает выводы.

**Объяснительная** — описание и объяснение педагогических фактов, явлений, процессов, закономерностей и условий их протекания (результатом исследования являются законы и принципы педагогики, теории, концепции).

**Прогностическая функция** педагогики состоит в обоснованном предвидении развития педагогической реальности (какой, например, будет школа будущего, как будет изменяться контингент учащихся и г. п.). На базе научно обоснованного прогноза становится возможным более уверенное планирование. В области воспитания значимость научных прогнозов исключительно велика, ибо по своей природе воспитание обращено в будущее.

**Прогностическая** — обоснованное предвидение развития педагогической реальности и рекомендации по целесообразной деятельности.

**Практическая (преобразовательная, прикладная) функция** педагогики состоит в том, что на основе фундаментального знания усовершенствуется педагогическая практика, разрабатываются новые методы, средства, формы, системы обучения, воспитания, управления образовательными структурами.

**Преобразовательная, прикладная, практическая** — усовершенствование на основе фундаментального знания педагогической практики (результатом исследований должны быть педагогические системы, технологии, т. е. описание процесса, рассчитанного на получение заданного результата воспитания).

Существует другой подход в определении функций педагогики.

Выделяют две функции педагогики как науки — теоретическая и технологическая — обусловлены ее предметом и осуществляются в органичном единстве.

**Теоретическая функция педагогики** реализуется на трех уровнях:

*описательном*, или *объяснительном*, — изучение передового и новаторского педагогического опыта;

*диагностическом* — выявление состояния педагогических явлений, успешности или эффективности деятельности педагога и учащихся, установление условий и причин, их обеспечивающих;

*прогностическом* — экспериментальные исследования педагогической действительности и построение на их основе моделей преобразования этой действительности.

Прогностический уровень теоретической функции связан с раскрытием сущности педагогических явлений, нахождением глубинных явлений в педагогическом процессе, научным обоснованием предполагаемых изменений. На этом уровне создаются теории обучения и воспитания, модели педагогических систем, опережающие образовательную практику.

**Технологическая функция педагогики** предлагает также три уровня реализации:

*проективный*, связанный с разработкой соответствующих методических материалов (учебных планов, программ, учебников и учебных пособий, педагогических рекомендаций), воплощающих в себе теоретические концепции и определяющих «нормативный, или регулятивный» (В. В. Краевский), план педагогической деятельности, ее содержание и характер;

*преобразовательный*, направленный на внедрение достижений педагогической науки в образовательную практику с целью ее совершенствования и реконструкции;

*рефлексивный*, предполагающий оценку влияния результатов научных исследований на практику обучения и воспитания и последующую коррекцию во взаимодействии научной теории и практической деятельности.

Единство всех функций педагогики позволяет наиболее полно решать задачи педагогического процесса в различных типах образовательно-воспитательных учреждений.

## **Лекция №2. Предметно-проблемное поле современной педагогики.**

1. Система педагогических наук

2. Связь педагогики с другими науками.

Педагогика, пройдя длительный путь развития, накопив информацию, превратилась в разветвленную систему педагогических наук.

Базовой научной дисциплиной, изучающей общие закономерности воспитания человека, разрабатывающей основы учебно-воспитательного процесса в воспитательных учреждениях всех типов, является **общая педагогика**. Традиционно общая педагогика содержит четыре больших раздела:

а) общие основы педагогики;

б) теория обучения (дидактика);

в) теория воспитания;

г) управление образовательными системами.

В последние десятилетия объем материала по этим разделам настолько увеличился, что их стали выделять отдельными самостоятельными научными дисциплинами.

Особую группу педагогических наук, изучающих специфику учебно-воспитательной деятельности внутри определенных возрастных групп, составляет **возрастная педагогика**. Она включает в себя **преддошкольную (ясельную) и дошкольную педагогику, педагогику школы, педагогику высшей школы, педагогику взрослых и андрологию**.

**Преддошкольная (ясельная) педагогика** изучает закономерности и условия воспитания детей до трех лет. Вес ее стремительно увеличивается по мере проникновения научной мысли в секреты направленного влияния на формирование интеллекта, эмоциональной и чувственной сфер личности ребенка, его здоровья. Особенностью ясельной педагогики является ее взаимодействие с другими отраслями знаний: психологией, физиологией, медициной.

**Дошкольная педагогика** — наука о закономерностях развития, формирования личности ребенка дошкольного возраста. Существует дидактика дошкольного образования, теория и методика воспитания дошкольников, технологии воспитания детей данного возраста в государственных, частных, негосударственных учебно-воспитательных учреждениях, в условиях одно-, двух-, многодетных, полных, неполных семей.

**Педагогика школы** изучает закономерности обучения и воспитания детей школьного возраста. Она относится к самым развитым отраслям науки о воспитании.

**Педагогика высшей школы.** Ее предмет — закономерности учебно-воспитательного процесса в условиях высшего учебного заведения, специфические проблемы получения высшего образования.

**Педагогика взрослых и андрогогики** изучает особенности работы со взрослыми и пожилыми людьми.

Педагогические дисциплины также подразделяются в зависимости от того, какая сторона конкретного вида человеческой деятельности взята за основу классификации. Выделяют **военную, инженерную, спортивную, театральную, музейную, музыкальную, производственную педагогику, педагогику исправительно-трудовых учреждений** и т.д.

Каждая из этих педагогик также имеет свой предмет. Например, военная педагогика вскрывает закономерности, обосновывает теоретические положения, разрабатывает принципы, методы, формы обучения и воспитания военнослужащих всех рангов.

Закономерности обучения работающих, повышения их квалификации, переучивания на новые профессии изучает **производственная педагогика.**

**Педагогика профессионально-технического образования** представляет собой отрасль науки, предметом которой являются закономерности подготовки рабочих высокой квалификации.

**Исправительно-трудовая педагогика** изучает закономерности перевоспитания лиц, находящихся в заключении за совершенные преступления.

К педагогическим дисциплинам также относятся: **история педагогики, сравнительная педагогика, этнопедагогика, философия воспитания, социальная педагогика, педагогическая психология, социологии образования** и др.

**История педагогики** исследует возникновение и развитие учебно-воспитательной практики, педагогических теорий, общих и частных методологических концепций в различные исторические эпохи и периоды. Знание истории педагогики необходимо для того, чтобы глубже понимать в настоящее время решаемые вопросы.

**Сравнительная педагогика** занимается анализом, сравнением образования в разных странах.

Существует также **специальная педагогика (дефектология).** Она исследует закономерности воспитания и обучения людей с физическими и психическими недостатками. В состав дефектологии входят следующие научные дисциплины: **сурдопедагогика, тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия.**

**Сурдопедагогика** изучает закономерности обучения и воспитания слабослышащих и глухих; **тифлопедагогика** — слепых и слабовидящих; **олигофренопедагогика** — умственно отсталых, **логопедия** — наука о нарушениях речи и путях их преодоления и предупреждения.

Особую группу педагогических наук составляют так называемые **частные, или предметные, методики,** исследующие закономерности преподавания и изучения конкретных учебных дисциплин во всех типах учебно-воспитательных учреждениях.

Такова внутренняя система педагогической науки, возникновение новых отраслей которой порождается развитием общества и научного знания.

2. Педагогика, являясь самостоятельной, достаточно развитой наукой, имея свою четко ограниченную область исследования, не может существовать обособленно от других наук. Поскольку объектом воспитательной деятельности является растущий и развивающийся человек, педагогика, прежде всего, тесно связана с науками, изучающими человека.

Человека как члена общества изучают общественные науки, как продукта биологической эволюции - биологические науки, а как мыслящее существо с его психическим внутренним миром — психологические науки.

Рассмотрим более подробно связь педагогики с общественными науками. Общественные науки помогают определить смысл и цели воспитания, правильно учитывать действие общих закономерностей человеческого бытия и мышления.

**Из общественных наук педагогика тесно связана с философией.** Философское учение является методологической основой педагогики, способствует осмыслению целей воспитания и образования. От системы философских взглядов (материалистических, экзистенциальных, прагматических, неопозитивистских и др.), которых придерживаются исследователи педагогики, зависят направления педагогического поиска, определение сущностных, целевых и технологических характеристик образовательного процесса.

У философии и педагогики имеется ряд общих вопросов и проблем, в том числе:

- проблемы цели воспитания;
- проблемы формирования мировоззрения;
- взаимосвязь коллектива и личности;
- гносеологические проблемы, связанные с разработкой теории познания и ученического познания как одной из форм познания человеком окружающей его действительности.

**Педагогика** также тесно связана с такими **относительно самостоятельными** областями философии, какими являются *этика* и *эстетика*. Они помогают решению педагогических задач нравственного, эстетического воспитания, формирования научного мировоззрения.

Наблюдается связь педагогики с *социологией*, исследующей основные тенденции развития тех или иных групп и слоев населения, закономерности социализации, влияние социальной среды на человека, его положение в обществе, воспитания личности в различных социальных институтах. Педагогическая социология как новая наука, образовавшаяся на стыке педагогики и социологии, осуществляет перевод общих данных и результатов социологических исследований о процессах изменения социальной структуры общества, профессиональной занятости людей в конкретные задачи воспитания, которые должны решать совместно школа, семья и общественность.

Теснейшим образом связана педагогика и с *экономикой*, в частности с такой ее областью, как экономика образования. Доказано, что высокий уровень общего образования является одним из важнейших условий повышения производительности труда. Данные экономики образования необходимы для решения таких важнейших педагогических задач, как:

- определение затрат на обучение в связи с удорожанием жизни;
- определение стоимости обучения в различных типах образовательных учреждений;
- определение затрат на учительские кадры, на строительство, оборудование, наглядные пособия и т. д.

В решении этих вопросов педагогика и экономика опираются на данные *демографии*, которая исследует проблемы народонаселения (рождаемости, смерти, миграции). Без учета и прогнозирования рождаемости, возрастной структуры и процессов перемещения населения невозможно решение проблемы строительства и размещения школ, подготовки учителей.

Тесно связана педагогика с *биологическими науками*. Они являются естественно-научной базой педагогики и психологии.

Педагогика опирается на фундаментальные работы великих русских физиологов И. М. Сеченова, И. П. Павлова по вопросам первой и второй сигнальных систем, нервно-

психического развития человека, рефлекторной природы психической деятельности, развития и функционирования органов чувств и др.

Особенно большое значение для решения конкретных вопросов обучения и воспитания, разработки режимов труда и отдыха имеют **возрастная физиология** — наука об особенностях строения и функционирования организма человека, **школьная гигиена**, изучающая вопросы гигиенической организации всех видов занятий в школе.

Связь педагогики с **медициной** привела к появлению **коррекционной педагогики** как специальной отрасли педагогического знания, предметом которой является образование детей с отклонениями в развитии. Во взаимосвязи с медициной она разрабатывает систему средств, с помощью которых достигается терапевтический эффект и облегчаются процессы социализации детей, компенсирующие имеющиеся у них дефекты.

Особое значение для педагогики имеет ее связь с **психологическими науками, изучающими закономерности** развития психики человека. Необходимо понимать свойства человеческой природы, ее естественные потребности и возможности, учитывать механизмы, законы психической деятельности и развития личности, строить образование (обучение и воспитание), сообразуясь с этими законами, свойствами, потребностями, возможностями.

Педагогика пользуется психологическими методами исследования для выявления, описания, объяснения, систематизации педагогических фактов. Органическая связь педагогики с психологией проявляется и в наличии ряда пограничных наук: педагогической и возрастной психологии, психологии профессиональной педагогической деятельности, психологии управления педагогическими системами и др. Можно утверждать, что любой прикладной раздел педагогики опирается в своих исследованиях на аналогичный раздел **ПСИХОЛОГИИ**.

Наибольшее значение для педагогики имеет **возрастная и педагогическая психология**, которая изучает **закономерности психических** процессов в условиях целенаправленного **обучения и воспитания в зависимости от возраста**.

**Дифференциальная психология** изучает индивидуальные различия человека, вооружает педагогика данными, необходимыми для личностно ориентированного подхода в воспитании.

**Социальная психология**, занимаясь изучением особенностей формирования личности, включенной в различные группы, вооружает педагогика многими ценными данными и фактами для исследования проблем воспитания в коллективе и разработки методики воспитания учащихся через коллектив.

Устанавливаются все более тесные связи педагогики с **инженерной психологией**, исследующей взаимоотношения человека и **техники**. Данные этой науки помогают педагогике в научной разработке методики включения технических средств, ЭВМ, компьютеров в учебный процесс.

Связана педагогика и с **кибернетикой** — наукой об управлении сложными динамическими системами. Одним из практических результатов применения общих идеи кибернетики явилось программированное обучение. Информатика и кибернетика открывают перед педагогикой новые дополнительные возможности для исследования процессов обучения и воспитания. Используя их данные, педагогическая наука разрабатывает новые формы образовательных процессов (дистанционное обучение), совершенствует способы и механизмы управления учебно-воспитательным процессом.

Особое место в системе связей **педагогики** с **другими** науками занимают **этнографии** и **фольклористика**. Изучение народных традиций, обрядов и обычаев разных народов, памятников народного эпоса служит основой для формирования особой отрасли педагогики — **народной педагогики**. Она изучает

**использование** этих памятников **культуры** в воспитании современных школьников.

Все это свидетельствует, что педагогика, имея свой предмет и область исследования, тесно связана с рядом смежных наук. В отличие от других **дисциплин**, изучающих **отдельные** стороны **развития** человека, **происходящего** под влиянием разных факторов, педагогика занимается человеком в целом и ищет наиболее действенные пути формирования целостной человеческой личности.

Анализ связей педагогики с вышеназванными науками позволяет выделить следующие формы их взаимодополнения:

- творческое использование педагогикой основных идей, теоретических положений, обобщающих выводов других наук;
- заимствование научных методов исследования, применяемых в **других** науках (математическое моделирование, социологические опросы и др.);
- применение в **педагогике** конкретных результатов исследований, полученных в **психологии, физиологии, социологии и других** науках;
- участие педагогики в комплексных исследованиях (обучение с шести лет; лечебная педагогика и др.).

Педагогика использует материалы и данные смежных наук на основе строгого их отбора, после специальной педагогической переработки, с обязательным выявлением условий и границ применения в педагогической науке.

Таким образом, педагогика является частью общей культуры человечества. Разрабатываемые ею концепции образования, воспитания и обучения имеют научную и общекультурную ценность.

### **Тема 3. Научно-понятийный аппарат педагогики**

1. Категориальный аппарат педагогики.
2. Общие категории (образование, воспитание, обучение, развитие), их обусловленность и специфика.
3. Частные категории педагогики (цель, принципы, содержание, методы, формы).
4. Педагогическая система.
5. Педагогическое взаимодействие.
6. Педагогический процесс.
7. Педагогическая концепция.

Становление любой области научного знания, в том числе и педагогики, связано с развитием понятий, которые, с одной стороны, устанавливают связи данной области знаний с другими областями, с другой — определяют специфику данной области научного знания. Система терминов, понятий и категорий составляет категориальный (понятийный, терминологический) аппарат педагогической науки.

Среди терминов особое место занимают категории (от греч. *Kategoria* — высказывание, определение; признак) — наиболее общие и фундаментальные понятия, отражающие основные, существенные свойства, отношения и закономерности реальности определенной эпохи и определяющие характер научно-теоретического мышления.

Категориальный аппарат педагогики включает в себя термины разного уровня. Все категории в педагогике делятся, по Володару Викторовичу Краевскому, на следующие группы:

**философские категории.** В педагогике они отражают наиболее общие черты и связи, стороны и свойства действительности, помогают понять и отобразить закономерности и тенденции развития самой педагогики и той части действительности, которую она изучает.

Педагогические закономерности нельзя раскрыть, не пользуясь понятиями «сущность» и «явление», «причина и следствие», «качество и количество», «бытие и сознание», «практика», «противоречие», а также другими философскими категориями. Основная философская категория в педагогике — это «человек»;

**общенаучные понятия:** «система», «структура», «функция», «элемент», «гипотеза», «уровень», «модель», «организация» и др.;

**собственные категории педагогики:** «педагогика», «воспитание», «педагогическая деятельность», «педагогическая действительность», «педагогическое взаимодействие», «педагогическая система», «образовательный процесс», «учебная ситуация», «преподавание и учение», «урок» и т. д. Все они находятся во взаимосвязи, как и те явления действительности, которые в них отражаются.

В связи с моноаспектностью содержания педагогических категорий существуют и другие их квалификации, базирующиеся на иных основаниях. Часто в такой классификации отражается научно-педагогическая позиция ее автора.

**Любая педагогическая категория может быть рассмотрена,** определена и проанализирована **в трех аспектах:**

- 1) как явление (социальное, культурное и др.);
- 2) как процесс;
- 3) как деятельность.

Наличие этих аспектов само по себе порождает большое количество определений педагогических категорий. В рамках каждой педагогической концепции, теории, парадигмы одна и та же категория может пониматься по-разному.

Множественность смыслов, заключенных в одном термине, проследим **на примере категории «воспитание».**

Как явление «воспитание» понимают:

- в широком социальном смысле, когда речь идет о воздействии на человека всей окружающей действительности (1),
- как форму или способ человеческих отношений (воспитательные отношения, воспитывающее общение), когда один человек по отношению к другому выполняет воспитательные функции (2);
- как ценностно-смысловой диалог воспитателя и воспитанника (3).

**В качестве процесса воспитание** может пониматься:

- как изменение состояния культурного развития, становление растущего человека (1);
- как творческое саморазвитие человека (2);
- как процесс присвоения ценностей (3);
- как развитие физических, умственных и нравственных качеств человека в соответствии с требованиями жизни (4);
- как относительно социально контролируемый процесс развития человека и пр. (5).

**Как педагогическая деятельность воспитание также воспринимается неоднозначно.**

Чаще под воспитательной деятельностью подразумевают:

- целенаправленное формирование определенных качеств;
- создание специально воспитывающей среды;
- организация диалогического взаимодействия, совместного бытия (со-бытия) педагога и воспитанника;
- свободное развитие природных задатков ребенка.

Наиболее распространенной трактовки воспитательной деятельности помогают педагогу определить собственную профессиональную позицию.

В любом случае **воспитание определяется через отношение человека к миру, окружающим людям, самому себе.**

**«Обучение»** в системе педагогических категорий также определяется неоднозначно.

Его **можно рассматривать как процесс** передачи и освоения знаний, умений и навыков, способов познавательной деятельности;

**как деятельность** по подготовке школьников к жизни путем передачи им социального опыта;

**как специфический способ образования,** направленный на развитие личности посредством усвоения обучаемыми научных знаний и организации способов деятельности.

В отличие от воспитания *обучение связано главным способом с передачей и усвоением знания (информации) и освоением способов его получения и использования (умения, навыки), т. е. с функциональной подготовкой человека.*

Однако разделение обучения от воспитания весьма условно: воспитание невозможно без знания о ценностях, нормах поведения, явлениях культуры; обучение становится эффективным, если носит воспитывающий характер, т. е. обращено к человеческому качеству обучаемого. Единство обучения и воспитания в настоящее время чаще всего выражается в понятии «образование».

В буквальном смысле это «становление образа». Однако в педагогике он может пониматься по-разному. В одних случаях это идеальный образ, исторически обусловленный, более или менее зафиксированный в общественном сознании социальный эталон; в других — образ мыслей, действий человека в обществе; в-третьих — образ мира; в-четвертых - «образ человеческий», «собственно человеческое качество».

Под образование понимается становление у человека образа мира и собственного Я, формирование его человеческой сущности. Образование объединяет в себе два феномена — обучение и воспитание.

Часто понятие образование соотносят с понятием социализация.

В общем виде социализация — это процесс, включения человека в общество, благодаря присвоению, воспроизводству и творческому преобразованию социального опыта и культуры.

Каждая категория может быть однозначно определена лишь в системе других категорий: в их взаимосвязи, взаимообусловленности и соподчиненности.

Любое понятие всегда отражает существенные свойства, связи и отношения предметов и явлений. Понятие можно определить, лишь соотнеся его с другими, более широкими или родственными. Поэтому, даже заимствуя термины из смежных наук (психологии, социологии, философии), педагогика наполняет их своим специфическим содержанием.

В настоящее время в развитии категориального аппарата педагогики прослеживаются следующие тенденции:

- 1) активное заимствование понятий из философии («бытие», «пространство», «выбор», «смысл») и других отраслей научного знания («концепт», «управление», «неравновесная система»);
- 2) включение в категориальный аппарат педагогики слов, не являющиеся с строгим смысле научными терминами («встреча», «восхождение» и др.).

В этих случаях необходимо перевести слова обиходного языка в разряд научно-педагогических понятий, т. е. дать им определения с учетом объекта, предмета и задач педагогической науки. Например, Н.Е. Щуркова, выявляя педагогический смысл слова «нежность», соотносит его с системой ценностных отношений к жизни и человека, что дает ей основание утверждать «уважительно относясь к человеку как носителю и творцу жизни. Принимать категорию «нежность» как одну из ценнейших педагогических категорий, разместить эту ценность в методологической структуре как условие гуманистического воспитания, а в реальной совместной деятельности с детьми — как общее условие взаимодействия с другими людьми».

3) новое осмысление традиционных педагогических понятий, прежде всего фундаментальных категорий («воспитание», «обучение», «образовательный процесс» и др.).

В рамках гуманитарной парадигмы педагогическое взаимодействие рассматривается не просто как система совместной деятельности, общения и отношений педагогов и воспитанников (как это принято в классической парадигме), а как их совместное бытие (существование), совместный поиск ими смыслов явлений мира, смысла жизни.

- 4) множественность смыслов, которыми наделяется каждое педагогическое понятие.

Последняя тенденция требует не только хорошей ориентации в современных научно-педагогических концепциях, но и становление у педагога толерантного отношения к иной научной точке зрения, иному типу педагогической деятельности, обусловленному тем или иным пониманием педагогических категорий.

Существует несколько правил принятых для использования научно-педагогических терминов.

1. Нельзя допускать неопределенности в понимании терминов в рамках одной научной работы. Однажды приняв одну из трактовок той или иной категории в явном виде, т. е. оговорив это в тексте, необходимо в дальнейшем строго ее придерживаться.
2. Необходимо помнить о том, что понятие может менять свой смысл в зависимости от контекста, от языковых конструкций, в рамках которых оно используется. Поэтому при изложении результатов исследования или при выступлении по какой-либо педагогической проблеме следует поддерживаться научного стиля.
3. В рамках одной научной работы (выступления) недопустимы редукция (сужение, сведение к более простому понятию) и расширение смыслового поля термина. Например, если речь идет о воспитании как о феномене социокультурной реальности, нельзя использовать этот термин в узком педагогическом смысле, понимая под ним формирование определенного качества, - такие случаи должны оговариваться особо.

По характеру используемых терминов и их содержательной трактовке (определениям) можно выявить характер той педагогической парадигмы, теории, концепции, в рамках которой они используются, а также увидеть научную позицию того или иного исследователя.

Терминологическая однозначность требует различать понятия, которые в обыденной речи считаются синонимами. В данном учебнике Борытко Николая Михайловича «Педагогика» примером такого различения могут служить следующие понятия:

ученик — ребенок как участник образовательного процесса (наряду с учителями, родителями);

обучающийся — правовой статус ребенка (термин, принятый в законодательстве об образовании);

учащийся — ребенок как субъект учения (или учебной деятельности);

обучаемый — ребенок как объект педагогических воздействий учителя (преподавательской деятельности).

Как видно, в каждом из терминов отражена особая позиция, которую ребенок (ученик) занимает в образовательном процессе.

Четкое и корректное построение категориального аппарата с учетом разных его уровней позволяет сделать педагогическую концепцию более стройной, логичной, доступной для понимания.

## **Лекция №4. Личность как объект и субъект воспитания.**

2. Биологическое и социальное в развитии человека и формировании его личности.
3. Движущие силы и основные закономерности развития личности.

Одной из сложных и ключевых проблем педагогической теории и практики является проблема личности, ее развития, формирования и социализации. Данная проблема имеет различные аспекты, поэтому рассматривается многими науками: философией, социологией, физиологией, анатомией, психологией и др.

Педагогика изучает и выявляет наиболее эффективные **условия** для развития, формирования и социализации личности в процессе обучения и воспитания.

Но прежде чем рассматривать личность и условия, обратимся к основным понятиям по теме. Такими понятиями являются **человек, личность, индивид, индивидуальность.**

Какой смысл, вкладывается в каждое из них?

**Человек** — то живое существо, обладающее даром мышления и речи, способностью создавать орудия и пользоваться ими в процессе труда, **представляющее** собой единство физического и духовного, природного и социального, наследственного и приобретенного.

А кого мы можем считать личностью, индивидом? Что такое индивидуальность?

**Личностью** принято считать человеческий индивид как продукт общественного развития, субъект труда, общения и познания, детерминированный конкретно-историческими условиями жизни общества. По мнению выдающегося психолога Л. Н. Леонтьева, личность есть относительно поздний продукт общественно-исторического и онтогенетического развития человека.

Понятие **индивид** предполагает лишь принадлежность к человеческому роду и не включает конкретных социальных или психологических характеристик. **Тогда как понятие индивидуальность** обозначает совокупность **унаследованных** и выработанных в процессе онтогенеза физических и психических особенностей, отличающих данного индивида от всех **остальных**. Проявляется индивидуальность в чертах характера и темперамента, в эмоциональной, интеллектуальной и волевой сферах, в интересах, потребностях и способностях человека.

Сопоставляя понятия «человек», «индивид», «личность», «индивидуальность», ученые утверждают, что индивидом — рождаются, личностью — становятся, индивидуальность — отстаивают.

Следует также различать утвердившиеся в философии, психологии, педагогике понятия **развитие, формирование и социализация личности**.

Что же понимают под развитием?

Прежде всего, следует отметить, что **развитие** — это универсальное общее свойство природы, общества и человека. В природе происходит постепенное и скачкообразное развитие, в обществе — эволюционное и революционное развитие. Развитие свойственно и человеку: выделяют филогенез (историческое развитие человека) и онтогенез (развитие от рождения до смерти индивида).

В философской, психологической, педагогической литературе даются разные дефиниции лому понятию. В «Философской энциклопедии» развитие определяется как высший тип движения, изменения материи и сознания, переход от одного качественного состояния к другому, от старого к новому.

В психологии термин «развитие» традиционно употребляется тогда, когда речь идет о каком-либо изменении — прогрессивном (усложнение структуры) или регрессивном (упрощение структуры). Например, развитие памяти, внимания, чувственной сферы и др.

В педагогике под развитием подразумевают количественно-качественные изменения личности от одной возрастной ступени к другой.

Таким образом, **развитие** — это процесс количественных и качественных изменений в организме, психике, интеллектуальной и духовной сфере человека, обусловленный влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых факторов.

В течение жизни человека происходит его **биологическое** и **социальное** развитие.

**Биологическое развитие** связано с морфологическими (рост, вес, объем); биохимическими (состав крови, костей, мышцы); физиологическими (пищеварение, кровообращение, половое развитие и созревание) изменениями.

**Социальное развитие** связано с психическими (совершенствование памяти, мышления, воли, характера); духовными (нравственное становление, изменение сознания); интеллектуальными (углубление и расширение знаний, интеллектуальный рост) изменениями.

Развитие человека (биологическое, социальное) — это сложный, длительный, противоречивый процесс, детерминированный множеством факторов, лежащих как в окружающей человека социальной среде, так и в нем самом. Показателями развития личности являются качественные изменения в сознании, поведении, деятельности, отношении человека к миру. Результат развития — становление человека как биологического вида и социального существа.

Обычно если происходит морфологическое, физиологическое, психическое изменение, то употребляется термин **развитие**, если нравственное, духовное — термин **формирование**.

Таким образом, человек, появляясь на свет существом почти исключительно биологическим, в процессе развития превращается в существо социальное, в личность как субъект отношений и общественной деятельности. При этом развитие не сводится к простому накоплению количественных изменений и прямолинейному поступательному движению от низшего уровня организации к высшему. Характерная особенность этого процесса — диалектический переход количественных изменений в качественные преобразования физических, психических и духовных характеристик личности.

Представители различных философских течений по-разному объясняют процесс развития личности. Существуют **три концепции** (биологическая, социологическая, биосоциальная) соотношения биологического и социального в развитии человека и формировании его как личности.

Представители **биологической концепции**, считая личность сугубо природным существом, все поведение человека объясняют действием присущих ему от рождения потребностей, влечений и инстинктов (З. Фрейд и др.). Их взгляды сводятся к следующему:

- человек — сугубо природное существо;
- духовные свойства личности имеют биологическую основу;
- развитие и поведение определяется врожденными потребностями, влечениями и инстинктами, а также внешними требованиями, к которым человек вынужден приспосабливаться;
- воспитание способно лишь ускорить или затормозить процесс естественного развития.

Представители **социологической концепции** считают:

- человек рождается как существо биологическое, однако в процессе жизнедеятельности постепенно социализируется под влиянием среды, прежде всего тех социальных групп, с которыми он общается, которые составляют его ближайшее окружение; среда является определяющим фактором формирования личности;
- воспитание призвано корректировать характер влияния среды;
- чем ниже по уровню развития личность, тем ярче и резче проявляются у нее биологические черты, прежде всего инстинкты обладания, разрушения, подовые и т. п.

Представители **биосоциальной концепции** считают:

- человек — существо и биологическое и социальное;
- психические процессы (ощущение, восприятие, мышление и др.) имеют биологическую природу;
- направленность, интересы, способности личности формируются как явления социальные в результате объективных и специально организованных воздействий социальной среды.

**Отечественная педагогическая наука** рассматривает личность как единое целое, в котором биологическое неотделимо от социального. Биологическое и социальное не два параллельных и независимых друг от друга фактора. Они воздействуют на человека одновременно и комплексно, причем интенсивность и качество их воздействий неодинаковы на разных этапах развития человека, в разных ситуациях и видах общения с другими людьми, и зависит это от многих обстоятельств. Так, смелость, когда побуждается желанием привлечь к себе внимание, может доходить до безрассудства. Важно видеть степень выраженности качества. Послушание, например, может быть показателем пассивного исполнения требований, безразличия; чрезмерная вежливость — граничить с подхалимством, а непоседливость — свидетельствовать о живости интереса, быстроте переключения внимания и др.

На основе различных концепций развития личности формируются педагогические теории, в которых разрабатываются методы, средства и формы воспитания и обучения.

В последнее время в педагогике, кроме понятий **развитие, формирование** личности, широкое распространение получило понятие **социализация личности**. Под **социализацией** понимают **взаимодействие человека с обществом, в процессе которого происходит интеграция личности в социальную среду, приспособление (адаптация) к ней**.

**Социализацию** определяют также как *усвоение человеком ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих в данное время данному обществу, социальной общности, группе, и воспроизводство им социальных связей и социального опыта*. Социализация длится на протяжении всей жизни и происходит в условиях как стихийного, так и целенаправленного взаимодействия человека со средой. Сознательно контролируемая социализация осуществляется в процессе воспитания. Воспитание упорядочивает поток идущих на личность влияний и создает условия для ускорения социализации.

2. Движущими силами развития личности являются противоречия, внутренне присущие этому процессу. **Противоречия** — это столкнувшиеся в конфликте противоположные начала.

Выделяют *внутренние* и *внешние*, *общие* и *индивидуальные* противоречия.

*Внутренние противоречия* возникают на почве несогласия с собой и выражаются в индивидуальных побуждениях человека. Например, **противоречие** между возрастающими требованиями человека к себе, своему организму и тем потенциалом, которым человек располагает.

*Внешние противоречия* стимулируются силами извне, отношениями человека с другими людьми, обществом, природой. Например, противоречие между требованием, предъявляемым учебным заведением, и желанием учащегося.

*Общие (универсальные) противоречия* обуславливают развитие каждого человека и всех людей. Например, **противоречия** между материальными и духовными потребностями и реальными возможностями их удовлетворения, возникающими в результате воздействия объективных факторов.

*Индивидуальные противоречия* характерны для отдельно взятого человека.

Разрешение противоречий происходит через более высокие уровни деятельности. Потребность удовлетворяется, противоречие снимается. В результате человек переходит на более высокую ступень своего развития. Но удовлетворенная потребность рождает новую потребность, более высокого порядка. Одно противоречие сменяется другим, и развитие продолжается.

Изучая развитие человека, **исследователи** установили ряд важных зависимостей, выражающих закономерные связи между процессом развития и его результатами, с одной стороны, и причинами, влияющими на них, — с другой. К числу основных относятся следующие **закономерности**:

1. развитие человека детерминировано внутренними и внешними условиями;
  - развитие человека обусловлено мерой **его** собственной активности, направленной на самосовершенствование, участие в деятельности и общении;
  - развитие человека детерминировано типом ведущей деятельности;
  - развитие человека зависит от содержания и мотивов деятельности, в которой он участвует;
  - развитие человека обусловлено взаимодействием многих факторов: наследственности, среды (социальной, биогенной, абиогенной), воспитания (многих видов направленного воздействия общества на формирование личности), собственной практической деятельности человека. *Эти факторы действуют не порознь, а вместе на сложную структуру развития личности* (Б. Г. Ананьев).

Рассмотрим более подробно влияние различных факторов на формирование личности.

## **Лекция №5. Факторы, влияющие на формирование личности.**

1. Внутренние факторы: активность, порождаемая противоречиями, интересами и др. мотивами.
2. Внешние факторы: среда, воспитание.
3. Социальные факторы (среда, воспитание).

4. Дискуссия о приоритетном значении биологических и социальных факторах.
5. Факторы, оказывающие влияние на формирование и развитие личности: наследственность, среда, воспитание.
6. Условия развития личности: деятельность, коллективная деятельность, самовоспитание, общение.

На **формирование** человеческой личности оказывают влияние *внешние и внутренние, биологические и социальные факторы*. **Фактор** (от лат. *factor* — делающий, производящий) — движущая сила, причина какого-либо процесса, явления (С. И. Ожегов).

К *внутренним факторам* относится собственная активность личности, порождаемая противоречиями, интересами и другими мотивами, реализуемая в самовоспитании, а также в деятельности и общении.

К *внешним факторам* относятся макросреда, мезо- и микросреда природная и социальная, воспитание в широком и узком социальном и педагогическом смысле.

Среда и **воспитание** — это *социальные факторы*, тогда как **наследственность** — *биологический фактор*.

Издавна ведутся дискуссии среди философов, социологов, психологов и педагогов о соотношении биологических и социальных факторов, о приоритетном значении тех или иных в развитии личности человека.

Одни утверждают, что человек, его сознание, способности, интересы и потребности определяются наследственностью (Э. Горндайк, Д. Дьюи, А. Кобе и др.). Представители этого направления возводят наследственные факторы (биологические) в абсолют и отрицают роль среды и воспитания (социальные факторы) в развитии личности. Они ошибочно переносят достижения биологической науки о наследственности растений и животных на человеческий организм. Речь идет о признании врожденных способностей.

Другие ученые считают, что развитие целиком зависит от влияния среды и воспитания (Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, К. А. Гельвеций и др.) Они отрицают генетическую предрасположенность человека и утверждают, что ребенок от рождения — «чистая доска, на которой можно все написать», т. е. развитие зависит от воспитания и среды.

Некоторые ученые (Д. Дидро) полагают, что развитие определяется равным сочетанием влияния наследственности, среды и воспитания.

К. Д. Ушинский утверждал, что личностью человек становится не только под влиянием наследственности, среды и воспитания, но и в результате собственной деятельности, обеспечивающей формирование и совершенствование личностных качеств. Человек — не только продукт наследственности и обстоятельств, в которых проходит его жизнь, но и активный участник **изменения**, улучшения **обстоятельств**. Изменяя **обстоятельства**, человек изменяет и самого себя.

Рассмотрим более подробно сущностную сторону влияния ведущих факторов на развитие и формирование личности.

