



Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

И.Ю. Исаева

ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

*Утверждено Редакционно-издательским советом университета
в качестве учебного пособия*

Магнитогорск
2016

Рецензенты:

кандидат педагогических наук,
директор МОУ «СОШ № 7» г. Магнитогорска
У.Ю. Кукар

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дошкольного образования,
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический
университет им. Г.И. Носова»
Н.А. Шепилова

Исаева И.Ю.

Основы педагогики [Электронный ресурс] : учебное пособие / Ирина Юрьевна Исаева ; ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова». – Электрон. текстовые дан. (0,84 Мб). – Магнитогорск : ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», 2016. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Систем. требования : IBM PC, любой, более 1 GHz ; 512 Мб RAM ; 10 Мб HDD ; MS Windows XP и выше ; Adobe Reader 8.0 и выше ; CD/DVD-ROM дисковод ; мышь. – Загл. с титул. экрана.

Учебное пособие содержит курс лекций, который позволяет дать общее представление о педагогике как науке, ее возникновении и развитии, рассмотреть структуру педагогической науки, категориальный аппарат педагогики, основные этапы и условия построения целостного педагогического процесса, заложить фундаментальные знания о педагогических процессах, явлениях, системах и их влиянии на развитие и формирование личности, раскрыть современные подходы к воспитанию личности; проверочный материал направлен на систематизацию и контроль знаний студентов по основам педагогики.

Пособие предназначено для студентов направления подготовки 46.03.02 Документоведение и архивоведение, профиль «Документоведение и документационное обеспечение управления».

УДК 371
ББК 74.2

© Исаева И.Ю., 2016
© ФГБОУ ВО «Магнитогорский
государственный технический
университет им. Г.И. Носова», 2016

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	4
I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ ПО КУРСУ «ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ».....	5
1. ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ.....	5
1.1. Педагогика в системе наук о человеке.....	5
1.1.1. <i>Общее представление о педагогике как науке</i>	5
1.1.2. <i>Объект, предмет и функции педагогики</i>	6
1.1.3. <i>Категориальный аппарат педагогики</i>	7
1.1.4. <i>Система педагогических наук, связь педагогики с другими науками</i>	8
1.2. Методология педагогической науки. Методы педагогического исследования.....	9
1.2.1. <i>Понятие о методологии педагогической науки. Уровни методологического знания</i>	9
1.2.2. <i>Логика и структура исследования</i>	12
1.2.3. <i>Общее понятие о методах педагогического исследования, их характеристика</i>	15
1.3. Развитие, воспитание и социализация личности.....	20
1.3.1. <i>Биологическое и социальное в развитии человека и формировании его личности</i>	20
1.3.2. <i>Движущие силы и основные закономерности развития личности</i>	22
1.3.3. <i>Факторы, влияющие на развитие и формирование личности</i>	22
2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС КАК ЦЕЛОСТНОЕ ЯВЛЕНИЕ.....	26
2.1. Педагогический процесс как основная категория педагогики.....	26
2.1.1. <i>Исторические предпосылки понимания педагогического процесса</i>	26
2.1.2. <i>Общее понятие педагогического процесса как целостного явления</i>	27
2.2. Образование как общественное явление и педагогический процесс.....	29
2.2.1. <i>Сущность образования как общественного явления</i>	29
2.2.2. <i>Исторический характер образования и важнейшие этапы его развития</i>	33
2.3. Компетентностный подход к построению педагогического процесса.....	36
2.3.1. <i>Содержание понятия «компетентностный подход»</i>	36
2.3.2. <i>Компетентностный подход в целостном педагогическом процессе</i>	37
3. ВОСПИТАНИЕ В ЦЕЛОСТНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ.....	39
3.1. Воспитание как специально организованная деятельность по достижению целей образования.....	39
3.1.1. <i>Цели и задачи гуманистического воспитания</i>	39
3.1.2. <i>Общечеловеческие ценности и ценностные ориентации как основа базовой культуры личности</i>	41
3.1.3. <i>Закономерности и принципы гуманистического воспитания</i>	42
3.1.4. <i>Формирование базовой культуры личности</i>	47
3.2. Методы воспитания.....	50
3.2.1. <i>Общее понятие о методах воспитания, их классификация</i>	50
3.2.2. <i>Характеристика методов воспитания</i>	51
3.3. Формирование коллектива и его влияние на личность.....	55
3.3.1. <i>Понятие о коллективе, структура и этапы формирования коллектива</i>	55
3.3.2. <i>Основные условия развития детского коллектива</i>	59
II. ПРОВЕРОЧНЫЙ МАТЕРИАЛ ПО КУРСУ «ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ».....	60
1. Контрольно-измерительные материалы по основам педагогики.....	60
1.1. Перечень вопросов к экзамену.....	60
1.2. Проверочные тесты.....	61
ГЛОССАРИЙ.....	64
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	69

ВВЕДЕНИЕ

Преподавание дисциплины «Основы педагогики» способствует формированию у студентов знаний в области педагогики, необходимых для повышения общей и профессиональной компетентности современного специалиста, его конкурентоспособности, формирования педагогической культуры, самостоятельности и творческого подхода в профессиональной деятельности.

Учебное пособие содержит курс лекций по основам педагогики, который позволяет студентам получить общее представление о педагогике как науке, ее возникновении и развитии, рассмотреть структуру педагогической науки, категориальный аппарат педагогики, методы педагогического исследования; раскрыть основные этапы и условия построения целостного педагогического процесса, заложить фундаментальные знания о педагогических процессах, явлениях, системах и их влиянии на процесс развития и формирования личности; проанализировать современные подходы к воспитанию личности, закономерности и принципы гуманистического воспитания личности, дать общее понятие о методах и приемах воспитания, о коллективе, его структуре, этапах формирования и основных условиях развития коллектива.

Контрольно-измерительные материалы включают в себя вопросы для экзамена, проверочные тесты, контрольные задания и вопросы для самостоятельной работы студентов, направленные на проверку и систематизацию знаний по основам педагогики.

В результате освоения дисциплины «Основы педагогики» обучающийся должен:

знать:

- методы взаимодействия в коллективе;
- способы самоорганизации и самообразования;

уметь:

- толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия;
- применять знания о методах взаимодействия в коллективе в практической деятельности;

владеть:

- способами работы в коллективе, проецируя теоретические знания на конкретную ситуацию в профессиональной деятельности (управление коллективом, организация сотрудничества и др.);
- практическими навыками самоорганизации и самообразования.

Учебное пособие «Основы педагогики» предназначено для студентов высших образовательных учреждений по направлению подготовки 46.03.02. Документоведение и архивоведение, профиль «Документоведение и документационное обеспечение управления», всех форм обучения.

I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ ПО КУРСУ «ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ»

1. ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

1.1. Педагогика в системе наук о человеке

1.1.1. *Общее представление о педагогике как науке*

Свое название педагогика получила от греческого слова «пайдагогос» («пайдос» – дитя, «аго» – вести), которое означает детовождение. В Древней Греции эта функция осуществлялась непосредственно. Педагогами первоначально назывались рабы, сопровождавшие детей своего господина в школу. Позже педагоги – это уже вольнонаемные люди, которые занимались наставлением, воспитанием и обучением детей. На Руси (XII в.) первые учителя получили название «мастера». Это были свободные люди (дьячки или мирские), которые у себя или на дому учащихся стали обучать детей чтению, письму и молитвам.

Уже первобытные люди обладали знаниями по воспитанию детей, которые передавались от одного поколения к другому в виде обычаев, традиций, игр, житейских правил. Эти знания нашли отражение в поговорках и пословицах, мифах и легендах, сказках, составивших содержание народной педагогики. Их роль чрезвычайно велика как в жизни общества, отдельной семьи, так и конкретного человека. Они помогают ему вступать во взаимодействие с другими людьми, общаться с ними, заниматься самосовершенствованием, выполнять родительские функции.

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.

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

Если воспитание как особая общественная функция появилось 40 тысяч лет назад, с зарождением первобытного общества, то педагогика в качестве науки оформилась значительно позднее: до начала XVII в. педагогика развивалась в рамках философии.

Глубокие мысли о воспитании содержатся в трудах древнегреческих философов (Демокрит, Сократ, Аристотель, Платон).

В период средневековья церковь монополизировала духовную жизнь общества, придав воспитанию религиозную направленность. Незыблемые принципы догматического обучения, характерные для этого периода, просуществовали почти двадцать веков. И хотя среди деятелей церкви были образованные для своего времени философы, такие как Августин Блаженный, Фома Аквинский, создавшие труды о воспитании и обучении, педагогическая теория в этот период незначительно обогатилась новыми идеями.

Значительный этап в развитии педагогической мысли связан с эпохой Возрождения, давшей целый ряд ярких мыслителей, педагогов-гуманистов, среди которых Ф. Рабле, Т. Мор и др. Они систематизировали знания о том, как обучать и воспитывать детей, высказывались за всеобщее, равное общественное воспитание, за всестороннее развитие личности и соединение обучения с трудом.

Выделение педагогики из философии и оформление ее в самостоятельную науку как уже было отмечено, относится к XVII в. и связано с именем великого чешского педагога Я.А. Коменского. В его трудах впервые были определены предмет, задачи и основные категории педагогики, сформулирована и раскрыта идея всеобщего обучения всех детей независимо от социального положения родителей, пола, религиозной принадлежности. Большая заслуга Я. А. Коменского состоит в том, что им впервые разработаны основы классно-урочной системы.

Английский философ и педагог Дж. Локк сосредоточил главное внимание на теории воспитания. В работе «Мысли о воспитании» он изложил взгляды на воспитание джентельмена – человека, уверенного в себе, сочетающего широкую образованность с деловыми качествами, твердость нравственных убеждений с изяществом манер.