Некоторые авторы, как отмечено выше, определяющую роль отводят **биологическому фактору** — наследственности. **Наследственность** — *свойство организмов передавать от родителей к детям определенные качества и особенности*. Наследственность обусловлена *генами* (в переводе с греческого «ген» означает «рождающий»). Научкой доказано, что свойства организма зашифрованы в своеобразном генном коде, хранящем и передающем всю информацию о свойствах организма. Генетика расшифровала наследственную программу развития человека. Установлено, что именно наследственностью обусловлено то общее, что делает человека человеком, и то отличное, что делает людей столь непохожими друг на друга.

Что же человек наследует?

По наследству от родителей к детям передаются:

- *анатомо-физиологическая структура*, отражающая видовые признаки индивида как представителя человеческого рода (*Homo sapiens*): задатки речи, прямохождения, мышления, трудовой деятельности;

- *физические особенности*: внешние расовые признаки, особенности телосложения, конституции, черты лица, цвет волос, глаз, кожи;
- 1. *физиологические особенности*: обмен веществ, артериальное давление и группа крови, резус-фактор, стадии созревания организма;
- *особенности нервной системы*: строение коры головного мозга и его периферических аппаратов (зрительного, слухового, обонятельного и др.), особенности нервных процессов, обуславливающие характер и определенный тип высшей нервной деятельности;
- *аномалии в развитии организма*: дальтонизм (цветовая слепота), «заячья губа», «волчья пасть»;
- *предрасположенность к некоторым заболеваниям наследственного характера*: гемофилия (болезнь крови), сахарный диабет, шизофрения, эндокринные расстройства (карликовость и др.).

Необходимо отличать *врожденные особенности* человека, связанные с изменением генотипа, от *приобретенных*, которые явились следствием неблагоприятных при жизни условий. Например, осложнений после болезни, физических травм или недосмотра при развитии ребенка, нарушения режима питания, труда, закаливания организма и т. д. Отклонение или изменение психики может наступать в результате субъективных факторов: испуга, сильных нервных потрясений, пьянства и аморальных поступков родителей, других отрицательных явлений. *Приобретенные изменения не наследуются*. Если не изменен генотип, то *не наследуются также некоторые врожденные индивидуальные особенности человека, связанные с его утробным развитием*. К ним относятся многие аномалии, вызываемые такими причинами, как интоксикация, облучение, влияние алкоголя, родовые травмы и пр.

Чрезвычайно важен вопрос, наследуются ли *интеллектуальные, специальные и моральные качества*? А также что наследуют дети — *готовые способности к определенному виду деятельности или только задатки*?

Установлено, что наследуются только *задачи*. *Задатки* — это *индивидуально-физиологические особенности организма, являющиеся предпосылками развития способностей*. Задатки обеспечивают предрасположенность к той или иной деятельности.

Различают задатки двух видов:

- *общечеловеческие* (строение мозга, центральной нервной системы, рецепторов);
- *индивидуальные* (типологические свойства нервной системы, от которых зависит скорость образования временных связей, их прочность, сила сосредоточенного внимания, умственная работоспособность; индивидуальные особенности строения анализаторов, отдельных областей коры головного мозга, органов и др.).

*Способности* — *индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определенного рода деятельности*. Способности не сводятся к знаниям, умениям и навыкам. Они обнаруживаются в быстроте, глубине и прочности овладения способами и приемами деятельности. Высокий уровень развития способностей — *талант, гениальность*.

Некоторые ученые придерживаются концепции врожденных способностей (С. Берт, Х. Айзенк и др.). Большинство отечественных специалистов — физиологов, психологов, педагогов — рассматривают способности как *прижизненные образования, формирующиеся в процессе деятельности и в результате воспитания*. Наследуются не способности, а **только** задатки.

Унаследованные человеком задатки **могут быть** или реализованными, или нет. Будучи индивидуально-природной основой способностей, задатки являются важным, но недостаточным условием их развития. *При отсутствии соответствующих внешних условий и адекватной деятельности способности могут не развиться даже при наличии благоприятных задатков*. Отсутствие ранних достижений может свидетельствовать не

об отсутствии способностей, а скорее о **неадекватной** имеющимся задаткам организации деятельности и воспитания.

Особенно острые дискуссии вызывает вопрос о *наследовании способностей к интеллектуальной (познавательной, учебной) деятельности*.

Одни ученые считают, что все люди получают от природы высокие потенциальные возможности для развития своих умственных и познавательных сил и способны практически к неограниченному духовному развитию. Имеющиеся различия в типах высшей нервной деятельности изменяют лишь протекание мыслительных процессов, но не определяют качества и уровня самой интеллектуальной деятельности. Они не согласны с мнением, что уровень интеллекта передается **от** родителей к детям. Вместе с тем эти ученые признают, что наследственность может неблагоприятно влиять на развитие интеллектуальных способностей. Отрицательные предрасположения создают клетки **головного** мозга у детей алкоголиков, нарушенные **генетические** структуры у наркоманов, некоторые **наследственные** психические заболевания.

Другая группа ученых считает доказанным фактом наличие интеллектуального неравенства людей. Причиной неравенства признают биологическую **наследственность**. Отсюда вывод: интеллектуальные способности остаются неизменными и постоянными.

Понимание процесса наследования интеллектуальных задатков очень важно, так как **предопределяет практические пути** воспитания и обучения людей. Современная педагогика акцентирует внимание не на выявлении различий и приспособлении к ним воспитания, а на создании условий для развития имеющихся у каждого человека задатков.

Важным является вопрос о *наследовании специальных задатков и моральных качеств*. *Специальными* называются задатки к определенному виду деятельности. К специальным задаткам относятся музыкальные, художественные, математические, лингвистические, спортивные и др. Установлено, что люди, **обладающие специальными** задатками, достигают более высоких результатов, продвигаются более быстрыми темпами в соответствующей области деятельности. Специальные задачи могут проявляться уже в раннем возрасте, если созданы необходимые условия.

Специальные задатки наследуются. В истории человечества встречалось немало потомственных дарований. Известно, например, что у И. С. **Баха** в пяти поколениях его предков насчитывалось 18 известных музыкантов. Много талантливых людей было в роду Ч. Дарвина.

Особенно значимым является вопрос о *наследовании нравственных качеств и психики*. Долгое время **господствовало утверждение, что психические** качества не наследуются, а приобретаются в процессе **взаимодействия организма** с внешней средой. Социальная **сущность личности**, ее **нравственные** качества формируются только прижизненно.

Считалось, что человек не рождается ни злым, ни добрым, ни скупым, ни щедрым, ни злодеем или преступником. Дети не наследуют моральных качеств своих родителей, в генетических программах человека не заложена информация о социальном поведении. Каким станет человек, зависит от среды и воспитания.

В то же время такие видные ученые, как М. Монтессори, К. Лоренц, Э. Фромм, утверждают, что моральные качества человека биологически обусловлены. От поколения к поколению передаются нравственные качества, поведение, привычки и даже поступки — как положительные, **так** и отрицательные («яблоко от яблони недалеко падает»). Основанием для таких выводов служат данные, полученные при изучении поведения человека и животных. Согласно учению И. П. Павлова и животным, и человеку присущи инстинкты и рефлексы, которые наследуются. Поведение не только животных, но и человека в ряде случаев является **инстинктивным**, рефлекторным, основывающимся не на высшем сознании, а на

простейших биологических рефлексах. Значит, моральные качества, поведение может наследоваться.

Вопрос этот очень сложный, ответственный. В последнее время позицию о генной обусловленности нравственности и социального поведения человека занимают отечественные ученые (П. К. Анохин, Н. М. Амосов и др.).

Кроме наследственности, определяющим фактором развития личности является среда. *Среда — это реальная действительность, в условиях которой происходит развитие человека.* На формирование личности влияет *географическая, национальная, школьная, семейная, социальная* среда. В понятие «социальная среда» входят такие характеристики, как **общественный** строй, система производственных отношений, материальные условия жизни, характер протекания производственных и социальных процессов и др.

Дискуссионным остается вопрос о том, среда или наследственность оказывает большее влияние на развитие человека. Французский философ К. А. Гельвеций считал, что все люди от рождения обладают одинаковым потенциалом для умственного и нравственного развития, а различия в психических особенностях объясняются исключительно влиянием среды и воспитательными воздействиями. Среда понимается в этом случае метафизически, она фатально предопределяет судьбу человека. Человек рассматривается как пассивный объект влияния среды.

Таким образом, всеми учеными признается влияние среды на формирование человека. Не совпадают лишь их взгляды на оценку степени влияния среды на формирование личности. Это связано с тем, что абстрактной **среды не существует. Есть конкретный общественный строй, конкретное** ближнее и дальнее окружение человека, конкретные условия жизни. Понятно, **что человек достигает более высокого уровня развития в той среде, где созданы благоприятные условия.**

Важным фактором, влияющим на развитие человека, является общение. *Общение — это одна из универсальных форм активности личности (наряду с познанием, трудом, игрой), проявляющаяся в установлении и развитии контактов между людьми, в формировании межличностных отношений.*

Человек **становится** личностью только в **общении**, взаимодействии с другими людьми. Вне человеческого общества духовное, социальное, психическое развитие происходить не может. Взаимодействие человека с обществом, как известно, называется **социализацией.**

Социализация личности есть объективное явление, наблюдаемое в жизни каждого человека, когда он приступает к самостоятельной жизни в обществе. Как и любое общественное явление, социализация многоаспектна и поэтому изучается многими науками: социологией, культурологией, этнографией, историей, психологией, педагогикой и др.

Кроме, перечисленных выше, важным фактором, оказывающим влияние на формирование личности, является **воспитание.** Воспитание в широком социальном смысле нередко отождествляют с социализацией. Хотя логику их отношений можно было бы охарактеризовать как *отношение целого к частному.* **Социализация представляет собой процесс социального развития человека в результате стихийных и организованных воздействий всей совокупности факторов общественного бытия.**

**Воспитание** большинством исследователей рассматривается как *один из факторов развития человека, представляющий собой систему целенаправленных формирующих влияний, взаимодействий и взаимоотношений, осуществляемых в различных сферах социальной бытия.*

**Воспитание** — это процесс целенаправленной и сознательно контролируемой социализации (семейное, религиозное, школьное воспитание), оно выступает своеобразным механизмом управления процессами социализации.

Воспитание позволяет преодолеть или ослабить последствия отрицательных влияний на социализацию, придать ей гуманистическую **ориентацию, привлечь научный**

потенциал для **прогнозирования** и конструирования педагогической **стратегии и тактики**. Социальная среда может воздействовать **непреднамеренно**, стихийно, воспитатель же целенаправленно руководит развитием в условиях специально организованной *воспитательной системы*.

Развитие личности возможно только в **деятельности**. В процессе жизни человек постоянно участвует в самых разнообразных видах деятельности: игровой, учебной, познавательной, трудовой, общественной, политической, художественной, творческой, спортивной и др.

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

4. обеспечивает создание материальных условий жизни человека;
- способствует удовлетворению естественных человеческих потребностей;
- содействует познанию и преобразованию окружающего мира;
- является фактором развития духовного мира человека, формой и условием реализации его культурных потребностей;
- дает возможность человеку реализовать свои личностный потенциал, достичь жизненных целей;
- создает условия для самореализации человека в системе общественных отношений.

Следует иметь в виду, что развитие личности при одинаковых внешних условиях во многом зависит от ее собственных усилий, от той энергии и работоспособности, которые она проявляет в различных видах деятельности.

На развитие личности большое влияние оказывает **коллективная деятельность**. Ученые признают, что, с одной стороны, при определенных условиях коллектив нивелирует личность, а с другой стороны, развитие и проявление индивидуальности возможно только в коллективе. Коллективная деятельность способствует проявлению творческого потенциала личности, незаменима роль коллектива в формировании идейно-нравственной ориентации личности, ее гражданской позиции, в эмоциональном развитии.

В развитии личности велика роль **самовоспитания**. Самовоспитание начинается с осознания и принятия объективной цели как субъективного, желательного мотива своей деятельности. Субъективная постановка определенной цели поведения или деятельности порождает сознательное напряжение воли, определение плана **деятельности**. **Осуществление** этой цели обеспечивает развитие личности.

Таким образом, процесс и результаты человеческого развития детерминируются разнообразными факторами — как биологическими, так и социальными. Факторы развития и формирования личности действуют не изолированно, а в комплексе. При разных обстоятельствах различные факторы могут оказывать большее или меньшее влияние на развитие личности. Как считает большинство авторов, в системе факторов если не решающая, то ведущая роль принадлежит воспитанию.

## **Лекция №6. Сущность образования как педагогическая категория.**

2. Образование, его сущность.
1. Педагогический (образовательный) процесс.
2. Педагогическое взаимодействие.
3. Образованность личности.
4. Образование как система.
5. Образование как педагогическая категория.

**Под образованием понимают процесс физического и духовного формирования личности, сознательно ориентированный на исторически обусловленные идеальные образы, зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны**

(спартанский воин, добродетельный христианин, энергичный предприниматель, всесторонне развитая личность, разносторонне развитая личность). **В педагогическом контексте образование обозначает те стороны формирования личности, в которых выражаются мировоззрение, нравственный облик, эстетический вкус, волевые и физические качества.**

Образование изучается не только педагогикой, но и рядом других наук. Однако подходы к определению содержания и объема понятия «образование» не выходят из сферы предметов данных наук.

Так, философия исследует, прежде всего, цели и общее **предназначение** образования, социология — способность **личности** адаптироваться к социальной **среде**, психология — психологические аспекты педагогического процесса, экономика — качество подготовки трудовых резервов, инфраструктуру образования. Изыскания этих и других наук имеют большое значение для понимания сущности образования и формирования представления об этом явлении. Образование понимается и описывается как *уровень, процесс, деятельность, институт, система.*

Ни для одной из наук, кроме педагогики, образование не является центральной категорией. Для педагогической науки образование как реальный целостный педагогический (образовательный) процесс, целенаправленно организуемый обществом (целенаправленная составляющая образования), **является предметом ее исследования.**

**2. Педагогический (образовательный) процесс** — это движение от целей образования к его результатам. Любой процесс — это последовательная смена одного состояния другим. **В педагогической действительности** эта последовательная смена является результатом педагогического взаимодействия участников педагогического (образовательного) процесса. Таким образом, образование как процесс есть специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников в ходе реализации содержания образования. Этот процесс целеустремлен как на удовлетворение потребностей общества в формировании личности с социально одобряемыми качествами, так и на удовлетворение самой личности в ее развитии и саморазвитии.

3. Важно подчеркнуть, что **сущностной** характеристикой педагогического (образовательного) процесса "является именно взаимодействие его участников, а не воздействие педагогов на воспитанников. Педагогическое взаимодействие — преднамеренный контакт (разной продолжительности по времени) педагогов и воспитанников, результатом которого являются взаимные изменения в поведении, деятельности и отношениях.

Педагогическое взаимодействие реализуется при условии:

- целенаправленного педагогического влияния;
- активного восприятия и усвоения воспитанником разнообразных форм социокультурного опыта.

Активность воспитанника проявляется в непосредственных и опосредованных ответных влияниях на педагога и на самого себя.

**4. Образование понимается не только как процесс, но и как результат этого процесса, выраженный в различных уровнях образованности личности.**

**Образованность личности** — это характеристика, показатель определенного уровня усвоения личностью систематизированных знаний и связанных с ними способов практической и познавательной деятельности.

5. Однако не всякий знающий и умеющий человек может быть признан образованным. Если рассматривать образование как результат придания человеку «образа», то оно может быть представлено как часть общечеловеческой культуры. *А культурным человек становится в процессе образования только при условии формирования своего нравственного облика.* Это воспитательная функция образования.

На основе знаний о законах развития природы и общества, сферы материального производства и духовной культуры личность формирует определенные взгляды и

убеждения, мировоззрение и нравственно-волевые качества. Таким образом, между образованием и воспитанием существует тесная связь.

Воспитание понимается как сугубо педагогический (образовательный) процесс, осуществляемый в условиях учебно-воспитательных учреждений и организаций. Однако это лишь одна его сторона — профессионально-деятельностная. Воспитание в широком смысле — это вечная категория общественной жизни. Характер общественно-исторических отношений отражается в содержании и направленности воспитания, влияет на формы его организации.

Основной путь получения образования — *обучение*. Обучение, являясь частью воспитания, направлено на развитие, прежде всего, интеллектуальной сферы личности посредством организации усвоения обучающимися научных знаний и способов деятельности в ситуации регламентированности педагогического (образовательного) процесса. Обучение регламентируется нормативными предписаниями и в содержательном, и в организационном отношениях.

Таким образом, **как социальное явление, составляющее предмет педагогической науки, образование** — это относительно самостоятельная система, функцией которой является обучение и воспитание членов общества, ориентированные на овладение личностью определенными знаниями (прежде всего научными), идейно-нравственными ценностями, умениями, навыками, нормами поведения, содержание которых определяется социально-экономическим и политическим строем конкретного общества и уровнем его материально-технического развития (В. А. Сластенин).

**6. Образование как педагогическая категория** (категория — научное понятие, выражающее наиболее общие свойства и связи явлений действительности) **обладает рядом свойств.** Рассмотрим некоторые из них.

- **Целенаправленность образования.**

Образование служит цели передачи от старших поколений младшим накопленного человечеством культуры и опыта; созданию условий для их личностного развития и подготовки к выполнению определенных социальных ролей в обществе, в результате чего достигается определенный уровень в освоении знаний, умений, навыков, опыта деятельности и отношений. Основными целевыми компонентами понятия образования являются усвоение и использование духовного наследия, развитие творческих возможностей личности, установка человека на позитивное созидание.

**1. Историчность образования.**

Само понятие «образование» по своему характеру исторично. Так, в XIX в. оно целиком соответствовало буквальному смыслу термина (нем. Bildung) и означало «формирование образа (духовного или телесного)». В этом значении ввел его в научный оборот великий швейцарский педагог И. Г. Песталоцци (1746—1827), а в русскую литературу — известный просветитель Н. И. Новиков (1744—1818). Система образования, прежде чем она сложилась в ее современном виде, прошла долгий и сложный путь исторического развития. В разных странах во все времена содержание и характер образования определялись требованиями общественного производства, развития экономики, состоянием и потребностями научно-технического прогресса, духовной культуры, развитием педагогической теории и практики. При определяющем значении влияния материального производства и духовно-нравственной жизни общества на систему образования она сама оказывает сильное воздействие на социально-культурное развитие стран и народов.

**2. Функциональность образования.**

Образование как социальный институт решает ряд важных задач:

4. передача (трансляция) знаний от поколения к поколению;
- распространение культуры;
- генерирование и хранение культуры общества;
- социализация личности, особенно молодежи, и ее интеграция в общество;
- определение статуса личности;

- социальный отбор (селекция), дифференциация членов общества, благодаря чему обеспечивается воспроизводство и изменение социальной структуры общества, индивидуальная мобильность;
- обеспечение профессиональной ориентации и профессионального отбора молодежи;
- создание базы знаний для последующего непрерывного образования;
- социокультурные инновации, разработки и создание новых идей и теорий, открытий и изобретений;
- социальный контроль.

С педагогической позиции важно понимание двух основных функций образования: прагматической и культурно-гуманистической.

*Прагматическая функция* состоит в создании условий для реализации потребностей людей в знаниях, которые являются необходимыми для обеспечения их жизнедеятельности.

*Культурно-гуманистическая функция* состоит в развитии духовных сил, способностей и умений, позволяющих человеку достойно разрешать разнообразные по степени сложности, жизненные проблемы.

#### **4. Целостность образования.**

Образованию присуще внутреннее единство всех его компонентов при их относительной автономности.

Существуют различные подходы к проблеме целостности образовательного процесса. Есть точка зрения, согласно которой целостность процесса образования состоит в единстве обучения и воспитания. Целостный образовательный процесс сводится в этом случае к воспитывающему обучению, реализации в педагогической деятельности образовательных и воспитательных функций.

Другая точка зрения базируется на понимании целостности не только как единства обучения и воспитания, но воспитания как единства направлений воспитательного процесса (умственного, нравственного, эстетического, физического и др.).

Целостность образовательного процесса прослеживается и в характере взаимодействия воспитателей и воспитанников; в единстве отношении педагогов и воспитанников; воспитанников между собой; в единстве «алгоритмов управления» и «алгоритмов функционирования»; в специально регулируемом взаимодействии на основе личностных отношении.

Ряд ученых сводит образовательный процесс к педагогической деятельности. С этих позиций сто целостность представляется как единство компонентов деятельности педагога; диагностики, планирования, организации, регулирования, контроля и оценки результатов педагогического процесса.

#### **5. Системность образования.**

Рассмотрение педагогического (образовательного) процесса как целостного важно только с позиций системного подхода. Система - упорядоченная совокупность компонентов, объединенных общей целью функционирования и образующих некоторое целостное явление. **Под педагогической системой понимается** множество взаимосвязанных структурных компонентов, объединенных единой образовательной целью развития личности и функционирующих в целостном образовательном процессе. *Структурными компонентами образовательной системы являются цель образования, педагог, воспитанник, содержание образования, средства образования.* Данная система характеризуется как большая, сложная, выражаемая бесконечным разнообразием состояний, поведения и связей.

#### **6. Процессуальность образования.**

Процессуальность образования — сменяемость одного состояния другим, движение от целей образования к его результатам посредством педагогического взаимодействия участников образовательного процесса. **В индивидуально личностном аспекте образование**

**как процесс** представляет собой **освоение** человеком в условиях образовательного учреждения либо посредством самообразования **системы знаний, умений и навыков, опыта познавательной и практической деятельности, ценностных ориентаций и отношений.**

#### **7. Диалектичность образования.**

Понятие «**образование**» находится в диалектическом движении. Оно изменяется, развивается и совершенствуется в историческом и социальном плане. Это свойство образования можно проиллюстрировать, разнообразием подходов к определению данного понятия. Под образованием понимаем процесс и результат усвоения систематизированных знаний и способов познавательной деятельности. К образованию относят и формирование мировоззрения.

В Законе Российской Федерации «Об образовании» под образованием понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов).

#### **8. Непрерывность образования.**

На непрерывный характер образования личности на протяжении всей жизни человека указывает тот факт, что процесс становления личности сознательно и подсознательно происходит непрерывно при обучении в учебных заведениях различных **ступеней**, самообразовании, на работе, в общении с родителями и сверстниками. Это обстоятельство обуславливает необходимость создания условий для реализации образовательных потребностей личности на всех **возрастных** этапах.

### **Тема 7. Генезис образования как социального явления.**

1. Характеристика архаичного типа образования в доклассовом обществе.
2. Наличие семейного, государственных, храмовых и др. форм общественного воспитания в рабовладельческом обществе.
3. Развитие системы образования в Средние века.
4. Характер образования в докапиталистическую эпоху.
5. Изменения образования с утверждением крупного машинного производства.
6. Характеристика школьного образования во второй половине XX века.
7. Основные проблемы образования в России XXI в.

Система образования представляет собой важнейший социальный институт, однако прежде чем она сложилась в ее современном виде, был пройден долгий и сложный путь исторического развития. Сложный и многогранный генезис образования как важнейшей сферы духовной культуры общества представляет огромный интерес для понимания современного состояния образования.

Образование стало особой сферой деятельности с того момента, как процесс передачи знаний и социального опыта выделился из других видов жизнедеятельности общества и стал делом лиц, специально занимающихся обучением и воспитанием. Таким образом, образование возникает вместе с обществом, с развитием труда, мышления, языка.

Процессы социализации подрастающих поколений у первобытных народов значительно отличаются, но вместе с тем имеют общие черты, что позволяет говорить о системе обучения и воспитания в первобытную эпоху как исторически сложившемся архаичном типе образования.

Для *архаичного* типа образования характерен общественный характер воспитания в доклассовом обществе. Оно осуществлялось в процессе повседневной общественной (прежде всего производственной) жизни: все без исключения взрослые выполняли педагогические функции по отношению ко всем **несовершеннолетним**, а не только к

своим детям, воспитательные функции родителей и других членов общины тесно переплетались; физические наказания отсутствовали, взрослые уважительно относились к личности ребенка и учитывали его желания. Способ обучения был практически-деятельностным, словесные методы воспитания и передачи информации имели второстепенное значение. У детей не **существовало** особого периода подготовки к взрослой жизни, поскольку все необходимые знания, умения, навыки и способности **приобретались** в ходе непосредственной производственной и других видов общественной деятельности.

С возникновением частной собственности *общественное воспитание постепенно уступает место семейному*, главной целью которого являлось формирование хорошего хозяина, наследника. Богатые слои населения стали поручать воспитание своих детей образованным рабам и наемным учителям.

Со временем приходит понимание того, что материальное благополучие свободных жителей рабовладельческих государств зависело не только от их собственного благосостояния, но и от могущества государства. Наличие наряду с семейным воспитанием государственных, храмовых и других форм общественного воспитания было общей закономерностью рабовладельческих обществ.

Изобретение письменности, математической символики привело к радикальным изменениям в способах накопления, хранения и передачи информации, вследствие чего изменилось и содержание образования. Овладение письменностью было настолько трудоемким и сложным делом, что прежние формы приобретения знаний уже не годились. При этом, чтобы успешно обучать других, самим обучающим необходимо было целиком посвящать себя **этой деятельности, специализироваться** в ней. Все это привело к разделению единого процесса воспроизводства общественной жизни на два относительно независимых: материального и духовного воспроизводства. Способ образования стал в основном словесно-знаковым, обособленным от производственной и всех других сфер жизни общества.

Процесс образования превратился в специфический вид умственной деятельности, связанной с передачей и восприятием знаний. Появляется специфическая социальная группа людей, профессионально занятых образовательной деятельностью в особых, приспособленных для этих целей учреждениях. Образование, дающее возможность участвовать в государственном управлении, религиозной деятельности, заниматься наукой, искусством, да к тому же требующее больших расходов, отвлечения подростков на учебу, стало привилегией господствующих классов. Распространенность образования в различные периоды древней истории у разных народов была неодинаковой.

*В Средние века развитие* системы образования в Западной и **Центральной** Европе находилось в полной зависимости от христианской религиозной **идеологии**, отвергнувшей культурное наследие античного мира. В тот период общий уровень образования значительно снизился. Однако с усложнением общественной жизни и **государственного** механизма требовалось все больше образованных людей. Их подготовкой занимались **городские** школы, независимые от церкви.

В XII—XIII вв. в Европе возникают университеты, пользовавшиеся известной автономией по **отношению** к феодалам, церкви и городским магистратам. Они готовили врачей, аптекарей, юристов, нотариусов, секретарей и **государственных** чиновников. Стало недоставать людей, способных выполнять роль педагогов. Отказ от индивидуального обучения и переход к классно-урочной системе в школах и лекционно-семинарской — в университетах позволил преодолеть это отставание. Эффективность образования повысилась в десятки раз, за счет чего снизилась стоимость обучения, повысилась его доступность.

Характер образования *в докапиталистическую эпоху* обусловлен развитием торговли, мореплавания, промышленности, уо долгое время образование не оказывало **существенного** влияния на экономику. Ситуация изменилась после первой промышленной революции. Вместе с тем развитие промышленности, городов, мирового рынка сделало необходимым всеобщую грамотность трудящихся как одного

из условий высокопроизводительного труда. Кроме того, по мере технического прогресса требования к общеобразовательной подготовке рабочих стали быстро возрастать. Перед Второй мировой войной для успешного овладения рабочими специальностями все чаще стало требоваться среднее образование, а затем и профессиональная подготовка рабочих. К 50—60-м гг. XX в. образование стало необходимым условием воспроизводства рабочей силы.

*С утверждением крупного машинного производства* происходят глубокие качественные изменения в образовании: определяющее значение приобретает распространение естественно-научных знаний, снижается гуманистическая роль образования, на первый план выходит функция профессионализации. В содержании образования преобладают математические и технические дисциплины.

*Вторая половина XX в.* характеризуется небывалым охватом подрастающих поколений и всего населения различными формами обучения, образовательным взрывом. На первый план вышли требования всесторонне и гармонично развитой личности. Эта задача решается прежде всего через обучение в школе. Школьное образование в современном мире является общим. Оно доступно большинству населения и является необходимым условием нормального функционирования человека в системе общества. В школе человек получает тот минимум научных знаний и представлений о разных сферах жизни, который общество считает обязательным для любого цивилизованного человека. Образование, полученное в школе, составляет основу, на которую затем накладывается специальное профессиональное образование, среднее или высшее. В школе впервые выявляются природные способности человека и перспективы их развития.

Каковы же основные *проблемы образования в России* в начале XXI в.?

Выделим среди них следующие:

- проблема эффективности образования;
- проблема гуманизации и гуманитаризации образования;
- образовательные ценности и проблема образования как личностной ценности;
- проблема стратегической цели образования.

Проблема эффективности образования.

Понятие «эффективность» в самой общей форме обозначает степень приближения к максимальному или «оптимальному» (наиболее желательному) результату при минимуме негативных последствий или издержек.

Среди теоретиков и практиков еще очень сильная тенденция рассматривать сферу образования в экономическом отношении лишь, как потребляющую национальный доход, но не участвующую в его создании. Тем самым за образованием признается только его социальная эффективность. С этим подходом связан так называемый принцип остаточного финансирования образования. Вместе с тем появляется все больше исследований, доказывающих достаточно высокую **народно-хозяйственную эффективность** образования. Образование действительно может быть экономически **выгодным**, высокорентабельным делом.

Сущность социальной эффективности образования заключается в максимальном использовании образования как фактора социального прогресса при минимуме издержек, всевозможных негативных побочных последствий. Имеется в виду не только сокращение экономических затрат для наиболее значительных учебно-воспитательных результатов, но и смягчение стресса при отрыве детей от родителей, усиливающегося с развитием общественно организованных форм воспитания и обучения; преодоление односторонности развития учащихся; уменьшения нравственных потерь, вызванных сегрегацией различных возрастных групп школьников.

Экономическую эффективность образования можно рассмотреть как в системе общественного производства, так и с точки зрения лучших образовательных результатов при минимуме финансовых, материально-технических затрат со стороны как педагогов, так и учащихся.

Достижение необходимых обществу определенных социальных и экономических результатов составляет смысл функционирования всей системы образования и всех ее элементов в отдельности. В отличие от прочих отраслей народного хозяйства результаты образования выражаются не в создании каких-либо средств улучшения жизни людей, а непосредственно в совершенствовании и развитии самого человека. В результате организованного образовательного процесса резко повышается и экономическая, и социальная отдача человека.

Сам образовательный процесс представляет собой относительно самостоятельную сферу общественной жизни, функционирование которой происходит по специфическим законам педагогической науки. При этом социально-экономические аспекты существенно влияют на определение стратегической цели образования, исходных образовательных ценностей и методологических позиций.

Признание исключительной значимости научно-образовательного потенциала как фактора социально-экономического развития современных обществ не должно скрывать острых противоречий, нерешенных проблем в сфере образования. Причины неудовлетворительного положения дел и этой сфере связаны с усилением технократических тенденций, игнорированием гуманистических аспектов, недооценкой личностного фактора.

Проблема гуманизации и гуманитаризации образования.

Гуманизм — одна из фундаментальнейших характеристик общественного бытия и сознания, суть, которой состоит в отношении человека к другим людям как к высшей ценности. Он проявляется в альтруизме, стремлении делать добро, в милосердии, сострадании. Гуманизм можно определить как совокупность объективных и субъективных отношений к каждому человеку как высшей самостоятельной ценности. **Взаимопомощь** и сотрудничество в достижении общих целей служат **основой** общественной жизни, условием **развития индивидуальности** каждого. Это не только не исключает, но и предполагает как диалектическую противоположность — антигуманизм, означающий отношение одного человека к другому как к средству своей жизни, средству удовлетворения эгоистических целей и потребностей. Взаимодействие противоположностей — гуманизма и антигуманизма — пронизывает всю историю человечества. Тем не менее, гуманистические тенденции в образовании неуклонно нарастают в общественном сознании.

Гуманистические идеи могут распространяться и утверждаться в общественном сознании лишь через просвещение и образование. Но и само образование и как социальный институт, и как образовательный процесс, и как результат педагогической деятельности должно отвечать принципам гуманизации:

3. признание приоритета личности воспитанника в образовательном процессе;
  - учет его образовательных потребностей;
  - гуманизация образовательной среды;
  - соблюдение прав и свобод воспитанника в образовательном пространстве.

Отношение между образованием и обществом характеризуется понятием «культура». Общество обеспечивает свое существование передачей культуры от поколения к поколению. Процесс передачи культуры есть именно то существенное, что обозначается, по мнению Р. Кинга, термином «образование». Образование в его высоком гуманистическом смысле не должно отчуждаться от человека и фундаментальных общечеловеческих ценностей. К сожалению, бурный рост научно-технического прогресса, **постоянно** увеличивающиеся знания людей порождают порой гипертрофированные представления об абсолютном приоритете естественно-научных и технических достижений перед гуманитарными, логического познания перед эмоционально-чувственным, вещественного богатства перед духовным. Предотвратить эти опасные тенденции призвана гуманитаризация образования. Понятия «гуманизм» и «гуманитаризм» часто употребляются как синонимичные. Однако это ошибочно.

*Гуманитаризм* есть направление мышления и деятельности, ориентированное на всемерное развитие, освоение и использование гуманитарного знания в качестве средства гуманизации жизни.

*Гуманизм* - это направление мышления и деятельности, ориентированное на благо всех людей как высшую ценность и высший СМЫСЛ ЖИЗНИ при безусловном уважении свободы каждой личности.

Гуманитаризация образования не всегда означает его гуманизацию, поскольку гуманитарные дисциплины могут быть наполнены и антигуманистическим содержанием. Негуманно, к примеру, создавать ситуацию учебной перегрузки, ведущей к переутомлению, заставляя учащихся под видом гуманитаризации изучать увеличивающиеся объемы учебного материала по общественным наукам.

*Образовательные ценности и проблема образования как личностной ценности.*

Реализация тех или иных ценностей приводит к функционированию различных типов образования. Первый тип характеризуется наличием адаптивной практической направленности, т. е. стремлением ограничить содержание образовательной подготовки минимумом сведений, имеющих отношение к обеспечению жизнедеятельности человека. Вторым — основан на широкой культурно-исторической ориентации. При таком типе образования предусматривается получение сведений, которые заведомо не будут востребованы в непосредственной практической деятельности. Оба типа ценностных (аксиологических) ориентации неадекватно соотносят реальные возможности и способности человека, потребности производства и задачи образовательных систем. Для преодоления недостатков первого и второго типов образования необходима ориентация на культурно-гуманистические ценности в разработке образовательных проектов. Современный человек должен понимать динамику процессов природного и социального развития, воздействовать на них, адекватно ориентироваться во всех сферах социальной жизни, обладать умениями оценивать собственные возможности и способности, брать на себя ответственность за свои убеждения и поступки.

Образование является общечеловеческой ценностью.

Однако образование, наряду с другими общечеловеческими ценностями, на индивидуально-личностном уровне признается в разной степени. «Очевидно, что отношение человека к образованию во многом зависит от того, насколько вознаграждается - и прежде всего чисто материально - образованность, насколько достоин образ жизни учащихся и учащихся. Во всех странах, и у нас в России тоже, сейчас все более признается личностная ценность образования. Иными словами, образование — это не только «подготовка кадров», оно важно для самого человека». На отношение человека к образованию как к личностной ценности влияет и общая направленность личности, личностная шкала ценностей, опыт образовательной успешности на предыдущих этапах образования, отношение к образованию «значимых других».

Ценность образования, ранг которой в системе ценностей молодежи несколько снизившись в начале 90-х гг., вновь повышается, при этом достаточно устойчивым становится прагматический подход к образованию, прослеживается тенденция рассматривать образование как средство получения материальных благ и удовольствий.

## **Тема 8. Образование как процесс и результат педагогической деятельности.**

1. Образование как процесс и результат.
2. Педагогическая деятельность: структурные компоненты, стратегическая цель.
3. Успешность и целенаправленный характер пед. деятельности.
4. Педагогическая профессия.
5. Требования к учителю нормативные и ненормативные.

**Образование как процесс** — это освоение человеком в условиях образовательного учреждения либо посредством самообразования системы знаний, умений и навыков, опыта познавательной и практической деятельности, ценностных ориентации и отношений.

**Образование как результат** — характеристика достигнутого уровня образованности.

**Образование** как процесс реализуется в образовательной системе, совокупности преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов и сети реализующих их образовательных учреждений, органов управления образованием.

Этот процесс протекает, результат достигается, а система функционирует не сама по себе, а посредством специфической человеческой деятельности — педагогической деятельности. Напомним, что образование стало особой сферой социальной жизни с того времени, когда процесс передачи знаний и социального опыта выделился из других видов жизнедеятельности общества и стал делом лиц, специально занимающихся обучением и воспитанием, т. е. педагогической деятельностью.

От качества педагогической деятельности во МНОГОМ зависят характер и эффективность образования. Очевидно, что педагогическую деятельность осуществляют не только педагоги, но и родители, общественные организации, руководители предприятий и учреждений, производственные и другие группы, в известной мере средства массовой информации. В первом случае — эта деятельность **профессиональная**, а во втором общепедагогическая, **которую** сознательно или неосознанно осуществляет каждый **человек по отношению к другим** и к самому себе, занимаясь самообразованием и самовоспитанием.

Профессиональная педагогическая деятельность протекает в специально организованных обществом образовательных учреждениях. Как для профессиональных педагогов, так и не для профессионалов важно иметь, знания основ профессиональной педагогической деятельности, как наиболее изученной в педагогике и смежных науках. Итак, **педагогическая деятельность** — особый вид общественно полезной деятельности взрослых людей, сознательно направленный на подготовку подрастающего поколения к самостоятельной деятельности в соответствии с экономическими, политическими, нравственными и эстетическими целями.

Структурными компонентами педагогической деятельности являются:

- цель деятельности;
- субъект деятельности (педагог);
- субъект-объект деятельности (воспитанник);
- объект деятельности (педагогический факт, ситуация, опосредованно влияющая на воспитанника);
- содержание деятельности;
- способы деятельности;
- результат деятельности.

**Стратегическая цель педагогической деятельности** состоит в создании эффективных условий для достижения воспитанником определенного уровня образованности.

Педагогическая деятельность осуществляется педагогами. Если говорить о профессиональной педагогической деятельности, то есть смысл дать определение педагогической профессии.

**Педагогическая профессия** — под трудовой деятельностью, являющейся источником существования специально подготовленных в педагогических учебных заведениях людей, содержанием и целью которой является направленное создание условий для становления и преобразования личности другого человека, управление процессом его разностороннего развития педагогическими средствами.

Только для профессионального педагога педагогическая деятельность является основным видом профессиональной деятельности, другие же участники педагогического процесса занимаются педагогической деятельностью наряду с

основной профессиональной и непрофессиональной работой и, следовательно, не всегда осознают свои действия как акты педагогической деятельности. В связи с этим в профессиональные обязанности педагогов входит, помимо непосредственной педагогической работы с воспитанниками, еще и деятельность по педагогизации окружающей его социальной среды. Профессиональный педагог несет ответственность за процессы и результаты своей профессионально-педагогической деятельности не только как гражданин, родитель, но и как профессионал, т. е. человек компетентный. **Отсюда целый ряд требований, предъявляемых к педагогу в нормативном порядке.** Эти требования закреплены в стандартах высшего профессионального педагогического образования, в квалификационных характеристиках (учителей и других профессиональных участников образовательного процесса), в должностных инструкциях.

Однако **есть еще целый ряд ненормативных требований**, которые имеют отношение, как к профессиональным педагогам, так и к людям, занимающимся педагогической деятельностью вне своей профессии. Эти требования формулируются в терминах показателей и компонентов педагогической культуры.

*Педагогическую культуру* правомерно рассматривать на трех уровнях: аксиологическом, деятельностном и личностном.

На *аксиологическом уровне* рассматриваются ценностные ориентации в образовании и педагогике.

*Деятельностный подход* позволяет исследовать сущность, средства и методы, обеспечивающие реализацию этих ценностей.

В *индивидуально-личностном плане* педагогическая педагогическая культура понимается как сущностная характеристика личности в сфере педагогической деятельности.

Этот подход позволяет выявить свойства личности субъекта педагогической деятельности как представителя и обладателя общечеловеческой культуры и педагогических ценностей, транслятора человеческой культуры в область образования. Педагогическая культура, как общечеловеческая, существует в материальной и духовной формах. Педагогические знания, теории, концепции, накопленный человечеством педагогический опыт и выработанные педагогические этические нормы составляют *духовные* ценности педагогической культуры. К *материальным* относят образовательные средства.

Педагогическая культура как сущностная характеристика личности и сфере педагогической деятельности представляет собой систему, от которой существенно зависят процесс и результаты образования.

***К основным системным компонентам и показателям уровня сформированности педагогической культуры можно отнести: уровень интеллектуального развития (прежде всего уровень развития педагогического мышления); уровень и всесторонность организации деятельности педагога; уровень овладения основами педагогической этики; уровень сформированности нравственной и мировоззренческой зрелости; культуру общения; культуру речи; культуру внешнего вида.***

***Культура педагогического мышления*** включает в себя развитие способности к педагогическому анализу и синтезу; развитие таких качеств мышления, как критичность, самостоятельность, широта, гибкость, активность, быстрота, наблюдательность, педагогическая память и воображение. Культура педагогического мышления подразумевает **развитость мышления на трех уровнях:**

- первый уровень — **методологическое мышление**, обусловленное педагогическими убеждениями субъекта, позволяющее ему ориентироваться в педагогической деятельности, разрабатывать ее гуманистическую;
- второй уровень — **тактическое мышление**, позволяющее материализовать педагогические идеи в технологии педагогического процесса;

- третий уровень — **оперативное мышление**, которое проявляется в самостоятельном, творческом применении общих педагогических закономерностей к частным, уникальным явлениям реальной педагогической действительности.

Важное место в структуре педагогической культуры занимает ее *мировоззренческий компонент*. Это процесс и результат формирования педагогических убеждений, ценностных ориентации в педагогической сфере. Педагог должен активно включаться в процессы рефлексии, педагогического самосознания, в результате которого происходит становление и формирование его педагогических позиций.

**Деятельностный компонент педагогической культуры** характеризуется степенью осознанности педагогом необходимости развития всего спектра собственных педагогических способностей как залога успешности педагогической деятельности, предупреждения вероятных педагогических ошибок.

**Нравственная культура** включает в себя нравственное сознание, формируемое посредством освоения теоретических этических знаний, а также уровень развития нравственных чувств. Это предмет педагогической этики.

**Культура педагогического общения** проявляется в умении слушать и слышать собеседника, умении задавать вопросы, устанавливать контакты, понимать партнера по общению, грамотно ориентироваться в различных ситуациях общения, умении видеть и верно интерпретировать поведенческие реакции людей, умении проявлять и передавать свое отношение по поводу чего-либо, готовность и желание общаться.

Весьма важным показателем педагогической культуры является **культура речи**. Речь человека, реализующего педагогические функции, во многом является образцом для подражания, формирует речевую культуру других.

Грамматически правильная речь, ее лексическое богатство, выразительность, образность, владение техникой речи позволяет качественно решать разнообразные педагогические задачи.

**Культура внешнего вида педагога** оценивается по степени соответствия его внешнего облика педагогической целесообразности. Продуманность, аккуратность, сдержанность, эстетическая выразительность, подтянутость и собранность, умение двигаться, управлять собственной мимикой и пантомимикой способствуют результативности педагогической деятельности.

Реализуя задачи педагогической деятельности, педагоги субъективно интериоризируют в индивидуальную деятельность **педагогические ценности** и являются в разной мере их производителями.

Выделяют следующие ценности.

**Социально-педагогические** — отражают характер и содержание тех ценностей, которые функционируют в различных социальных системах, проявляясь в общественном сознании.

**Групповые** — идеи, нормы, концепции, регулирующие и направляющие педагогическую деятельность в рамках конкретных образовательных институтов.

**Личностно-педагогические** — социально-психологические образования, в которых отражаются цели, мотивы, идеалы, установки и другие мировоззренческие характеристики личности педагога, составляющие систему его ценностных ориентаций.

*На качество образования во многом влияет творческий характер педагогической деятельности*, осознание педагогом престижности, социальной значимости, ответственности перед обществом, государством, воспитанниками за процесс и результаты своего труда. Педагогическая деятельность предполагает не только сформированность гуманистической направленности личности педагога, но и совершенное владение разнообразными образовательными технологиями, технологиями общения.

Успех педагогической деятельности обеспечивается также умением педагога целесообразно и адекватно выстраивать траекторию индивидуально-личностного развития воспитанников в образовательном процессе.

Многообразные и взаимосвязанные индивидуальные, личностные, статусно-ролевые и профессионально-деятельностные качества, профессионально-педагогические знания субъектов педагогической деятельности являются важным фактором эффективного решения задач образования.

Любая деятельность человека, а следовательно, и педагогическая, носит целенаправленный характер. Считается, что профессиональные педагоги должны четко представлять цели своей профессионально-педагогической деятельности, непрофессиональные же участники педагогического процесса действуют, не осмысливая или не всегда осмысливая свои действия как нацеленные на педагогический результат. Однако и в практике профессиональных педагогов работа с воспитанниками и учащимися зачастую организуется без четко сформулированной и осмысленной цели. Бесцельное воспитание — довольно распространенное явление в мире. И это приводит к тому, что продуктивность профессиональной деятельности педагога крайне низка, творческий потенциал детей и педагога не реализован, а профессиональная деятельность сопровождается унынием, профессиональной неудовлетворенностью.

Естественно, **овладеть педагогическим целеполаганием важно всем**, кто в той или иной степени решает педагогические задачи, несмотря на то, что процедура эта действительно сложна и требует специальных усилий по формированию умений целеполагания.

Общая цель педагогической деятельности состоит в создании оптимальных условий образования человека. Одним из требований к категории «цель» выступает требование прогностичности, т. е. формулирование цели как ожидаемого и диагностируемого результата. Самообразование как социальное явление является совокупным результатом педагогической деятельности человека на протяжении всей истории человечества.

В индивидуальной педагогической деятельности результатом ее тоже является образование конкретных людей, проявляющееся как характеристика их образованности. Эти результаты всегда имеют отсроченный характер, т. е. их невозможно получить сразу же после какой-либо педагогической меры, воздействия или взаимодействия. Но тем не менее результаты образования прогнозируемы и диагностируемы, несмотря на их разносторонность, сложность, противоречивость, диалектическую взаимосвязь и взаимодействие.

Поддаются фиксации с большей или меньшей степенью точности:

- знания, умения, навыки;
- показатели личностного развития (уровень развитости интеллектуальной, эмоциональной, волевой, мотивационной сторон личности; уровень развитости познавательных и других интересов и потребностей; сформированность устойчивой мотивации познания; уровень креативности личности; умение самоопределяться; быть субъектом собственного образования и развития; уровень нравственной, эстетической, физической, экологической и др. культур);
- отрицательные эффекты (последствия) образования: перегрузка и переутомление, появление дефектов физического и психического здоровья, возникновение отвращения к учению, сопротивление воспитанию, отрицательный жизненный опыт и др.

## **Тема 9. Российские и международные документы по образованию.**

1. Документы, подтверждающие право человека на образование: Всеобщая декларация прав человека (ст.13), Конвенция о правах ребенка (ст. 28), Конституция РФ, Закон РФ «Об образовании».

2. Четыре цели образования из Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века: научить жить вместе, научить приобретать знания, научить работать, научить жить.

3. Тенденции в современном образовании (Всемирная конференция «Наука для XXI века: новые обстоятельства»; доклад Жана Делора «Образование — необходимая утопия»).

В настоящее время образованием охвачено более 32,8 млн обучающихся, из них: 4,7 млн — дошкольники, 21,4 млн — учащиеся общеобразовательных учреждений, 1,7 млн — будущие рабочие и специалисты — воспитанники учреждений начального профессионального образования, чуть более 2 млн — студенты средних специальных учебных заведений, более 3 млн — студенты государственных вузов. Если прибавить 200 тыс. ежегодно переобучающихся безработных граждан, 160 тыс. студентов негосударственных вузов, около 500 тыс. повышающих свою профессиональную квалификацию, посещающих различные курсы, то общее число обучающихся колеблется от 20 до 25% всего населения России.

Образование — не замкнутая система, а неотъемлемая часть общественной структуры, включающая самые активные слои населения. Вхождение России в Совет Европы позволило системе образования нашей страны начать интегрироваться в мировое образовательное сообщество. Обеспечение права на образование во многом зависит от разработанности его законодательной и нормативно-правовой базы.

В связи со вступлением России в Совет Европы наша страна получила возможность широко использовать опыт, традиции, принципы, нормы и стандарты, выработанные коллективными усилиями стран Европейского региона и органами Совета Европы.

Растущее значение знаний в современном мире повышает ответственность всех звеньев образования перед обществом, а для этого система образования, в свою очередь, нуждается в помощи всего общества и в поддержке государства. Парадоксален тот факт, что общество при этом не решается выделить для образования ресурсы, позволяющие ему удовлетворительно выполнять свои задачи на службе того же самого общества. Проблема эта не является особенностью только современной России, она присуща и богатым государствам мира. Это в некоторой степени связано с тем, что законы рынка и логику конкурентной борьбы пытаются применить к образованию. Однако образование — не отрасль экономики. Оно само по себе является жизненно важной функцией, важным условием существования общества. Именно такую позицию заняла Организация Объединенных Наций на своей конференции по вопросам образования, науки и культуры (Париж, 5—9 октября 1998 г.).

*Право на образование* является естественным правом человека. Это положение закреплено в ст. 26 Всеобщей декларации прав человека, в ст. 13 Международного пакта по экономическим, культурным и социальным правам, в ст. 28 *Конвенции о правах ребенка* и др. международных и отечественных документах. В соответствии с Конституцией РФ (ст. 43) и Законом РФ «Об образовании» каждому гражданину предоставлено такое право.

*Конституция РФ* гарантирует право каждого на образование, общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях, право бесплатно получить на конкурсной основе высшее образование (ст. 43). *Закон РФ «Об образовании»* (вступивший в силу в 2013 г.) вобрал в себя самые прогрессивные на тот момент позиции государственной образовательной политики. В 2016 г. в Закон был внесен ряд своевременных поправок.

Однако на практике существует явный разрыв между законодательно зафиксированными нормами в сфере образования и фактическими возможностями для каждого гражданина России в их реализации. Противоречия существуют в реально складывающихся правоотношениях между различными субъектами, участвующими и включенными в

образовательный процесс. Серьезную проблему представляет неравномерность развития отдельных регионов страны. Многонациональный состав населения Российской Федерации, углубление различий между городской и сельской школой, имущественное и социальное расслоение российского общества делают процесс управления образованием крайне сложным.

Важным документом, отражающим современные тенденции перспективного развития отечественного образования, является *Федеральная программа развития образования* (апрель 2010 г.). В ней отражены основы государственной политики в области образования, определена стратегия приоритетного развития системы образования во всех направлениях и способы, Обеспечивающие ее реализацию. Федеральную программу подкрепляют республиканские, региональные и отраслевые программы развития образования, которые учитывают национальные и региональные социально-экономические, культурные и религиозные, демографические и иные особенности.

Закон РФ «Об образовании» определяет наиболее общие правовые нормы в сфере образования. Этот Закон является одним из основных в системе складывающегося образовательного права. (Образовательное право — это: а) совокупность нормативных правовых актов, регулирующих отношения в сфере образования, т. е. образовательное законодательство; б) субъектное право человека, естественное, неотчуждаемое.)

Данный Закон дал мощный импульс законотворчеству в области образования. В частности, в августе 1996 г. был принят *Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании»*. Постановлениями Правительства РФ утверждены *Типовые положения об образовательных учреждениях различных типов и видов, Государственные образовательные стандарты* и др.

Правительство РФ определило меры социальной и материальной поддержки таких категорий обучающихся, как дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей; инвалиды; дети и подростки с отклонением в развитии, с девиантным (общественно опасным) поведением; другие категории граждан.

Важнейшей проблемой реформирования системы образования становится решение вопроса об уровне обязательного образования для граждан России. Очевидно, что имеющийся сегодня уровень обязательного образования — основное общее образование — не обеспечивает устойчивого функционирования и развития страны. Во многих странах мира обосновывается переход к всеобщему высшему образованию в начале XXI в. как главному условию выживания человечества.

В докладе *Международной комиссии по образованию для XXI в.*, представленном ЮНЕСКО, рассмотрено четыре основополагающие цели образования: научить жить вместе, научить приобретать знания, научить работать, научить жить.

*Научить жить вместе* можно, только осознав растущую взаимозависимость людей, стран, народов. Такая задача встает в связи с необходимостью осуществления совместных проектов по разумному и мирному решению неизбежных конфликтов.

*Научить приобретать знания* с учетом быстрых изменений, связанных с научным прогрессом и новыми формами экономической и социальной деятельности. Современному человеку необходимо сочетать достаточно широкие общие культурные знания с возможностью глубокого постижения ограниченного числа дисциплин.

*Научить работать*, т. е. совершенствоваться в своей профессии, а в более широком смысле — приобретать компетентность, дающую возможность справляться с различными жизненными ситуациями.

*Научить жить*, т. е. лучше познать самого себя для наилучшего использования своего личностного потенциала.

Образование не должно оставлять невостребованным ни один из талантов. Возникает потребность пересмотреть этические и культурные аспекты образования и обеспечить каждому возможность понять другого во всем его своеобразии, понять мир в его хаотичном движении к некоему единству.

Право на образование, по мнению ЮНЕСКО, не следует сводить только к общему базовому образованию — оно должно реализовываться всю жизнь. Его следует рассматривать как право и обязанность человека на непрерывное образование.

*Всемирная конференция «Наука для XXI в.: новые обязательства»*, проходившая в Будапеште в июне — июле 1999 г. под эгидой ООН и Международного совета по науке, подчеркнула, что доступ с самого раннего возраста к научным знаниям в мирных целях является составной частью права на образование, принадлежащего всем мужчинам и женщинам, и что научное образование имеет важное значение для человеческого развития, создания эндогенного научного потенциала и формирования активных и информированных граждан, что революция в области информации и коммуникации представляет новые и более эффективные средства для обмена научными знаниями и для развития образования и научных исследований. Там же было указано на важность полного и открытого доступа к информации и данным, являющимся общественным достоянием, для научных исследований и образования.

Всемирная конференция провозгласила, что:

- неотъемлемой функцией научной деятельности является всеобъемлющее и тщательное изучение природы и общества с целью получения новых знаний. Эти новые знания должны служить образовательному, культурному и интеллектуальному обогащению, обеспечивать технологические достижения наряду с экономическими благами. Наука для знаний; знания для прогресса;

- наука должна служить делу мира и делу развития. Научное образование, рассматриваемое в широком смысле, без какой бы то ни было дискриминации и с охватом всех ступеней и форм обучения, является одной из основополагающих предпосылок для демократии и обеспечения устойчивого развития;

- необходимо коренным образом изменить отношение и подход к проблемам развития, особенно к их социальным, гуманитарным и экологическим аспектам. Науки должны служить делу устойчивого мира и развития в постепенно меняющихся демократических условиях; ученые и все другие заинтересованные стороны должны соответственно признать свою этическую, социальную и политическую ответственность;

- важно улучшить, усилить и дифференцировать научное образование, сделать науку составной частью общей культуры, подчеркивая ее вклад в формирование открытого и критического мышления, а также в развитие способности людей решать проблемы современного общества. Необходимо устранить любого рода дискриминационные барьеры, препятствующие справедливому участию в научной деятельности, и предпринять позитивные усилия для полной интеграции женщин в науку;

- необходимо обновление, расширение и диверсификации базового научного образования для всех с уделением особого внимания научно-техническим знаниям и навыкам, необходимым для осмысления участия в жизни будущего общества. Быстрое развитие научных знаний означает, что существующая система образования только своими силами не в состоянии удовлетворить меняющиеся на различных уровнях потребности населения; формальное образование должно все шире дополняться различными видами неформального образования.

В докладе «Образование — необходимая утопия» Жан Делор подчеркнул, что образование является участником процесса зарождения нового всемирного сообщества и оказалось в самом сердце проблем, связанных с развитием личности и различных сообществ. Задача образования заключается в том, чтобы дать возможность всем без исключения проявить свои таланты и весь свой творческий потенциал, что подразумевает для каждого возможность реализации своих личных планов. Следует продвигать концепцию образования на протяжении всей жизни человека со всеми ее преимуществами — гибкостью, разнообразием и доступностью во времени и пространстве. Подобное образование, помимо необходимости адаптации к изменениям в профессиональной деятельности, должно превратиться в процесс непрерывного развития человеческой личности, знаний и навыков, а также способности выносить суждение и предпринимать различные действия. Оно должно позволить человеку понять самого себя и окружающую его среду и содействовать выполнению его социальной роли в процессе труда и жизни в обществе. В этой связи, возможно, следует говорить о

необходимости движения к «обществу образования». Истина заключается в том, что на протяжении всей общественной и личной жизни человеку есть чему поучиться.

В современных международных документах по проблемам образования подчеркивается важность умелого использования образовательного потенциала современных средств коммуникации, профессиональной деятельности, а также культурной жизни и досуга.

Являясь открытой системой, система образования России, безусловно, развивается с учетом мирового опыта, но при этом, как справедливо отметил Н. Д. Никандров, «о мировом опыте следует сказать особо. Мы не должны непременно использовать в России то, что делается в других, сколь угодно развитых странах. Вместе с тем ряд значимых моментов нельзя не учитывать, если не считать, что россияне и российские дети — это какие-то особые существа, для которых неприменимы общие закономерности».

Важной характеристикой отечественной системы образования является **доступность образования**. В Законе РФ «Об образовании» этот принцип получил юридическое закрепление — он сформулирован как общедоступность образования. Понятие общедоступности определено как независимость от следующих фактов, различающих людей: расы, национальности, языка, пола, возраста, состояния здоровья, социального, имущественного и должностного положения, социального происхождения, местожительства, отношения к религии, убеждений, партийной принадлежности, наличия судимости.

Особое внимание в международных и отечественных документах по образованию уделяется школе как социальному институту образования и учителю как транслятору образовательных культурных ценностей. Школа должна прививать вкус к образованию; научить получать удовольствие от учебы; создавать возможности научиться учиться; развивать любознательность.

Ничто не может заменить авторитета учителя, а также диалога между учителем и учеником. Задача учителя — передать ученику все то, что человечество накопило в виде знаний о самом себе и о природе, человеке, обществе. Это необходимое условие дальнейшего самообразования человека.

Таким образом, на пороге XXI в. *концепция образования на протяжении всей жизни* приобретает ключевое значение. Она выходит за рамки традиционного различия между первоначальным образованием и непрерывным образованием. Образование должно постоянно адаптироваться к изменениям в обществе, сохраняя при этом функцию трансляции основных достижений человечества, его ключевых духовных ценностей в индивидуальный опыт личности.

## Содержание семинарских занятий.

### Тема 1. Объект, предмет, функции педагогики.

Практическое занятие № 1.

Вопросы:

1. Становление педагогики как науки.
2. Педагогика как наука о воспитании, обучении, образовании детей и взрослых.
3. Педагогика — относительно самостоятельная дисциплина, имеющая свой объект и предмет изучения.
4. Рассмотрение объекта как явления действительности (целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства).
5. Представление предмета педагогики как сознательно и целенаправленный организуемого пед. процесса.

6. Функции педагогики и их характеристика: общетеоретическая, прогностическая, прикладная (преобразующая).

#### Литература

1. Анисимов, В.В. Общие основы педагогики: Учебник для вузов / В.В. Анисимов, О.Г. Грохольская, Н.Д. Никандров. - Доп. МО РФ. - М.: Просвещение, 2010. - С. 45-63, 108-118.
2. Борытко Н.М. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.М. Борытко, И.А. Соловцева, А.М. Байбаков; под ред. Н.М. Борытко. - М., "Академия", 2010.- С. 69-74, 169-176.
3. Воспитательная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /И. А. Колесникова, Н.М. Борытко, С.Д. Поляков, Н.Л. Селиванова // под общей ред. В.А. Сластенина и И.А. Колесниковой. - М.: Академия, 2011.- С. 165-183.
4. Лихачев, Б.Т. Педагогика / Б.Т. Лихачев. - М.: Просвещение, 2011. - С. 81-93.
5. Коджаспирова, Г.М. Педагогика: Учебник / Г.М. Коджаспирова. - М.: Гардарики, 2010. -С. 201-232.
6. Педагогика / Под ред. П.П. Пидкасистого. - М.: Высшее образование, 2009. (Гриф УМО). - С. 234-254.
7. Педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.М. Мищенко, Е. Н. Мищенко. - М.: Школьная пресса, 2010. (Гриф УМО). - С. 245-251.

## **Тема 2. Предметно-проблемное поле современной педагогики.**

Практическое занятие № 2.

Вопросы:

1. Система педагогических наук.
2. Общая педагогика, включающая четыре раздела: общие основы педагогики, теория обучения (дидактика), теория воспитания, управление образовательными системами.
3. Группа педагогических наук, изучающих специфику учебно-воспитательной деятельности внутри определенных возрастных групп (преддошкольная, дошкольная, ясельная, педагогика школы, педагогика высшей школы...).
4. Внутренняя система педагогической науки, объединяющая новые отрасли, порождаемые развитием общества и научного знания (театральная, инженерная, спортивная, музейная, педагогика исправительно-трудовых учреждений, логопедия и др.).
5. Связь педагогики с другими науками.

#### Литература

1. Анисимов, В.В. Общие основы педагогики: Учебник для вузов / В.В. Анисимов, О.Г. Грохольская, Н.Д. Никандров. - Доп. МО РФ. - М.: Просвещение, 2011. - С. 45-63, 108-118.
2. Борытко Н.М. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.М. Борытко, И.А. Соловцева, А.М. Байбаков; под ред. Н.М. Борытко. - М., "Академия", 2010.- С. 231-152.
3. Коджаспирова, Г.М. Педагогика: Учебник / Г.М. Коджаспирова. - М.: Гардарики, 2010. -С. 37-46.
4. Педагогика / Под ред. П.П. Пидкасистого. - М.: Высшее образование, 2011. (Гриф УМО). - С. 234-254.
5. Селиванов, В.С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания / В.С. Селиванов. - М.: Академия, 2010. - С. 3-15.
6. Маленкова, Л.И. Теория и методика воспитания. Учебник / Л.И. Маленкова. - М.: Педагогическое общество России, 2011. - С.225-231.

## **Тема 3. Научно-понятийный аппарат педагогики.**

Практическое занятие № 3.

Вопросы:

1. Категориальный аппарат педагогики. Общие категории (образование, воспитание, обучение, развитие), их обусловленность и специфика.
2. Частные категории педагогики (цель, принципы, содержание, методы, формы).
3. Педагогическая система.
4. Педагогическое взаимодействие.
5. Педагогический процесс.
6. Педагогическая концепция.

#### Литература

1. Морева, Н.А. Педагогика среднего образования: учебник для студ. высш. учебных заведений: в 2 т. Т.1: Теория воспитания / Н.А. Морева. - М. «Академия», 2011. - С. 210-217, 252-264.
2. Педагогика: учебник / Л.П. Крившенко; под ред. Л.П. Крившенко. - М.: Проспект, 2012. - С. 232-236, 278-290, 292-298.
3. Педагогика: учебник для бакалавров / под общ. Ред. Л.С. Подымовой, В.А. Слостенина. - М. : Юрайт, 2012.- 332с.- Серия: Бакалавр. Базовый курс. - С. 116-120, 160-163,166-169, 171-179.
4. Педагогика: теории, системы, технологии: учебник для студ. высш. и сред. учеб. заведений / [С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др.]; под ред. С.А. Смирнова. - 8-е изд., стер. - М.: Академия, 2010. - 135-138, 185-193.
5. Слостенин, В.А. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. - 11-е изд., стер. - М. Академия, 2012. - 608с. - (Сер. Бакалавриат). - С. 134-151, 225-243, 227-234, 264-274.

#### **Тема 4. Личность как объект и субъект воспитания.**

Практическое занятие № 4.

Вопросы:

1. Характеристика понятий: человек, личность, индивид, индивидуальность; развитие, формирование, социализация личности.
2. Четыре концепции, отражающие соотношение биологического и социального в развитии человека, формировании его как личности и их характеристики: биологическая концепция, социологическая, биосоциальная, концепция отечественной педагогической науки.
3. Социализация личности.
4. Движущие силы и закономерности развития личности

#### Литература

1. Бордовская, Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика: Учебник для вузов. - Спб.: Питер, 2011. - С. 284-319.
2. Морева, Н.А. Педагогика среднего образования: учебник для студ. высш. учебных заведений: в 2 т. Т.1: Теория воспитания / Н.А. Морева. - М. «Академия», 2011. - С. 210-217, 252-264.
3. Педагогика: учебник / Л.П. Крившенко; под ред. Л.П. Крившенко. - М.: Проспект, 2012. - С. 232-236, 278-290, 292-298.
4. Педагогика: учебник для бакалавров / под общ. Ред. Л.С. Подымовой, В.А. Слостенина. - М. : Юрайт, 2012.- 332с.- Серия: Бакалавр. Базовый курс. - С. 116-120, 160-163,166-169, 171-179.
5. Педагогика: теории, системы, технологии: учебник для студ. высш. и сред. учеб. заведений / [С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др.]; под ред. С.А. Смирнова. - 8-е изд., стер. - М.: Академия, 2010. - 135-138, 185-193.

6. Слостенин, В.А. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. - 11-е изд., стер. - М.: Академия, 2012. - 608с. - (Сер. Бакалавриат). - С. 134-151, 225-243, 227-234, 264-274.

### **Тема 5. Факторы, влияющие на формирование личности.**

Практическое занятие № 5.

Вопросы:

1. Внутренние факторы и их характеристика: активность, порождаемая противоречиями, интересами и другими мотивами.
2. Внешние факторы и их характеристика: среда, воспитание.
3. Характеристика других факторов: социальные факторы (среда и воспитание) и биологические факторы (наследственность).
4. Факторы, оказывающие влияние на формирование и развитие личности (наследственность, среда, воспитание).
5. Условия развития личности и их характеристика: деятельность, коллективная деятельность, самовоспитание, общение.

1. Бордовская, Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика: Учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2011. - С. 284-319.

2. Гребенюк, О.С., Гребенюк, Т.Б. Теория воспитания: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003.- С. 54-76.

3. Морева, Н.А. Педагогика среднего образования: учебник для студ. высш. учебных заведений: в 2 т. Т.1: Теория воспитания / Н.А. Морева. - М. «Академия», 2011. - С. 210-217, 252-264.

4. Педагогика: учебник / Л.П. Крившенко; под ред. Л.П. Крившенко. - М.: Проспект, 2012. - С. 232-236, 278-290, 292-298.

5. Педагогика: учебник для бакалавров / под общ. Ред. Л.С. Подымовой, В.А. Слостенина. - М. : Юрайт, 2012.- 332с.- Серия: Бакалавр. Базовый курс. - С. 116-120, 160-163,166-169, 171-179.

6. Педагогика: теории, системы, технологии: учебник для студ. высш. и сред. учеб. заведений / [С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др.]; под ред. С.А. Смирнова. - 8-е изд., стер. - М.: Академия, 2010. - 135-138, 185-193.

7. Слостенин, В.А. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. - 11-е изд., стер. - М.: Академия, 2012. - 608с. - (Сер. Бакалавриат). - С. 134-151, 225-243, 227-234, 264-274.

### **Тема 6. Сущность образования как педагогической категории**

Практическое занятие № 6.

Вопросы:

1. Образование и его сущность.
2. Образование как педагогическая категория, обладающая рядом свойств: целенаправленность образования, историчность образования, функциональность образования.
3. Образование как педагогическая категория, обладающая рядом свойств: целостность образования, системность, процессуальность образования, диалектичность образования, непрерывность образования.

#### **Литература**

1. Бордовская, Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика: Учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2011. - С. 284-319.

2. Педагогика: учебник / Л.П. Крившенко; под ред. Л.П. Крившенко. - М.: Проспект, 2012. - С. 232-236, 278-290, 292-298.

3. Педагогика: учебник для бакалавров / под общ. Ред. Л.С. Подымовой, В.А. Слостенина. - М. : Юрайт, 2012.- 332с.- Серия: Бакалавр. Базовый курс. - С. 116-120, 160-163,166-169, 171-179.
4. Педагогика: теории, системы, технологии: учебник для студ. высш. и сред. учеб. заведений / [С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др.]; под ред. С.А. Смирнова. - 8-е изд., стер. - М.: Академия, 2010. - 135-138, 185-193.
5. Слостенин, В.А. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. - 11-е изд., стер. - М. Академия, 2012. - 608с. - (Сер. Бакалавриат). - С. 134-151, 225-243, 227-234, 264-274.

## **Тема 7. Генезис образования как социального явления.**

Практическое занятие № 7.

Вопросы:

1. Характеристика архаичного типа образования в доклассовом обществе.
2. Наличие семейного, государственных, храмовых и др. форм общественного воспитания в рабовладельческом обществе.
3. Развитие системы образования в Средние века.
4. Характер образования в докапиталистическую эпоху.
5. Характеристика школьного образования во второй половине XX века.
6. Основные проблемы образования в России XXI в.: проблема эффективности образования, проблема гуманизации и гуманитаризации образования; проблема образования как личностной ценности, проблема стратегической цели образования.

### Литература

1. Борытко Н.М. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.М. Борытко, И.А. Соловцева, А.М. Байбаков; под ред. Н.М. Борытко. - М., "Академия", 2010.- С. 202-206.
2. Байбородова, Л.В., Рожков, М.И. Теория и методика воспитания / Л.В. Байбородова, М.И. Рожков. - М.: Академия, 2010. - С.63-72.
3. Байкова, Л.А., Гребенкина, Л.К., Еремкина, О.В. Методика воспитательной работы: Учеб. Пособие для студ.высш. Пед.учеб. Заведений / Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина, О.В. Еремкина. - М.: Академия, 2012. - С.70-79.
4. Гриценко, Л.И. Теория и методика воспитания: Личностно-социальный подход / Л.И. Гриценко. - М.: Академия, 2009. - С.132- 151, 173-200.
5. Коджаспирова, Г.М. Педагогика: Учебник / Г.М. Коджаспирова. - М.: Гардарики, 2010. -С. 438-451.
6. Подласый, И.П. Педагогика : в 3-х кн., кн. 3: Теория и технология воспитания: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. и специальностям в обл. "Образование и педагогика" / И.П. Подласый. - М.: Владос, 2010.- С. 217-235.
7. Слостенин, В.А., Исаев, И.Ф., Шиянов, Е.Н., Педагогика / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов.- М: Академия, 2011. - С.348-361.

## **Тема 8. Образование как процесс и результат педагогической деятельности.**

Практическое занятие № 8.

Вопросы:

1. Образование как процесс и результат.
2. Педагогическая деятельность: структурные компоненты (цель деятельности, педагог, воспитанник, педагогический факт, содержание деятельности, способы и результат), стратегическая цель.
3. Успешность и целенаправленный характер пед. деятельности.
4. Педагогическая профессия.

5. Требования к учителю нормативные и ненормативные (пед. культура и ее структура, системные компоненты и показатели уровня сформированности пед. культуры).