Передовые французские мыслители Д. Дидро, К. Гельвеций, Ж.Ж. Руссо, швейцарский педагог И. Г. Песталоцци вели непримиримую борьбу с догматизмом, схоластикой в педагогике, выдвинули положение о решающей роли воспитания и среды в формировании личности.

К.Д. Ушинский считается основоположником русской педагогической психологии и педагогики. Он доказывал, что социально-экономические условия обуславливают характер воспитания. К.Д. Ушинский подошел к пониманию воспитания как к целенаправленной деятельности. Им созданы такие работы как «Человек как предмет воспитания», учебники для начальной школы «Родное слово» и «Детский мир», методические пособия для учителей.

Среди имен педагогов XX столетия, обогативших отечественную теорию обучения и воспитания, следует выделить П.Ф. Каптерева (учение о педагогическом процессе), А.С. Макаренко (учение о коллективе), Л.В. Занкова и Д.Б. Эльконина (теория развивающего обучения), П.Я. Гальперина (теория поэтапного формирования умственных действий), Ю.К. Бабанского (теория оптимизации учебного процесса) и др.

Новые явления в педагогической теории и практике возникли в 1950-х в начале 1960-х годов. В этот период развернулась новаторская деятельность педагогов, обогативших образовательно-воспитательную практику. Существенный вклад внесли В.А. Сухомлинский, И.П. Иванов, С.А. Гуревич, позднее И.П. Волков, Ш.А. Амонашвили, Н.П. Гузик и др.

1.1.2. Объект, предмет и функции педагогики

Педагогика – есть наука об образовании, под которым понимается воспитание и обучение человека в интересах общества и самого человека. Педагогику как науку характеризует наличие: объекта и предмета исследования; специфический категориальный аппарат; закономерности и принципы; содержание; методы исследования и т.д.

Объект – это область действительности, которую исследует данная наука. *Предмет* – способ видения объекта с позиций этой науки.

В определении объекта и предмета педагогики существуют разные точки зрения.

Некоторые ученые объектом педагогики считают воспитание, другие – образование. В последние годы ученые все чаще отдают приоритет образованию, понимая его как целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства.

Объектом педагогики выступают те явления действительности, которые обуславливают развитие человеческого индивида в процессе целенаправленной деятельности общества. Эти явления получили название образования.

Предметом педагогики является целенаправленный педагогический процесс – 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.

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.

Педагогическая наука осуществляет те же *функции*, что и любая другая научная дисциплина: 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.

Прогностическая функция педагогики заключается в обоснованном предвидении развития педагогической реальности (какой, например, будет школа будущего, как будет изменяться контингент учащихся и т.п.). На базе научно обоснованного прогноза становится возможным более уверенное планирование.

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

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

1.1.3. Категориальный аппарат педагогики

Воспитание (в широком социальном смысле) – это передача накопленного опыта от старших поколений к младшим.

Воспитание (в узком социальном смысле) – целенаправленное воздействие на человека с целью формирования у него знаний, умений, убеждений, нравственных ценностей, подготовки к жизни.

Воспитание (в широком педагогическом смысле) – это специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива, воспитателей на воспитуемого с целью формирования личностных качеств в системе учебно-воспитательного процесса.

Воспитание (в узком педагогическом смысле) – это процесс и результат воспитательной работы, направляемой на решение конкретных воспитательных задач.

Обучение – специфический способ образования, направленный на развитие личности посредством организации усвоения обучающимися научных знаний и способов деятельности.

Образование – результат обучения; это целенаправленный процесс (усвоения) социального опыта.

Развитие – это процесс количественных и качественных изменений наследуемых и приобретаемых свойств индивида.

Формирование – это процесс развития человека под влиянием внешних воздействий; некоторый этап относительной завершенности процесса развития.

Самовоспитание – это целенаправленная деятельность человека, направленная на самосовершенствование, формирование в себе определённых качеств личности.

Педагогический процесс – есть способ организации воспитательных отношений, заключающийся в целенаправленном отборе и использовании внешних факторов развития участников.

Педагогическая технология – это комплексная интегративная система, включающая упорядоченное множество операций и действий, обеспечивающих педагогическое целеопределение, содержательные, информационно-предметные и процессуальные аспекты, направленные на усвоение систематизированных знаний, приобретение профессиональных умений и формирование личностных качеств обучаемых, заданных целями обучения.

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

1.1.4. Система педагогических наук, связь педагогики с другими науками

Педагогика представляет собой сложную систему педагогических наук. В ее структуру входят:

1. **Общая педагогика** – базовая научная дисциплина, исследует сущность, основные закономерности и принципы образования; факторы развития и формирования личности.

2. **Возрастная педагогика** – преддошкольная педагогика, дошкольная, школьная, педагогика взрослых, андрогогика, изучающие возрастные аспекты обучения и воспитания.

Преддошкольная педагогика изучает закономерности и условия воспитания детей до трех лет.

Дошкольная педагогика – наука о закономерностях развития, формирования личности ребенка дошкольного возраста.

Педагогика школы изучает закономерности обучения и воспитания детей школьного возраста.

Педагогика взрослых и *андрогогика* изучают особенности работы со взрослыми и пожилыми людьми.

3. **История педагогики и образования** – развитие педагогических идей и практики образования в различные исторические эпохи.

4. **Этнопедагогика**, изучающая содержание, приёмы, методы, средства народной педагогики.

5. **Сравнительная педагогика** – педагогика сравнительного анализа воспитательно-образовательных систем различных стран.

6. **Социальная педагогика** – теория изучения социального становления личности, социального управления группами людей с учётом влияния среды.

7. **Частные методики** – предметные дидактики, исследующие специфику применения общих закономерностей обучения к преподаванию отдельных учебных предметов.

8. **Специальная педагогика** – исследует закономерности воспитания и обучения людей с физическими и психическими недостатками. В нее входят следующие научные дисциплины: *сурдопедагогика (глухих и слабослышащих)*, *тифлопедагогика (слепых и слабовидящих)*, *олигофренопедагогика (умственно отсталых и с задержкой в развитии)* и *логопедия (обучение детей с нарушениями речи)*.

Педагогика как самостоятельная, достаточно развитая наука, имея свою четко определенную область исследования, не может существовать обособленно. Поскольку объектом воспитательной деятельности является растущий и развивающийся человек, педагогика, прежде всего, тесно связана с дисциплинами, изучающими человека.

Из *общественных наук* педагогика тесно связана с *философией*. Философское учение является методологической основой педагогики. У философии и педагогики имеется ряд общих вопросов и проблем, в том числе: проблемы цели воспитания; проблемы формирования мировоззрения; взаимосвязь коллектива и личности и др.

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. Теснейшим образом связана педагогика и с *экономикой*, в частности с ее областью – экономикой образования.

Тесно связана педагогика с *биологическими науками*. Они являются естественнонаучной базой обучения и воспитания.

Педагогика опирается на фундаментальные работы великих русских физиологов И.М. Сеченова, И.П. Павлова и др. по вопросам первой и второй сигнальных систем, нервно-психического развития человека, рефлекторной природы психической деятельности, развития и функционирования органов чувств.

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, а также *школьная гигиена*, охватывающая 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. Она разрабатывает систему средств, с помощью которых достигается терапевтический эффект, компенсируются дефекты, имеющиеся у детей, и облегчаются процессы их социализации.

Связь педагогики с *психологическими науками* является наиболее тесной. Наибольшее значение для педагогики имеет *возрастная* и *педагогическая психология*, которые изучают закономерности психических процессов в условиях целенаправленного обучения и воспитания с учетом возраста человека.

Дифференциальная психология, учитывающая индивидуальные различия человека, вооружает педагогику данными, необходимыми для личностно-ориентированного подхода в воспитании.

Социальная психология, занимаясь изучением особенностей формирования личности, включенной в различные группы, обеспечивает педагогику многими ценными 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 шире включать технические средства, компьютеры в учебный процесс.

Связана педагогика и с *кибернетикой* наукой об управлении сложными динамическими системами. Одним из практических результатов применения общих идей кибернетики явилось программированное обучение.

Особое место в системе связей педагогики с другими науками занимают этнография и фольклористика. Изучение традиций, обрядов и обычаев разных народов служит основой для формирования особой отрасли педагогического знания – *народной педагогики*. Она изучает использование памятников культуры в воспитании современных школьников.

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

1.2. Методология педагогической науки. Методы педагогического исследования

1.2.1. Понятие о методологии педагогической науки. Уровни методологического знания

Методология – от метод («способ, путь к цели») и логия («научное учение») – учение о структуре, логической организации, методах и средствах деятельности. **Методология** – 1) совокупность познавательных средств, методов, приёмов, используемых в какой-либо науке; 2) область знания, изучающая средства, предпосылки и принципы организации познавательной и практически-преобразующей деятельности. Наличие методологии – признак научной организации любой деятельности, поскольку благодаря методологии деятельность становится предметом осознания, обучения и рационализации. Существует методология различной деятельности. Например, А.М. Новиков, Д.А. Новиков и др. выделяют методологию научного исследования, практической деятельности, учебной деятельности, а также деятельности художественной и игровой.

В педагогике наряду с понятием методологии существует и понятие методика. Внешнее сходство и общность смыслового значения основы деятельности нередко приводит

к некоторой путанице, смешению этих понятий. Так, в ряде словарей в качестве одного из лексических значений слова методология указывается, что это «то же, что и методика».

Применительно к педагогике это недопустимо, ведь в структуре педагогических наук существует множество частных методик обучения и воспитания, и поэтому термины методика и методология разграничиваются достаточно чётко. Методика обычно понимается как совокупность методов, приёмов практического выполнения чего-либо или конкретизация отдельного метода, в то время как методология является научной основой деятельности.