#### Литература

1. Борытко Н.М. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.М. Борытко, И.А. Соловцева, А.М. Байбаков; под ред. Н.М. Борытко. - М., "Академия", 2010.- С. 202-206.
2. Байбородова, Л.В., Рожков, М.И. Теория и методика воспитания / Л.В. Байбородова, М.И. Рожков. - М.: Академия, 2011. - С.63-72.
3. Байкова, Л.А., Гребенкина, Л.К., Еремкина, О.В. Методика воспитательной работы: Учеб. Пособие для студ.высш. Пед.учеб. Заведений / Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина, О.В. Еремкина. - М.: Академия, 2012. - С.70-79.
4. Гриценко, Л.И. Теория и методика воспитания: Личностно-социальный подход / Л.И. Гриценко. - М.: Академия, 2010. - С.132- 151, 173-200.
5. Коджаспирова, Г.М. Педагогика: Учебник / Г.М. Коджаспирова. - М.: Гардарики, 2012. -С. 438-451.
6. Подласый, И.П. Педагогика : в 3-х кн., кн. 3: Теория и технология воспитания: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. и специальностям в обл. "Образование и педагогика" / И.П. Подласый. - М.: Владос, 2010.- С. 217-235.
7. Слостенин, В.А., Исаев, И.Ф., Шиянов, Е.Н., Педагогика / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов.- М: Академия, 2007. - С.348-361.

#### **Тема 9. Российские и международные документы по образованию.**

Практическое занятие № 9.

Вопросы:

1. Документы, подтверждающие право человека на образование: Всеобщая декларация прав человека (ст.13), Конвенция о правах ребенка (ст. 28), Конституция РФ, Закон РФ «Об образовании».
2. Четыре цели образования из Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века: научить жить вместе, научить приобретать знания, научить работать, научить жить.
3. Тенденции в современном образовании (Всемирная конференция «Наука для XXI века: новые обстоятельства»).
4. Тенденции в современном образовании (доклад Жана Делора «Образование — необходимая утопия»).

#### Литература

1. Байбородова, Л.В., Рожков, М.И. Теория и методика воспитания / Л.В. Байбородова, М.И. Рожков. - М.: Академия, 2011. - С.40-51.
2. Байкова, Л.А., Гребенкина, Л.К., Еремкина, О.В. Методика воспитательной работы: Учеб. Пособие для студ.высш. Пед.учеб. Заведений / Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина, О.В. Еремкина. - М.: Академия, 2010. - С.19-39.
3. Коджаспирова, Г.М. Педагогика: Учебник / Г.М. Коджаспирова. - М.: Гардарики, 2010. - С. 141-151.
4. Конвенция о правах ребенка. - М.: КРОКУС, 2013. - 32 с.
5. Слостенин, В.А., Исаев, И.Ф., Шиянов, Е.Н., Педагогика / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов.- М: Академия, 2010. - С.365-371, 378-405.
6. Степанов П.В. Оценка качества и анализ воспитания в основной и средней школе: пособие для учителей общеобразоват. Организаций / П.В. Степанов, И.В. Степанова. - М.: Просвещение, 2014. - 80 с. (Работаем по новым стандартам).
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». - Москва: Проспект, 2015. - 160 с.

**Представленный материал рекомендуется использовать во время подготовки к семинарским занятиям.**

**Блок 1. Практические занятия с 1-3.**

**Семинарское занятие №1. Объект, предмет и функции педагогики.**

- 1. Становление научной педагогики.**
2. Объект педагогики.
3. Предмет педагогики
4. Функции педагогики.

**Базовые понятия:** педагогика, объект педагогики, предмет педагогики, функции педагогики, педагогический процесс, система педагогических наук.

После прочтения текста ответьте на следующие вопросы:

1. Что изучает педагогика как наука?
2. В чем заключается связь педагогики с народной педагогикой, с философией?
3. Прокомментируйте вклад крупных античных мыслителей (Сократ, Платон, Аристотель, Квинтилиан) в развитие педагогики как научного знания.
4. Охарактеризуйте специфику педагогической мысли в Средние века.
5. Перечислите педагогов-гуманистов эпохи Возрождения. Дайте оценку их вклада в развитие педагогической науки.

6. Укажите, на что была нацелена педагогика эпохи Возрождения. Аргументируйте свою точку зрения.
7. Какое воздействие на развитие педагогики оказали философы и педагоги эпохи Нового Времени Ф.Бэкон, Я.А. Коменский, Дж. Локк, Д. Дидро, К. Гельвеций, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци?
8. Какие русские мыслители, философы, педагоги оставили научный «след» в развитие педагогики?
9. Укажите педагогов-новаторов. Выделите проблемы воспитания, исследованием которых занимался В.А. Сухомлинский.

## 1. Становление научной педагогики

Существование общества, его функционирование и развитие во (можно только потому, что каждое вступающее в жизнь новое поколение людей овладевало социальным опытом предков, обогащало, приумножало и передавало его в более развитом виде своим потомкам. Со временем накопление знаний привело к возникновению особой науки, называемой педагогикой.

**Педагогика** — это наука, изучающая закономерности передачи социального опыта старшим поколением и активного его усвоения младшим поколением.

Педагогика прошла длительный и сложный путь поисков истины, раскрытия закономерностей обучения, воспитания и превратилась в научно обоснованную систему знаний, а на практике — в искусство использования этих закономерностей, т. е. в искусство обучения и воспитания многих поколений людей. Творческое взаимодействие теории и практики превращает педагогику в науку и искусство.

Свое название педагогика получила от греческих слов «пайдос» дитя и «аго» вести. В дословном переводе слово «педагогика» означает «дето-вождение». В Древней Греции педагогом называли раба, который сопровождал ребенка своего хозяина в школу, прислуживал ему на занятиях и вне их. С развитием общества роль педагога существенно изменилась, переосмыслилось и само понятие, оно стало употребляться в более широком смысле для обозначения искусства вести ребенка по жизни — обучать, воспитывать, развивать духовно и физически.

Элементы педагогики появились с зарождением воспитания на раннем этапе развития общества. Возникли педагогические заповеди как результат оформления педагогической мысли. До нас они дошли в виде пословиц, поговорок, афоризмов, крылатых выражений. С появлением письменности народные суждения стали носить характер советов, правил и рекомендации. Так зародилась **народная педагогика**, включающая педагогические представления, взгляды, идеи, наиболее полно проявляющиеся в обычаях, трудовой деятельности, традициях, устной народной речи.

Вначале педагогические знания являлись элементом философии. С накоплением фактов были предприняты попытки обобщения опыта воспитания, выделения теоретических начал и сделаны первые педагогические **обобщения**, давшие начало педагогике как науке. Ее **теоретиками** были крупные древнегреческие мыслители **Сократ** (464—399 п. до н.э.), **Платон** (427—347 гг. до н.э.), **Аристотель** (384 — 322 п. до н.э.), в трудах которых отражены идеи и положения, связанные с воспитанием человека, формированием его личности.

**Сократом** был разработан и широко внедрен в практику один из первых методических приемов обучения и воспитания — метод вопросно-ответного обучения («**сократический метод**»). Суть, **сократического** метода состоит в последовательной постановке вопросов таким образом, чтобы, давая ответы на них, **обучаемый** сам приходил к определенным истинным суждениям.

**Сократический** метод развил до совершенства талантливый ученик **Сократа** выдающийся философ **Платон**. В трактате «О государстве» Платон разработал систему образования и воспитания, которая должна была служить укреплению «идеального государства». В соответствии с концепцией Платона все люди делились на три сословия (касты). Задача системы воспитания и обучения состояла в том, чтобы обеспечить каждому сословию наилучшее выполнение ее функций. Сословие земледельцев должно получать производственные навыки. Стражи порядка (воины) и правители сначала должны пройти курс физического воспитания - гимнастики, а затем изучать такие предметы, как

чтение, письмо, счет. Это подготовительный этап к занятию поэзией и музыкой. Совокупность гимнастики, музыки и математики определяет достаточный для стражей круг образования.

Вершиной образования **Платон** считал занятие диалектикой, изучение которой начинается после освоения гимнастики, музыки и математики. Диалектику должны изучать философы-правители.

Педагогические взгляды Платона нашли дальнейшее развитие в трудах *Аристотеля*, уделившего большое внимание воспитанию этических добродетелей. Он считал, что добродетель не дается людям от природы, хотя природа способствует этому. Осуществляется эта возможность через усилия самого человека, его деятельность и общение. Творя справедливые дела, человек становится справедливым, поступая мужественно — становится мужественным, действуя умеренно — становится умеренным. В целом Аристотель рассматривал воспитание как единство физического, нравственного и умственного совершенствования человека.

Своеобразным итогом развития античной педагогической мысли стал трактат «Об образовании оратора» римского философа и педагога *Квинтилиана* (35—96), Труд Квинтилиана долгое время был основной книгой по педагогике, наряду с сочинениями Цицерона его изучали во всех школах риторики.

В период Средневековья церковь монополизировала духовную жизнь общества, придав воспитанию религиозную направленность. Религиозное мировоззрение пронизывало все сферы личной и общественной жизни. Воспитание и образование носило конфессиональный характер. Идея о всестороннем развитии личности, выдвинутая в античный период, была предана забвению. В соответствии с основной установкой средневекового мировоззрения на «спасение» человеческой души на первый план в воспитании была выдвинута идея религиозного аскетизма, умерщвления плоти и духовного возвышения личности как средства поддержания божественною благочестия.

Основной формой воспитательного воздействия стала церковная проповедь. Проповедническую деятельность вели священнослужители. И хотя среди деятелей церкви были образованные для своего времени философы, такие как *Августин* (354—430), *теолог Фома Аннинский* (1225—1274) и др., создавшие педагогические труды, педагогическая теория незначительно обогатилась новыми идеями.

Незыблемые принципы догматического обучения, характерные для того периода, просуществовали несколько веков.

**Значительный этап** в развитии педагогической мысли связан с эпохой Возрождения (XIV—XVI вв.). В это время происходит поворот педагогической мысли к освоению наследия античности, к возрождению античной **культуры**. Педагогика эпохи Возрождения **была** нацелена на восстановление классического образования, на новую оценку человека, его возможностей, способностей. Гуманисты эпохи Возрождения полны веры в безграничные возможности человека. Согласно их точке зрения человек - центр **Вселенной**, свободное, самодеятельное существо, творец своей судьбы и самого себя.

Одна из ключевых идей педагогики Возрождения — естественность земных радостей и чувственных наслаждений человека. Поэтому в педагогике этого периода акцент вновь делается на физическое развитие человека. Задача воспитания — воспитание гармонически развитой личности, в которой бы сочетались физическое совершенство и богатое духовное содержание.

Эпоха Возрождения дала **целый ряд ярких** мыслителей, педагогов-гуманистов. Большой вклад в углубление педагогической мысли внесли *итальянец Витторино да Фельтре* (1378—1448), француз *Франсуа Рабле* (1494—1553), англичанин *Томас Мор* (1478—1535) и др., которые систематизировали знания о

том, как обучать и воспитывать детей, высказывались за всеобщее, равное общественное воспитание, за всестороннее развитие личности и соединение обучения с трудом.

**Мишель Монтень** (1533—1592) в своем знаменитом сочинении «Опыты» скептически оценивает религиозное учение о божественном провидении и выражает уверенность в неисчерпаемых возможностях человека. Интересны его идеи о развитии человека. Монтень рассматривает ребенка не как уменьшенную копию взрослого, а как природную индивидуальность, которая от рождения обладает первозданной чистотой. Ребенок превращается в личность по мере развития способности к критическому суждению.

Голландец **Эразм Роттердамский** (1467—1536) в педагогическом трактате «О первоначальном воспитании детей» пишет о необходимости сочетания античной и христианской традиций при выработке педагогических идеалов. По его мнению, в основе воспитания должен лежать принцип активности, к воспитанию следует приступать с первых лет жизни ребенка. Программа обучения не должна излишне обременять учащихся, чтобы тем самым не отбивать желание учиться.

Немецкий педагог **Вольфганг Ратке** (1571 — 1635) одним из первых в Европе написал учебники для детей и методические пособия для учителей.

На дальнейшее развитие педагогической мысли большое влияние начинают оказывать зарождающиеся капиталистические общественные отношения. Потребности капиталистического производства коренным образом изменили отношение людей к науке, целям и значению познания и образования. Если в Средние века главные усилия ученых были направлены на обоснование существования Бога и доказательства величия его творения, то в эпоху нарождающегося капиталистического производства знания рассматривались как полезнейшие инструменты созидания и преобразования мира.

Педагогика XVII в. испытала значительное воздействие идей английского философа **Френсиса Бэкона** (1561—1626). Его афоризм «Знание — сила», акцент на опыт, эмпирическое познание реального мира дали толчок для развития прикладных аспектов образовательных методик.

Особое место среди теоретиков педагогики Нового времени занимает великий чешский педагог **Ян Амос Коменский** (1592-1670). С его именем связано выделение педагогики из философии и оформление ее в самостоятельную науку. В трудах Я. А. Коменского впервые определены предмет, задачи и основные категории педагогики, сформулирована и раскрыта идея всеобщего обучения всех детей независимо от социального положения родителей, пола, религиозной принадлежности. Демократические идеи отражены в замечательной работе «Великая дидактика», написанной на опыте народных школ юго-западных земель Руси, чешских и словацких школ. Большая заслуга Я. А. Коменского в том, что им впервые разработаны основы классно-урочной системы. Он был уверен, что при соответствующей организации учебно-воспитательного процесса любой ребенок может взойти на «самую высокую ступень лестницы образования».

Призывая к формированию человека в соответствии с идеалами добра и общественной пользы, Я. А. Коменский особое внимание уделял вопросам воспитания. Его труды проникнуты глубокой верой в человеческую личность, расцвет которой всегда был заветной мечтой великого педагога. «Человек есть самое высшее, самое совершенное, самое превосходное творение», - писал он. Многие высказанные Я. А. Коменским идеи не утратили свою актуальность, научное значение до настоящего времени. Предложенные им принципы, методы, формы обучения (классно-урочная система, принцип природосообразности и др.) вошли в золотой фонд педагогической теории.

Английский философ и педагог *Джон Локк* (1632—1704) сосредоточил главное внимание на теории воспитания. Отрицая наличие врожденных качеств у детей, он уподобляет их «чистой доске», на которой можно писать что угодно, указывая тем самым на большую силу воспитания. В работе «Мысли о воспитании» он излагает взгляды на воспитание джентльмена — человека уверенного в себе, сочетающего широкую образованность с деловыми качествами, твердость нравственных убеждений с изяществом манер.

Передовые французские мыслители *Д. Дидро* (1713—1784), *К. Гельвеции* (1715-1771), *П. Гольбах* (1723—1789), *Ж.-Ж. Руссо* (1712-1778), швейцарский педагог *И. Г. Песталоцци* (1746 -1827) вели непримиримую борьбу с догматизмом, схоластикой в педагогике, выдвинули положения о решающей роли воспитания и среды в формировании личности.

*Жан-Жан Руссо* явился основоположником теории «свободного воспитания», основанной на уважении к личности ребенка. Он исходил из идеи природного совершенства детей. По его мнению, воспитание не должно мешать развитию этого совершенства, а потому следует предоставлять детям полную свободу, приспособляясь к их склонностям и интересам. В основе педагогической теории Ж.-Ж. Руссо лежит принцип естественного воспитания, т. е. воспитания в соответствии с требованиями природы человека.

Ж.-Ж. Руссо разработал стройную программу формирования личности, предусматривающую умственное, физическое, нравственное, трудовое воспитание. Его педагогическая теория была радикальна для своего времени. И хотя Ж.-Ж. Руссо не сумел порвать с некоторыми предрассудками (например, он выступал за ограничение женского образования), его идеи явились источником обновления теории и практики воспитания, получившими дальнейшее развитие и практическое воплощение, в частности и трудах швейцарского педагога И. Г. Песталоцци.

*Иоганн Генрих Песталоцци*, развивая прогрессивные идеи своих предшественников, выступал за соединение обучения с трудом. Он утверждал, что цель обучения состоит в гармоничном развитии всех сил и способностей человека, при определении основ образования следует опираться на знание человеческой психики.

На развитие педагогической мысли огромное влияние оказали также взгляды *русских мыслителей, философов, педагогов*. Педагогическая мысль Киевской Руси зародилась при взаимодействии славянской языческой традиции и восточного православного христианства. Особенно быстро культура и просвещение на Руси стали развиваться после принятия христианства в 988 г. В XI в. появился широко известный памятник древнерусской культуры «*Поучение князя Владимира Мономаха детям*». В «Поучении» Мономах выделяются три основные линии: а) призыв быть гуманным по отношению к своим подданным; б) быть смелым и мужественным в борьбе с врагами Русской земли; в) любить науку, почитать книжное знание. Богу надо угождать, писал Владимир Мономах, не отшельничеством, не постом, а добрыми делами. Достойными подражания В. Мономах называл тех, кто «владел учением книжным».

Проблемы познания и обучения разрабатывались и другими древнерусскими мыслителями (*Иоанн Златоуст, Кирилл Туровский, Симеон Полоцкий* и др.).

Огромный вклад в развитие педагогической мысли внес великий русский ученый-энциклопедист *Михаил Васильевич Ломоносов* (1711--1765). Он был инициатором разнообразных научных, технических и культурных начинаний. По его инициативе и проекту был открыт Московский университет. Видя прогресс общества, прежде всего в развитии наук и просвещения, М.В. Ломоносов много сил отдал борьбе за расширение академии наук и улучшение ее работы как учебно-научного учреждения. Он выступал за обучение на родном языке, его перу принадлежит первый научный труд по грамматике

русского языка («Российская грамматика»). М.В. Ломоносов первым стал читать лекции студентам на русском языке. Он рекомендовал сознательное, последовательное, систематическое, наглядное обучение выдвинул в качестве ведущего принципа научности... См. Педагогика: учебник / Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. - М.: Проспект, 2012. - С. 8-9.

Новые явления в педагогической теории и практике возникли в период «хрущевской оттепели второй половины 50-х — начале 60-х гг. В этот период развернулась новаторская деятельность педагогов, обогативших образовательно-воспитательную практику. Существенным вклад внесли **В. А. Сухомлиинский, П. П. Иванов, Э.Г. Костяшкин, К. Н. Волков, С. А. Гуревич, позднее И. П. Волков, Ш. А. Амонашвили, И.П. Гузик** и др.

**Василии Александрович Сухомлиинский** (1918— 197(1) исследовал моральные проблемы воспитания молодежи. Многие его дидактические советы сохраняют свое значение в настоящее время при осмыслении современных путем развития педагогической мысли и образования.

Перестройка, начатая в нашей стране в 80-е гг., затронула все сферы человеческой деятельности: политическую систему, государственное устройство, нравственные ценности, правовые нормы, культурное наследие, международные отношения, народное образование. Главное в перестройке образования — изменение педагогического мышления, суть которого состоит в переориентации от авторитарной к демократической педагогике. Совершенствование обучения и воспитания молодежи на основе демократической педагогики означает:

- признание личности человека базовым компонентом учебно-воспитательного процесса, объектом и субъектом обучения и воспитания;
- гуманное общение между людьми, построенное на взаимном уважении и доверии;
- деятельный подход к организации учебно-воспитательной работы;
- создание условий для самовыражения, самоутверждения и самодеятельности человека.

## **Тема 2. Воспитательный процесс как часть целостного педагогического процесса.**

### **Тема 2.1. Анализ понятий «воспитание», «обучение», «образование».**

В теоретической педагогике понятие «воспитание» как категория относится к числу наиболее важных, фундаментальных понятий. При этом данное понятие многозначно, оно широко используется как в научной речи, так и в повседневном общении. Поэтому цель практических заданий заключается в осмыслении сущности современных теоретических подходов к определению данной категории.

#### **Задания для самостоятельной работы**

##### **Задание 1.**

Подготовить историко-педагогический анализ подходов к определению понятия «воспитание», сравнив точки зрения разных авторов. Какие подходы, на ваш взгляд, глубже раскрывают сущность данного явления и категории педагогики.

##### **Подсказка.**

При изучении рекомендованной литературы использовать таблицу. Заполняя графу трактовка понятия, подчеркивайте ключевые слова в определении понятия «воспитание». Целесообразно заполнить таблицу в хронологическом порядке, фиксируя год публикации, например, «Лихачев Б.Т., 1998.

Таблица 1

#### **Анализ подходов к определению понятия «воспитание»**

Бордовская Н.В. (2000) Трактовка понятия Кто разделяет данный подход

С кем полемизирует автор
--------------------------

В современной науке  
под «воспитанием» как  
общественным  
явлением понимают  
передачу  
исторического и  
культурного опыта от  
поколения к  
поколению.

**Задание 2.** Разработать анкету и провести мини-исследование, позволяющее выявить, как в современном мире взрослыми людьми осознается сущность воспитания.

На основе анализа рекомендованной литературы, собственного опыта и опыта ваших респондентов определить спектр наиболее актуальных проблем воспитания человека. Аргументировать свою позицию.

**Подсказка.** Опрос — получение информации о субъективном мире людей, их мнениях. Достоверность информации зависит от языка анкеты, используемой терминологии, четкости и логики постановки вопросов. Косвенные (опосредованные) вопросы предпочтительнее, если выявляют оценки, отношения, мнения, мотивы.

Способ получения информации может быть разным: интервью, письменный опрос, телефонный опрос. Анкета может быть анонимной, но для анализа данных целесообразно знать примерный возраст респондентов, пол и образование, их семейное положение, наличие собственных детей и их возраст.

### **Анкета (примерный вариант)**

Студентов факультета социальной и специальной педагогики ВГГУ интересуют современные проблемы нашего общества. Нам важно знать Ваше мнение о такой проблеме, как воспитание. Просим поделиться своими мыслями по этому поводу. Заранее благодарим за помощь и понимание.

1. Какую ассоциацию вызывает у вас слово «воспитание»?
2. Как бы вы определили «Воспитание - это ...?»
3. Что такое воспитание лично для вас?
4. В чем цель воспитания?
5. Кто должен заниматься воспитанием?
6. Воспитание подрастающего поколения - приоритетная задача России: так ли это на самом деле? Почему?
7. Какие проблемы воспитания особо актуальны для современной России?

Сведения об анкетированном человеке:

- возраст;
- пол;
- образование;
- семейное положение;
- наличие детей, их возраст.

### **Задание 3.**

Используя систему Интернет, найти и проанализировать материалы государственных документов, определяющих стратегию воспитательной политики современной России.

Подготовить выступление для «Круглого стола» (3-5 минут), позволяющее его участникам ознакомиться с конкретным документом. Предложить 1-2 вопроса для дискуссии.

Критерии оценки:

4. глубина анализа документа;
5. содержательность выступления;
6. проблемность вопросов для дискуссии;
7. аргументированность своей позиции;
8. соблюдение регламента выступления.

### **Список литературы (для подготовки заданий самостоятельной работы)**

1. Бордовская, Н.В., Реан, А.А. Педагогика: Учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. - СПб., 2000.

- Ерофеева, Т.И. Семинарские и практические занятия по курсу «Методология и методика педагогического исследования»/ Т.И. Ерофеева. - М.: Прометей, 1997.
- Лихачев, Б.Т. Педагогика. Курс лекций / Б.Т. Лихачев. - М.: Прометей, 1992.
- Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учебное пособие для студентов / Под ред. С.А. Смирнова. - М.: Академия, 1999.
- Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. - М.: Педагогическое общество России, 1998.
- Педагогический энциклопедический словарь. - М.: Большая российская энциклопедия, 2002.
- Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И.П. Подласый. - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001.
- Подласый, И.П. Педагогика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И.П. Подласый. - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 1996.
- Слостенин, В.А., Исаев, И.Ф., Шиянов, Е.Н. Педагогика / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. - М.: Академия, 2002.

Харламов, И.Ф. Педагогика: Учебное пособие / И.Ф. Харламов. - М.: Юристъ, 1997. **Задание**  
**Тема 2.2 Воспитание в контексте социализации.**

Ребенок рождается как индивид, а личностью и индивидуальностью становится в процессе социализации, жизни в социуме. Если в силу каких-то обстоятельств процесс социализации грубо нарушен, индивид не становится человеком в полном смысле этого слова. Примером этого является так называемый «синдром Маугли» - дети, которые с рождения были лишены нормальной социализации, жизни среди людей.

В теории педагогики социализация рассматривается как педагогическое явление. Поэтому цель заданий - рассмотреть роль социализации в воспитании человека, механизм превращения социального в психическое, а также определить педагогические условия, обеспечивающие освоение взрослеющим человеком позиции субъекта социализации.

### **Задания для самостоятельной работы**

**Задание 1.** Раскройте сущность понятия «социализация». Как вам кажется, какое из представленных ниже определений более четко раскрывает сущность социализации как педагогического явления? Обоснуйте свою позицию в тезисной форме.

- «Социализация — процесс усвоения и активного воспроизведения человеком социального опыта, овладения навыками практической и теоретической деятельности, преобразования реально существующих отношений в качества личности».
- «Социализация — развитие человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества».
- «Социализация — развитие социальной природы и характера индивида; подготовка человеческого материала к социальной жизни».
- «Социализация — превращение индивида с его природными задатками и потенциальными возможностями социального развития в полноценного члена общества».

- «Социализация — самое широкое понятие среди процессов, характеризующих образование личности. Она предполагает не только сознательное усвоение ребенком готовых форм и способов социальной жизни, способов взаимодействия с материальной и духовной культурой, адаптацию к социуму, но и выработку (совместно со взрослыми и сверстниками) собственного социального опыта, ценностных ориентаций, своего стиля жизни».

**Подсказка.** Термин «социализация» заимствован в педагогику из политэкономии. Применительно к развитию человека стал использоваться в последней трети XIX века, когда американский социолог Ф.Г. Гиддинс в книге «Теория социализации» (1887) употребил его в значении, близком к современному.

При определении самого понятия «социализация» мы сталкиваемся не просто с обилием формулировок и разнообразием подходов к данному явлению, но и с разными уровнями дефиниции.

Педагогика как наука о педагогических процессах призвана выявить педагогическую природу социализации, ее взаимосвязь с воспитанием в процессе становления и развития личности человека.

**Задание 2.** Что является результатом социализации? Выберите точку зрения, которая покажется вам более правильной, или сформулируйте свое мнение.

- Результат социализации - социализированность как «сформированность черт, задаваемых статусом и требуемых данным обществом».
- Социализированность как усвоение личностных и социальных качеств, которые будут характеризовать личность на следующей стадии развития.
- Осознание себя как субъекта социализации; способность самоопределиться в социуме и реализовывать свой личностный потенциал.
- Социализированность как способность соотноситься с потребностями своей индивидуальности и одновременно отвечать требованиям общества.

**Задание 3.** Охарактеризуйте систему факторов социализации, проиллюстрировав их влияние на личность, используя хорошо известные литературные произведения или кинофильмы.

Докажите, что первичная социализация особенно значима в ранний и дошкольный период жизни человека и может иметь необратимые последствия.

Согласны ли вы с мнением, что идея «Детство — это подготовка к будущей взрослой жизни является вредным педагогическим стереотипом? Аргументируйте свою точку зрения.

**Подсказка.** Социализация человека происходит во взаимодействии с различными людьми, группами, средами. Все факторы, влияющие на социализацию, можно дифференцировать на 4 группы: мегафакторы - космос, планета, мир; макрофакторы — страна, этнос, общество, государство; мезофакторы - региональные условия (географические, природно-климатические, экономические, демографические, культурные), тип поселения (село, город); СМИ (радио, телевидение и др.); микрофакторы - семья, соседи и микросоциум, группы сверстников и их субкультура, образовательные учреждения, воспитательные, общественные, религиозные организации и т.п.

**Задание 4.** Проанализируйте сценарии социализации детей в образовательном процессе современной школы. Какой из сценариев социализации был характерен для школы, где вы учились? Побеседуйте со старшеклассниками и взрослыми людьми, обратитесь к своему школьному и жизненному опыту и определите проблемы, возникающие у современной молодежи в процессе социализации. Предложите возможные пути их решения в процессе воспитания.

## СЦЕНАРИИ СОЦИАЛИЗАЦИИ

«Школа учебы» - такая школа только учит, ее «продукт» - ученик, овладевший системой знаний, умений и навыков. Учителя в «школе учебы» могут увлеченно проводить кружковую работу, ходить с детьми на экскурсии, устраивать праздники, но все это неизбежно будет подчинено нуждам обучения ..., и с реальной жизнью детей никак не будет соотноситься. Картина жизни взрослого мира, которая предлагается в учебном процессе (в материалах текстов учебника, в сценариях внеурочных мероприятий), излишне

идеализируется, освобождается от противоречий несущественных (по мнению педагогов) признаков.

... Задачи социализации детей в «школе учебы» целиком переключаются на воспитательные институты: семью, культурные и досуговые организации, неформальное общение на улице, на телевидение и книги.

**Школа – «Золотая клетка».** Организаторы этого сценария всеми силами (и за достаточно чувствительные родительские деньги) стремятся создать в школе атмосферу теплого, безопасного и счастливого дома как альтернативу страшному и опасному взрослому миру, особенно в большом городе. Огромные силы и материальные средства тратятся на оформление интерьера, чтобы создать образ школы - «дом радости», «дом сказки», «дом мечты». <...>

Для детей организуются многодневные загородные и заграничные экскурсии, в учебное расписание включаются занятия с несколькими иностранными языками, экзотические предметы, вроде икебаны, дзюдо, светского этикета, балльных танцев и др. <...>

Часто именно в этих школах у учащихся начальных классов с трудом формируется важнейшая социальная роль - «социальная позиция школьника». Они слабо мотивированы на учение как самостоятельную познавательную деятельность, не умеют строить и поддерживать деловое общение, часто отличаются неадекватной (излишне завышенной или заниженной) самооценкой.

**«Интерактивная школа».** Главная идея философии такой школы: владение компьютерными технологиями - основной путь социализации в XXI веке, без них адаптироваться в современном социуме невозможно. Детям открыто внушается, что деятельность в сфере информационных технологий - самая престижная и перспективная.

Такая школа хорошо оснащена технически: кабельное телевидение, единая компьютерная сеть, доступный выход в Интернет, собственная база данных по определенным областям знаний.

«Этот сценарий - еще, может быть, мало осознаваемая попытка «вырастить» в школах граждан глобализирующегося общества. Уже сегодня глобализация ... проявляет себя как унификация культурных стандартов, подтягивание основ национальных традиций, потеря культурной самобытности.

Один из парадоксов ... современной социализации состоит в том, что люди, включенные с помощью компьютерной технологии в безграничное информационное пространство, обязательно оказываются перед выбором: потреблять информацию, которая проста, интересна, увлекательна, но «зовет» двигаться по пути деградации человеческих ценностей, или обращаться к ценностям подлинной культуры. А это потребует интеллектуальных усилий, творчества, самоопределения. В том, какой выбор сделает человек, получивший «компьютерное образование», и проявится истинный уровень его социализированности. Станет он предметом манипулирования политических технологов, производителей массовых товаров и развлечений или, владея информационными средствами, будет способен увидеть проблемы и противоречия современного мира и внести своей деятельностью вклад в культуру.

Этот сценарий практически исключает важнейшую составляющую в природе социализации — общение детей друг с другом, детей и взрослых. Остается только формализованный маршрут социализации, но совершенно уходит воспитание, без которого социализация не приведет детей к личностному самоопределению, к рождению опыта многообразных взаимоотношений между людьми».

**«Школа разных маршрутов».** Этот сценарий реализуют школы, которые заявляют о себе как прогрессивные, идущие по пути гуманизации образования, использующие технологии дифференцированного подхода в обучении. ... Если внимательно приглядеться, «школа разных маршрутов» предлагает не очень гуманистическую по своей сути социализацию детей. «Управлять» развитием педагоги в такой школе могут, только разделив учащихся на группы внутри класса (как правило, по уровню успеваемости), в параллели — на классы коррекции и «спрофилированные» на целенаправленную подготовку в определенный вуз. ...

Выстраивается дезориентирующая социализация, которая проецирует будущих социальных аутсайдеров.

В этом сценарии опять «выглядывают уши» глобализации. В социокультурной жизни постиндустриального общества образование все больше ориентируется на формирование «элиты» (профессионалов) и «низов» (массового обслуживания персонала в образовании, здравоохранении, сфере торговли, услуг, сборочного производства в промышленности)».

**«Школа социального опыта»** - видит свою цель в формировании готовности к самоопределению в нравственной, интеллектуальной, коммуникативной, гражданско-правовой, трудовых сферах деятельности, в развитии индивидуальности каждого ученика и воспитании его как субъекта социализации. Образование организуется по модели «включения в социум». Обеспечивается простор разнообразной детской деятельности творческого характера: групповая исследовательская работа, театрализация, ролевые игры, совместные поисковые проекты.

Технологически сценарий этой модели социализации строится на убеждении, что необходимо не ребенка адаптировать к требованиям школы, а саму школу приспособить к нуждам ребенка и специфике его социального становления. Поэтому особое значение приобретает воспитательная работа в режиме продленного дня. Класс как учебная единица во главе с учителем органично трансформируется в свободную группу по интересам клубного типа под руководством воспитателя (на время прогулок, экскурсий) и организаторов развивающих занятий (иностранные языки, детский театр, плавание, фигурное катание и др.). Естественными участниками образовательного процесса становятся работники учреждений дополнительного образования, спортивные тренеры, библиотекари, сотрудники музеев. ... День ребенка в школе при такой организации определяется массой ярких и новых впечатлений, постоянной сменой содержания деятельности и общения, «выходом» в разнообразные ситуации реальной жизни».

(Голованова, Н.Ф. Общая педагогика / Н.Ф. Голованова. - СПб.: Речь, 2005. С. 293-298).

Подсказка. Ваш анализ сценариев социализации может стать теоретически обоснованным, если вы поразмышляете над высказыванием доктора педагогических наук, профессора Головановой Н.Ф, сфера научных интересов которой — проблемы воспитания и социализации личности в образовательном процессе.

«Искусство воспитания в том и состоит, - считает Н.Ф. Голованова, - чтобы представить детям сложный, небезопасный реальный мир и помочь выбрать и освоить ту форму социализации, которая соотносится с потребностями их индивидуальности и одновременно отвечает требованиям социума».

#### **Список литературы (для подготовки заданий самостоятельной работы)**

- Голованова, Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка / Н.Ф. Голованова. - СПб., 2004.
- Кон, И.С. Ребенок и общество / И.С. Кон. - М., 1988.
- Мид, М. Культура и мир детства / М. Мид. - М. 1988.
- Мудрик, А.В. Социализация человека / А.В. Мудрик. - М., 2004.

1. Отношение исследователей к сущности педагогического процесса в исторической ретроспективе.
2. Целостность пед. процесса.
3. Результат пед. процесса.
4. Компоненты целостности или структурные компоненты педагогического процесса.
5. Условия проявления целостности пед. процесса.

Обращение к истокам возникновения педагогической профессии показывает, что стихийно протекавшие в ее рамках дифференциация и интеграция привели сначала к разграничению, а затем и к явному противопоставлению обучения и воспитания: учитель учит, а воспитатель воспитывает. Но уже к середине XIX в. в трудах прогрессивных педагогов все чаще и чаще стали встречаться обоснованные аргументы в пользу объективного единства обучения и воспитания. Наиболее отчетливо эта точка зрения была выражена в педагогических

воззрениях И.Ф. Гербарта, отмечавшего, что обучение без нравственного образования есть средство без цели, а нравственное образование без обучения есть цель, лишенная средств. Учитель немецких учителей А.Дистервег, рассматривая обучение как часть, сторону воспитания, писал, что «время искусственных разделений прошло», что принцип обучения есть и всегда будет принципом воспитания, и наоборот.

Более глубоко идея целостности педагогического процесса выражена К.Д. Ушинским. Он понимал ее как единство административного, учебного и воспитательного элементов школьной деятельности. От комбинации основных элементов всякой школы, писал он, более всего зависит ее воспитательная сила, без которой она является декорациями, закрывающими от непосвященных пробел в общественном воспитании. Прогрессивные идеи К.Д. Ушинского нашли свое отражение в трудах его последователей Н.Ф. Бунакова, П.Ф. Лесгафта, К.В. Ельницкого, В.П. Вахтерова и др.

Особое место в ряду исследователей педагогического процесса занимает П.Ф. Каптерев. Он всесторонне проанализировал проявления педагогического процесса с внешней и внутренней стороны и пришел к выводу: «Обучение», «образование», «приучение», «учение», «воспитание», «наставление», «увещание», «взыскания» и другие подобные многочисленные слова обозначают различные свойства, стороны, средства и моменты одного большого целого педагогического процесса». Общеобразовательный курс школы, по его замыслу, был призван обеспечить правильное соотношение между образованием и воспитанием в целях всестороннего совершенствования личности гражданина.

Большой вклад в развитие представлений педагогического процесса внесли А.П. Пинкевич, С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, М.М. Рубиштейн, А.С. Макаренко, Ю.К. Бабанский, В.С. Ильин, В.М. Коротов, В.В. Краевский, Б.Т. Лихачев, Ю.П. Сокольников и др.

Изучение сущности педагогического процесса как целостности, т. е. максимальной ориентированности на всестороннее развитие личности, было предметом исследований многих педагогов, но оно не дало однозначного ответа. Это положение объясняется сложностью данного процесса. В то же время авторы современных концепций едины во мнении, что сущность педагогического процесса заключается во взаимосвязи всех процессов и явлений в нем возникающих и протекающих, во взаимоотношениях всех его субъектов и в связях с явлениями внешней среды.

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

Целостность — это синтетическое качество педагогического процесса, характеризующее высший уровень его развития, результат стимулирующих сознательных действий и деятельности субъектов, функционирующих в нем.

Целостному педагогическому процессу присуще внутреннее единство составляющих его компонентов, их гармоничное взаимодействие. В нем непрерывно происходит движение, преодоление противоречий, перегруппировка взаимодействующих сил, образование нового качества.

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

Целостный педагогический процесс не сводим к единству процессов обучения и воспитания, объективно функционирующих как часть и целое. Не может он рассматриваться и как единство процессов умственного, нравственного, эстетического, трудового, физического и других видов воспитания, т. е. как обратное сведение в единый поток механически

вырванных частей из единого целого. Есть единый и неделимый педагогический процесс, который усилиями педагогов должен и постоянно приближаться к уровню целостности через решение противоречия между целостностью личности школьника и специально организуемыми влияниями на него в процессе жизнедеятельности.

Любой процесс осуществляется с целью получить определенный результат. **В целостном педагогическом процессе таким результатом является система жизненных отношений и ценностей, проявляющихся в деятельности личности. НЕ всесторонне развитая личность, а именно ОТНОШЕНИЕ, которое составляет истинный объект педагогической работы.**

«Со всем сложнейшим миром окружающей действительности ребенок входит в бесконечное число отношений, каждое из которых неизменно развивается, переплетается с другими отношениями, усложняется физическим и нравственным ростом самого ребенка», считал А.С. Макаренко.

С.Л. Рубинштейн также рассматривал развитие личности через становление ее основных отношений: «Сердце человека все соткано из человеческих отношений к другим людям: то, чего он стоит, целиком определяется тем, к каким человеческим отношениям человек стремится, какое отношение к людям, к другому человеку он способен устанавливать».

Сущность человека проявляется в деятельности, в процессе которой формируется система ценностей, определяющих его отношение к себе, к другим, к миру, к жизни и делающих его и всесторонне развитым, и воспитанным, и образованным.

Учитывая многообразие взаимоотношений и взаимосвязей между компонентами педагогического процесса, было бы слишком упрощенным сводить целостность педагогического процесса к какой-либо одной его характеристике. В связи с этим необходимо рассматривать разные **компоненты целостности: содержательно-целевой, организационно-деятельностный, эмоционально-мотивационный, контрольно-оценочный, являющиеся структурными компонентами педагогического процесса.**

**Содержательно-целевой компонент** педагогического процесса представляет собой взаимосвязанные цели образования (общие, индивидуальные и частные), с одной стороны, и содержание образования, с другой, в котором реализуются его цели.

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

Системообразующим фактором педагогического процесса выступает его цель, понимаемая как многоуровневое явление. Цель внутренне присуща педагогически интерпретированному социальному опыту, имеется в явном или неявном виде как в средствах, так и в деятельности педагогов и воспитанников. Она функционирует на уровне ее сознания и реализации.

**Организационно-деятельностный компонент** педагогического процесса придает ему целостность, если обеспечивается единство относительно самостоятельных процессивно-компонентов.:

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

Первый и четвертый процессы отражают предметные отношения, второй — собственно педагогические, третий — взаимные, следовательно охватывают педагогический процесс в его целостности.

**Эмоционально-мотивационный компонент** педагогического процесса характеризуется определенными эмоциональными отношениями между его субъектами, прежде всего между воспитателями и воспитанниками, а также мотивами их деятельности, среди которых на первый план выступают мотивы воспитанников. Их формирование в нужном направлении, возбуждение социально ценных и личностно значимых мотивов во многом определяет результативность педагогического процесса. Немаловажную роль в педагогическом процессе играют мотивы между ними (между родителями, между учителями в школе), стиль отношений в педагогическом коллективе, формируемый школьной администрацией.

**Контрольно-оценочный компонент** педагогического процесса включает в себя прежде всего контроль и оценку воспитателями деятельности воспитанников: подведение итогов работы на каждом этапе взаимодействия, определение уровня развития воспитанников для разработки последующей программы деятельности. С.Л. Рубинштейн утверждал, что психологически в значительной мере именно посредством оценки осуществляется социальное воздействие на деятельность личности.

**Целостность педагогического процесса будет проявляться в том случае, если воспитанники будут осознавать свои успехи и недостатки.** Развивать у них способность объективно оценивать ход и результаты своей деятельности, а не полагаться только на отношение со стороны — важная задача педагогического процесса. В то же время для педагогического процесса всегда необходимым будет контроль за его ходом и оценка его результатов со стороны государства и общества в целом. Важной задачей этого компонента педагогического процесса являются самоконтроль и самооценка учителем своей деятельности, способность к отслеживанию ее результативности, к рефлексии.

**Тема: Функции, движущие силы и закономерности целостного педагогического процесса.**

1. Направленность педагогического процесса на реализацию функций: образовательную, развивающую, воспитательную.
2. Противоречия - движущие силы целостного педагогического процесса.
3. Закономерности педагогического процесса.

Целостный педагогический процесс направлен на реализацию таких функций, как образовательная, развивающая и воспитательная.

**Образовательная функция** реализуется прежде всего в процессе обсуждения, а также во всей внеклассной работе, в деятельности учреждений дополнительного образования и заключается в освоении общечеловеческой культуры как суммы знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и отношений.

**Развивающая функция** педагогического процесса предполагает развитие личности в процессе обучения и воспитания, которое выражается в качественных изменениях деятельности человека, в формировании у него новых качеств и умений. «Развитие ребенка, а вслед за ним и педагогического процесса есть непрекращающееся движение вверх, требующее все новых и больших усилий в первую очередь самого себя» (П.П. Блонский).

Эта функция реализуется при любой организации педагогического процесса, но интенсивность развития, безусловно, определяется тем, на чем делается акцент: на знаниях, умениях и навыках или на формировании мотивационной и познавательной сферы обучаемого, и тем, как соотносится предлагаемая система знаний, умений и навыков с уровнем развития обучаемого.

Л.С. Выготский разработал теорию о зонах развития, которая состоит в следующем: если обучение предлагает ребенку то, что он давно знает и умеет делать сам, то оно находится вне зоны актуального развития ребенка и его влияние ничтожно. Обучение идет на одном уровне с развитием учащихся, если он сам может сделать то, что мы ему предлагаем. Обучение ускоряет развитие, если ребенок, выполняя предложенную задачу, мог бы сказать: я это могу

сделать сегодня, но с определенными усилиями или помощью. Это зона ближайшего развития. Ориентация на эту зону в педагогическом взаимодействии является наиболее эффективной.

Московский учитель-новатор С.Н. Лысенкова нашла оригинальное решение организации учебного процесса в массовой школе с ориентацией на зону ближайшего развития, назвав его опережающим обучением.

Смысл этого подхода заключается в том, что, зная все учебные темы в программах начальной школы, вызывающие наибольшие трудности в процессе усвоения, она начинает включать такую тему за 20-40 ч. до ее изучения по плану в конце каждого урока, оставляя на это несколько минут.

Например, сложный тип математической задачи. Сегодня учитель предложил ее в конце урока, но никто из детей не справился, но два ребенка записали условие, и один дома решил сам, а второму помогли взрослые. Завтра учитель снова предложил задачу такого типа, два ученика справились с ней, трое задумываются. Через 40 уроков или практически все в классе уже овладели решением таких задач, или требуется небольшая работа с несколькими людьми. В результате учителю не нужно тратить на эту тему большого количества учебных часов. С.Н. Лысенкова успевала учить с детьми обязательную программу за две с половиной, три четверти. У нее практически не было неуспевающих детей. Изменилось у детей и отношение к школе, к учению, оно стало интересно детям с разными возможностями: сильный умел возможность получать более сложные задания, слабый не превращался в отстающего, а становился успешным, у него не было пробелов в системе получаемых знаний. Обучение может и тормозить развитие, если предъявлен непропорционально высокий уровень требований или ребенок лишен возможности проявить активность и инициативу.

**Воспитательная функция** проявляется во всем: в образовательном пространстве, в котором происходит процесс взаимодействия с воспитанником; в личности воспитателей и их профессионализме; в учебных планах и программах; в формах, методах и средствах, используемых в педагогическом процессе.

Педагогический процесс как целостное явление — это динамическая (развивающая) система. Поступательное движение педагогического процесса от решения одних задач к другим, более сложным и ответственным, осуществляется в результате научно обоснованного решения объективных и своевременного осознания и устранения субъективных противоречий, являющихся следствием ошибочных педагогических решений. Данные **противоречия и выступают в качестве движущих сил целостного педагогического процесса.**

Наиболее общим **противоречием объективного характера**, определяющим движение педагогического процесса, является несоответствие реальных возможностей воспитуемых тем требованиям, которые к ним предъявляются со стороны общества, школы, учителей. Однако, если требования слишком завышены или, наоборот, занижены, то они не становятся источником движения школьника, а следовательно, и всей педагогической системы к намеченной цели. Только задачи, ориентированные на завтрашний день развития, вызывают интерес и потребность в их решении. Это говорит о необходимости проектировать близкие, средние и далекие перспективы коллектива и отдельных воспитанников, конкретизировать их и обеспечивать их принятие самими детьми.

В последние годы в связи с демократизацией образования выявилось главное объективное противоречие педагогического процесса — несоответствие между деятельной природой ребенка и социально-педагогическими условиями его жизни. Данное противоречие конкретизируется целым рядом частных: между общественными интересами и интересами личности; между коллективом и личностью; между сложными явлениями общественной жизни и недостатком детского опыта для их понимания; между стремительно нарастающим потоком информации и возможностями педагогического процесса и др.

К субъективным противоречиям относятся следующие: между целостностью личности и функциональным подходом к ее формированию, односторонностью педагогического процесса; между отставанием процесса генерализации знаний и умений и нарастающей необходимостью применять преимущественно обобщенные знания и умения; между индивидуальным творческим процессом становления личности и массово-репродуктивным

характером организации педагогического процесса; между определяющим значением деятельности в развитии личности и установками преимущественно на словесное воспитание; между возрастающей ролью гуманитарных предметов в гражданском становлении человека и тенденцией к технократизации педагогического процесса и др.

Понимание названных противоречий обуславливает необходимость в организации целостного педагогического процесса, направленного на формирование воспитанников в единстве сознания, чувств и поведения.

Авторитарная педагогика делает упор на сознание и внешние формы поведения, основанные не столько на внутреннем убеждении, сколько на соблюдении внешних требований. Такое воспитание не снимает противоречия, а порождает массу новых, не всегда разрешаемых, делает многие проблемы скрытыми, что только усложняет процесс развития личности.

Гуманитарная педагогика направлена на то, чтобы воспитанник не просто понимал и осмысливал всю получаемую информацию, но пропускал ее через чувства, формированию которых уделял особое внимание. В поведении важны не только сами поступки, но и их мотивы, социальная направленность.

Таким образом, **целостный педагогический процесс — сложное педагогическое явление, понимание движущих сил которого поможет учителю осуществлять его организацию сознательно и в интересах личности воспитанника.**

Проблема закономерностей целостного педагогического процесса находится в состоянии разработки. Нет единых подходов ни в понимании, что считать закономерностями в педагогике, ни в перечне самих закономерностей. Однако само понятие закономерности педагогического процесса прочно вошло в науку.

Под закономерностями целостного педагогического процесса понимаются объективно существующие, устойчивые, повторяющиеся, необходимые и существенные связи между педагогическими явлениями, процессами, отдельными компонентами педагогического процесса, характеризующие их развитие.

**Закономерности педагогического процесса** являются выражением его сущности. *Можно выделить следующие группы закономерностей педагогического процесса: закономерности, обусловленные социальными явлениями, обусловленные природой человека; закономерности, обусловленные сущностью педагогического процесса.*

Закономерности, обусловленные социальными условиями, выражают зависимость педагогического процесса от общественных потребностей и условий. От этого зависят цель и конкретные задачи воспитания и обучения; условия, в которых они будут осуществляться; как будут использоваться полученные результаты.

Общество испытывает потребность в распространении информационных технологий и в большом количестве специалистов в этой сфере, но из-за экономических условий в стране оснащенность школ современными компьютерами даже в крупных городах страны составляет лишь 30-40%.

Закономерности, обусловленные природой человека, устанавливают определяющую роль деятельности и общения в формировании личности; зависимость воспитания и обучения от возрастных, индивидуальных и половых особенностей развития ребенка.

Закономерности, обусловленные сущностью педагогического процесса, раскрывают взаимозависимость процессов воспитания, обучения, образования и развития личности; взаимосвязь группы и личности в педагогическом процессе; взаимосвязь задач, содержания, методов и форм воспитания и обучения в целостном педагогическом процессе; взаимосвязь между педагогическим воздействием, взаимодействием и активной деятельностью воспитуемых.

## **Блок 2 (практические занятия 4-6)**

**Тема: «Образование и его сущность».**

## **Образование как социальный феномен и общечеловеческая ценность**

Любое общество существует лишь при условии, что его члены следуют принятым в нем ценностям и нормам поведения, обусловленным конкретными природными и социально-историческими условиями. Человек становится личностью в процессе *социализации*, благодаря которой он *обретает* способность выполнять социальные функции. Некоторые ученые понимают социализацию как пожизненный процесс, связывая ее и с переменой места жительства и коллектива, и с семейным положением, и с приходом старости. Такая социализация есть не что иное, как социальная адаптация. Однако социализация этим не исчерпывается. Она предполагает и развитие, и самоопределение, и самореализацию личности. Причем такие задачи решаются как стихийно, так и целенаправленно, всем обществом, специально созданными для этого институтами и самим человеком.

**Этот целенаправленно организованный процесс управления социализацией и называется образованием;** оно представляет собой сложный социально-исторический феномен со множеством сторон и аспектов, исследованием которых, как уже отмечалось, занимается ряд наук.

Понятие «образование» (аналогично немецкому «bildung») происходит от слова «образ». *Под образованием понимается единый процесс физического и духовного становления личности, процесс социализации, сознательно ориентированный на некоторые идеальные образы, на исторически зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны* (например, спартанский воин, добродетельный христианин, энергичный предприниматель, гармонично развитая личность). В таком понимании образование выступает как неотъемлемая сторона жизни всех обществ и всех без исключения индивидов. Поэтому оно есть прежде всего социальное явление, представляющее собой целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства.

Образование стало особой сферой социальной жизни с того времени, когда процесс передачи знаний и социального опыта выделился из других видов жизнедеятельности общества и стал делом лиц, специально занимающихся обучением и воспитанием. Однако образование как социальный способ обеспечения наследования культуры, социализации и развития личности возникает вместе с появлением общества и развивается вместе с развитием трудовой деятельности, мышления, языка.

**Образование как социальное явление** — это прежде всего объективная общественная ценность. Нравственный, интеллектуальный, научно-технический, духовно-культурный и экономический потенциал любого общества непосредственно зависит от уровня развития образовательной сферы. Однако образование, имея общественную природу и исторический характер, в свою очередь, обусловлено историческим типом общества, которое реализует эту социальную функцию. Оно отражает задачи социального развития, уровень экономики и культуры в обществе, характер его политических и идеологических установок, так как и педагоги, и воспитанники являются субъектами общественных отношений.

**Образование как социальное явление** — это относительно самостоятельная система, функцией которой является систематическое обучение и воспитание членов общества, ориентированная на овладение определенными знаниями (прежде всего научными), идейно-нравственными ценностями, умениями, навыками, нормами поведения, содержание которых в конечном счете определяется социально-экономическим и политическим строем данного общества и уровнем его материально-технического развития.

Человек с момента рождения принадлежит к той или иной социальной группе, оказывается в определенных отношениях с собственностью, а следовательно, и с законами производства и распределения материальных благ, пользуется соответствующими юридическими правилами в конкретной системе семейных и трудовых связей. Содержание и характер всей совокупности взаимоотношений в обществе решающим образом определяют общую направленность развития личности. Как бы ни были оригинальны в методах воспитания и обучения родители и педагоги, их цели, желания и стремления в конечном счете диктуются обществом, теми или иными социальными группами, общими условиями жизни, интересами и идеалами.

Во многих зарубежных странах наряду с общественным (public) или государственным образованием существуют и частное (private), негосударственное. Последнее получило развитие и в России: негосударственные детские сады, школы (гимназии, лицеи), колледжи, вузы (институты, академии, университеты). Наблюдаются попытки противопоставить его государственному образованию. Однако организационные формы образования, создаваемые государством, общественными организациями, частными лицами (включая самообразование), являются по своему содержанию общественными, так как связаны с формированием определенных норм и ценностей и отражают определенный уровень общественного производства, науки и культуры, социально-бытовой и политической сфер.

**Образование как социальное явление** — эта система, которая противоречива и диалектична. Во-первых, она должна гибко и динамично адаптироваться к социально-экономическим изменениям в обществе и в то же время быть по возможности стабильной по своей педагогической сути («не подверженной конъюнктуре и метаниям из одной крайности в другую»). Во-вторых, она должна быть преемницей традиционно складывающихся и сменяющих друг друга образовательных концепций и одновременно быть прогностичной, готовить молодых людей к жизни.

Система образования намного сложнее любых других, более жестко детерминированных систем — технических, кибернетических, экономических и т.п. Это не замкнутая, жестко централизованная и упорядоченная система. Она — открытая система, способная к самопознанию (рефлексии), количественному и качественному обогащению, перманентному преобразованию в силу тех изменений, которые непрерывно происходят как в макросоциуме, так и внутри самой системы.

Гуманистическая направленность современного образования усиливает такие его характеристики, как гибкость и динамичность.

Образование как социальная система превращается в дифференцированную и открытую для изменений сферу образовательных услуг. Не система образования со своими учреждениями навязывается человеку, ограничивая его свободу выбора, а человек сознательно выбирает индивидуальную образовательную траекторию в соответствии со своими образовательными потребностями и способностями.

**Образование как педагогический процесс.**

Признание образования в качестве *общечеловеческой ценности* сегодня ни у кого не вызывает сомнения. Это подтверждается конституционно закрепленным в большинстве стран правом человека на образование. Его реализация обеспечивается существующими в том или ином государстве системами образования, которые отличаются по принципам организации. В них находит отражение мировоззренческая обусловленность исходных концептуальных позиций.

Однако далеко не всегда эти исходные позиции формулируются с учетом аксеологических характеристик. Так, в педагогической литературе нередко утверждается, что образование основывается на фундаментальных потребностях человека. Человек якобы нуждается в образовании, так как его природа должна быть преобразована посредством образования. В традиционной педагогике широкое распространение получили представления о том, что в образовательном процессе реализуются прежде всего социальные установки. Общество нуждается в том, чтобы человек был воспитан. Более того, воспитан определенным образом в зависимости от принадлежности к тому или иному социальному слою.

Реализация тех или иных ценностей приводит к функционированию различных типов образования. Первый тип характеризуется наличием адаптивной практической направленности, т.е. стремлением ограничивать содержание общеобразовательной подготовки минимумом сведений, имеющих отношение к обеспечению жизнедеятельности человека. Второй основан на широкой культурно-исторической ориентации. При таком типе образования предусматривается получение сведений, которые заведомо не будут востребованы в непосредственной практической деятельности. Оба типа аксеологических ориентаций неадекватно соотносят реальные возможности и способности человека, потребности производства и задачи образовательных систем.

Для преодоления недостатков первого и второго типов образования стали создаваться образовательные проекты, решающие задачи подготовки компетентного человека. Он должен понимать сложную динамику процессов социального и природного развития, воздействовать на них, адекватно ориентироваться во всех сферах социальной жизни. Вместе с тем человек должен обладать умениями оценивать собственные возможности и способности, выбирать критическую позицию и предвосхищать свои достижения, брать на себя ответственность за все происходящее с ним.

### **Тема: Педагогическое общение: сущность и характеристика.**

1. Сущность и структура педагогического общения.
2. Стиль педагогического общения: авторитарный, демократический и либеральный.
3. Модели педагогического общения (авторитарная, модель дифференцированного внимания, гиперрефлексная, гипорефлексная, негибкого реагирования, активного педагогического взаимодействия).
4. Качества личности учителя, значимые для продуктивного общения.
5. Барьеры восприятия в общении.
6. Педагогическое оценивание. Ошибки педагогического оценивания.

1. Общение - сложный и многоплановый процесс установления развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека. В общении осуществляется стремление личности к реализации своей социальной роли, своих организаторских и партнерских качеств. Проблемами общения в отечественной науке активно занимались или занимаются В.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев и др.

Человеку присуща потребность в общении - взаимодействии с другими людьми. Удовлетворяя эту потребность, человек проявляет и реализует свои человеческие возможности. Потребность в деятельном общении, или общении в деятельности, представляет характерную специфически человеческую потребность. У детей она выражается как в реакциях, так и в словах (плач при уходе матери, радость при ее возвращении, специфические формы поведения в период ее длительного отсутствия подтверждают, что потребность общения с матерью является движущей силой поведения ребенка). Человек - существо общественное и его общественная сущность реализуется, развивается только в общественной деятельности, основу любого вида которой составляет общение человека с другими людьми. Известный социолог XX века Павел Сорокин считал, что под влиянием этой потребности возникают социальные группы: человеку трудно жить в уединении, его тянет к другим. «Радость толкает его поделиться, горе требует утешения, уныние ободрение, страх - защиты. Эта потребность одних влечет на улицу потолкаться между сочеловеками, других в кружок близких людей, третьих покалякать с соседями, четвертых - на бал, шестых - в театр. Она повелительно толкает человека искать общества других людей, вступать с ними во взаимодействие и жить совместной, общественной жизнью». Общение есть деятельность общественного индивида. Общение среди групп, межгрупповое общение в коллективе, межколлективное есть один из самых важнейших каналов социальной детерминации индивидуального развития.

Более глубокое проявление социальной природы общения заключается в том, что его характер зависит не столько от психологии общающихся, их знаний и умений, но в первую очередь от социальных условий их жизни.

Обратим внимание на творчество Л.Н. Толстого, конкретно на произведения «Война и мир» и повесть «Казачьи». Вспомним характер и способы общения в салоне мадам Шерер и сравним их характер с описанным автором общением между персонажами повести «Казачьи»: совсем

иные мотивы установления контактов, иные интонации, специфические способы обмена информацией, чувствами и т. п.

Интересные мысли по этому поводу высказывает современный американский психотерапевт Э. Шостром: «В бизнесе личность — это уже не столько личность, сколько машина для делания денег..»

Как известно психотерапия базируется на уважении личности и достоинства тех людей, которые обращаются к врачу за помощью. Но тот факт, что пришедший в консультацию человек — не просто страдающая личность, а клиент несколько меняет всю ситуацию... ! За каждую оказанную услугу я вынужден брать гонорар... который, вкуче с гонорарами других клиентов, сможет покрыть цены электрических машинок, газовые счета, счета за электричество... страховку. Кроме того, мне нужно кормит семью, и моим помощникам тоже. Итак, во мне сталкиваются психотерапевт и бизнесмен...»

Естественно, в каждом отдельном случае общение имеет индивидуально-личностную окраску: индивидуально отношение и общение матери с ребенком, индивидуально общение между сверстниками, между влюбленными, между соседями и т. д. Как мотивы, так и способы обращения друг к другу несут на себе отпечатки индивидуальностей общающихся: и в самых мрачных социальных условиях были примеры высокогуманных отношений, общения на основе нежности, заботы, участия и сотрудничества.

Общение — это деятельность, один из ее видов. Общение - это взаимодействие людей в ходе совместной деятельности.

Б.Ф. Ломов предлагает рассматривать общение как самостоятельную категорию, в которую включаются «не просто действия того или иного субъекта или воздействия одного субъекта на другого, но и процесс их взаимодействия, в котором обнаруживаются содействие (или противодействие), согласие (или противоречие), сопереживание и т.п. Общение включает и душевную деятельность - ту деятельность, когда человек не совершает ни физических, ни умственных действий, но все трудится, совершает иногда и напряженную работу души. В этом случае педагогическое общение с полным основанием можно рассматривать как один из видов деятельности, для которого характерно своеобразное соотношение обмена между субъектами информацией, действиями, эмоциональными влияниями и установления на этой основе взаимопонимания (как понимание друг друга). Таким образом, общение, с одной стороны - это обмен информацией между его участниками, с другой - их взаимодействие в ходе совместной деятельности и, с третьей, восприятие людьми друг друга.

*Педагогическое общение* - это профессиональное общение преподавателя с учащимися в целостном педагогическом процессе, развивающееся в двух направлениях: организация отношений с учащимися и управление общением в детском коллективе. Учитель - ученик — это носители социальных ролей, их отношения имеют личностный характер, основным компонентом содержания их общения является обмен информацией. Причем любая ситуация педагогического общения характеризуется функционально-ролевыми отношениями, имеет личностный и информационный характер.

Чем отличается педагогическое общение от других видов?

Педагогическое общение, организуемое учителем или ведущая роль в нем принадлежит воспитателю, - осуществляется главным образом или даже исключительно ради воспитанника, и реальный результат обеспечивается благодаря деятельности самого воспитанника. Цель общения здесь - «не для себя», «для другого»: не самому узнать, а научить, не самому почувствовать, а вызвать чувства у воспитанника. В отличие от других видов общения педагогическое общение, тем более профессионально, осуществляется с целью оказать влияние на воспитанника — включить его в деятельность, способствующую формированию и развитию положительных личностных качеств, вызвать у него стремление к самосовершенствованию.

Используя слово, тон голоса, мимику и др., воспитатель сообщает воспитаннику информацию и демонстрирует свое отношение к ней, к воспитаннику, к себе самому и ко всему миру. Это изменяет настроение, отношение, деятельность воспитанника, в результате которой формируются качества воспитанника.

Общеизвестно, что общение осуществляется вербальными и невербальными средствами. **Вербальная коммуникация** (verbalis - словесный) осуществляется посредством речи и ее слушания. Речь является самым универсальным средством реализации коммуникативной функции общения. Она позволяет максимально понять смысл общения и воспринять информацию. Благодаря речи осуществляется кодирование и декодирование информации, однако адекватное ее толкование возможно лишь при анализе неречевых знаковых систем, сопровождающих речь. Это связано с тем, что мысль никогда не равна прямому значению слов. Психологи установили, что в процессе общения с помощью вербальных средств мы передаем и получаем лишь 20-30% информации. Остальная коммуникация осуществляется за счет невербальных средств: 52% информации мы получаем через «считывание» жестов, поз, мимики, а 38% - через околоречевые сигналы (темп, тембр и пр.).

**Невербальная коммуникация** включает в себя кинесику и пантомимику (взгляд, мимику, жесты, позы, телодвижения), такесику (рукопожатие, похлопывание, поцелуи); кожные реакции (покраснение, побледнение, пятна на коже, потоотделение); паралингвистику, экстралингвистику (тембр, темп, дикцию, артикуляцию, паузы, слова-паразиты); проксемику — пространственно-временную организацию общения (позиции за столом, дистанцию) и ольфакторную систему, включающую приятные и неприятные запахи окружающей среды.

Кроме перечисленного важное значение для общения имеют элементы внешнего вида: средства преобразования природного телосложения (одежда, прическа, косметика, очки, украшения, татуировки, усы и борода, ремни и шарфы), а также подчеркивание или сокрытие своих личностных особенностей (признаков пола, возраста, расы, вероисповедания, символов). Все эти характеристики играют большую вспомогательную роль в общении, могут ослаблять или усиливать воздействие.

Все люди различаются по стилю общения (устойчивым характеристикам общения в различных ситуациях). Стилль общения существенно определяет поведение человека при его взаимодействии с другим людьми. Конкретный выбор того или иного стилия общения определяется целым рядом факторов, среди которых важными являются следующие: цель общения, ситуация, в которой оно осуществляется, статус и личностные особенности собеседника, его мировоззрение и положение в обществе, характеристика самой формы взаимодействия.

В общении очень важно правильно определить дистанцию между воспитателем и воспитанниками. Дистанция - форма выражения отношения.

*Стилль педагогического общения* - индивидуально-типологические особенности взаимодействия педагога с воспитанниками. В.А. Кан-Калик называет следующие стили общения: общение, основанное на увлеченности совместной творческой деятельностью педагогов и учащихся; общение, в основе которого лежит дружеское расположение; общение — устрашение, общение — заигрывание. Два последних свойственны молодым начинающим учителям и являются самыми неперспективными, нередко порождающими конфликтные отношения.

**Педагогическое общение** — разновидность профессионального взаимодействия педагога с детьми: воспитателя детского сада с детьми, школьного учителя с учащимися, вузовского преподавателя со студентами, организуемого для решения задач обучения и (или) воспитания. Оно позволяет обсуждать учебные и жизненные проблемы учащихся, результаты их обучения и совместной деятельности, выделять и оценивать поведение отдельных учащихся или групп, оказывать поддержку отдельным ученикам, обмениваться ощущениями, интересами, чувствами, идеями, мнениями, оценками, взглядами, сопереживать учебные достижения и переживание неудачи, выражать поддержку и оказывать помощь, сопереживание, кооперацию, согласование или объединение усилий учащихся для совместной деятельности, разделение функций. Этот вид взаимодействия организуется, поддерживается, направляется, регулируется, оценивается педагогом.

Педагогическое общение направлено на:

- оптимизацию совместной деятельности педагогов с детьми, самостоятельной учебно-игровой, учебно-познавательной или учебно-профессиональной деятельности;

- оптимизацию отношений между педагогами и детьми (школьниками или студентами), а также между детьми (школьниками или студентами);
- создание благоприятной атмосферы или климата в группе (детей, школьников или студентов).

В педагогической практике используются различные стратегии организации взаимодействия с детьми, школьниками и студентами, например, авторитарная или гуманистическая, прямого предъявления требований и заданий или создание условий для выбора. При этом педагог совершает вербальные и паралингвистические действия, организует пространство для проведения уроков или лекций, коллективных дел или индивидуальных бесед.

**Стиль педагогического общения понимается как стиль отношений педагога к детям (школьникам или студентам) — делового общения или межличностных отношений.**

*Способы управления взаимодействием* детей, школьников или студентов рассматриваются как вариант деловых отношений. В зависимости от педагогических ситуаций, занимаемых ролей и позиций в воспитательных или образовательных используют разные стили взаимодействия. По признаку управления наиболее известны: авторитарный (стиль прямого педагогического руководства), демократический (сотрудничающий) и либеральный (попустительский).

Причем в рамках прямого педагогического руководства выделяют стили руководства, специфичные для образовательной и воспитательной среды: *дисциплинарно (предметно)-ориентированный, личностно-ориентированный, социально-ориентированный.*

*Предметно-ориентированный стиль взаимодействия* отличается ориентацией на содержание учебной дисциплины, а не на школьников и студентов: передать информацию или определенный набор фактов, событий, теоретических положений или фрагменты из практики. *Личностно-ориентированный стиль взаимодействия* отличается доминирующей ориентацией педагога на личность, индивидуально-психологические особенности, интересы и потребности школьника или студента. *Социально-ориентированный стиль* отличается ориентацией педагога на социальные нормы или программы, стандарты и традиции.

**Успешность организации социальной коммуникации** школьников или студентов *зависит от умений педагога:* выявлять и адекватно оценивать их индивидуальные особенности, а затем выбирать оптимальные технологии для реализации поставленной цели с учетом всех условий и факторов.

В процессе **педагогического взаимодействия** используют разные стили: *ритуальный стиль* (в определенном стиле педагог приветствует студентов, задает и отвечает на вопросы, читает лекции, проводит консультации, обращается в свободное от занятий время), *манипулятивный стиль* (педагог использует приемы манипулирования без учета интересов, их желаний и согласия в учебное и внеурочное время); *гуманистический стиль* (педагог признает уникальность личности каждого студента, проявляет уважение даже в случае нарушения требований или дисциплины).

В педагогической практике используются различные модели педагогического общения.

*Модель авторитарная* — педагог отстранен от интересов детей. Ребенок должен внимать каждому слову и выполнять (часто бездумно и безропотно) все указания педагога. Педагог — главное и единственное действующее лицо, от него исходят вопросы и ответы, суждения и аргументы. Практически *отсутствует творческое взаимодействие* между ним и детьми. Односторонняя активность педагога подавляет всякую личную инициативу со стороны детей, которые осознают себя лишь в качестве исполнителей, ждут инструкций к действию.

*Модель дифференцированного внимания* — когда педагогу интересны не все дети, а лишь часть. Нарушается целостность акта педагогического взаимодействия в системе «педагог-ребенок», она подменяется фрагментарностью ситуативных контактов.

*Модель гипорефлексная* заключается в том, что педагог в общении как бы замкнут на себя, чаще всего его речь в виде монолога. Разговаривая, он слышит только самого себя и никак не реагирует на слушателей. В диалоге оппоненту бесполезно пытаться вставить реплику, она просто не будет воспринята. Такой педагог поглещен своими идеями, мыслями или делами и проявляет эмоциональную глухоту к окружающим. В результате отсутствует взаимопонимание, стороны процесса общения существенно изолированы друг от друга.

*Модель гиперрефлексная.* Педагог озабочен не столько содержательной стороной педагогического взаимодействия, сколько тем как он воспринимается окружающими. Межличностные отношения возводятся им в абсолют, приобретая доминирующее значение для него, он постоянно сомневается в действенности своих аргументов, в правильности поступков, остро реагирует на нюансы атмосферы в детской группе, принимая их на свой счет. Такой педагог подобен обнаженному нерву. В такой модели коммуникативного поведения не исключено, что педагог займет ведомую позицию в отношениях с детьми.

*Модель негибкого реагирования* — взаимоотношения с детьми строятся по жесткой программе, где четко выдерживаются воспитательные цели и задачи, имеет место безупречная логика требований, изложения и аргументации фактов, отшлифованы мимика и жесты, но педагог не обладает чувством понимания меняющейся ситуации общения. Им не учитываются реальная ситуация общения, состав и психическое состояние ребенка или всей группы, возможно их возрастные и этнические особенности. Идеально спланированные и методически отработанные действия разбиваются о реально складывающиеся ситуации, не достигая своей цели.