В структуре методологического знания можно выделить две составляющих части: **дескриптивную** (описательную) и **прескриптивную** (нормативную). Дескриптивная методология описывает научные подходы, концепции, принципы, способы и средства деятельности. Прескриптивная методология характеризует содержание деятельности, последовательность основных этапов и отдельных действий, содержит предписания и нормы деятельности.

В общем смысле под **методологией науки** понимают систему теоретических знаний о руководящих принципах, методах и приемах научного исследования.

Изучая методологию в курсе теоретической педагогики, следует помнить о том, что смысл понятия педагогическая методология включает в себя два аспекта: методологию педагогической науки (научно-педагогического исследования) и методологию педагогической деятельности (практической деятельности педагога: учителя, преподавателя, воспитателя).

Методологию педагогической науки следует рассматривать как совокупность теоретических положений о педагогическом познании и преобразовании действительности.

В методологическом знании выделяются следующие уровни (Э.Г. Юдин): философский, общенаучный, конкретно-научный, технологический.

Философский уровень методологии. Содержание первого, высшего уровня составляют общие принципы познания и категориальный строй науки в целом. Педагогические теории, как и всякие другие, нуждаются в философском обосновании и базируются на положениях тех или иных философских учений, течений, направлений. В качестве методологической основы педагогики в настоящее время используются следующие основные философские концепции.

Прагматизм (от греч. «прагма» – «дело»). Основатель учения прагматизма – выдающийся американский философ, психолог и педагог Джон Дьюи. Ведущая идея прагматизма – опора на собственную активность ученика, обучение и воспитание в ходе конкретных дел, на практике. На основе концепции прагматизма учениками Дьюи был разработан целый ряд технологий обучения, например, метод проектов (автор – Уильям Килпатрик), дальтон-план (автор – Хелен Паркхерст). Идеи прагматизма были популярны в СССР в 20-е – начале 30-х годов XX века.

Неопозитивизм. В основе лежат этические идеи Платона, Канта. Основная идея неопозитивизма: в эпоху научно-технической революции востребовано рациональное мышление, поэтому воспитание должно быть очищено от умозрительных, мировоззренческих, философских, религиозных и прочих идей. Основное внимание уделяется прежде всего развитию интеллекта, чувственная сфера ребенка, его эмоциональная жизнь остается на заднем плане. Данная концепция в наши дни доминирует в западной философии образования.

Экзистенциализм (от лат. «экзистенция» – существование). Данная философия рассматривает личность как высшую ценность мира. Среда, утверждают экзистенциалисты, враждебна личности. Бытие личности абсурдно, и единственный способ преодолеть этот абсурд – утверждение нравственной самостоятельности личности. Поэтому экзистенциалисты выступают против унификации личности, требуют как можно большей

меры индивидуализации воспитания и обучения. Учитель должен создавать атмосферу свободного выбора, предоставлять каждому идти своим путем.

Неотомизм. Наиболее яркий представитель неотомизма – французский богослов XX в. Жак Маритен. Основная идея неотомистов – представление о двойственной природе мира и человека (духовной и физической). Духовное начало имеет приоритет, поэтому воспитание должно быть подчинено религии. Неотомизм пытается решить вековую проблему противоречия веры и науки, утверждая, что они не противоречат друг другу, если есть четкое разграничение истин веры и истин разума (наука отвечает на вопрос «Как?», религия – на вопрос «Зачем?»).

Бихевиоризм. Это достаточно популярное на западе в середине прошлого столетия философское и психологическое учение. Ключевое положение бихевиористов – формула воспитания: «стимул → реакция → подкрепление». Эта формула определяет технократический подход к воспитанию и обучению, управление деятельностью учащихся с помощью рациональных алгоритмов, идею управляемого индивида.

Диалектический материализм (марксизм). Данное учение признавалось единственно верным в СССР, но сейчас значительно утратило свою популярность. Педагоги-марксисты руководствуются следующими принципами: активная роль познания; классовый характер воспитания; всестороннее и гармоническое развитие личности как цель воспитания; мировоззренческая направленность обучения; связь обучения, воспитания с жизнью и трудом и др.

Общенаучный уровень методологии педагогики. В его основе лежат концепции, научные подходы, применяемые во многих науках: деятельностный, системный, культурологический и др.

Деятельностный подход заключается в том, что личность формируется только в процессе многообразной деятельности под комплексным воздействием всех объективных и субъективных факторов. Деятельность – это специфическая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение и преобразование.

Системный подход состоит в том, что изучаемый объект рассматривается как система. Под системой в науке понимается выделенное на основе определенных признаков упорядоченное множество взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью функционирования и единства управления, и выступающее во взаимодействии со средой как целостное явление. С точки зрения системного подхода, любое педагогическое явление может быть рассмотрено как педагогическая система.

Культурологический подход как конкретно-научная методология познания и преобразования педагогической реальности имеет три взаимосвязанных аспекта действия: аксиологический (ценностный), технологический и личностно-творческий (И.Ф. Исаев).

Аксиологический аспект культурологического подхода обусловлен тем, что каждому виду человеческой деятельности как целенаправленной, мотивированной, культурно организованной присущи свои основания, оценки, критерии (цели, нормы, стандарты и др.) и способы оценивания. Этот аспект культурологического подхода предполагает такую организацию педагогического процесса, которая обеспечивала бы изучение и формирование ценностных ориентаций личности. Последние представляют собой устойчивые, инвариантные, определенным образом скоординированные образования («единицы») морального сознания, основные его идеи, понятия, «ценностные блага», выражающие суть нравственного смысла человеческого бытия и опосредованно — наиболее общие культурно-исторические условия и перспективы (Т. И. Пороховская).

Технологический аспект культурологического подхода связан с пониманием культуры как специфического способа человеческой деятельности. Именно деятельность является тем, что имеет всеобщую форму в культуре. Категории «культура» и «деятельность» исторически

взаимообусловлены. Достаточно проследить эволюцию человеческой деятельности, ее дифференциацию и интеграцию, чтобы убедиться в адекватном развитии культуры. Культура, в свою очередь, являясь универсальной характеристикой деятельности, как бы задает социально-гуманистическую программу и предопределяет направленность того или иного вида деятельности, ее ценностных типологических особенностей и результатов (И.И. Булычев, Э.И. Комарова, Н.Р. Ставская). Таким образом, освоение личностью культуры предполагает освоение ею способов практической деятельности и наоборот.

Личностно-творческий аспект культурологического подхода обусловлен объективной связью индивида и культуры. Индивид – носитель культуры. Он не только развивается на основе объективированной сущности человека (культуры), но и вносит в нее нечто принципиально новое, т.е. становится субъектом исторического творчества (К.А. Абульханова-Славская). В связи с этим в русле личностно-творческого аспекта культурологического подхода освоение культуры следует понимать как проблему изменения самого человека, его становления как творческой личности.

Конкретно-научный уровень методологии педагогики составляют теории, относящиеся к области конкретной науки, в данном случае, педагогики. Например, некий педагог разрабатывает авторскую методику развития творческих способностей ученика в процессе обучения. В этом случае автору придется волей-неволей опираться на те представления, которые уже накоплены педагогикой и психологией в области развивающего обучения, структуры творческой деятельности и креативности как интегративного качества личности.

Примером конкретно-научного подхода в педагогике может служить личностно-ориентированный подход, который предполагает усиление роли ученика как субъекта собственного обучения, его личностную направленность. Цель, содержание, формы и методы обучения, контроль результатов и другие дидактические элементы рассматриваются с точки зрения учета интересов и склонностей ученика, предоставления ему возможности индивидуальной образовательной траектории в каждом из изучаемых предметов. Вектор личностной ориентации в данном случае направлен не на ученика, а от него. «Не с предметом к детям, а с детьми к предмету», – вот девиз личностно-ориентированного обучения.

Технологический уровень методологии составляют методика и техника исследования, то есть набор процедур, обеспечивающих получение достоверного эмпирического материала и его первичную обработку, после которой он может включиться 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.

1.2.2. Логика и структура исследования

Под **исследованием** в области педагогики понимается процесс и результат научной деятельности, направленной на получение новых знаний о закономерностях образования, его структуре и механизмах, содержании, принципах и технологиях.

Педагогические исследования по их направленности можно разделить на фундаментальные, прикладные и разработки. **Фундаментальные исследования** своим результатом имеют обобщающие концепции, которые подводят 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 многосторонней педагогической практики. **Разработки** направлены на

обоснование конкретных научно-практических рекомендаций, учитывающих уже известные теоретические положения.

Эффективность научного поиска во многом обуславливается последовательностью исследовательских шагов, которые должны привести к истинным результатам, то есть логикой исследования. Разработка логики, воплощающей стратегию поиска, является сложным процессом, который не только предшествует, но и сопутствует всему процессу исследования, ибо характер и последовательность шагов во многом предопределяются полученными уже в ходе работы результатами и возникшими трудностями. Тем не менее, основную работу по конструированию логики педагогического исследования необходимо проделать в начале работы, опираясь на принцип моделирования конечного результата и предположительные представления о тех этапах изыскания, которые обеспечат его достижение.

Можно выделить три этапа конструирования логики исследования: **постановочный, собственно исследовательский и оформительно-внедренческий**. Первый этап – от выбора темы до определения задач и разработки гипотезы – в значительной мере может осуществляться по общей для всех исследований логической схеме (проблема – тема – объект – предмет – научные факты – исходная концепция – ведущая идея и замысел – гипотеза – задачи исследования). Логика этой части научного поиска хотя и не строго однозначна, но все же в значительной мере задана. Логика же второго – собственно исследовательского – этапа работы задана только в самом общем виде, она весьма вариативна и неоднозначна (отбор методов – проверка гипотезы – конструирование предварительных выводов – их опробование и уточнение – построение заключительного вывода). Более однозначна логика заключительного этапа исследования. Она включает апробацию (обсуждение выводов, их представление), оформление работы (отчеты, доклады, рекомендации, проекты и др.) и внедрение результатов в практику.

Любое педагогическое исследование предполагает определение общепринятых методологических параметров. К ним относятся проблема, тема, объект и предмет исследования, цель, задачи, гипотеза и защищаемые положения. 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 актуальности 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 практики обучения и воспитания. Актуальные исследования дают ответ на наиболее острые в данное время вопросы, отражают социальный заказ общества 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 только его 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 квалификации. 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 тех 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 действительности, 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 предположений, 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, модели, подхода, понятия, принципа, выявлении проблемы, тенденции, направления, разработке системы. Практическая значимость исследования состоит в подготовке предложений, рекомендаций и др.

Критерии новизны, теоретической и практической значимости меняются в зависимости от типа исследования, они зависят также 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 (или экспериментально-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 как целостном образовании и необходимостью предсказать, предвидеть его развитие в новых условиях.

1.2.3. Общее понятие о методах педагогического исследования, их характеристика

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.

С помощью методов каждая наука добывает информацию об изучаемом предмете, анализирует и обрабатывает полученные данные, включается в систему известных знаний. Поэтому так сильна зависимость темпов и уровня развития науки от применяемых в ней методов исследования.

Объективность и надежность научных выводов зависят от общего подхода к пониманию сущности изучаемых явлений и процессов. Методологическая платформа исследования педагогической действительности – теория познания (гносеология). Общий метод научного познания, требования которого имеют универсальный характер, выполняет направляющую функцию.

Методы научного исследования всегда тесно связаны с объектами познания. Средства извлечения информации должны соответствовать специфике изучаемого предмета. Это означает, что каждая наука должна разрабатывать и использовать свои собственные методы, отражающие особенности изучаемых явлений.

Какими же особенностями науки о воспитании обусловлены методы педагогических исследований?

Характерная черта педагогических процессов – неоднозначность их протекания. Результаты обучения, образования, воспитания, развития зависят от одновременного воздействия очень многих причин. Достаточно изменить влияние даже одного-двух факторов, чтобы эти результаты существенно отличались между собой. Педагогические процессы характерны своей неповторимостью. В области естественных наук (физики, скажем, или химии) исследователь может многократно повторять эксперимент, используя одни и те же материалы и создавая неизменные условия. В результате он приходит к однозначному заключению – связь между исследуемыми факторами существует или же ее нет. Педагог-исследователь такой возможности лишен. При повторном исследовании он уже имеет дело фактически с другим «материалом», да и условия почти никогда не удаются соблюсти прежними. В результате проведенной ранее работы характеристики используемых данных изменяются необратимо. Вот почему «чистый» эксперимент в педагогике невозможен, как бы тщательно он ни был подготовлен и проведен. Учитывая это обстоятельство, педагоги формулируют свои выводы корректно и осторожно, понимая относительность условий, в которых они были получены.

Подчеркнем еще одну важную особенность педагогических процессов. В них участвуют люди всех возрастов, начиная с грудных младенцев. Педагогические исследования должны быть спланированы, организованы и проведены так, чтобы не нанести ни малейшего вреда здоровью и развитию испытуемых. Желательно, чтобы они давали положительный учебно-воспитательный эффект. Эксперименты, противоречащие нравственным и этическим нормам, запрещены.

Конечная цель любого педагогического исследования – выявление порядка, регулярности в изучаемом процессе, то есть установление закономерности, которая может быть определена как факт наличия постоянной и необходимой взаимосвязи между явлениями. Если она существует всегда при определенных условиях, проявляется постоянно, то здесь очевидна закономерность. Ученые пытаются уточнить пределы этой категории, установить различия между понятиями «закономерность» и «закон», которые в своей сущности совпадают. Когда говорят о закономерности, то здесь, прежде всего, подчеркивается факт наличия постоянной и необходимой связи между явлениями, хотя сама эта связь может быть еще до конца не исследованной. Часто понятие закономерности употребляют для обозначения такой связи между явлениями, особенностью которой является массовость. Им пользуются также для обозначения определенного порядка в явлениях объективной действительности. Именно в таком значении понятие закономерности используется в педагогике.

Закон – строго зафиксированная закономерность. Философы определяют его как внутреннюю постоянную и необходимую связь между явлениями, процессами или системами. Подчеркивается также, что научный закон отражает объективные, существенные, необходимые, общие, устойчивые и повторяющиеся при определенных условиях связи между явлениями действительности.

Научные законы классифицируются по критерию общности в зависимости от того, на какой круг явлений распространяется их действие. К первой группе относятся законы, сфера действия которых сравнительно узка, это так называемые конкретные, специфические законы. Вторую группу составляют общие законы, сфера действия которых достаточно широка и не ограничивается одним или несколькими видами явлений. Третью группу составляют всеобщие законы материального мира, действие которых проявляется во всех областях.

К *эмпирическим методам исследования* относятся: *методы сбора и накопления данных* (наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, и др.); *методы контроля и измерения* (срезы, тесты); *методы обработки данных* (математические, статистические, графические, табличные); *методы оценивания* (самооценка, рейтинг, педагогический консилиум); *методы внедрения результатов исследования в педагогическую практику* (эксперимент, масштабное внедрение и др.).

Рассмотрим подробнее некоторые из этих методов.

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.

Наблюдение имеет ряд существенных черт, которые отличают его от обыденного восприятия человеком происходящих событий. Основными из них являются:

- целенаправленность;
- аналитический характер, из общей картины наблюдатель выделяет отдельные стороны, элементы, связи, которые анализируются, оцениваются и объясняются;
- комплексность, следует не выпускать из поля зрения ни одной существенной стороны наблюдаемого;
- систематичность, необходимо не ограничиваться разовым «снимком» наблюдаемого, а на основе более или менее продолжительных (продолгованных) исследований выявлять статистически устойчивые связи и отношения, обнаруживать изменение и развитие наблюдаемого за определенный период.

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 невключенное наблюдение – «со стороны»; открытое и скрытое (инкогнито); сплошное и выборочное.

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: определение характера информации, которую необходимо получить; составление приблизительного ряда вопросов, которые должны быть заданы; составление первого плана вопросника; предварительная его проверка путем пробного исследования; исправление вопросника и окончательное его редактирование.

Ценный материал может дать **изучение продуктов деятельности учащихся**: письменных, графических, творческих и контрольных работ, рисунков, чертежей, деталей, тетрадей по отдельным дисциплинам и др. 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** – это 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:

- теоретический (постановка проблемы, определение цели, объекта и предмета исследования, его задач и гипотезы);
- 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 *констатирующий*, выявляет наличное состояние, существующие педагогические факты; *формирующий* – это активное формирование чего-либо. На основе констатации и теоретического осмысления выделяются и вводятся новые педагогические явления, проверяется их истинность.

Эксперимент может быть *длительным и кратковременным*. Требования к педагогическому эксперименту:

- не допускать риска для здоровья детей;
- не проводить эксперимент с заведомо отрицательным результатом.

При проведении педагогического эксперимента организуются как минимум две группы испытуемых: контрольная и экспериментальная. Сравнение результатов в этих группах при равенстве общих условий осуществляемой педагогической деятельности позволяет делать вывод об эффективности или неэффективности тех нововведений, которые включены в педагогический процесс.

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

Теоретические методы исследования позволяют уточнить, расширить и систематизировать научные факты, объяснить и предсказать явления, повысить надежность полученных результатов, перейти от абстрактного к конкретному знанию, установить взаимоотношения между различными понятиями и гипотезами, выделить среди них наиболее существенные и второстепенные.

К теоретическим методам исследования относятся: *анализ, синтез, индукция, дедукция, сравнение, абстрагирование, обобщение, конкретизация и моделирование*.

Анализ – мысленное разложение исследуемого целого на составляющие, выделение отдельных признаков и качеств явления.

Одно и то же исследуемое явление можно анализировать по многим аспектам. Всесторонний анализ признаков качеств позволяет глубже раскрыть их.

Синтез – мысленное соединение признаков, свойств явления в общее (абстрактное) целое. Синтез – это смысловое соединение. Если просто суммировать признаки явления, между ними не возникает логической системы, образуется лишь хаотическое накопление отдельных связей.

Анализ и синтез тесно связаны между собой в любом научном исследовании.

Абстрагирование – мысленное отвлечение какого-либо свойства или признака предмета от других его признаков, свойств, связей.

Конкретизация – мысленная реконструкция, воссоздание предмета на основе вычлененных ранее абстракций (по своей логической природе процесс, противоположный абстрагированию).

Сравнение – установление сходства и различия между рассматриваемыми явлениями.

Для того чтобы сравнить между собой определенные явления, необходимо выделить в них известные признаки и установить, как они представлены в рассматриваемых объектах.

Несомненно, составной частью этого процесса всегда будет анализ, так как во время установления различий в явлениях следует вычлениить измеряемые признаки. Поскольку сравнение – это выявление определенных соотношений между признаками, то ясно, что в ходе сравнения используется и синтез.

Обобщение – выделение в явлениях общих черт, т.е. подытоживание исследования.

При использовании метода сравнения устанавливаются общие признаки явлений, позволяющие объединить их в одну смысловую группу. Обобщение тем убедительнее, чем большее количество существенных признаков явлений подвергалось сравнению.

Моделирование – это исследование процессов и явлений при помощи их реальных или идеальных моделей.

Индукция и дедукция – 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.

Математические методы 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 из математических методов, применяемых 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.

Статистические методы применяются при обработке массового материала определения 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 определения наиболее актуальной педагогической проблемы, 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). 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 определения достоверности или ошибочности 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.