*Модель активного педагогического взаимодействия* — педагог постоянно находится в диалоге с детьми, держит их в мажорном настроении, поощряет инициативу, легко чувствует изменения настроения и гибко реагирует на них. Преобладает стиль дружеского взаимодействия с сохранением ролевой дистанции. Как следствие: возникающие организационные и этические проблемы творчески решаются совместными усилиями. Такая модель общения наиболее продуктивна для педагога.

Качества личности педагога, значимые для продуктивного общения:

- глубокое знание психологии другого человека (его ценностей, идеалов, направленности, потребностей, интересов, уровней притязаний);
- социальная установка на человека (аттракция);
- безусловное принятие человека — принцип предвосхищающего уважения;
- развитые внимательность, наблюдательность, память, мышление, интуиция, воображение;
- воспитанность эмоциональной сферы: умение сопереживать и сочувствовать — готовность к эмпатии;
- привлекательные личностные черты и индивидуально-психологические особенности, определяющие общий рисунок поведения педагога при общении с другими людьми;
- самопознание и самооценка, педагогическая рефлексия (способствует умению правильно настраиваться на другого человека, выбирать соответствующий способ поведения);
- коммуникативные умения — умения вступать в общение, выбирать или создавать новые способы коммуникации, владение техникой общения;
- речевая культура;
- педагогическая интуиция.

Существуют *барьеры восприятия в общении.*

*Эффект ореола* — распространение общего оценочного впечатления о человеке на все его еще неизвестные личностные качества и свойства, действия и поступки. Ранее сложившееся представление мешает по-настоящему понять человека: «Она отличница и такая милая девочка, и я сомневаюсь, что она могла совершить столь дурной поступок».

*Эффект первого впечатления* — обусловленность восприятия и оценивания человека первым впечатлением о нем, которое может оказаться ошибочным.

*Эффект первичности* — придание большого значения при восприятии и оценивании незнакомого воспитанника или группы той информации о нем, которая поступила раньше: «Это ужасный класс, как вы согласились в нем работать!»

*Эффект новизны* — придание большого значения более поздней информации при восприятии и оценивании знакомого человека.

*Эффект проекции* — приписывание своих достоинств приятным воспитанникам или другим людям и своих недостатков — неприятным.

*Эффект стереотипизации* - использование в процессе межличностного восприятия устойчивого образа человека. Приводит к упрощению в познании человека, построению неточного образа другого, к возникновению предубеждения: «Он из неполной семьи? Наверняка хулиган и трудновоспитуемый».

**Педагогическое оценивание** — важная составляющая педагогического общения. Любая оценка из уст педагога очень важна для воспитанника, многие проблемы в педагогическом взаимодействии возникают из-за отсутствия или эпизодичности оценивания воспитанника или его неправильного использования, приводящего к ошибкам, обидам и конфликтам. Выделены различные ошибки педагогического оценивания:

- завышенная оценка знаний, умений или личности воспитуемого — оценка «великодушия»;
- стремление избегать крайних оценок — оценка «центральной тенденции»;
- перенос личностного отношения на оценивание — оценка «ореола»;
- оценивание знаний, качеств личности и поведения обучающегося в зависимости от выраженности тех же характеристик у преподавателя — оценка «контраста»;
- неумение преподавателя после высокой оценки сразу дать низкую и наоборот — оценка «близости»;
- вынесение сходных оценок разным проявлениям, которые кажутся логически связанными - «логические» оценки.

## **Дополнительный материал по теме: Специфика педагогического общения.**

1. Цели профессионально-педагогического общения (биологические, социальные).
2. Функции профессионально-педагогического общения: информационная, функция познания людьми друг друга, функция организации и обслуживания той или иной предметной деятельности, реализация потребности в контакте с другим человеком и др.
3. Содержание профессионально-педагогического общения.
4. Средства профессионально-педагогического общения.
5. Этапы педагогического общения.
6. Результат пед. общения.

*Педагогическое общение* - это профессиональное общение преподавателя с учащимися в целостном педагогическом процессе, развивающееся в двух направлениях: организация отношений с учащимися и управление общением в детском коллективе.

Профессионально-педагогическое общение выходит за пределы контакта «учитель-ученик» и предполагает взаимодействие педагога с другими субъектами педагогического процесса. Рассмотрим основные характеристики профессионально-педагогического общения.

По целям общение можно разделить на биологическое и социальное в соответствии с обслуживаемыми им потребностями. *Биологическое общение* направлено на удовлетворение биологических потребностей, поддержание, сохранение и развитие организма человека. *Социальное общение* нацелено на удовлетворение познавательных, творческих, эстетических, нравственных и иных чисто человеческих потребностей. Оно направлено на расширение и укрепление межличностных контактов, на установление отношений с окружающими людьми и социальными группами, на решение задач обучения, воспитания и личностного роста индивида.

Суть человеческого общения заключается в том, чтобы даже при удовлетворении элементарных биологических потребностей оставаться человеком, т. е. заботиться также и о воплощении эстетических, нравственных и иных чисто человеческих потребностей. Но для этого нужно обеспечить формирование и развитие подобных потребностей как у детей, так и у взрослых, а это значит, что необходимо решать проблемы воспитания и разумных человеческих потребностей.

В авторитарной педагогике, «педагогике необходимости», взаимодействие трактовалось как воздействие педагога на ученика, как обусловленность поведения ребенка соответствующими действиями взрослого, а также готовность ребенка принять воспитывающее воздействие взрослого. Гуманистическая педагогика нацелена на организацию субъект-субъектного взаимодействия педагога со своими воспитанниками, на создание условий для вступления в диалог с каждым из своих партнеров. Такое взаимодействие должно способствовать ориентации воспитанника в мире ценностей, должно быть нацелено на оказание ему помощи в выстраивании собственной системы ценностей.

Ценностью для человека является все то, что имеет для него определенную значимость, личностный или общественный смысл. Ценности играют важную роль в жизни человека: они намечают и интегрируют его позицию по отношению к разным объектам, помогают ему оценивать. Речь идет об общечеловеческих ценностях, которые выработались и отбирались на протяжении всей истории развития человеческих цивилизаций, выдержав испытание временем. В определении общечеловеческих ценностей существует несколько подходов или уровней: уровень религиозного сознания (церковные догмы, учения, религиозные нравы и традиции), уровень житейского сознания (морально-нравственные установки, регулирующие человеческое общежитие и отношения между людьми), ценности более высокого порядка, ориентация на которые также способна рождать в человеке добрые черты, высоконравственные потребности и поступки.

Процесс принятия и присвоения ценностей, называемый интериоризацией, включает ряд условных этапов: познание ценности; перевод информации о ней на собственный индивидуальный язык; активную деятельность субъекта, в результате которой познанная ценность принимается или отвергается; включение познанной ценности в личностно признанную систему ценностей; изменение личности, вытекающее из принятия или отрицания ценности.

Основное предназначение общения в системе жизнедеятельности людей заключается в преодолении ограниченности индивидуального опыта (Б.Ф. Ломов). Детализирую функции общения, исследователи называют разное их количество.

Интересный перечень функций общения дает А.В. Телюк: в его классификации в отличие от других в качестве особой функции общения называется гедонистическая — получения удовольствия от общения. Кроме гедонистической перечисляются еще и такие, как коммуникативно-информационная, организационная, нормативная, познавательная и воспитательная.

М.С. Каган, исходя из анализа целей общения, считает, что составными функциями общения являются: обслуживание предметной деятельности, общение ради общения (установление дружеских контактов, духовной близости), приобщение к ценностям другого и приобщение другого к своим ценностям.

С педагогической точки зрения функции общения наиболее полно и продуктивно описал А.В. Мудрик. В книге «Общение как фактор воспитания школьников» он утверждает, что в педагогическом процессе общение выполняет четыре функции: нормативную, познавательную, эмоциональную актуализирующую. Вкратце их характеристика состоит в следующем.

**Нормативная функция педагогического общения** выражается в обеспечении освоения и формирования умений и навыков правильного поведения. Осуществляется это в ходе специальноорганизованных классным руководителем мероприятий — бесед, обсуждений, собраний и др., а также в обычной повседневной работе учителей и всех школьных работников: в библиотеке, в столовой, в медицинском кабинете и т. д. Большое значение имеет и общение воспитанников между собой, если оно целенаправленно организуется и корректируется воспитателями. В системе коллективных отношений воспитатели передают активу коллектива часть своих организаторских обязанностей, стимулируя создание педагогических ситуаций в среде самих школьников. Общаясь между собой, дети и подростки нередко научаются большему, чем в общении со взрослыми. Превращение каждого акта общения детей между собой в педагогически оправданный — важная задача взрослых. Естественно, что в общении с родителями дети усваивают первые, основные

нормы и правила поведения; в семье, прежде всего, они учатся правильно вести себя в обществе. Первое воспитательное «учреждение», в которое попадают дети, – это семья. И выполнение нормативной функции общения в семье имеет исключительно важное значение.

**Познавательная функция педагогического общения** заключается в обеспечении усвоения воспитанниками знаний об окружающем мире, о природных и общественных явлениях и процессах. Реализуется эта функция в ходе обычной учительской работы на уроках, которая и составляет главную, наиболее значимую часть общения учителя со школьниками, а также на факультативных занятиях, внеурочных занятиях по учебным предметам.

Немаловажную роль в реализации этой функции играет и общение школьников между собой: учителя специально организуют групповую работу учащихся на различных этапах урока, стимулируют совместную домашнюю работу при выполнении определенных заданий. Большое значение имеет и стихийное общение воспитанников: «Это связано с тем, что ближайший круг общения влияет на избирательность восприятия и усвоение информации школьником. ...В результате...информация...воспринимается и усваивается не в чистом виде, а в ... трансформированном, т. е. общение в процессе жизнедеятельности в различных коллективах и группах дополняет, расширяет, углубляет или, наоборот, сужает и обедняет эту информацию».

**Эмоциональная функция педагогического общения** — это обогащение всего спектра положительных, прежде всего эмоциональных, состояний воспитанников в ходе любого вида воспитательной работы. На уроках и на переменах, на занятиях во внеучебное время, на познавательно-развлекательных мероприятиях обогащается не только память учащихся, развивается их мышление, но и совершенствуется мир эмоций, переживаний, возбуждаются определенные отношения и к знаниям, и к участникам процесса (ученикам, учителям, самому себе), и ко всему миру через осознание и прочувствование своего места в этом мире. непохожесть детей друг на друга, различие их характеров, интересов и идеалов определяют необходимость разнообразия направлений, форм и методов учебной и внеучебной воспитательной работы, чтобы обеспечить возможность приобретения каждым воспитанником положительного эмоционального опыта в ходе общения. Обеспечение душевного комфорта в ходе выполнения человеком любого вида деятельности исключительно важно как в интересах личности, тем более ребенка, так и в интересах повышения результативности выполняемой работы. Повышение его результативности увеличивает и положительное воспитательное влияние работы. Таким образом, реализация этой функции важна как для самого общения, так и для связанных с ним других видов деятельности.

**Под актуализирующей функцией педагогического общения** понимается реализация в его процессе типичных для личности ее сторон, самоутверждение ученика и учителя, их утверждение в мнении других. Общение дает возможность для социального утверждения воспитанника и воспитателя, для понимания ими своей значимости и индивидуальности. К сожалению далеко не всем школьникам в ходе общения с учителями и учениками удается добиться самоутверждения, испытать чувство собственной значимости как участника педагогического процесса. И связано это с тем, что в их отношениях не реализуется актуализирующая функция общения. Самоутверждаются и испытывают чувства удовлетворения от общения с учителями лучшие ученики. Те же, которые учатся удовлетворительно и хуже, реализовать свою индивидуальность в школе не могут, хотя возможности для этого есть. Правильно организованное педагогическое общение выполняет актуализирующую функцию в отношении всех участников, каждого отдельного ученика – доброго, внимательного, аккуратного, трудолюбивого, вежливого, предприимчивого, каждый в педагогическом общении реализует себя как личность, развивает и укрепляет в себе чувство чести и достоинства. *Под содержанием общения* обычно понимают ту информацию, которая в межличностных контактах передается от одного субъекта другому либо циркулирует между ними. *По содержанию выделяют материальное, когнитивное, кондиционное, мотивационное и деятельностное общение.*

Еще одной важной характеристикой общения являются средства общения, которые можно представить как способы передачи информации и выражения отношений между партнерами

в процессе взаимодействия. В зависимости от средств общения может быть непосредственным и опосредованным, прямым и косвенным, вербальным и невербальным. Как и всякий процесс, общение имеет свое начало, основную часть и определенное завершение. В.А. Кан-Калик выделил четыре этапа профессионально-педагогического общения.

В структуре педагогического общения можно выделить четыре этапа:

1. Моделирование педагогом предстоящего общения с классом (прогностический этап).
2. Организация непосредственного общения с классом, аудиторией в момент начального взаимодействия в нем (начальный период общения, коммуникативная атака).
3. Управление общением в развивающемся педагогическом процессе (самое сложное и продолжительное по времени непосредственного взаимодействия учителя и учеников).
4. Анализ осуществленной системы общения и моделирование новой (проанализировать состоявшееся общение со школьниками, отметить основные тенденции и понять причины успешного взаимодействия с ними, а также трудностей, с которыми пришлось столкнуться педагогу).

(См. Селиванов, В.С. Основы оющей педагогики: Теория и методика воспитания: учеб. пособие / Под ред. В.А. Сластенина. - 3-е изд., испр. - М.: «Академия», 2004. - С.165- 167.

**Функции профессионально-педагогического общения.** *Информационная функция* заключается в передаче через общение определенной информации житейского, учебно-методического, поискового, научно-исследовательского и иного характера.

*Воспитательная функция* занимает центральное место в профессионально-педагогическом общении. Один из главных смыслов взаимодействия с педагогом заключается в том, чтобы способствовать приобщению растущего человека к сложившейся в обществе системе культурных и нравственных ценностей, к культуре общения с окружающими людьми.

*Функция познания людьми друг друга.* Каждому человеку далеко не безразлично, с кем ему предстоит совместно учиться, трудиться, проводить свой досуг, создавать семью. Поскольку самочувствие человека во многом зависит от окружающих людей: особенности их темперамента, характера, ценностных ориентаций.

*Функция организации и обслуживания той или иной предметной деятельности:* учебной, производственной, научной, познавательной, игровой и иной. Вплетенное в конкретный вид деятельности, общение выступает способом ее организации.

Реализация потребности в контакте с другим человеком. Партнеры общаются не ради того, чтобы обязательно создать что-то материальное или решить какую-то важную проблему, а в силу явно выраженной потребности в контакте с другой личностью. Люди ищут в общении возможности снять у себя психическое напряжение, вызываемое состоянием одиночества и разобщенности, поделиться с другим человеком своими радостями или заботами.

Приобщение партнера к опыту и ценностям инициатора общения. Это характерно для общения родителей и детей, учителей и учащихся, преподавателей и студентов. Миссия родителей и педагогов заключается в том, чтобы помочь своим детям и ученикам приобщиться к своим взглядам, убеждениям, нравственным нормам, т. е. к тому, что является ценностями жизни взрослых. В качестве инициатора общения может выступать не только родитель или педагог, но и ребенок. Поэтому возможно также приобщение взрослого к опыту и ценностям школьника. Особенно в тех сферах деятельности, где ученик может быть компетентнее своих родителей и учителей (например, радиотехника, иностранный язык, компьютер, спорт и т.д.). Функция приобщения инициатора общения к ценностям партнера. Данный процесс представляет собой самовоспитание, т. е. процесс самоформирования инициатора общения, процесс созидания собственного «Я» через ориентацию на ценности другого человека. Таким человеком для школьника может быть отец, мать, учитель, друг, возлюбленный (ая), музыкальный или спортивный кумир.

Функции именно профессионально-педагогического общения: функция открытия ребенка на общение, функция соучастия, возвышения личности ученика. Функция открытия ребенка на общение. Она проявляется в том, чтобы побудить у ребенка желание к общению, снять психологические зажимы, избавить его от страха перед неизвестностью, повысить

самооценку и уверенность в себе. Ее реализация связана с умением педагога «подать себя» детям, продемонстрировать свое расположение к ним, убедить их в своих мирных намерениях и благородных помыслах. От этого во многом зависят начало общения и его характер.

*Функция соучастия* призвана поддерживать партнера в его выходе на общение. Ее реализация требует от педагога принять на себя часть трудностей ученика, оказать ему необходимую помощь и поддержку, стимулировать его успешные действия. Важно уметь проявить интерес к ученику, научиться слышать своего собеседника, предложить ему свою помощь. *Функция возвышения личности ученика.* Реализация этой функции предполагает оказание такого влияния на воспитанника, которое способствует восхождению к духовным новообразованиям. В результате общения с педагогом школьник должен хотеть быть добрее, смелее, решительнее, внимательнее к окружающим людям и обладать многими другими положительными качествами и чертами характера.

**Результатом педагогического общения является:**

- взаимопонимание педагога и детей (или непонимание требований педагога со стороны детей, непонимание педагогом реакции детей на свои требования и их поведение);
- удовлетворенность (или неудовлетворенность) педагога от общения с педагогом на учебных занятиях и во внеурочное время.
- удовлетворенность (или неудовлетворенность) детей от общения с педагогом на учебных занятиях и во внеурочное время. Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика: Учебник для вузов. - Спб.: Питер, 2011. - 624с. С 552-554.

В настоящее время многие преподаватели, дети и подростки стремятся к личностно-ориентированному общению, к гуманистическому взаимодействию. **Гуманистическое взаимодействие** людей имеет отличительные признаки, обусловленные тем, что в отношениях «человек-человек» каждый из партнеров взаимодействия имеет исходную позицию признания человека как ценности. Это взаимное расположение к ценностному феномену «человек» и задает взаимно определяющие характеристики.

**Уважение** — общая характеристика взаимодействия людей образованного цивилизованного мира, открывшего для себя в ходе исторического развития значимость «другого человека» для каждого из нас. Уважить — значит признать важность для себя этого человека, но признать важность вообще любого другого человека (тогда мы говорим «человека надо уважать»). Данная характеристика обобщенная. Нельзя уважать одного человека и, при этом, не уважать многих людей. «Уважающий» всегда со всеми людьми одинаково держит высокую планку признания «человека в человеке». Как говорил английский драматург Б.Шоу: разговаривать с прачкой, как с королевой, а с королевой, как с прачкой, - то есть, со всеми одинаково, коль скоро они представляют «человека».

Нельзя сказать, чтобы такое понимание было издавна присуще человечеству. Традиционно исторически уважали богатых, знатных, власть имущих, и не признавали достоинств стоящих на нижней ступени социальной лестницы.

Провозгласив «гуманизацию общества», «гуманистическое воспитание» как лозунги и методологическую основу педагогики, педагоги вынуждены признать, что это очень трудная задача.

Однако уже сегодня профессиональная педагогическая технология общения с детьми требует от него уважения к человеку (и детям, в том числе). И это педагогическое требование не может быть оспорено, согласно нашему пониманию воспитания как введения детей в контекст мировой культуры.

**Неприкосновенность личности** как характеристика отношения к человеку во взаимодействии с ним определяется психологическим пониманием автономности внутреннего индивидуального мира личности человека, обладающего особенным содержанием, собственными нормами и правилами, своими внутренними событиями души и своим особенным отношением к жизни. В этот мир, как в отдельный дом, не должно быть доступа никому без позволения самого субъекта. Поэтому существуют неписанные правила этики, такие, как право на тайну, право на собственное мнение, право на неповторимость

стиля поведения и жизни. Узаконено юридически право на неприкосновенность жилища, собственности, личных вещей, собственного тела.

**Признание как данности** — следующая общая черта современного взаимодействия людей в культурном обществе. Она означает терпимое отношение к особенностям человека, его непохожести на других, терпимости по отношению к тем качествам, которые неудобны для окружающих. Бесспорно, быть терпимым очень трудно, ведь человек, избрав образ жизни, считает свой выбор наиболее правильным, и с трудом соглашается, что можно жить иначе. Большим подспорьем в умении признавать человека как данность служит апелляция (обращени) к истории жизни человека. Признать человека как данность нетрудно, если исходить из истории его жизни, из стечения обстоятельств, в которых он родился, познал счастье жизни, делал свои первые жизненные шаги.

Ребенок не выбирал родителей, когда оказался в семье агрессивных и жестоких людей. Ребенок не виноват, что ему вовремя не предоставили возможность полюбить музыку, живопись, театр, скульптуру. На ребенка нельзя возлагать ответственность за то, что он не пользуется носовым платком, не умеет ухаживать за своим телом, не знает чистых протыней и пушистых полотенец.

Признание человека как данность, разумеется, имеет свои границы. Они очерчены общими нормами современной культуры, в которой «человек», «жизнь», «общество» в качестве наивысших ценностей и условия существования человечества на земле предписывают ряд законов, оберегающих эти основные условия жизни. Признавая ребенка как данность, педагог ни в коем случае не отказывается от его воспитания, от оснощения его достижениями культуры. Он производит методическое и техническое решение проблемы, адекватное как для ситуации благоприятной, так и для ситуации неблагоприятного социального положения ребенка и истории его развития.

Таким образом, взаимодействие — это процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь. Особенностью взаимодействия является его причинная обусловленность: каждая из взаимодействующих сторон выступает как причина другой и как следствие одновременного обратного влияния противоположной стороны. Взаимодействие в социальной педагогике, во-первых, может рассматриваться как процесс воздействия индивидов, социальных групп, институтов или общностей друг на друга в ходе реализации интересов; во-вторых, может быть представлено как установление связи между деятельностью специалистов разного профиля, участвующих в работе клиента. К формам взаимодействия относятся: взаимная информация, согласование, совместная деятельность, взаимопомощь, взаимное обучение. Взаимодействие педагогическое — личностный контакт воспитателя и воспитанника (ов), в результате которого происходят взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений, установок. В гуманистически ориентированном педагогическом пространстве оба участника выступают как равноправные (паритетные), в меру своих знаний и возможностей, партнеры, совершаются раскрытие и трансляция индивидуального «Я» каждого из участников. На практике в системе «учитель-ученик» принятие собеседниками друг друга как равноправных субъектов общения встречаются не часто. Педагогическое взаимодействие может быть эффективным в том случае, если педагог, учитывая психические особенности детей, организует общение так, чтобы оно проносило удовлетворение, вызывало интерес, побуждало к принятию социально ценностной позиции, демонстрируемой педагогом, и давало каждому субъекту возможность в полной мере реализовать любую позицию.

«Никто не становится хорошим человеком случайно», - утверждал древнегреческий философ Платон, подчеркивая роль надлежащего воспитания. Свою специфику воспитание обнаруживает в определении цели и позиции воспитателя по отношению к воспитаннику. Структура воспитательного процесса представляет собой взаимосвязь его основных компонентов: целей и содержания, методов и средств, а также результатов воспитания. Поэтому цель практических заданий по данной тематике заключается в осмыслении сущности современных теоретических подходов к определению основных категорий

воспитательного процесса, которые раскрываются через единство цели, содержания и способов достижения результата.

**Задание 1.** Единства взглядов в определении цели процесса воспитания в научном сообществе в настоящее время нет. Вместе с тем, в основе современной идеологии воспитания лежит продуктивная идея о реализме его целей. В современном понимании процесс воспитания — это эффективное взаимодействие, сотрудничество воспитателей и воспитанников, направленное на достижение заданной цели. Наибольшую эффективность обеспечивает такая организация воспитательного процесса, при которой цель воспитания близка и понятна воспитаннику, принимается им. Без этого невозможна положительная мотивация молодых людей на восприятие и усвоение воспитательных воздействий.

Проведите и представьте результаты микроисследования, позволяющего судить, насколько определения понятий «зрелая личность» и «жизнеспособное поколение» совпадают с мнением студентов ВлГУ о важности воспитания у молодежи личностной зрелости и жизнеспособности.

**Подсказка.** Предложенное задание целесообразно выполнять в составе рабочей группы, что позволяет опросить большое количество респондентов. Для проведения исследования можно использовать разные способы получения информации: беседу, анкетирование, интервью. Наиболее эффективен в данном случае метод тестового опроса студентов одного или разных курсов любого из факультетов ВлГУ.

Опросник составлен на основе материалов исследований А.А. Реан и И.М. Ильинского. Примерный вариант тестового опроса студентов и способа обработки полученных результатов представлен ниже.

### **Тестовый опрос студентов составлен на основе материалов исследований А.А. Реан и И.М. Ильинского (примерный вариант опросника)**

Студентов 1 курса факультета психологии ВлГУ интересует Ваше мнение о важности воспитания личностной зрелости (вопросы 1-5) и жизнеспособности у современной молодежи (вопросы 6-10). Нам важно знать Ваше мнение. Ознакомьтесь, пожалуйста, с приведенными ниже суждениями. Если Вы полностью согласны с суждением, обведите кружком соответствующий номер. Если не согласны с суждением, зачеркните номер. Если затрудняетесь ответить, поставьте рядом с соответствующим номером вопросительный знак. Анонимность ответов полностью гарантируется. Заранее благодарим за помощь и понимание.

1. Базовым компонентом социальной зрелости личности является ответственность - это необходимая составляющая зрелого поступка молодого человека.
2. Формирование ответственности прямо связано с предоставлением личности свободы в принятии решений. Вопрос о мере свободы должен решаться с учетом возрастных и иных конкретных особенностей и обстоятельств жизни человека, но гиперопека губительна для молодежи.
3. Терпимость - важнейшая составляющая социальной зрелости личности. Большое нетерпимостью общество заражает этой болезнью молодое поколение, что приводит к росту уровня агрессивных проявлений у детей и подростков.
4. Потребность в саморазвитии, самоактуализации — основополагающая составляющая зрелой личности, показатель личностной зрелости современного молодого человека.
5. Позитивное мышление, позитивное отношение к миру — интегративный компонент социальной зрелости личности, который обеспечивает у современной молодежи позитивный взгляд на мир.
6. Жизнеспособность молодого поколения проявляется в духовно-нравственной целостности и гармоничной устойчивости.
7. Жизнеспособность - это способность нового поколения «продолжать себя во времени», взяв от старших эстафету претворения в жизнь общечеловеческих ценностей; способность вносить свой вклад в культуру и социум.

8. Жизнеспособность - это способность человека или поколения выжить, не деградируя; способность развиваться и духовно возвыситься, воспроизвести и воспитать потомство, не менее жизнеспособное в биологическом и социальном планах.

9. Жизнеспособная личность - это личность, живо постигающая современность и жадно впитывающая культуру, опыт, идеалы и ценности; личность, преодолевающая свою независимость от меркантильно-обыденного обихода жизни и сознательно посвящающая себя заботе о других людях, стране, Родине, культуре, что обеспечивает способность «продолжить себя во времени».

10. Жизнеспособная личность - это молодой человек как бы «подключенный» к культурно-историческому и цивилизованному процессу в качестве его активного, творческого субъекта.

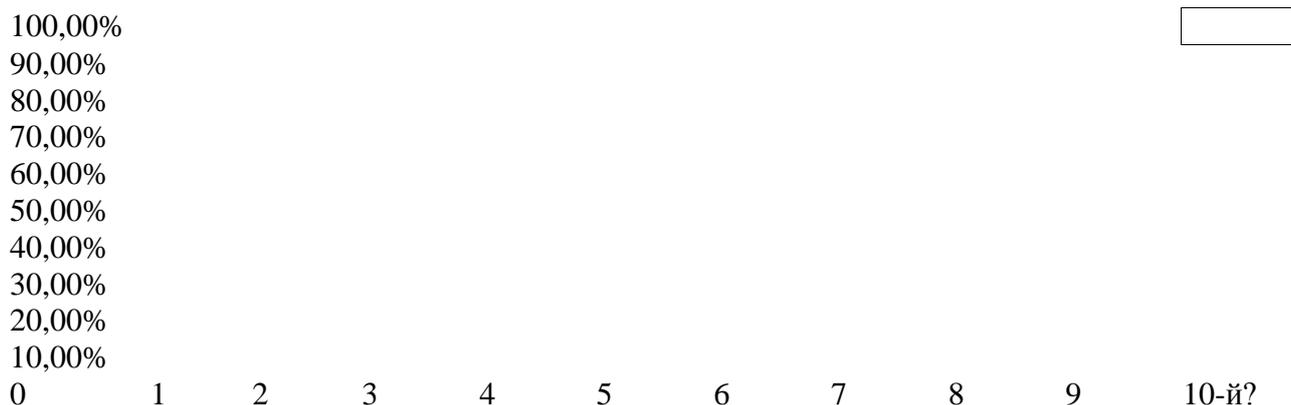
Сведения об анкетированном человеке:

- возраст;

- пол;

- курс, факультет ВлГУ.

### Анализ результатов тестового опроса студентов



Условные обозначения: положительное мнение студентов \_\_\_\_\_

отрицательное мнение студент \_\_\_\_\_

затрудняются дать однозначный ответ \_\_\_\_\_

**Задание 2.** В последние годы взгляды на содержание воспитательного процесса радикально изменились, был взят курс на гуманизацию и демократизацию воспитания. Исходя из реализма целей воспитания, подготовить краткие тезисы, позволяющие раскрыть современное содержание процесса воспитания.

**Подсказка.** Под содержанием воспитания понимают систему убеждений, знаний, способов деятельности и ценностных ориентаций, позволяющих реализовать поставленные цели и задачи воспитания.

Согласно И.А. Зимней, содержание воспитания представлено тремя составляющими: ценностями; личностными чертами (качествами) и саморегуляцией (эмоционально-волевой компонент), как ответом на вопрос, что воспитывается.

Современная культурологическая концепция воспитания ориентирует содержание воспитания на формирование базовой культуры личности воспитанника. Это культура жизненного самоопределения, которая включает нравственную культуру, гражданскую, правовую и политическую культуру, физическую культуру, познавательную культуру и культуру общения, культуру труда и экономическую культуру, эстетическую и художественную культуру, экологическую культуру и культуру семейных отношений.

**Задание 3.** Предложить и обосновать решение педагогических задач на основе приведенных ниже воспитательных ситуаций.

**Ситуация 1.**

«Летом семья Димы переехала в новый микрорайон, в другой конец города. Видеться со старыми друзьями стало сложно. Как-то вечером, гуляя по двору, Дима познакомился с ребятами намного старше себя. Новые друзья сына сразу не понравились матери.

- Ничего, начинается учеба - у него времени не будет свободного с ними гулять. Да и товарищи появятся, - успокаивал отец встревоженную мать.

- Однако учебный год начался, а Дима еще больше привязался к своим сомнительным друзьям, стал прогуливать уроки и, самое страшное, приобщился к курению и спиртным напиткам. На все требования родителей он отвечал:

- Да, я такой! А что я смогу с собой сделать? Мне с ними хорошо! Оставьте меня в покое».

*Вопросы и задания для обсуждения*

1. Проанализируйте поведение родителей Димы.
2. Какая стратегия поведения родителей в подобной ситуации кажется вам оптимальной?
3. Какие методы и приемы воспитания будут в данной ситуации наиболее эффективными?

### **Ситуация 2.**

«Катя, ученица 9 класса, собирается в школу холодным утром. Она крутится перед зеркалом, надев на себя лишь новый легкий костюм.

- Надень пальто, - говорит мать, - замерзнешь.

- Не хочу! - отвечает дочь.

- Мы ведь обе не хотим, чтобы ты простудилась, не правда ли? Пойми, я искренне за тебя волнуюсь. Войди, пожалуйста, в мое положение и посоветуй, что делать с таким ребенком?

- Хорошо, давай я надену под костюм свитер, потом сниму в школе.

- Прекрасно, соглашается мать».

*Вопросы и задания для обсуждения*

1. Проанализируйте характер взаимоотношений матери и дочери.
2. Какие качества личности будут воспитываться у Кати при таком поведении матери?
3. Какой метод воспитания применила мать для воздействия на дочь?

### **Ситуация 3.**

- «Андрей с отцом возвращались на спортивную базу из дальнего похода с тяжелыми рюкзаками. Но что это? Отец вдруг свернул с прямой дороги, подошел к одиноко растущей молоденькой березке.

- Смотри, ветер или нахулиганил кто, - отец осторожно выпрямил нежный ствол деревца.

- Кольшек надо, - сказал Андрей и побежал вдоль дороги. Скоро деревце выпрямилось, туго перевязанное надежным бинтом, так кстати оказавшимся в рюкзаке.

- Ну вот, теперь заживет, - сказал отец. И они пошли дальше. Несколько раз мальчик оглядывался на березку, которая, как ему казалось, благодарно покачивалась на ветру».

*Вопросы и задания для обсуждения*

1. Проанализируйте характер взаимоотношений отца и сына.
2. Как вы считаете, сумел ли отец перевести возникшую жизненную ситуацию в воспитательную?
3. Какие методы воспитания использовал отец? Оцените их целесообразность?
4. Воспитанию каких личностных качеств у ребенка могут способствовать такие воспитательные ситуации?

**Задание 4.** Разработайте самостоятельно педагогическую задачу на определение методов и средств воспитания, используя типичные жизненные ситуации.

**Задание 5.** Согласно И.А. Зимней, продуктом воспитания является воспитанный человек, точнее воспитанность человека. Результатом воспитания — адекватная форма поведения человека, характеризующаяся соблюдением принятых в обиходе социальных норм поведения и выявляющая его социально-психологическую защищенность.

Проанализируйте с данных позиций то, что писал о воспитанных людях А.П. Чехов:

«Воспитанные люди, по моему мнению, должны удовлетворять следующим условиям:

1. Они уважают человеческую личность, а потому всегда снисходительны, мягки, уступчивы... Они не бунтуют из-за молотка или пропавшей резинки; живя с кем-нибудь, они

не делают из этого одолжения, а уходя, не говорят: с вами жить нельзя! Они прощают и шум, и холод, и пережаренное мясо, и остроты, и присутствие в их жилье посторонних...

2. Они сострадательны не к одним только нищим и кошкам. Они болеют душой и от того, чего не видишь простым глазом...

3. Они уважают чужую собственность, а потому и платят долги.

4. Они чистосердечны и боятся лжи как огня. Не лгут даже в пустяках. Ложь оскорбительна для слушателя и опошляет в его глазах говорящего. Они не рисуются, держат себя на улице так же, как дома, не пускают пыли в глаза меньшей братии... Они не болтливы и не лезут с откровенностями, когда их не спрашивают... Из уважения к чужим ушам они чаще молчат.

5. Они не уничтожают себя с той целью, чтобы вызвать в другом сочувствие и помощь. Они не играют на струнах чужих душ, чтоб в ответ им вздохнули и нянчились с ними. Они не говорят: меня не понимают!

6. Они не суетны. Их не занимают такие фальшивые бриллианты, как знакомство со знаменитостями, восторг встречного в Salone...

7. Если они имеют в себе талант, то уважают его. Они жертвуют для него покоем, женщинами, вином, суетой...

8. Они воспитывают в себе эстетику. Они не могут уснуть в одежде, дышать дрянным воздухом, шагать по оплеванному полу...».

(Чехов А.П. Собр. соч. В 12-ти т. Т. 11. М., 1956. С. 83-84.)

Изменилась ли, с вашей точки зрения, представления о воспитанности человека, живущего в XXI веке? Аргументируйте свою позицию.

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

Согласно Н.В. Бордовской, мера воспитанности человека определяется следующими критериями: широтой и высотой восхождения к ценностям добра, истины, красоты; степенью ориентации в правилах, нормах и ценностях общества; мерой руководства ими в поступках и действиях, а также уровнем приобретенных на их основе личностных качеств.