1.3. Развитие, воспитание и социализация личности

1.3.1. Биологическое и социальное в развитии человека и формировании его 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.

Прежде чем рассматривать эти условия, обратимся к основным понятиям данной проблемы: человек, личность, индивид, индивидуальность.

Человек – это живое существо, обладающее даром мышления и речи, способностью создавать орудия и пользоваться ими в процессе труда, он представляет собой единство физического и духовного, природного и социального, наследственного и приобретенного.

*Личность*ю принято считать человеческий индивид как продукт общественного развития, субъект труда, общения и познания, детерминированный конкретно-историческими условиями жизни общества.

Понятие *индивид* предполагает лишь принадлежность к человеческому роду и не включает конкретных социальных или психологических характеристик. В то же время 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, а собственную индивидуальность отстаивают.

В течение жизни человека происходит его биологическое и социальное развитие.

Биологическое развитие связано с изменениями: морфологическими (роста, веса, объема); биохимическими (состава крови, костей, мышц); физиологическими (пищеварения, кровообращения, полового развития и созревания).

Социальное развитие связано с изменениями: психическими (совершенствованием памяти, мышления, воли, характера); духовными (нравственным становлением, изменением сознания); интеллектуальными (углублением и расширением знаний, интеллектуальным ростом).

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, социальная, 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 человека определяется врожденными потребностями, влечениями, 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.

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 действуют 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.

В последнее время в педагогике кроме понятий «развитие», «формирование» личности широкое распространение получило понятие «социализация» личности. Под социализацией

подразумевают 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.

1.3.2. Движущие силы и основные закономерности развития личности

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. Когда 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 процесс 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 *закономерности*, определяющие, что развитие человека: детерминировано внутренними и внешними условиями; обусловлено мерой его собственной активности, направленной на самосовершенствование, участие в деятельности и общении; детерминировано типом ведущей деятельности; зависит от содержания и мотивов деятельности, в которой он участвует; обусловлено взаимодействием многих факторов: наследственностью, средой (социальной, биогенной, абиогенной), воспитанием (большим количеством видов направленного воздействия общества на формирование личности), собственной практической деятельностью человека.

1.3.3. Факторы, влияющие на развитие и формирование личности

На формирование человеческой личности оказывают влияние внешние и внутренние, биологические и социальные факторы. Фактор – 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 макро-, 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 из них утверждают, что человек, его сознание, способности, интересы и потребности определяются наследственностью (Э. Торндайк, 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 приоритете врожденных способностей.

Другие ученые считают, что развитие целиком зависит от влияния социальных факторов (Дж. 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 биологических и социальных факторов.

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 внешних факторов. Изменяя их, 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»). Наукой доказано, что свойства организма зашифрованы в своеобразном геномном 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.

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 данные: внешние расовые признаки, особенности телосложения, конституции, черты лица, цвет волос, глаз, кожи;

- 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.), своеобразие нервных процессов, обуславливающее характер и определенный тип высшей нервной деятельности;

- задатки (анатомо-физиологические особенности организма, являющиеся предпосылками развития способностей). Различают *задатки* двух видов: общечеловеческие

(строение мозга, центральной нервной системы) и 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 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.

– аномалии в развитии организма: дальтонизм (частичная цветовая слепота), «заячья губа», «волчья пасть»;

– предрасположенность к некоторым заболеваниям наследственного характера: гемофилии (болезни крови), сахарному диабету, шизофрении, эндокринным расстройствам (карликовости 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. К последней относятся такие характеристики, как общественный строй, система производственных отношений, материальные условия жизни, характер протекания производственных и социальных процессов и пр.

Остановимся на рассмотрении макросреды (естественной), географической, социальной среды, домашней среды как части социальной и микросреды, так как в каждую единицу времени человек подвергается их влиянию.

Многочисленными наблюдениями, фактами, экспериментами подтверждено влияние *макросреды* еще на уровне внутриутробного развития, не говоря о родившемся человеке, космоса, особого расположения звезд, комет, действия магнитных бурь на Солнце, смены фаз Луны, лунных и солнечных затмений и др. К институтам макросреды относятся способ материального производства, производительные силы, производственные и общественные отношения, политическая система, цивилизация и др.

Среда *географическая* – это определенный территориальный ландшафт со своей географической широтой и долготой, климатом, разнообразием рельефа, растительного и животного мира, природными ресурсами, источниками тепла, целебных вод, экологическими условиями. История существования древнейших цивилизаций Египта, Междуречья, Индии, Греции, Рима выявляет тот факт, что их центрами были географически и биологически исключительно благоприятные территории (обилие тепла и света, воды, растительного и животного мира), способствовавшие своими условиями социализации биологических свойств человека. Но даже в период технического прогресса многие географические территории являются крайне трудными с точки зрения их влияния на развитие человека (зоны геологических разломов и землетрясений, районы пустынь и гор, вечной мерзлоты и избыточной влажности). Живущим в таких районах, естественно, ограничивается доступ к интеллектуальным источникам, социализация личности задерживается.

Микросреда – это ближайшее окружение человека: семья, первичные трудовые коллективы, малые социальные группы и общности. Огромное влияние на развитие человека, особенно в детском возрасте, оказывает домашняя среда. В семье обычно проходят первые, решающие для становления, развития и формирования годы жизни человека. Ребенок – обычно довольно точное отражение той семьи, в которой он растет и развивается. Семья во многом определяет круг его интересов и потребностей, взглядов и ценностных ориентиров. Семья же предоставляет и условия, в том числе материальные, для развития природных задатков. Нравственные и социальные качества личности также закладываются в семье. Школа, класс, друзья – следующий концентр близкого окружения подрастающего

человека. Их влияние на становление и развитие личности весьма значительно. От силы, уровня и качества воздействия зависит, каким человек вырастет, носителем каких ценностей он станет.

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.

Личность формируется 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.

Кроме перечисленных факторов выше, важным фактором, оказывающим влияние на формирование личности, является **воспитание**. Его можно рассматривать как целенаправленный процесс формирования конкретных качеств и свойств личности, ее способностей, процесс, опирающийся на закономерности общественного развития. В широком социальном смысле его 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. Большинство исследователей воспитание рассматривается как один из факторов развития человека, представляющий собой систему целенаправленных формирующих влияний, взаимодействий и взаимоотношений, осуществляемых в различных сферах социального 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 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 свой личностный потенциал, достичь жизненных целей; создает условия для самореализации человека в системе общественных отношений.

На развитие личностных качеств большое влияние оказывает коллективная деятельность, которая способствует проявлению творческого потенциала личности, эмоциональному развитию, формированию коммуникативных способностей и др.

В формировании личности велика роль самовоспитания. **Самовоспитание** – систематическая и сознательная деятельность человека, направленная на саморазвитие и формирование своей базовой культуры. Самовоспитание призвано укрепить и развить способность к добровольному выполнению обязательств как личных, так и основанных на требованиях коллектива, формировать моральные чувства, необходимые привычки

поведения, волевые качества. Самовоспитание – составная часть и результат воспитания и всего процесса развития личности. Оно зависит от конкретных условий, в которых живет человек. Оно начинается с осознания и принятия объективной цели как субъективного, желательного мотива своих действий. Субъективная постановка цели поведения порождает сознательное напряжение воли, определение плана деятельности. Осуществление этой цели обеспечивает развитие личности.

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

2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС КАК ЦЕЛОСТНОЕ ЯВЛЕНИЕ

2.1. Педагогический процесс как основная категория педагогики

2.1.1. Исторические предпосылки понимания педагогического 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 (или образование характера) без обучения есть цель, лишенная средств.

Учитель немецких учителей А. Дистервег, рассматривая обучение как часть, сторону воспитания, писал, что «время искусственных разделений прошло», особо при этом подчеркивая, 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», «воспитание», «наставление», «увещание», «взыскания» и другие подобные многочисленные слова обозначают различные свойства, стороны, средства и моменты одного большого целого педагогического процесса».

Большой вклад в развитие представлений о целостности педагогического процесса уже в новых социально-экономических и политических условиях внесли Н.К. Крупская, А.П. Пиневиц, С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, М.М. Рубинштейн, А.С. Макаренко. Однако начиная с 1930-х гг. основные усилия педагогов были направлены на углубленное изучение обучения и воспитания как относительно самостоятельных процессов. Наметилась тенденция к обособлению этих связанных как часть и целое процессов, а в воспитательной работе закрепился ярко выраженный функциональный подход, вопреки утверждению, что личность не формируется по частям (А.С. Макаренко).

Научный интерес к проблеме целостности педагогического процесса, вызванный потребностями практики школы, возобновился в середине 1970-х гг. Но ее решение было сведено к частной проблеме воспитывающего обучения. Вместе с тем наметились и

различные подходы к пониманию целостного педагогического процесса (Ю.К. Бабанский, В.С. Ильин, В.М. Коротков, В.В. Краевский, Б.Т. Лихачев, Ю.П. Сокольников и др.).

Изучение истории развития взглядов на сущность педагогического процесса свидетельствует о том, что поиск адекватных представлений о нем как о целостности, то есть максимальной ориентированности на всестороннее развитие личности, волновал умы многих педагогов (ученых и практиков), но не получил однозначного решения. Это положение объясняется сложностью такого явления, как педагогический процесс. В то же время авторы современных концепций едины во мнении, что раскрыть сущность педагогического процесса и выявить условия приобретения им свойств целостности можно только на основе методологии системного подхода. Он требует рассматривать педагогические объекты как системы, а именно: определить состав, структуру и организацию основных компонентов, установить ведущие взаимосвязи между ними; выявить внешние связи системы, выделить из них главную; определить функции системы и ее роль среди других систем; установить на этой основе закономерности и тенденции развития системы в направлении ее целостности. Целостность имеет смысл только применительно к системным объектам.

2.1.2. *Общее понятие педагогического процесса как целостного явления*

Педагогический 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 процесса. Следовательно, образование как процесс есть специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников в ходе реализации содержания образования. Педагогический процесс – это специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение развивающих и образовательных задач.

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

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

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

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

педагогический процесс, который усилиями педагогов должен постоянно приближаться к уровню целостности через разрешение противоречия между целостностью личности школьника и специально организуемыми влияниями на него в процессе жизнедеятельности.

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

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

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

– освоения и конструирования (дидактического адаптирования) содержания образования и материальной базы (содержательно-конструктивная, материально-конструктивная и операционно-конструктивная деятельность педагога);

– делового взаимодействия педагогов и воспитанников по поводу содержания образования, усвоение которого последними — цель взаимодействия;

– взаимодействия педагогов и воспитанников на уровне личных отношений, т. е. не по поводу содержания образования (неформальное общение);

– освоения воспитанниками содержания образования без непосредственного участия педагога (самообразование и самовоспитание).

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

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

Педагоги и воспитанники как деятели, субъекты являются главными компонентами педагогического процесса. Взаимодействие субъектов педагогического процесса (обмен деятельностью) своей конечной целью имеет присвоение воспитанниками опыта, накопленного человечеством во всем его многообразии. А успешное освоение опыта, как известно, осуществляется в специально организованных условиях при наличии хорошей материальной базы, включающей разнообразные педагогические средства. Таким образом, содержание образования (опыт, базовая культура) и средства — еще два компонента педагогического процесса. Взаимодействие педагогов и воспитанников на содержательной основе с использованием разнообразных средств есть сущностная характеристика педагогического процесса, протекающего в любой педагогической системе.

Движущими силами педагогического процесса являются противоречия. Педагогический процесс представляет собой не суммирование процессов обучения, воспитания, образования и развития, а самостоятельную полную и цельную систему, явление, имеющее свои структуры, факторы, закономерности развития.

Закономерностями педагогического процесса являются: наличие потребностей и возможностей общества, наличие определенных условий, в которых протекает педагогический процесс (материальных, гигиенических, морально-психологических и эстетических), взаимосвязь процессов обучения, образования, воспитания и развития, необходимое единство действий всех субъектов воспитания, наличие отличительных особенностей задач воспитания, которые зависят от возрастных и других особенностей воспитываемых, необходимо наличие поставленных задач, определение методов и средств в соответствии с задачами и содержанием конкретной педагогической ситуации, определение форм организации педагогического процесса в соответствии с задачами, содержанием, методами и средствами воспитания, необходимый учет внешних и внутренних взаимосвязей педагогического процесса, определение методов и средств обучения в соответствии с задачами и содержанием образования.

2.2. Образование как общественное явление и педагогический процесс

2.2.1. Сущность образования как общественного явления

Образование, как понятие, представляется в определенной степени сложным и многогранным. Под определением понятия «образование» подразумевается не только систематический и целенаправленный процесс, но и результат усвоения личностью знаний, умений и навыков. А также, на основании этого, формирование познавательных процессов, индивидуального мировоззрения, формирование ума и чувственных ощущений.

В понятие образования включены не только знания, умения и навыки, которые являются итогом обучения, но и навыки и умения анализировать, думать, творить, сравнивать и давать оценку с этических и морально-нравственных позиций всему происходящему вокруг как постоянно происходящий процесс общения и деятельности человека.

Под сущностью образования человека понимается специально организованный процесс и его результат постоянной и непосредственной передачи из поколения в поколение исторически и социально значимого опыта. Процесс в данном случае является становлением личности в соответствии с ее генетическими данными и ее дальнейшим развитием и совершенствованием.

Структура образования, как и обучения, в данном случае представляет собой триединый процесс, состоящий из: усвоения опыта; воспитания качеств поведения; физического и умственного развития.

Поскольку образование вообще тесно связано с человеком, с его местом и функцией в окружающем мире и обществе, то соответственно и содержание образования уходит своими корнями в далекое прошлое.

В педагогической практике распространены три различных подхода к трактовке содержания образования в связи с соответствием их основной цели создания творческой и самостоятельно мыслящей личности.

Одна трактовка содержания образования представляет образование в качестве адаптированных основ различных наук, которые изучаются в школе. При этом в стороне остаются другие качества личности, например, способность к самостоятельному анализу, творчеству, возможность принять самостоятельное решение и свобода выбора и т.д. Эта концепция направлена в основном на то, чтобы приобщить человека к науке и производству, но упускается из вида становление человека как личности и стремление его к полноценной самостоятельной жизни в обществе.

Другой подход представляет содержание образования как сочетание знаний, умений и навыков, обязательно усвоенное школьниками. И.Ф. Харламов считает, что под содержанием образования следует понимать ту систему научных знаний, практических умений и навыков, а также мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, которыми необходимо овладеть в процессе обучения. Это определение не дает анализа содержания человеческой

культуры и не раскрывает содержания знаний и умений. Имеется в виду, что приобретение знаний и умений даст возможность человеку сообразно действовать в обществе.

Третья концепция представляет собой педагогически-адаптированный социальный опыт во всей его структурной полноте. В этом подходе заключено наличие творческого и эмоционального начала в опыте деятельности и отношений, кроме уже имеющихся знаний, что также предполагает наличие опыта выполнения различных видов деятельности.

Все представленные виды социального опыта являются отдельными особыми видами содержания образования, которые дают знания о природе, обществе, производстве, технике и видах деятельности. Овладение этими знаниями формирует в сознании ребенка истинное представление об окружающем мире, предлагает верный подход к познавательному и практическому видам деятельности. Это есть опыт формирования навыков известных видов деятельности, которые воплощаются вместе со знанием ребенком, усвоившим этот опыт. Основой различных видов деятельности является система общих практических навыков и умений, которая представляет содержание данного опыта и обеспечивает возможность человека сохранять и в дальнейшем развивать культуру народа. От подрастающего поколения требуется самостоятельно применить усвоенные знания и умения на практике в новых ситуациях, а также сформировать новые виды деятельности на основе уже известных.

Правила поведения и отношения к окружающей действительности, к самому себе и подобным определяют не только знания морально-этических норм, но и уверенность в их правильности, и личное положительное отношение к ним. Такое сочетание знаний и практических действий может проявляться в отношении поведения, в деятельности человека и др.

Содержание общего образования представляет собой, с одной стороны, важное условие учебно-познавательной деятельности школьников (поскольку выражает настоящие и будущие потребности общества), с другой стороны, это инструментальный осуществления человеком данной деятельности, а значит, он предполагает содержание личностных потребностей человека в обучении.

Основными источниками изучения содержания образования являются культура или социальный опыт, которые, однако, не определяют содержание образования. В данном случае необходимо найти наиболее конкретные источники, определяющие это содержание. Источники, которыми являются наука, производство, общественные отношения, и формируют принципы выбора информации, т.е. принципы построения содержания в определенную структуру, и виды деятельности человека (познавательная, практическая, коммуникативная, художественная). При комплектовании содержания обучающего методического материала из вышеперечисленных источников учитываются требования: исторические, духовные, культурные, нравственные, психологические и др. В зависимости от этих требований изменяется содержание социального опыта.

Наконец, при определении содержания образования необходимо учитывать особенности индивидуального развития личности и ее интересов. В этой связи в содержание образования включаются кроме обязательных дисциплин и учебные предметы для свободного выбора. Такой подход позволяет углубленно познавать и развивать профессиональные интересы учащихся.

Итак, образование как социальное явление – это достаточно обособленная и самостоятельная система, задачей которой считается обучение и воспитание человека в обществе. Образование направлено на усвоение знаний, умений, навыков, норм поведения. Для педагогической науки образование как реальный целостный педагогический (образовательный) процесс, целенаправленно организуемый обществом (целенаправленная составляющая образования) является предметом ее исследования.

Педагоги и воспитанники как деятели, субъекты являются главными компонентами педагогического процесса. *Педагогическое взаимодействие* – преднамеренный контакт

(разной продолжительности во времени) педагогов и воспитанников, результатом которого являются взаимные изменения в поведении, деятельности и отношениях. Взаимодействие субъектов педагогического процесса (обмен деятельностью) своей конечной целью имеет присвоение воспитанниками опыта, накопленного человечеством во всем его многообразии. Взаимодействие педагогов и воспитанников на содержательной основе с использованием разнообразных средств есть сущностная характеристика педагогического процесса, протекающего в любой педагогической системе.

Системообразующим фактором педагогического процесса выступает его цель, понимаемая как многоуровневое явление. Педагогическая система организуется с ориентацией на цели воспитания и для их осуществления, она всецело подчиняется целям образования.

Педагогическое взаимодействие является универсальной характеристикой педагогического процесса. Оно значительно шире категории «педагогическое воздействие», сводящей педагогический процесс к субъект-объектным отношениям, которые, в свою очередь, являются следствием механического переноса в педагогическую действительность основного постулата теории управления: если есть субъект управления, то должен быть и объект. В теории традиционной педагогики субъект – это педагог, а объектом естественно считается ребенок, школьник и даже обучающийся взрослый. Представление о педагогическом процессе как субъект-объектном отношении закрепилось вследствие утверждения в системе образования авторитаризма как социального явления.

Между тем даже поверхностный анализ реальной педагогической практики обращает внимание на широкий спектр взаимодействий: «ученик-ученик», «ученик-коллектив», «ученик-учитель», «учащиеся – объект усвоения» и др. Основным отношением педагогического процесса является взаимосвязь «педагогическая деятельность-деятельность воспитанника». Однако исходным, определяющим в конечном итоге его результаты является отношение «воспитанник-объект усвоения».