### **Список литературы (для подготовки заданий для самостоятельной работы)**

1. Битинас, Б.А. Структура процесса воспитания. Методологический аспект / Б.А. Битинас. - Кунас, 1984.
2. Бондаревская, Е.В. Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности / Е.В. Бондаревская // Опыт разработки концепции воспитания: В 2 ч. - Ростов н /Дону, 2012. - Ч.1.
3. Бордовская, Н.В., Реан, А.А. Педагогика: Учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. - СПб., 2000.
4. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов — 100 ответов: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И.П. Подласый. - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2011.
5. Подласый, И.П. Педагогика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И.П. Подласый. - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2012.
  - Рожков, М.И., Байбородова, Л.В. Организация воспитательного процесса в школе / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. - М., 2010.
7. Ситаров, В.А. Воспитание жизнеспособных поколений: позиция И.М. Ильинского // знание. Понимание. Умение: Научный журнал МосГУ. 2013. № 3. С. 24-28.
8. Слостенин, В.А., Исаев, И.Ф., Шиянов, Е.Н. Педагогика / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. - М.: Академия, 2002.
9. Харламов, И.Ф. Педагогика: Учебное пособие / И.Ф. Харламов. - М.: Юристъ, 2010.
10. Щуркова, Н.Е. Новое воспитание / Н.Е. Щуркова. - М., 2011.

### Блок 3 (практические занятия 7-9)

**Тема: Понятие о методологии педагогической науки и методологической культуре учителя.**

1. Понятие «методология педагогической науки».
2. Четыре уровня структуры методологического знания и их характеристика.
3. Признаки методологической культуры учителя.

Наука может развиваться лишь в том случае, если она будет пополняться все новыми и новыми фактами. Не только педагоги-практики, но и исследователи нередко за понятием «методология» видят нечто абстрактное, далеко от реальной жизни и от образовательной практики. Между тем *методология — это «система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности»*. Видный психолог Рубинштейн С.Л. Писал, что «вопросы большой теории, правильно поставленные и верно поняты, это вместе с тем и практические вопросы большой значимости». По-настоящему видеть крупные теоретические проблемы это значить видеть их в соотношении с конкретными вопрами жизни».

Есть и другие определения методологии как учения о методе научного познания и преобразования мира. *Методология — это прежде всего учение о принципах построения, формах и способах научно-познавательной деятельности*. Методология науки дает характеристику таких компонентов научного исследования, как объект, предмет, задачи исследования, совокупность исследовательских средств, необходимых для их решения, а также формирует представление о последовательности движения исследователя в процессе решения исследовательских задач.

Эти определения методологии не противоречат друг другу. Более того, они отражают процесс постепенного развития области методологической рефлексии, осознание исследователями собственной деятельности, вынесение понимания процесса за рамки индивидуального опыта.

Исходя из этого, *методологию педагогической науки следует рассматривать как совокупность теоретических положений о педагогическом познании и преобразовании действительности*.

В структуре методологического знания Э.Г. Юдин выделяет четыре уровня: философский, общенаучный и технологический.

*Содержание первого, высшего, философского уровня методологии* составляют общие принципы познания и категориальный строй науки в целом. Методологические функции выполняет вся система философского знания.

*Второй — общенаучный уровень методологии* — представляет собой теоретические концепции, применяемые ко всем или к большинству научных дисциплин.

*Третий — конкретно-научный уровень методологии* — это совокупность методов, принципов исследования и процедур, применяемых в той или иной специальной научной дисциплине. Методология конкретной науки включает в себя как проблемы, специфические для научного познания в данной области, так вопросы, выдвигаемые на более высоких уровнях методологии, такие, например, как проблемы системного подхода или моделирование в педагогических исследованиях.

*Четвертый — технологический уровень методологии* — составляют методика и техника исследования, т. е. набор процедур, обеспечивающих получение достоверного эмпирического материала и его первичную обработку, после которой он может включаться в массив научного знания. На этом уровне методологическое знание носит четко выраженный нормативный характер.

Все уровни методологии образуют сложную систему, в рамках которой между ними существует определенное соподчинение.

При этом философский уровень выступает как содержательное основание всякого методологического знания, определяя мировоззренческие подходы к процессу познания и преобразования действительности.

Высшим уровнем профессиональной готовности педагога является наличие у него методологической культуры, основными признаками которой выступают:

- понимание процедур, «закрепленных» за категориями философии и за основными понятиями, образующими концептуальный каркас педагогической науки;
- осознание различных понятий образования как ступеней восхождения, от абстрактного к конкретному;
- направленность мышления педагога на генезис педагогических форм и их «целостнообразующие свойства»;
- потребность воспроизводить практику образования в понятийно-терминологической системе педагогики;
- стремление выявить единство и преемственность педагогического знания в его историческом развитии;
- критическое отношение к «самоочевидным» положениям, к аргументам, лежащим в плоскости обыденного педагогического сознания;
- рефлексия по поводу предпосылок, процесса и результатов собственной познавательной деятельности, а также движения мысли других участников педагогического процесса;
- доказательное опровержение антинаучных позиций в области человекознания;
- понимание мировоззренческих, гуманистических функций педагогики.

Овладевая методологией, учитель начинает мыслить опираясь на ее принципы, и в этом отношении его мышление становится «принципиальным», отличающимся над ситуативной активностью. На уровне частной научной методологии особенно значимым является освоение принципов единства образования и социальной политики, целостного подхода, расширения, совокупного субъекта образования, приоритета воспитательных целей в целостном педагогическом процессе.

Формирование методологической культуры будущего педагога опирается на понимание сущности методологии познания и преобразования педагогических процессов. Важно раскрыть значение системы принципов (методологию), относящихся не только к логике научного исследования, но и для повседневной практики обучения и воспитания, совершенствования управления целостным педагогическим процессом.

Диалектический подход, ориентированный на формирование у будущего учителя методологической культуры, включает в себя ряд последовательно развертывающихся звеньев:

- побуждение студентов к осознанию и разрешению заключенного в предьявленной им ситуации противоречия;
- обнажение непродуктивности решений, опирающихся на обыденный опыт, суждения здравого смысла, показ их односторонности, метафизичности;
- демонстрация путей продуктивного разрешения проблемной ситуации на основе требований диалектической логики;
- обобщение опыта работы над предложенным заданием и возможностей переноса усвоенной логики в различные сферы педагогической практики.

**Тема: «Организация педагогического исследования».**

1. Сущность и направленность педагогического исследования.
2. Общепринятые методологические параметры.
3. Характеристика основных критериев качества педагогического исследования.

Технологический уровень методологии педагогики составляют методика и техника исследования. Он обусловлен всеми предыдущими уровнями (философский, общенаучный, конкретно-научный), поскольку от них зависит организация педагогического исследования и его методика.

Под исследованием в области педагогики понимается процесс и результат научной деятельности, направленный на получение новых знаний о закономерностях образования как педагогического процесса, его структуре, механизмах, содержании.

Педагогические исследования по их направленности можно разделить на фундаментальные, прикладные и разработки. **Фундаментальные исследования** своим результатом имеют обобщающие концепции, которые проводят итоги теоретических и практических достижений педагогики или предлагают модели развития педагогических систем на прогностической основе. **Прикладные исследования** — это работы, направленные на углубленное изучение отдельных сторон педагогического процесса, вскрытие закономерностей меогосторонней педагогической практики. **Разработки** направлены на обоснование конкретных научно-практических рекомендаций, учитывающих уже известные теоретические положения.

2. Любое педагогическое исследование предполагает определение общепринятых методологических параметров. К ним относятся проблема, тема, объект и предмет исследования, цель, задачи, гипотеза, и защищаемые положения.

3. Основными критериями качества педагогического исследования являются критерии актуальности, новизны, теоретической и практической значимости.

Программа исследования, как правило имеет два раздела — методологический и процедурный. Первый включает обоснование темы, формулировку проблемы, определение объекта и предмета, целей и задач исследования, формулировку основных понятий (категориального аппарата), предварительный системный анализ объекта исследования и выдвижение рабочей гипотезы. Во втором разделе раскрывается стратегический план исследования, а также план и основные процедуры сбора и анализа первичных данных.

Критерий актуальности указывает на необходимость и своевременность изучения и решения проблемы для дальнейшего развития теории и практика обучения и воспитания. Актуальные исследования дают ответ на наиболее острые в данное время вопросы, отражают социальный заказ педагогической науке, указывают на важнейшие противоречия, которые имеют место в практике.

Критерий актуальности динамичен, подвижен, зависит от времени, учета конкретных и специфических обстоятельств. В самом общем виде актуальность характеризует степень расхождения между спросом на научные идеи и практические рекомендации (для

удовлетворения той или иной потребности) и предложениями, которые может дать наука и практика в настоящее время.

Наиболее убедительным основанием, определяющим тему исследования, является социальный заказ, отражающий самые острые, общественно значимые проблемы, требующие безотлагательного решения. Но одного только заказа недостаточно, необходим логический переход от социального заказа к обоснованию конкретной темы, объяснение, почему для исследования взята эта задача, а не какая-то другая. Обычно это анализ степени разработанности вопроса в науке.

Если социальный заказ вытекает из анализа педагогической практики, то сама научная проблема находится в другой плоскости. Она выражает основное противоречие, которое должно быть разрешено средствами науки. Постановка научной проблемы — творческий акт, требующий особого видения, специальных знаний, опыта и научной классификации. Исследовательская проблема выступает как состояние «знания о незнании», т. е. выражение потребности в изучении какой-то области социальной жизни, с тем чтобы активно влиять на разрешение этих противоречий, природа и особенность которых еще не вполне ясны и потому не поддаются планомерному регулированию. Решение проблемы обычно и составляет цель исследования. Цель — переформулированная проблема.

Формулировка проблемы влечет за собой выбор объекта исследования. Им может быть педагогический процесс, или область педагогической деятельности, или какое-либо педагогическое отношение, содержащее в себе противоречие. Другими словами, объектом может быть все то, что явно или неявно содержит в себе противоречие и порождает проблемную ситуацию.

Объект — это то, на что направлен процесс познания. Предмет исследования — часть, сторона объекта. Это те наиболее значимые с практической или теоретической точки зрения, свойства, стороны, особенности объекта, которые подлежат непосредственному изучению.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования определяются исследовательские задачи, которые, как правило, направлены на проверку гипотезы. Последняя представляет собой совокупность теоретически обоснованных предложений, истинность которых подлежит проверке.

Критерий научной новизны применим для оценки качества завершенных исследований. Он характеризует новые теоретические и практические выводы, закономерности образования, его структуру и механизмы, содержание, принципы и технологии, которые к данному моменту времени не были известны и не зафиксированы в педагогической литературе.

Новизна исследования может иметь как теоретическое, так и практическое значение. Теоретическое значение исследования заключается в создании концепции, получении гипотезы, закономерности, метода, подхода, понятия, принципа, выявлении проблемы, тенденции, направления, разработке системы.

Практическая значимость исследования состоит в подготовке предложений, рекомендаций и т. д.

Критерии новизны, теоретической и практической значимости меняются в зависимости от типа исследования, они зависят от времени получения нового знания.

Логика и динамика исследовательского поиска предполагают реализацию ряда этапов: эмпирического, гипотетического, экспериментально-теоретического (или теоретического), прогностического.

На эмпирическом этапе получают функциональное представление об объекте исследования, обнаруживают противоречия между реальной образовательной практикой, уровнем научных знаний и потребностью постичь сущность явления, формулируют научную проблему. Основным результатом эмпирического анализа является гипотеза исследования как система ведущих предположений и допущений, правомерность которых нуждается в проверке и подтверждении как предварительной концепции исследования.

Гипотетический этап направлен на разрешение противоречия между фактическими представлениями об объекте исследования и необходимостью постичь его сущность. Он создает условия для перехода от эмпирического уровня исследования к теоретическому.

Теоретический этап связан с преодолением противоречия между функциональными и гипотетическими представлениями об объекте исследования и потребностью в системных представлениях о нем.

Создание теории позволяет перейти к прогностическому этапу, который требует разрешения противоречия между полученными представлениями об объекте исследования и необходимостью предсказать, предвидеть его развитие в новых условиях.

### **Тема: Система методов и методика педагогического исследования.**

1. Характеристика методов педагогического исследования: методы изучения педагогического опыта; методы теоретического исследования; математические и статистические методы.
2. Методы педагогического опыта и их характеристика: наблюдение, методы опроса, изучение продуктов деятельности учащихся, изучение школьной документации.
3. Эксперимент и этапы эксперимента (эмпирический метод).
4. Методы теоретического исследования: теоретический анализ, индуктивные и дедуктивные методы, изучение литературы.
5. Математические методы: регистрация, ранжирование, шкалирование.
6. Характеристика статистических методов.

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

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

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

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

- определение задач и цели (для чего, с какой целью ведется наблюдение);
- выбор объекта, предмета и ситуации (что наблюдать);
- выбор способа наблюдения, наименее влияющего на исследуемый объект и наиболее обеспечивающего сбор необходимой информации (как наблюдать);
- выбор способов регистрации наблюдаемого (как вести записи);
- обработка и интерпретация полученной информации (каков результат).

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

Наблюдение — это очень доступный метод, но он имеет свои недостатки, связанные с тем, что на результаты наблюдения оказывают влияние личностные особенности (установки, интересы, психические состояния) исследователя.

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

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

Результативность беседы, интервьюирования и анкетирования во многом зависит от содержания и структуры задаваемых вопросов. План беседы, интервью и анкета — это перечень вопросов (вопросник). Этапы составления вопросника:

6. определение характера информации, которую необходимо получить;
7. составление приблизительного ряда вопросов, которые должны быть заданы;
8. составление первого плана вопросника;
9. предварительная его проверка путем пробного исследования;
10. исправление вопросника и окончательное его редактирование.

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

*Изучение школьной документации* (личных дел учащихся, медицинских карт, классных журналов, ученических дневников, протоколов собраний, заседаний) вооружает исследователя некоторыми объективными данными, характеризующими реально сложившуюся практику организации образовательного процесса.

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

Выделяют следующие этапы эксперимента:

11. теоретический (постановка проблемы, определение цели, объекта и предмета исследования, его задач и гипотез);
  12. методический (разработка методики исследования и его плана, программы, методов обработки полученных результатов);
- собственно эксперимент — проведение серии опытов (создание экспериментальных ситуаций, наблюдение, управление опытом и измерение реакций испытуемых);
- аналитический — количественный и качественный анализ, интерпретация полученных фактов, формулирование выводов и практических рекомендаций.

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

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

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

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

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

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

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

**Математические методы** в педагогике применяются для обработки полученных методами опроса и эксперимента данных, а также для установления количественных зависимостей между изучаемыми явлениями. Они помогают оценить результаты эксперимента, повышают надежность выводов, дают основания для теоретических обобщений. Наиболее распространенными математическими методами, применяемыми в педагогике, являются регистрация, ранжирование, шкалирование.

**Регистрация** — метод выявления наличия определенного качества у каждого члена группы и общего подсчета количества тех, у кого данное качество имеется или отсутствует (например, количество активно работающих на занятии и пассивных).

**Ранжирование** (или метод ранговой оценки) требует расположения собранных данных в определенной последовательности (обычно в порядке убывания или нарастания каких-либо показателей) и, соответственно, определения места в этом ряду каждого из исследуемых (например, составление перечня наиболее предпочитаемых одноклассников).

**Шкалирование** — введение цифровых показателей в оценку отдельных сторон педагогических явлений. Для этой цели испытуемым задают вопросы, отвечая на которые они должны выбрать одну из указанных оценок. Например, в вопросе о занятиях какой-либо

деятельностью в свободное время нужно выбрать один из оценочных ответов: увлекаюсь, занимаюсь регулярно, занимаюсь нерегулярно, ничем не занимаюсь.

Сравнение полученных результатов с нормой (при заданных показателях) предполагает определение отклонения от нее и соотнесение результатов с допустимыми интервалами.

Например,

нормальной самооценкой личности являются значения коэффициента от 0,3 до 0,5. Если он меньше 0,3, то самооценка занижена, если больше 0,5 — завышена.

**Статистические методы** применяются при обработке массового материала — определении средних величин полученных показателей: среднего арифметического (например, определение количества ошибок в проверочных работах контрольной и экспериментальной групп); медианы — показателя середины ряда (например, при наличии двенадцати учащихся в группе медианой будет оценка шестого ученика в списке, в котором все учащиеся распределены по рангу их оценок); подсчет степени рассеивания около этих величин — дисперсии, т.е. среднего квадратического отклонения, коэффициента вариации и др.

Для проведения этих подсчетов имеются соответствующие формулы, применяются справочные таблицы. Результаты, обработанные с помощью этих методов, позволяют показать количественную зависимость в виде графиков, диаграмм, таблиц.

Как уже отмечалось, нужно различать теоретическое педагогическое исследование, проводимое со специальной научной целью, и прикладное (научно-практическое), которое не только может, но и должен уметь проводить творчески работающий педагог-практик. Такое исследование предполагает ряд стадий: подготовительная, практическое решение проблемы, количественная обработка полученных данных, их интерпретация, формулирование выводов и предложений.

На подготовительном этапе анализируется практическая деятельность с целью определить наиболее актуальную педагогическую проблему, решение которой приведет к ощутимым положительным результатам в развитии, обучении и воспитании учащихся. Далее осуществляется сбор предварительных материалов (анамнез) для конкретизации возможных причин возникновения избранной педагогической проблемы (наблюдение, устные и письменные опросы, сбор, анализ и обобщение статистических материалов и другие методы). Все это завершается разработкой гипотезы, т.е. предположения о наиболее вероятной возможности решения данной проблемы. И наконец, составляется методика исследования, отбираются необходимые методы, технические средства, определяются условия их применения и способы обобщения полученных данных. Практическое решение проблемы связано с реализацией методики исследования в виде серий наблюдений, опросов, экспериментов.

Количественная обработка полученных данных осуществляется с помощью математических методов исследования.

Интерпретация полученных данных проводится на основе педагогической теории с целью определить достоверность или ошибочность гипотезы. Это позволяет сформулировать выводы и предложения. Объем и продолжительность научно-практического исследования определяются характером проблемы. Конечным и основным этапом научно-практического исследования является внедрение его результатов в образовательный процесс.

Новые педагогические знания распространяются через устные выступления исследователей на конференциях, через публикации научных статей, брошюр, книг, методических рекомендаций и программно-методических документов, через учебники и учебные пособия по педагогике.

В педагогической науке еще много не выявленных связей и зависимостей, где есть возможность приложить силы молодым исследователям. В.А. Сухомлинский писал, что педагогика «станет точной наукой, подлинной наукой лишь тогда, когда исследует и объяснит тончайшие, сложнейшие зависимости и взаимообусловленности педагогических явлений».

Важнейшим условием успешного развития педагогики является тесное сотрудничество ученых и педагогов-практиков, которые, зная основные методы педагогических исследований, могут более целенаправленно изучать и анализировать свой опыт и опыт

других педагогов, а также на научной основе проверять свои собственные педагогические находки и открытия.

По мнению членов Российской академии образования, докторов педагогических наук Л.И. Новиковой и В.А. Караковского, «самой острой проблемой не только школы, семьи, но и всего общества ... следует считать проблему воспитания новых поколений россиян».

Отказ от старой системы ценностей, деидеологизации российской педагогики, качественное обновление ее методологических основ, реальные процессы гуманизации воспитательно-образовательного процесса в современной школе вызвали появление инновационных теорий и концепций воспитания.

Воспитание успешно, если оно системно, в связи с этим насущно необходимо создавать новые воспитательные системы, адекватные современному миру. Поэтому цель практических заданий по данной теме заключается в осмыслении сущности современных теоретических подходов к воспитанию на основе анализа инновационных теорий и концепций, а также в рассмотрении и анализе эффективности построения на их основании инновационных воспитательных систем, изучении механизма их функционирования.

*Задания для самостоятельной работы студентов*

**Задание 1.** Подготовиться к участию в презентации электронной энциклопедии «Современные теории и концепции воспитания». На основе изучения литературы, рекомендованной к практическим заданиям, представить педагогический анализ одной из современных теорий или концепций воспитания из нижеперечисленных:

- Концепция системного построения процесса воспитания (В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова);
- Концепция воспитания как педагогического компонента социализации ребенка (Л.В. Байбородова, О.С. Гребенюк, М.А. Ковальчук, С.Л. Паладьев, М.И. Рожков, В.Б. Успенский и др.);
- Концепция формирования образа жизни, достойной Человека (Н.Е. Щуркова);
- Концепция воспитания ребенка как человека культуры (Е.Н. Бондаревская);
- Концепция педагогической поддержки ребенка в процессе его воспитания (О.С. Газман, Т.В. Анохина, В.П. Бедерханова, Н.Б. Крылова, Н.Н. Михайлова, С.Д. Поляков, С.М. Юсфин и др.);
- Концепция воспитания на основе потребностей человека (В.П. Созонов).

Подсказка. Для выполнения задания необходимо проанализировать сущность подхода к воспитанию или построению воспитательной системы, выделив концептуальную идею. Определить, какие философские, естественнонаучные основы лежат в обосновании предлагаемого подхода, как трактуется идеал воспитания, какие принципы воспитания провозглашаются, на каком содержании и какими методами должно осуществляться воспитание, как должны выстраиваться отношения между участниками воспитательного процесса; инструментами социализации и пр.

Обратить внимание, когда и кем была разработана данная теория или концепция, что послужило причиной ее появления и разработки новой концептуальной позиции, что подвергалось критике; какие идеи в ней получили дальнейшее развитие; какие социально-экономические, исторические условия способствовали этому.

По результатам анализа члены рабочей группы совместно готовят информационную справку, объем которой не должен превышать 1,5-2 страницы печатного текста.

Информационная справка оформляется в логике предлагаемой схемы:

- Название теории или концепции воспитания, ее автор (авторы).
  - Время создания и причины возникновения.
  - Концептуальный замысел, сущность методологического и теоретического обоснования.
  - Цель и основные принципы воспитания, сущность конструирования воспитательного процесса или системы воспитания; подход к обоснованию компонентов.

Готовясь к презентации материала для электронной энциклопедии, обсудить заранее, насколько правомерен, с вашей точки зрения, предлагаемый концептуальный подход к пониманию воспитания, может ли он быть теоретическим обоснованием для создания современных гуманистических воспитательных систем, необходимых в настоящее время в России? Подготовить тезисы для участия в дискуссии.

**Задание 2.** В современной теоретической педагогике понятие «воспитательная система» как разновидность более широкого понятия «педагогическая система» является многозначным и наукоемким. На основе анализа педагогических текстов, написанных Б.С. Гершунским и В.А. Караковским, Л.И. Новиковой и Н.Л. Селивановой, раскрыть сущность понятия «воспитательная система» («система воспитания»).

«Педагогическая система - наиболее часто употребляемое словосочетание, используемое в педагогической теории и практике. Однако содержательные трактовки этого наукоемкого понятия все еще существенно различны и весьма спорны. Нередко это понятие персонифицируется и используется для характеристики плодотворной научной и практической деятельности крупных педагогов (например, педагогическая система Я.А. Коменского, К.Д. Ушинского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, Дж. Дьюи, Р. Штейнера, М. Монтессори и т. д.). Это же понятие применяется для обозначения и характеристики вертикального среза педагогической деятельности в зависимости от рассматриваемого уровня образования (педагогическая система общеобразовательной, профессионально-технической, высшей школы, образования взрослых и т. д.). Оно же достаточно часто соотносится с системой образовательной деятельности локального учебного заведения и даже с повседневной (далеко не всегда действительно новаторской) практической работой напористого в своих притязаниях и амбициях учителя, преподавателя...

По-видимому, наиболее целесообразно апеллировать к весьма широкому понятию «педагогическая система», прежде всего для общей характеристики и критериальной, теоретической оценки интегративно понимаемой учебно-воспитательной, научно-педагогической (исследовательской) и управленческой деятельности в соответствующих социальных условиях, т. е. на уровне всего общества, социума. Только в этом случае понятию «педагогическая система» может быть придан достойный этого глобального понятия не только сугубо педагогический, но и социально-культурный смысл, подчеркивающий первостепенное значение этой системы для развития социума, для реализации его важнейшей личностно-созидательной функции.

При всем многообразии дефиниций смысл, вкладываемый в понятие «педагогическая система», вполне удовлетворяет требованиям, предъявляемым к любой сложной системе, поскольку она фактически представляет собой упорядоченную совокупность взаимосвязанных компонентов (целей, содержания, методов, средств и организационных форм обучения, воспитания и развития учащихся), характеризующих в наиболее общем, инвариантном (для разных подсистем образования) виде все составляющие собственно педагогической деятельности в данных социальных условиях.

Ключевое слово в предлагаемой трактовке понятия «педагогическая система» - подход. Дело в том, что при всем своеобразии, неповторимости и многочисленности уровневых и профильных учебно-воспитательных систем в самом подходе и к целеполаганию, и к отбору содержания, и к отбору методов, средств и организационных форм образовательной деятельности имеется немало общего, инвариантного, характерного для данного этапа понимания эффективности собственного педагогического процесса и наиболее вероятных тенденций его совершенствования в будущем. Именно подход к обоснованию всех компонентов учебно-воспитательных систем воплощает в себе методологические ориентиры реализации соответствующих стратегических доктрин образования. Разумеется, и сам подход может быть не единственным, он допускает и даже предполагает альтернативность в используемых образовательных стратегиях. Однако, признавая альтернативность, конкурентность и разноплановость своеобразных «векторов подходов», нельзя не стремиться и к поиску «равнодействующей» этих векторов, отражающей единство даже противоположного и способствующей осознанию в теории, а затем и на практике тех

мировоззренческих, философско-образовательных оснований, которые предопределяют прогрессивное развитие сферы образования.

Изложенные выше гипотетико-теоретические выкладки не претендуют на окончательность. Однако трудно говорить о сколько-нибудь надежной стратегии в сфере образования без четкого понятийно-терминологического обоснования самих объектов этой стратегии. Эти объекты сложны и многообразны (система образования - учебно-воспитательная система - педагогическая система) и при кажущейся синонимичности существенно различны. Только осознавая эти существенные различия, можно устранить понятийно-терминологическую путаницу в характеристике объектов, их взаимозависимость, этапность обоснования, пути оптимизации их практического функционирования. Вполне очевидна сложность и междисциплинарность этих задач, необходимость разработки не только частных, но и общих, мировоззренческих оснований самого подхода к их решению».

(Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных концепций). - М.: Совершенство, 1998. С. 53-55).

Одним из феноменов современной педагогической действительности ... являются воспитательные системы, как декларируемые, так и реально существующие. Они становятся объектами пристального внимания ученых и практиков. Прежде всего это авторские системы школ педагогов-новаторов ...

Любая воспитательная система является единством не только общего и особенного, но и единичного - того специфического, что свойственно конкретному учреждению с данным составом педагогов и школьников, окружающей его среде. Когда же мы говорим о том общем, что присутствует в разных воспитательных системах, функционирующих к тому же в разных условиях, то мы, по сути дела, ведем речь не о реальной системе, а о самом понятии «воспитательная система», ее исходной теоретической модели.

Это понятие в настоящее время становится все более распространенным, и есть все основания считать, что в ближайшие годы оно станет ключевым в нашей педагогике. Причин этому несколько. Одна из них заключается в том, что ставка значительной части практиков на «чудодейственное средство», на «волшебную палочку» ... постепенно терпит поражение ... . Не прием, не метод, не способ, каким бы заманчивым они не оказались, а система является ключевым понятием в педагогике будущего.

Среди понятий - таких, как «педагогическая система», «дидактическая система», «система воспитательной работы», - «воспитательная система» занимает особое место. Это наиболее широкое понятие, которое включает три предыдущие в качестве своих компонентов ...

Под системой воспитательной работы, как правило, понимают систему взаимосвязанных воспитательных мероприятий (дел, акций), адекватных поставленной цели. В лучшем случае это подсистема в общей воспитательной системе школы, в худшем — набор мероприятий, проводимых «для галочки», нередко под давлением извне ...

Воспитательная система школы имеет сложную структуру. Ее компоненты: цели, выраженные в исходной концепции (то есть совокупности идей, для реализации которых она создается); деятельность, обеспечивающая ее реализацию; субъект деятельности, ее организующий и в ней участвующий; рождающиеся в деятельности и общении отношения, интегрирующие субъект в некую общность; среда системы, освоенная субъектом, и управление, обеспечивающее интеграцию компонентов в целостную систему, и развитие этой системы».

(Караковский, В.А., Новикова, Л.И., Селиванова, Н.Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем / В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова. - М.: Новая школа, 1996. С. 10-13.).

**Подсказка.** Для выполнения задания целесообразно внимательно прочитать и осмыслить тексты, а затем кратко и четко сформулировать своими словами сущность понятия «воспитательная система».

**Задание 3.** В последние годы у нас в стране сложились различные воспитательные системы, функционирующие в разных условиях — в крупных городах, сельской местности, многообразной этической среде. Используя модель воспитательной системы (рис.1),

подготовить сравнительный анализ воспитательной системы московской гимназии на ЮЗАО и школы гуманистических отношений (г. Лакинск Владимирской области).

**Подсказка.** Для анализа воспитательных систем целесообразно воспользоваться книгой В.А. Караковского, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой «Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем».

Изучив рекомендуемую литературу, выделить и сравнить основные компоненты воспитательных систем. Наполнить конкретным содержанием схему, представленную на рисунке 1. Определить системообразующий компонент воспитательной системы. Доказать, что все компоненты в этих системах взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Обратить внимание на то, когда и почему появились данные воспитательные системы; какие исторические, социально-экономические условия повлияли на определение их целей, содержания воспитательной работы, методы и средства воспитания в этих системах.

**Задание 4.** Термин «технология воспитания» сравнительно недавно вошел в теорию отечественной педагогики, является спорным. На основе анализа фрагмента педагогического текста «Область применения понятия «технология» в педагогике» подумайте над проблемными вопросами:

- Имеет ли термин «технология воспитания» право на существование? Почему этот термин появился?

- Появление нового термина свидетельствует о замене традиционных понятий «методы и средства воспитания», стремлении модернизировать терминологию теоретической педагогики или имеет какой-то другой смысл?

- Оставляет ли технология воспитания простор для педагогического творчества? Продумать аргументацию своей точки зрения.

#### **Область применения понятия «технология» в педагогике**

«Сегодня понятие «технология» употребляется в педагогике по крайней мере в трех смыслах:

1. Как синоним понятий «методика» или «форма организации обучения» (технология написания контрольной работы, технология организации трудовой деятельности, технология общения и т. д.).

2. Как совокупность всех использованных в конкретной педагогической системе методов, средств и форм (технология В.В. Давыдова, традиционная технология обучения и т. п.).

3. Как совокупность и последовательность методов и процессов, позволяющих получить продукт с заданными свойствами.

Использование понятия «технология» в первом смысле не дает педагогике чего-то нового, не конкретизирует процесс обучения. Просто происходит подмена одного понятия другим. Если ранее говорили «методика (или система) В.В. Давыдова - Д.Б. Эльконина», т. е. теперь, для того чтобы блеснуть своей эрудицией, говорят «технология В.В. Давыдова - Д.Б. Эльконина». От перемены слов суть предмета (системы В.В. Давыдова - Д.Б. Эльконина) не изменилась.

Во втором случае, когда под технологией подразумевается совокупность всех использованных в конкретной педагогической системе методов, средств и форм, речь идет о новом понятии со своим смыслом. Однако в этом случае понятие «технология» теряет свой первоначальный смысл, с которым оно пришло из промышленной сферы. Кроме того, нет четкого разграничения, что ведет к неразберихе. Вывод можно сделать однозначный: замена хорошо известных и отобранных понятий на более общие и конкретные - определенный шаг назад, отступление от научных позиций. Поэтому термин «технология» можно использовать только в третьей трактовке, которая сохраняет первоначальный, пришедший из промышленного производства, смысл.

Подобный взгляд ставит ряд принципиальных ограничений на использование понятия «технология» в педагогике.

Ввиду того, что технология предполагает предварительное определение диагностической цели, в первую очередь необходимо установить, возможна ли установка диагностической цели в образовании.

Образование представляет собой совокупность процессов обучения и воспитания. С обучением ситуация предельно ясна - здесь можно определить диагностическую цель. Ею может выступать усвоение объема учебного материала, способов действий, которые необходимы школьнику в дальнейшем при подготовке к профессиональной деятельности. Качество усвоения конкретного учебного материала легко поддается итоговому контролю. Таким образом, в обучении возможно построение и использование технологий.

Совсем по-иному обстоит дело с воспитанием. В этой области невозможно определить диагностическую цель. Человек - структура многофакторная, обладающая психологическими и личностными качествами. Ни детально описать, ни выстроить педагогические процессы, которые смогли бы сформировать эти качества на необходимом уровне, ни предусмотреть (предотвратить) все возможные случаи наложения процессов и искажения результатов педагогика на сегодняшнем уровне своего развития не в состоянии.

Кроме того, на сегодняшний день мы не имеем достаточно точных средств диагностики, которые позволили бы однозначно определить уровень сформированности того или иного психологического и особенно личностного качества. Таким образом, на сегодняшний день мы не можем создать технологию воспитания, здесь мы по-прежнему можем опираться только на существующие методики и субъективные методы контроля. Мы не можем применить сочетание «технология воспитания» ни к одной «совокупности и последовательности воспитательных методов и процессов», которые в литературе иногда получают название «технологии»...».

(Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / Под ред. С.А. Смирнова. - М.: Академия, 1999. С. 315-316).

**Подсказка.** Для выполнения задания и участия в дискуссии на практическом занятии целесообразно подготовить тезисы.

**Задание 5.** В основе любой воспитательной системы лежит определенная модель педагогического взаимодействия как вариант сложного переплетения деятельности воспитателя и воспитанника (или детского коллектива), их общения и отношений, где взрослые и дети выступают как объекты и субъекты совместной деятельности (воспитательной ситуации).

Определить модель педагогического взаимодействия в выбранной вами для анализа воспитательной системе. Проанализировать ситуации индивидуального (воспитатель-воспитанник) и коллективного взаимодействия (воспитатели-коллектив-воспитанники; воспитатель-семья-воспитанник; воспитатели-среда-воспитанники). Подготовить краткое выступление о воспитательной системе, содержащее анализ модели педагогического взаимодействия, лежащей в ее основе.

**Подсказка.** Для выполнения задания необходимо определить:

– как исторические, социально-экономические условия, в которых была создана воспитательная система, повлияли на характер взаимоотношений взрослых и воспитанников;

– какие стили общения (авторитарный, попустительский, стиль демократического общения) преобладают в данной воспитательной системе;

– как модель педагогического взаимодействия связана с проблемой «отцов и детей», проблемой преемственности поколений;

– почему межпоколенная трансмиссия культуры в воспитательных системах гуманистической направленности включает информационный поток, направленный не только от взрослых к детям, но и наоборот, оказывает влияние на старшее поколение;

– почему обмен духовными ценностями в воспитательных системах гуманистической направленности предполагает наличие у педагога рефлексивных процессов;

– насколько модель педагогического взаимодействия (субъект-объектная; объект-субъектная) благоприятна для развертывания личностного потенциала воспитанников, приобщения к культуре, общечеловеческой системе ценностей.

**Задание 6.** Используя типичные жизненные ситуации школьной жизни, подготовить сценарий педагогического этюда, иллюстрирующего характер взаимоотношений педагога и воспитанника в выбранной вами воспитательной системе.

Сценарий должен описать конкретную ситуацию взаимодействия и тот стиль общения, который использует педагог.

**Подсказка.** Для выполнения задания целесообразно использовать классификацию стилей педагогического общения, представленную в работах В.А. Кан-Калика: общение, основанное на увлеченности совместной творческой деятельностью педагогов и учащихся; общение, в основе которого лежит дружеское расположение; общение-дистанция; общение-устрашение; общение-заигрывание.

**Задание 7.** Провести микроисследование, позволяющее определить тенденции перехода в современной школе от системы воспитательных мероприятий к созданию в образовательном учреждении воспитательной системы.

**Подсказка.** Для выполнения задания использовать метод беседы со знакомыми вам учителями.

Основные вопросы беседы:

1. Чем различаются понятия «система воспитательной работы в школе» и «воспитательная система школы»?
2. Создана ли воспитательная система в школе, в которой вы работаете? Почему вы так считаете?
3. Охарактеризуйте воспитательную систему вашей школы, в чем ее своеобразие? Что вы считаете наиболее удачным, действенным?
4. На воспитание каких личностных качеств школьников сориентирована воспитательная система?
5. На каком этапе развития находится воспитательная система?
6. Какие показатели зрелости свидетельствуют о ее прочности, действенности и социальной ценности?
7. Что мешает развитию воспитательной системы в вашей школе?

### **Список литературы (для подготовки практических заданий)**

1. Бондаревская, Е.В. Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности / Е.В. Бондаревская // Опыт разработки концепций воспитания: В 2 ч. Ростов н/Дону, 2010. - Ч. 2.
2. Газман, О.С., Вейсс, Р.М., Крылова, Н.Б. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования / О.С. Газман, Р.М. Вейсс, Н.Б. Крылова. - М., 2009.
3. Караковский, В.А., Новикова, Л.И., Селиванова, Н.Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем / В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова. - М.: Новая школа, 2010.
4. Михайлова, Н.Н., Юсвин, С.М. Педагогика поддержки / Н.Н. Михайлова, С.М. Юсвин. - М., 2012.
5. Рожков, М.И., Байбородова, Л.В. Организация воспитательного процесса в школе: Учебное пособие / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. - М., 2000.
6. Рожков, М.И., Байбородова, Л.В., Гребенюк, О.С. Концепция организации воспитательного процесса / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова, О.С. Гребенюк // Современные концепции воспитания // Под ред. Л.В. Байбородовой. - Ярославль, 2010.
7. Сазонов, В.П. Организация воспитательной работы в классе / В.П. Сазонов. - М., 2012.
8. Сазонов, В.П. Педагогическая система на основе потребностей человека // Классный руководитель. - 2013. - № 3.
9. Степанов, Е.М., Лузина, Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е.М. Степанов, Л.М. Лузина. - М., 2011.
10. Щуркова, Н.Е. Новое воспитание / Н.Е. Щуркова. - М., 2013.

11. Щуркова, Н.Е. Образ жизни, достойный Человека, и его формирование у школьника / Н.Е. Щуркова. - Смоленск, 2014.

## Задания для самостоятельной работы студентов и формы контроля

Содержание работы	Количество часов	Форма контроля
<b>Подготовка темы «Сущность целостного педагогического процесса»</b>	15	Индивидуальное собеседование, групповое обсуждение
2. Анализ подходов к определению понятия «воспитание», «обучение», «образование» в виде таблицы:		
3. Разработать анкету и провести мини-исследование, позволяющее выявить, как в современном мире взрослыми людьми осознается сущность образования;		
4. На основе анализа рекомендованной литературы, собственного опыта и опыта ваших респондентов, определить спектр наиболее актуальных проблем образования человека в современном обществе. Аргументируйте свою позицию.		
<b>Подготовка темы «Базовые теории воспитания и развития личности»</b>	20	Индивидуальное собеседование, групповое обсуждение
5. Подготовьте аналитический план-конспект источников, в которых дана		

характеристика базовым теориям воспитания (авторитарная, свободного воспитания, теория гуманистического воспитания) и развития личности (психоаналитическая теория, теория личности в экзистенциальной психологии, теория научения, антропософия Штейнера, когнитивная теория, интеракционистские теории, теологическая концепция, деятельностная теория).

**Подготовка темы «Базовые теории воспитания и развития личности»**

6. Составить сравнительную таблицу принципов воспитания, опираясь на научные позиции ведущих ученых-педагогов (В.А. Сластенин, П.К. Пидкасистый, И.П. Подласый). Дать научное описание педагогическим ситуациям, в которых были нарушены закономерности процесса воспитания.
7. Ознакомиться с программами воспитания и подготовить сообщение по содержанию выбранной программы по группам в 2-3 человека. (См. Маленкова, Л.И. Теория и методика воспитания. Учебник / Л.И. Маленкова. - М.: Педагогическое общество России, 2009. - С.225-231)

**Подготовка темы «Содержание образовательного процесса»**

8. Изучив процесс воспитания личностных качеств в условиях учебно-воспитательного процесса школы, выстроить последовательную цепочку структурных компонентов для формирования таких личностных качеств, как патриотизм, трудолюбие, сознательная дисциплина, коллективизм.

10

Групповое обсуждение

**Подготовка темы «Содержание образовательного процесса»**

9. Составить сравнительную таблицу принципов обучения, опираясь на научные позиции ведущих ученых-педагогов (Я.И. Коменский, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталлоци, К.Д. Ушинский, Ю.К. Бабанский, М.А. Данилов, Б.П. Есипов, Т.А. Ильина, М.Н. Скаткин, Г.И. Щукина) по вариантам. Выборочно дать научное описание педагогическим ситуациям, в которых были нарушены закономерности процесса обучения.

15

Деловая игра

**Подготовка темы «Образование в контексте социализации»**

10. Раскройте сущность понятия «социализация». Как вам кажется, какое из представленных ниже определений более четко раскрывает сущность социализации как педагогического явления? Обоснуйте свою позицию в тезисной форме.

10

Обсуждение в группе

«Социализация — процесс усвоения и активного воспроизведения человеком

социального опыта, овладения навыками практической и теоретической деятельности, преобразования реально существующих отношений в качества личности».

«Социализация — развитие человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества».

«Социализация — развитие социальной природы и характера индивида; подготовка человеческого материала к социальной жизни».

«Социализация — превращение индивида с его природными задатками и потенциальными возможностями социального развития в полноценного члена общества».

«Социализация — самое широкое понятие среди процессов, характеризующих образование личности. Она предполагает не только сознательное усвоение ребенком готовых форм и способов социальной жизни, способов взаимодействия с материальной и духовной культурой, адаптацию к социуму, но и выработку (совместно со взрослыми и сверстниками) собственного социального опыта, ценностных ориентаций, своего стиля жизни».

#### **Подготовка темы «Воспитание в контексте социализации»**

11. Что является результатом социализации? Выберите точку зрения, которая покажется вам более правильной, или сформулируйте свое мнение.

- Результат социализации - социализированность как «сформированность черт, задаваемых статусом и требуемых данным обществом».

- Социализированность как усвоение личностных и социальных качеств, которые будут характеризовать личность на следующей стадии развития.

- Осознание себя как субъекта социализации; способность самоопределиться в социуме и реализовывать свой личностный потенциал.

- Социализированность как способность соотноситься с потребностями своей индивидуальности и одновременно отвечать требованиям общества..

**Подготовка темы «Факторы, влияющие на формирование личности»**

12. Охарактеризуйте систему факторов социализации, проиллюстрировав их влияние на личность, используя хорошо известные литературные произведения или кинофильмы.

Докажите, что первичная социализация особенно значима в ранний и дошкольный период жизни человека и может иметь необратимые последствия.

Согласны ли вы с мнением, что идея «Детство — это подготовка к будущей взрослой жизни является вредным педагогическим стереотипом? Аргументируйте свою точку зрения.

**Подготовка темы «Содержание образовательного процесса»**

13. Проанализируйте сценарии социализации детей в образовательном процессе современной школы. Какой из сценариев социализации был характерен для школы, где вы учились? Побеседуйте со старшеклассниками и взрослыми людьми, обратитесь к своему школьному и жизненному опыту и определите проблемы, возникающие у современной молодежи в процессе социализации. Предложите возможные пути их решения в процессе образования.

**Подготовка темы «Современное содержание процесса»**

10

Индивидуальная работа,  
собеседование

10

Обсуждение в группе

6

Конспект

**образования»**

14. В последние годы взгляды на содержание учебно-воспитательного процесса радикально изменились, был взят курс на гуманизацию и демократизацию воспитания. Исходя из реализма целей воспитания и обучения, подготовить краткие тезисы, позволяющие раскрыть современное содержание процесса образования.

**Схема оценки самостоятельной учебной деятельности студента**

№	Виды работ	Весовой коэффициент	Штрафные баллы	Дополнительные баллы
1	Присутствие на лекциях.	1 балл	-	+1 балл (за участие в свободной дискуссии и адекватную формулировку вопросов и проблем)
2	Присутствие на семинарах и коллоквиумах.	1 балл	-	-
3	Чтение и аннотирование дополнительной литературы.	1 балл	-	+1 балл (за представление аутентичного комментария в письменной или устной форме)
4	Поиск информации в Интернете по определенной теме с последующей презентацией материала.	2 балла	-	+1 балл (за качество представления)
5	Подготовка визуального материала в различных формах (фото, видео, аудио).	2 балла	-	+1 балл (за качество представления)
6	Подготовка докладов и сообщений (презентаций).	2 балла	-	+1 балл (за качество представления)
7	Проведение микроисследования.	3 балла	-	+1 балл (за качество представления)
8	Разработка проекта.	5 баллов	-	+1 балл (за качество представления)
9	Выполнение тестовых заданий.	2 балла	-2 балла за количество пропусков или неудовлетворительные результаты	-
10	Промежуточные или итоговая	3 балла	- 3 балла за	-

	контрольные работы.		пропуск	
11	Участие в социальных, социально-педагогических и социально-психологических акциях и мероприятиях.	5 баллов		-

*Результаты фиксируются в индивидуальном портфолио каждого студента. Портфолио - основной документ, с помощью которого фиксируется работа студента. В конце семестра каждый студент получает реальный рейтинговый балл, отражающий интенсивность, и выставляется окончательная оценка. По результатам сравнения реального и максимального рейтингового балла (МРБ) выставляется окончательная оценка.*

*- Оценка «отлично» выставляется студенту при условии, если он набрал свыше 85% от МБР;*

*- «хорошо» - от 74 до 85% МБР;*

*- «удовлетворительно» - 61-73% МБР.*

### **Перечень заданий к рейтинг контролю №1**

#### **Практическая работа для рейтинг-контроля №1**

1. Педагогика как область гуманитарного, антропологического, философского знания.
2. Связь педагогики с другими науками.
3. Педагогика как система педагогических наук.
4. Категории педагогики .
5. Характеристика понятий «педагогическая деятельность», «педагогическое взаимодействие», «педагогический процесс» (Бабанский Ю.К., Сластенин В.А.).
6. Функции педагогической науки.
7. Аксиологические принципы педагогики.
8. Методологические принципы педагогики.
9. Системный и личностный подходы в педагогике.
10. Деятельностный и диалогический подходы в педагогике.
11. Система педагогических принципов.
12. Основные направления в зарубежной педагогике по проблеме личности и ее развития: биологическое, социологическое и биосоциальное.
13. Проблема развития личности в отечественной педагогической науке. Понятие о методологии педагогической науки. Значение методологии в педагогической деятельности. Методологические принципы научно-педагогического исследования.

#### **Тесты для рейтинг-контроля №1**

**Тема: “ Классические концепции воспитания».**

##### **1. По мнению Сократа:**

- а) необходимо познать вечные нравственные понятия и применять их в жизни;
- б) ребенок ведет воспитателя за собой;
- в) ребенок как личность и его благ;
- г) ребенок в центре внимания.

##### **2. Платон впервые:**

- а) поставил вопрос о дошкольном воспитании и дифференцированном подходе к подготовке человека к жизни;
- б) создал теорию воспитательного коллектива;
- в) обосновал антропологическую концепцию воспитания;
- г) провозгласил идею народности воспитания.

### **3. Аристотель считал:**

- а) необходимым учить детей делать правильный выбор между недостатками и излишествами;
- б) что общим основанием педагогики является антропология;
- в) что воспитание осуществляется на основе подражания верным образцам поведения взрослых;
- г) что ребенок - это самостоятельная «отдельность» и независимая от другой воли личность.

### **4. Квинтилиан высказывал мысль о том, что:**

- а) дети являются сообразительными от природы, и все зависит от правильного воспитания;
- б) самым важным в воспитании является воздействие педагога на ученика;
- в) воспитание среды заключается в сплочении коллектива, формировании благоприятной эмоциональной атмосферы;
- г) воспитание связывает с религиозно-нравственными условиями.

### **5. Э. Роттердамский выступал против:**

- а) схоластики и религиозности, признавая равенство всех людей независимо от их происхождения;
- б) физического насилия;
- в) свободного воспитания;
- г) гармонично развитой личности.

### **6. Ф. Рабле считал, что:**

- а) воспитание должно развивать личность и отвечать интересам экономического развития общества;
- б) человек есть часть природы;
- в) необходимо развивать все природные силы человека;
- г) нужно делать правильный выбор между недостатком и излишеством.

### **7. М. Монтень считал, что:**

- а) нельзя ребенку внушать готовые истины, все, что ему нужно, достигается его собственным опытом;

- б) человек есть часть природы;
- в) детей надо приобщать к системе ценностей;
- г) должно осуществляться единство и согласованность воспитательных воздействий.

**8. Я.А. Коменский считал, что:**

- а) человек есть часть природы и подчиняется ее всеобщим законам, действующим как в мире растений и животных, так и в отношении человека;
- б) должен осуществляться личностный подход;
- в) отношение к воспитаннику должно быть как к субъекту воспитания;
- г) должна обеспечиваться гармония человека с самим собой.

**9. Дж. Локк считал, что:**

- а) физическое воспитание, воспитание души, образование первостепенны;
- б) нужно быстро приспосабливаться к изменяющимся условиям жизни;
- в) необходимо обладать высокой социальной значимостью;
- г) важно иметь потребность в жизненных достижениях и успехе.

**10. По мнению Ж.Ж. Руссо:**

- а) свободное воспитание, которое получают от природы, должно зависеть от окружающих людей и вещей;
- б) воспитание должно развивать личность и отвечать интересам экономического развития общества;
- в) самым главным должно быть воспитание физических качеств человека, совершенство его двигательных навыков, формирование воли и характера;
- г) самым главным является в воспитании развитие интеллектуальных способностей человека.

**11. Г. Песталоцци целью воспитания считал:**

- а) формирование добродетельного человека, уважающего существующий порядок и подчиняющийся ему;
- б) заботу об окружающей среде;
- в) обладание высокой социальной активностью;
- г) приобщение учащихся к системе ценностей, выявление творческого потенциала детей.

**12. Ф. В. Адольф Дистервег признавал три принципа:**

- а) природосообразность, культуросообразность, самодеятельность;
- б) воспитание среды, изменение индивидуальных особенностей, воздействие педагога на ученика;
- в) взаимопонимание, взаимопознание, взаимоотношение;

г) нравственность, физическая сила, красота.

**13. К.Д. Ушинский обосновал антропологическую концепцию воспитания, согласно которой:**

- а) воспитание человека возможно только с учетом знаний о нем, накопленных всеми науками;
- б) происходит формирование системы знаний о своих правилах и обязанностях, осознание ответственности за их несоблюдение;
- в) ориентировка на ответственное, добросовестное, творческое отношение к различным видам трудовой деятельности;
- г) накопление профессионального опыта как необходимого условия выполнения важнейших обязанностей человека.

**14. Педагогическая теория П.Ф. Каптерева заключалась в:**

- а) воспитании характера и воли; саморазвитии личности, разносторонности деятельности учителя, формирующего всю личность ученика;
- б) определении цели, средств, условий, социальной позиции;
- в) имитации ситуаций, моделирующих профессиональную и иную деятельность путем игры;
- г) дифференцированном подходе к подготовке человека к жизни.

**15. Основатель Вальдорфской школы Рудольф Штейнер считал, что:**

- а) воспитание осуществляется на основе подражания верным образцам поведения взрослых;
- б) дети являются сообразительными от природы и все зависит от правильного воспитания;
- в) процесс обретения субъектом общечеловеческих, значимых индивидуально неповторимых свойств и качеств крайне важен;
- г) человеку необходимо проявление опыта в той или иной сфере.

**16. Дж. Дьюи считал, что:**

- а) всякая идея или теория рассматривается как «инструмент действия»;
- б) нельзя ребенку внушать готовые истины, он все должен постигать на собственном опыте;
- в) воспитание должно развивать личность и отвечать интересам экономического развития общества;
- г) нужно познать вечные нравственные понятия и применять их в жизни.

**17. А.С. Макаренко занимался вопросами:**

- а) строения и организации коллектива;

- б) проработки методов воспитания в коллективе;
- в) взаимоотношения с личностью ребенка;
- г) связи с другими коллективами.

**18. Целью воспитания, по мнению Я. Корчака, явилось:**

- а) полное, свободное и гармоничное развитие внутренних сил и способностей каждого конкретного ребенка, формирование личности;
- б) увеличение в содержании образования доли естественнонаучных дисциплин;
- в) сознательная и целенаправленная деятельность человека по формированию и совершенствованию у себя положительных качеств;
- г) создание условий для удовлетворения интересов детей.

**Тема: «Современные концепции».**

**19. По мнению И.П. Иванова, в основе деятельности детей лежат следующие идеи:**

- а) забота об улучшении окружающей жизни, творчестве; коллективность, сотрудничество старших и младших, взрослых и детей;
- б) связь воспитания и обучения;
- в) единство и согласованность воспитательных воздействий;
- г) единство воспитания и самовоспитания.

**20. По мнению А.А. Бодалева, З.И. Мальковой, Л.И. Новиковой задачами воспитания являются:**

- а) приобщение учащегося к системе ценностей, выявление творческого потенциала детей, формирование чувства свободы, способности к объективной самооценке;
- б) личностный подход, отношение к воспитаннику как к субъекту воспитания; природосообразность, культуросообразность, гуманизация межличностных отношений, опора на чувства воспитанников;
- в) открытая система постоянно изменяющееся и обновляющееся в процессе активной деятельности в окружающем мире;
- г) совокупность взаимосвязанных целей и принципов организации воспитательного процесса, методов и приемов их поэтапной реализации в рамках определенной социальной структуры.

**21. Согласно концепции О.С. Газман и А.В. Иванова воспитание детей состоит в:**

- а) обеспечении гармонии человека с самим собой через достижение им гармонии с другими людьми, обществом, природой, человеческой деятельностью;
- б) обеспечении интеграции компонентов в целостную систему;

- в) выполнении социального заказа как высшей ценности для группы людей, который осуществляет подбор содержания и средств воспитания в малых и больших социальных группах;
- г) осуществлении воспитания детей при помощи благоприятной для саморазвития индивида среды.

**22. Концепция воспитания И.М. Ильинского предлагает обладать молодому человеку следующими личностными и гражданскими качествами:**

- а) быстро приспосабливаться к изменяющимся условиям жизни, обладать высокой социальной активностью, иметь потребность в жизненных достижениях и успехе, быть социально ответственным;
- б) выбирать духовные и нравственные ценности;
- в) воспитание себя тружеником и борцом за освобождение человечества от эксплуатации;
- г) лично-ориентированное воспитательное взаимодействие.

**Перечень вопросов рейтинг-контроля №2**

1. Отношение педагогов к сущности педагогического процесса в исторической ретроспективе (И.Ф. Гербарт, А. Дистервег, К.Д. Ушинский и др.).
2. Целостность педагогического процесса.
3. Компоненты целостности: содержательно-целевой, организационно-деятельностный, эмоционально-мотивационный, контрольно-оценочный.
4. Условия существования целостности педагогического процесса.
5. Направленность педагогического процесса на реализацию функций: образовательную, развивающую, воспитательную.
6. Противоречия как движущие силы целостного педагогического процесса.
7. Закономерности воспитательного процесса, обусловленные: социальными условиями, природой человека, сущностью педагогического процесса.

**Тесты к рейтинг-контролю №2**

**Ответьте на вопросы, выбрав один правильный ответ:**

1. Национальным воспитание называется целенаправленный процесс:
  - 1) формированием личности, уважающей традиции и нравственные ценности своего народа;
  - 2) формирования личности, отличающейся особым национальным характером;
  - 3) развития чувства превосходства и исключительности одного народа над другим;
  - 4) формирования личности, высоко оценивающей собственные национальные особенности
2. Процесс целенаправленного формирования личности в условиях специально организованной воспитательной системы называется...
  - 1) воспитанием;
  - 2) социализацией;
  - 3) обучением;
  - 4) развитием

3. Социально-исторический процесс передачи новым поколениям общественно-исторического опыта, осуществляемый всеми социальными институтами, называется:

- 1) воспитанием;
- 2) развитием;
- 3) формированием;
- 4) обучением

4. Источником содержания воспитания является:

- 1) культура общества;
- 2) педагогическое сознание;
- 3) возрастные особенности детей;
- 4) индивидуальные особенности педагога

5. Целенаправленная профессиональная деятельность педагога, содействующая максимальному развитию личности ребенка, вхождению его в контекст современной культуры, - это...

- 1) воспитание;
- 2) образование;
- 3) обучение;
- 4) преподавание

6. Нравственное воспитание — это процесс формирования ...

- 1) сознания и поведения человека, ориентирующегося на общечеловеческие ценности и гармонизацию отношений в обществе;
- 2) поведенческой культуры человека;
- 3) моральных качеств и убеждений личности, соответствующих требованиям данного общества;
- 4) сознательной дисциплины, воли, коллективистских качеств и непримиримости ко всякого рода проявлениям индивидуализма

7. Принципы воспитания обусловлены \_\_\_\_\_ воспитания.

- 1) закономерностями;
- 2) результатами;
- 3) средствами;
- 4) противоречиями

8. Ограниченное в рамках сообщество людей, выделяемое из социального целого на основе определенных признаков, называется...

- 1) группой;
- 2) объединением;
- 3) толпой;
- 4) бригадой

9. Высшим органом школьного самоуправления является ....

- 1) учебный комитет;
- 2) собрание общешкольного коллектива;
- 3) актив класса;
- 4) актив школы
- 5) перестройка воспитательной системы

10. Сознательная и целенаправленная деятельность человека по формированию и совершенствованию у себя положительных и устранению отрицательных качеств называется:

- 1) самовоспитанием;
- 2) самосовершенствование
- 3) саморазвитием

### Перечень вопросов рейтинг-контроля №3

1. Понятие «методология педагогической науки».

2. Четыре уровня структуры методологического знания и их характеристика: философский уровень методологии; общенаучный уровень; конкретно-научный, технологический.
3. Направленность педагогического исследования: фундаментальные, прикладные, разработки.
4. Общепринятые методологические параметры (проблема, тема, объект, предмет исследования, цель, задачи, гипотеза и защищаемые положения).
5. Характеристика основных критериев качества педагогического исследования: актуальность, новизна, теоретическая и практическая значимость.
6. Этапы логики и динамики исследовательского поиска: эмпирический, гипотетический, теоретический, прогностический.
7. Признаки методологической культуры учителя.

### **Тесты к рейтинг-контролю №3**

#### **1. Ролевая игра имеет социализирующий эффект, поскольку она:**

- а) собой форму моделирования ребенком социальных отношений, воссоздает социальные отношения в материальной, доступной ребенку форме, выступает активной формой экспериментального поведения
- б) собой внешнее или внутреннее побуждение человека, социальной группы к активной деятельности во имя достижения каких-либо целей
- в) процесс стимулирования самого себя и других на деятельность, направленную на достижение индивидуальных и общих целей
- г) совокупность устойчивых мотивов, побуждений, определяющих задачи, содержание и характер деятельности

#### **2. Каждая игра имеет свои отличительные признаки:**

- а) намерение, направленность, настойчивость, интересы, групповые нормы, влияние, обобщение
- б) вариативность, имитация реальных социальных проблем, комплекс правил и стимулирующих факторов, которые создают соревновательный эффект
- в) культуру личности, жизненную позицию личности, жизненную ситуацию, жизненную ориентацию
- г) предрасположенность к определенному восприятию условий деятельности и к определенному поведению в этих условиях

#### **3. При конструировании социально-ориентирующих игр необходимо руководиться следующими принципами:**

- а) по виду общности, по виду группы, по формирующему воздействию, по способу воздействия на форму сознания, по возрасту, по отношению к среде, по отношению к среде, по социальной направленности, по степени контактов
- б) педагогическим, психологическим, психолого-педагогическим
- в) индивидуальной избирательности игры с учетом возрастных особенностей ребенка, адекватности игры в системе социальных отношений в обществе, рефлексивного последствия
- г) формирующим, констатирующим, естественным

#### **4. Организация игр можно представить следующими этапами (по О.В. Соловьеву):**

- а) организация работы педагогов по разработке стратегии игры, определению целей игры и способов их достижения, характеристика ожидаемого результата игры; запуск игровой модели на основе альтернативного включения детей в игру, координация действий участников игры согласно правилам и условиям развития игры, подведения итогов игры, организация рефлексии, следствие

- б) инструкция, указывающая на круг общения, поручения, обязанности, работу, которую должны выполнять лица, занимающие данную должность в усреждении
- в) доигровая, игровая, послеигровая
- г) восстановление физических, психических, духовных сил, удовлетворение и развитие творческих способностей и интересов

**5. Для изучения результатов и эффективности мероприятия используются различные способы:**

- а) наблюдение за поведением участников в процессе проведения и подготовки мероприятия, наблюдение за поведением участников работы, их отношениями после мероприятия, анкетирование участников деятельности, цветограмма, символичная оценка настроения после мероприятия, отдаленная оценка формы работы
- б) благополучие, успех, самореализация
- в) ориентация личности на получение разнообразных жизненных благ, на достижение полного комфорта
- г) ориентация на раскрытие творческого потенциала и развитие способностей (самопознание, самосовершенствование); повышение социального статуса и престижа, расширение сферы личностной автономии

**6. Целеполагание может быть успешным, если оно осуществляется с учетом требований:**

- а) осуществить комплекс мероприятий по воспитанию, образованию, развитию и социальной защите детей в учреждениях по месту жительства
- б) диагностичность, реальность, преемственность, идентификация, направленность
- в) общение, руководство, деятельность, стимулирование
- г) субкультура, структура, сублимация, супервизорство

**7. В педагогической науке целеполагание характеризует как трехкомпонентное образование:**

- а) морально-политическое, коммуникативное, интуитивное
- б) обоснование и выдвижение целей; определение путей их достижения; проектирование ожидаемого результата
- в) развитие, воспитание, обучение, образование
- г) пространственно-временное, координационные, рядоположенные.

**8. Педагогическое целеполагание может быть представлено следующими этапами:**

- а) сплоченность группы, становление, стимуляция, типизация, управление
- б) установка, целеобразование, целеполагание
- в) диагностика воспитательного процесса, моделирование педагогами воспитательных целей и задач, возможных результатов, организация коллективной целеполагающей деятельности педагогов, учащихся, родителей, уточнение педагогами воспитательных целей и задач
- г) соревнование, соперничество, сопереживание, сотрудничество, сотворчество, экстерииоризация

**9. Общие задачи воспитания детей предполагают:**

- а) обеспечение качественного образования; развитие профессиональных интересов и подготовка детей к сознательному выбору профессии, формирование нравственности и культуры поведения, подготовка школьников к семейной жизни, формирование потребности в здоровом образе жизни
- б) внутренняя и внешняя активность человека, регулируемого сознаваемой целью
- в) комплексный подход к исследованию педагогической проблемы и ее преобразованию
- г) фиксирование наличия необходимых интеллектуальных и личностных характеристик ребенка на конкретном возрастном этапе

### **Вопросы к экзамену по курсу «Общие основы педагогики»**

1. Объект, предмет, функции педагогики. Система педагогических наук.
2. Связь педагогики с другими науками.
3. Становление научной педагогики.
4. Характеристика целостного педагогического процесса (сущность, результат, условия).
5. Компоненты целостности педагогического процесса (содержательно-целевой, организационно-деятельностный, эмоционально-мотивационный, контрольно-оценочный).
6. Функции целостного педагогического процесса (образовательная, развивающая, воспитательная).
7. Движущие силы целостного педагогического процесса (объективные и субъективные противоречия).
8. Закономерности целостного педагогического процесса (обусловленные социальными условиями, природой человека, сущностью педагогического процесса).
9. Условия построения целостного педагогического процесса.
10. Характеристика концепций личности и ее структуры (социодинамические, психодинамические, субъектодинамические) с точки зрения личностно-ориентированного подхода.
11. Этапы развития идей личностно-ориентированного образования.
12. Характеристика целостного педагогического процесса (сущность, результат, условия).
13. Основные закономерности развития личности.
14. Движущие силы развития личности (внутренние, внешние, общие, индивидуальные противоречия).
15. Концепции, объясняющие процесс развития личности (биологическая, социологическая, биосоциальная, концепция, отражающая взгляд отеч. пед.науки).
16. Факторы, оказывающие влияние на развитие личности (наследственность, среда, воспитание).
17. Условия развития личности (деятельность, коллективная деятельность, самовоспитание, общение).
18. Исторический путь развития системы образования.
19. Основные проблемы образования в России в начале XXI века: проблема эффективности образования.

20. Основные проблемы образования в России в начале XXI века: проблема гуманизации и гуманитаризации.

21. Основные проблемы образования в России в начале XXI века: проблема образования как личностной ценности.

22. Основные проблемы образования в России в начале XXI века: образование является общечеловеческой ценностью.

23. Образование как процесс, как результат, как система.

24. Свойства образования как педагогическая категория (целенаправленность, историчность, функциональность и др.).

25. Педагогическая деятельность. Структурные компоненты педагогической деятельности.

26. Педагогическая профессия. Нормативные требования к педагогу.

27. Педагогическая культура: сущность, структура; системные компоненты и показатели уровня сформированности педагогической культуры.

28. Успешность и целенаправленный характер педагогической деятельности.

29. Основные положения российских документов по образованию.

30. Основные положения международных документов по образованию.

31. Непрерывное образование.

32. Основные звенья системы образования и их характеристики.

33. Дополнительное образование.

34. Инклюзивное образование.

35. Детские и молодежные общественные объединения.

36. Основные тенденции развития систем образования за рубежом.

37. Сущность и направленность педагогического исследования.

38. Общепринятые методологические параметры (тема, гипотеза, объект, предмет исследования и др.).

39. Характеристика основных критериев качества педагогического исследования (актуальность, научная новизна и др.).

40. Структура методологического знания (философский, общенаучный, конкретно-научный, технологический).

41. Отношение исследователей к сущности педагогического процесса в исторической ретроспективе.

42. Методы и методика педагогического исследования: определение, краткая характеристика групп методов исследования.

43. Методы изучения педагогического опыта (наблюдение, беседа, анкетирование, эксперимент...).

44. Теоретические и другие методы (математические, конспектирование, реферирование...) педагогического исследования.

### **ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ** **Основная литература**

1. Борытко, Н.М. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.М. Борытко, И.А. Соловцева, А.М. Байбаков; под ред. Н.М. Борытко. - М., Академия, 2011. - 491 с. ISBN 978-5-7695-3308-2, количество экземпляров:1.
2. Воспитательная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, Н.М. Борытко, С.Д. Поляков, Н.Л. Селиванова // под общей ред. В.А. Сластенина и И.А. Колесниковой. - М.: Академия, 2012.
3. Лихачев, Б.Т. Педагогика / Б.Т. Лихачев. - М., 2011. - 520 с. ISBN 5-7695-3685-5, количество экземпляров:1. (библиотека ВлГУ)
4. Коджаспирова, Г.М. Педагогика: Учебник / Г.М. Коджаспирова. - М.: КНОРУС, 2012. - 744 с. ISBN 978-5-406-00237-7, количество экземпляров:1. (библиотека ВлГУ)
5. Сластенин, В.А. Педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под редакцией В.А. Сластенина - М.: Академия, 2012. - 608 с.- (Сер. Бакалавриат). ISBN 978-5-7695-9408-3, количество экземпляров:1. (библиотека ВлГУ)

### **Дополнительная литература**

1. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Григорьев Д.В., Степанов П.В.- М.: Просвещение, 2011. – 223с. – (Стандарты второго поколения).
2. Конвенция о правах ребенка. - М.: КРОКУС, 2013. - 32 с.
3. Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива. – М.: Академия,1987. – 68 с.

Педагогический контроль в процессе воспитания. Методические рекомендации / Под ред. Е.Н. Степанова. - М.: ТЦ Сфера, 2009. - 160 с. (Воспитание в школе)

4. Программы внеурочной деятельности. Познавательная деятельность. Проблемно-ценностное общение: пособие для учителей общеобразовательных учреждений/ Григорьев Д.В., Степанов П.В.- М.: Просвещение, 2011. – 96 с. (Работаем по новым стандартам).

5. Рогачёва, Е.Ю. Педагогика межнационального общения: учеб. пособие к практикуму для студентов гуманитарных вузов / Е.Ю. Рогачёва, Н.С. Даведьянова – Владимир: ВГГУ, 2011. – 132 с.

6. Степанов П.В. Оценка качества и анализ воспитания в основной и средней школе: пособие для учителей общеобразоват. Организаций / П.В. Степанов, И.В. Степанова. - М.: Просвещение, 2014. - 80 с. (Работаем по новым стандартам).

7. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Рос. акад. наук, Рос. акад. образования; под ред. Козлова В.В., Кондакова А.М. – 4-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011. – 79 с. – (Стандарты второго поколения).

8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». - Москва: Проспект, 2015. - 160 с.

#### **Периодические издания**

1. «Педагогика» - журнал
2. «Народное образование» - журнал
3. «Педагогическое образование и наука» - журнал
4. «Инновации в образовании» - журнал
5. «Образование» - журнал
6. «Классный руководитель» - журнал

#### **Программное обеспечение и Интернет-ресурсы**

Программное обеспечение: набор психого-педагогических методик кафедры «Социальная педагогика и психология».

Интернет ресурсы:

[1. http://college.ru/pedagogam/450/468/474/488/](http://college.ru/pedagogam/450/468/474/488/)

[2. http://swsru.narod.ru/newschool/uud\\_vl.htm](http://swsru.narod.ru/newschool/uud_vl.htm)

[3. http://school12.nichost.ru/index.php/2011-03-10-10-28-14/64-2011-04-25-17-54-24/113-2011-04-25-18-03-54](http://school12.nichost.ru/index.php/2011-03-10-10-28-14/64-2011-04-25-17-54-24/113-2011-04-25-18-03-54)

4. Лекции по курсу «Педагогика» - [http://revolution.allbest.ru/pedagogics/00001250\\_0.html](http://revolution.allbest.ru/pedagogics/00001250_0.html)
5. Общая педагогика - [http://kpip.kbsu.ru/pd/index.html#did\\_11](http://kpip.kbsu.ru/pd/index.html#did_11)
6. Педагогика: Учебные материалы по педагогике в электронном виде - <http://www.gumfak.ru/pedagog.shtml>

## **Содержание**

### **Введение**

#### **Курс лекций**

- Лекция 1.
- Лекция 2.
- Лекция 3.
- Лекция 4.
- Лекция 5.
- Лекция 6.
- Лекция 7.
- Лекция 8.
- Лекция 9.

#### **Практические занятия**

- Практическое занятие 1.
- Практическое занятие 2.
- Практическое занятие 3.
- Практическое занятие 4.
- Практическое занятие 5.
- Практическое занятие 6.
- Практическое занятие 7.
- Практическое занятие 8.
- Практическое занятие 9.

#### **Методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов**

- Блок 1 (практические занятия 1-3)
- Блок 2 (практические занятия 4-6)
- Блок 3 (практические занятия 7-9)

#### **Контрольно-оценочные средства**

#### **Информационное обеспечение дисциплины**

СОРОКИНА Ирина Радиславовна

ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

Учебно-методическое пособие

Компьютерный набор и вёрстка Л.В. Макаровой

Подписано в печать

Усл. печ. л.

Заказ

Электронное издательство

Владимирского государственного университета  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых.  
600000, Владимир, ул. Горького, 87.