С опорой на категорию «взаимодействие» педагогический процесс может быть представлен как интеграция взаимосвязанных процессов взаимодействия педагогов с воспитанниками, родителями, общественностью; взаимодействия учащихся между собой, с предметами материальной и духовной культуры и т. п. Именно в процессе взаимодействия устанавливаются и проявляются информационные, организационно-деятельностные, коммуникативные и другие связи и отношения.

Принято различать разные виды педагогических взаимодействий, а следовательно, и отношений: педагогические (отношения воспитателей и воспитанников); взаимные (отношения со взрослыми, сверстниками, младшими); предметные (отношения воспитанников с предметами материальной культуры); отношения к самому себе. Важно подчеркнуть, что воспитательные взаимодействия возникают и тогда, когда воспитанники и без участия воспитателей в повседневной жизни вступают в контакт с окружающими людьми и предметами.

Веским аргументом в защиту взаимодействия как сущностной характеристики педагогического процесса является тот факт, что вся разнообразная духовная жизнь воспитанников, в которой происходит их воспитание и развитие, имеет в качестве своего источника и содержания именно взаимодействие с реальным миром, организуемое и направляемое педагогами, родителями и другими воспитателями. Причем по мере развития воспитанников возрастает их собственная роль в этих взаимодействиях.

Педагогическое взаимодействие всегда имеет две стороны, два взаимообусловленных компонента: педагогическое воздействие и ответную реакцию воспитанника.

Воздействия могут быть прямые и косвенные, различаться по направленности, содержанию и формам предъявления, по наличию или отсутствию цели, характеру обратной связи (управляемые, неуправляемые) и т. п. Столь же многообразны и ответные реакции

воспитанников: активное восприятие и переработка информации, игнорирование или противодействие, эмоциональное переживание или безразличие, действия, поступки, деятельность и др.

Педагогическая задача – основная единица педагогического процесса. Развивающаяся во времени основная единица педагогического процесса, по которой только и можно судить о его течении, должна удовлетворять следующим условиям: обладать всеми существенными признаками педагогического процесса; являться общей при реализации любых педагогических целей; наблюдаться при выделении путем абстрагирования в любом реальном процессе. Именно этим условиям отвечает педагогическая задача как единица педагогического процесса.

В реальной педагогической деятельности в результате взаимодействия педагогов и воспитанников возникают разнообразные ситуации. Привнесение в педагогические ситуации целей придает взаимодействию целенаправленность. Педагогическая ситуация, соотнесенная с целью деятельности и условиями ее осуществления, и есть педагогическая задача.

Принято различать задачи разного класса, типа и уровня сложности, но все они имеют общее свойство, а именно: являются задачами социального управления. Однако «клеточкой» педагогического процесса, стремясь к его наименьшей единице, можно считать только оперативные задачи, органично выстроенный ряд, которых приводит к решению тактических, а затем и стратегических задач. Объединяет их то, что все они решаются с соблюдением принципиальной схемы, предполагающей прохождение четырех взаимосвязанных этапов:

- анализ ситуации и постановка педагогической задачи;
- проектирование вариантов и выбор оптимального для данных условий решения;
- осуществление плана решения задачи на практике, включающее организацию взаимодействия, регулирование и корригирование течения педагогического процесса;
- анализ результатов решения.

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.

Образование как педагогическая категория обладает рядом свойств. Рассмотрим некоторые из них.

1. *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.

2. *Историчность образования.* 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, развитием педагогической теории и практики, духовной культуры человека и др.

3. *Функциональность образования.* Образование как социальный институт решает ряд важных задач: передача знаний от поколения к поколению; распространение культуры; социализация личности и ее интеграция в общество; обеспечение профессиональной ориентации и профессионального отбора молодежи; создание базы знаний для последующего непрерывного образования и др.

С педагогических позиций важно понимание двух основных функций образования: прагматической и культуролого-гуманистической.

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

Культуролого-гуманистическая функция состоит в развитии духовных сил, способностей и умений, позволяющих человеку разрешать разнообразные по степени сложности жизненные проблемы, в формировании характера и моральной ответственности за принимаемые решения, совершаемые действия и их последствия в социальной и природной сферах, в обеспечении возможностей для личностного и профессионального роста и др.

4. *Целостность образования.* Существуют различные подходы к проблеме целостности образовательного процесса. Есть точка зрения, согласно которой целостность процесса образования состоит в единстве обучения и воспитания. Другая точка зрения базируется на понимании целостности не только как единства обучения и воспитания, но и воспитания как единства направлений воспитательного процесса (умственного, нравственного, эстетического, физического и др.). Целостность образовательного процесса прослеживается и в характере взаимодействия воспитателей и воспитанников.

5. *Системность образования.* Рассмотрение педагогического процесса как целостного возможно с позиции системного подхода. Система – упорядоченная совокупность элементов, 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, педагоги, воспитанники, содержания образования, средства образования.

6. *Процессуальность образования.* Это сменяемость одного состояния другим, движение от целей образования к его результатам посредством педагогического взаимодействия участников образовательного процесса.

7. *Диалектичность образования.* Понятие «образование» находится в диалектическом движении. Оно изменяется, развивается и совершенствуется в историческом и социальном плане. Это свойство образования иллюстрируют разнообразные подходы к определению данного понятия.

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, самообразовании, в общении.

2.2.2. Исторический характер образования и важнейшие этапы его развития

Содержание образования носит исторический характер, так как обуславливается целями образования на определенном этапе становления общества. Такой исторический характер определяет изменение содержания образования под влиянием изменений условий жизни, производства и уровня развития научного знания.

Образование стало 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 и языка.

Процессы социализации подрастающих поколений у первобытных людей 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 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 и навыки приобретались в ходе непосредственной производственной и других видов общественной деятельности.

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

Изобретение письменности, математической символики привело к радикальным изменениям в способах накопления, хранения и передачи информации, вследствие чего изменилось и содержание образования.

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 этот период общий уровень образования 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 в.в. в Европе возникают университеты, пользовавшиеся известной автономией по отношению к феодалам, церкви и городским магистратам. Они готовили врачей, аптекарей, юристов, нотариусов и др.

Характер образования в докапиталистическую эпоху обусловлен развитием торговли, мореплавания, промышленности.

Перед Второй мировой войной для успешного овладения рабочими специальностями все чаще стало требоваться среднее образование, а затем и профессиональная подготовка рабочих.

С утверждением крупного машинного производства происходят глубокие изменения в образовании. В содержании образования преобладают математические и технические дисциплины.

Вторая половина XX века характеризуется небывалым охватом подрастающих поколений и всего населения различными формами обучения. На первый план вышли требования всесторонней и гармонично развитой личности. Эта задача решается, прежде всего, через обучение в школе.

Что касается проблемы высшего образования, то следует отметить, что в России в XVIII в. высшее образование зарождалось в условиях централизованной государственной власти. Все виды высших учебных заведений содержались на государственные средства, и их имущество принадлежало государству, поэтому они являлись государственными учреждениями.

Отвечая основным целям государства в то время, эти учебные заведения имели цель – усиление военной и экономической мощи России. При Петре I обучение в вузах определялось как государева служба: студент получал определенные денежные средства, а за невыполнение своих учебных обязанностей подвергался взысканиям. Значение образования в это время состояло в том, чтобы научить обучающихся только профессиональным навыкам; науки изучались тогда, когда усвоение профессиональных навыков требовало конкретных знаний.

Поэтому российская государственная власть очень сдержанно относилась к развитию высшего образования, считающегося источником западноевропейского свободомыслия и демократии. А в демократии авторитарное российское государство не нуждалось.

Именно по этой причине в первом российском университете, созданном при Петербургской академии наук в 1724 г. указом Петра I, до 1753 г. состоялся лишь один выпуск. А в 1766 г. университет был закрыт.

Московский университет, открытый на основании указа Елизаветы в 1755 г., явился положительным примером и удачной попыткой организации культурного и научного центра. Основой программы университета, которую составил М. В. Ломоносов, являлся трехлетний общеобразовательный курс для студентов всех факультетов, который состоял из таких наук, как математика, физика, философия, экономические, исторические, словесные науки. По окончании такого подготовительного курса существовало еще четырехлетнее обучение по профилирующим дисциплинам на каждом факультете. В российских университетах не только не было богословских факультетов, но и даже не преподавалось богословие, что существенно отличало российское высшее образование от западноевропейских университетов, основателем которых являлась церковь.

Но непопулярность в российском обществе высшего образования предопределяла университету достаточно непростое положение. Екатерина II, которая пыталась разобраться в этой проблеме, направила запрос в профессию университета в 1765 г. В своем ответе профессора университета определили причины трудной ситуации и назвали следующие: дефицит денежных средств и зависимость от государства.

В XIX в. университетское образование приобретает социальный статус как важнейший этап подготовки чиновничества. Тогда был введен государственный экзамен на чин.

Независимо от государственного устройства любое общество вместе с задачами производства и воспроизводства решает и задачу образования своих членов общества. Именно с этой целью государство формирует систему образования, представляющую собой систему образовательных учреждений различного уровня: системы дошкольного, школьного, среднего специального, высшего и послевузовского, дополнительного образования. Иначе говоря, под образовательной системой понимается комплекс институтов образования. Одним из основных таких институтов образования считаются образовательные учреждения, которые обеспечивают функции и решают задачи воспитания и обучения.

Содержание образования является одним из основополагающих условий формирования и развития личности.

В педагогической науке существуют различные подходы к пониманию содержания образования. Для традиционной педагогики определяющим являются **знания**, поэтому под содержанием образования понимается сочетание знаний, умений и навыков и определенная степень развития познания. При таком подходе за основу принимаются знания, отражающие духовное богатство общества, поэтому данный подход имеет безусловное значение.

В последнее время все более становится значимым **личностно-ориентированный подход** к определению сути содержания образования. Личностно-ориентированный подход определяет содержание образования как систему знаний, умений и навыков, усвоение которой может обеспечить формирование развития личности. Итак, в данном случае ценностью являются не оторванные от человека знания, а сам человек.

В любом обществе система образования обязана обеспечить решение основных задач социально-экономического и культурного развития страны, так как именно система образования (школа, вуз) готовят личность к практической и эффективной деятельности. Поэтому значение школы как начального базового этапа образования очень важно. Особенно важна способность школы быстро и мобильно откликаться на предложения общества, при этом сохраняя накопленный положительный опыт.

Функция современного образования состоит в том, чтобы изменить внутренний мир личности, постоянно формировать морально-нравственные качества, повысить культурный и профессиональный уровень человека. Общественная роль образования состоит в том, чтобы влиять на постепенное развитие различного рода течений в социуме, чтобы подготовить молодых людей к решению возможных задач современности.

Одним из главных элементов формирования и развития личности является содержание образования. Содержанием образования считают сочетание знаний, умений и навыков, взглядов и убеждений, определенный уровень развития познавательных навыков и практической деятельности, достигнутый в результате учебно-воспитательной работы.

Цель современного содержания образования – это формирование и развитие тех качеств человеческой личности, которые необходимы для присоединения к социально значимой деятельности. Данная цель содержания образования определяет отношение к знаниям, умениям и навыкам как к способам достижения развития разносторонней личности.

2.3. Компетентностный подход к построению педагогического процесса

2.3.1. Содержание понятия «компетентностный подход»

Веками педагогический процесс основывался на знаниях как главной ценности образования. Овладение знаниями являлось базовым показателем результата обучения и воспитания, а формирование практической деятельности рассматривалось как усвоение опыта применения знаний на практике. Такой подход к построению педагогического процесса получил название *знаниевого*. Однако во 2-й половине XX в. знания, приобретаемые в школе, начали терять свою ценность, что было обусловлено ростом доступности разнообразной информации. Особенно отчетливо это проявляется в наше время на фоне информатизации и бурного развития средств массовой коммуникации.

В наши дни знания, с одной стороны, играют важную роль в научно-техническом и общественном прогрессе, с другой – перестали быть абсолютной ценностью образования, а их место заняла активная саморазвивающаяся личность, способная к поиску знаний, их обработке и применению в разнообразных ситуациях практической деятельности. Изменение ценностной основы образования привело к необходимости введения нового понятия, отражающего интегральную способность личности решать стоящие перед ней задачи, вбирающего в себя знания и опыт, накопленные человечеством, усвоенные личностью и трансформированные в соответствии с её индивидуальными особенностями. Таким понятием стала **компетентность** – общая способность личности успешно решать определённые задачи, обусловленные спецификой осуществляемой деятельности.

Подход к построению педагогического процесса как процесса формирования компетентности называется **компетентностным подходом**. Компетентность – понятие общее, охватывающее всю деятельность и весь спектр решаемых в ней задач. Для конкретизации содержания компетентности применительно к тем или иным видам деятельности в компетентностном подходе вводится понятие компетенция. Понятие компетенция является сравнительно новым.

В научной литературе выделены следующие ключевые признаки компетенции.

1. Компетенция относится к области умений, а не знаний. Компетенция – это общая способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены благодаря обучению.

2. Компетенция формируется в результате осознанной деятельности. Для овладения компетенцией учащийся должен стать субъектом деятельности.

3. Природа компетенций зависит от контекста деятельности – конкретных обстоятельств. «Быть компетентным» означает уметь применить полученные знания и опыт в данной ситуации.

4. Компетенция развивается, отталкиваясь от начального уровня.

5. Компетенция имеет многосторонний, разноплановый и системный характер, она развивается как результат интеграции знаний, умений и навыков.

Соотношение понятий компетентность и компетенция большинством авторов определяется так: компетентность – результат овладения компетенциями; компетентность человека может быть более или менее высокой, в зависимости от того, сколькими компетенциями он владеет и каков уровень владения ими; компетенция – элемент компетентности, связанный с решением определённой задачи или класса задач; при проектировании компетентности компетенции служат структурными единицами, «кирпичиками», из которых выстраивается компетентность определённой направленности и требуемого уровня; чем сложнее деятельность, подготовка к которой осуществляется в педагогическом процессе, тем сложнее структура компетентности и тем многочисленней и разнообразней компетенции, которыми требуется овладеть.

Существует несколько подходов к классификации компетенций.

В ряде публикаций выделяются ключевые, базовые и предметные компетенции. А.В. Хуторской подразделяет ключевые компетенции на ценностно-смысловые; общекультурные; учебно-познавательные; информационные; коммуникативные; социально-трудовые; компетенции личностного самосовершенствования.

Базовые компетенции субъекта учебной деятельности включают в себя: эмоционально-психологические (любопытность, доверие педагогам, способность проявлять эмоциональную устойчивость при напряжении и т.д.); регулятивные компетенции (ответственность за результаты учебы, умения определять цели учебной деятельности, концентрироваться на учебе, делать обобщающие выводы и др.); социальные (способность к проявлению терпимости к другим мнениям и позициям, к сотрудничеству, к оказанию помощи, умение работать в группе и т.п.); учебно-познавательные (умение учиться, отыскивать причины явлений, самостоятельно выполнять задания, выявлять допущенные ошибки и т.д.); творческие (умения принимать решения в различных ситуациях, генерировать другие способы решения проблемы, находить другие источники информации, заявлять о своих потребностях и интересах); компетенции самосовершенствования (способность применять знания и умения на практике, извлекать пользу из полученного опыта, осуществлять самоконтроль и саморазвитие и др.

2.3.2. Компетентностный подход в целостном педагогическом процессе

Компетентностный подход в настоящее время является общепризнанным подходом к оценке результатов школьного обучения. Образовательные компетенции обусловлены личностно-деятельностным подходом к образованию, так как относятся к личности ученика, а также проверяются только в процессе выполнения им определенным образом составленного комплекса действий.

Под компетенцией в ФГОС понимается способность применять знания, умения, личностные качества и практический опыт для успешной деятельности в определенной области.

Главная задача современной системы образования – создание условий для качественного обучения. Внедрение компетентностного подхода – это важное условие повышения качества образования. По мнению современных педагогов, само приобретение жизненно важных компетентностей дает человеку возможность ориентироваться в современном обществе, формирует способность личности быстро реагировать на запросы времени.

Компетентностный подход в образовании связан с личностно-ориентированным и действующим подходами к образованию, поскольку касается личности ученика и может быть реализованным и проверенным только в процессе выполнения конкретным учеником определенного комплекса действий.

Компетентностей достаточно много, но среди них выделяют ключевые (основные).

Ключевые компетенции – относятся к общему (мета-предметному) содержанию образования; общепредметные компетенции – относятся к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей; предметные компетенции – частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов.

К ключевым компетентностям относятся:

– социальная компетентность – способность действовать в социуме с учётом позиций других людей;

– коммуникативная компетентность – способность вступать в коммуникацию с целью быть понятым;

– предметная компетентность – способность анализировать и действовать с позиции отдельных областей человеческой культуры;

– информационная компетентность – способность владеть информационными технологиями, работать со всеми видами информации;

– автономизационная компетентность – способность к саморазвитию, самоопределению, самообразованию, конкурентоспособности;

– математическая компетентность – умение работать с числом, числовой информацией.

– продуктивная компетентность – умение работать и зарабатывать, быть способным создать собственный продукт, принимать решения и нести ответственность за них.

– нравственная компетентность – готовность, способность жить по традиционным нравственным законам.

Согласно программе внедрения компетентностно ориентированного подхода в учебно-воспитательный процесс выделяют следующие ключевые компетентности.

1. Познавательная компетентность: учебные достижения; интеллектуальные задания; умение учиться и оперировать знаниями.

2. Личностная компетентность: развитие индивидуальных способностей и талантов; знание своих сильных и слабых сторон; способность к рефлексии; динамичность знаний.

3. Самообразовательная компетентность: способность к самообразованию, организации собственных приемов самообучения; ответственность за уровень личной самообразовательной деятельности; гибкость применения знаний, умений и навыков в условиях быстрых изменений; постоянный самоанализ, контроль своей деятельности.

4. Социальная компетентность: сотрудничество, работа в команде, коммуникативные навыки; способность принимать собственные решения, стремиться к осознанию собственных потребностей и целей; социальная целостность, умение определить личностную роль в обществе; развитие личностных качеств, саморегулирование.

Перечень ключевых компетенций определяется на основе главных целей общего образования, структурного представления социального опыта и опыта личности, а также основных видов деятельности ученика, позволяющих ему овладевать социальным опытом, получать навыки жизни и практической деятельности в обществе:

С позиций компетентностного подхода уровень образованности определяется способностью решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний. Компетентностный подход не отрицает значения знаний, но он акцентирует внимание на способности использовать полученные знания.

Идея компетентностного подхода – один из ответов на вопрос, какой результат образования необходим личности и востребован современным обществом. Формирование компетентности учащихся является на сегодняшний день одной из наиболее актуальных проблем образования, а компетентностный подход может рассматриваться как выход из проблемной ситуации, возникшей из-за противоречия между необходимостью обеспечивать

качество образования и невозможностью решить эту задачу традиционным путем за счет дальнейшего увеличения объема информации, подлежащей усвоению. Речь идет о компетентности как о новой единице измерения образованности человека, при этом внимание акцентируется на результатах обучения, в качестве которых рассматривается не сумма заученных знаний, умений, навыков, а способность действовать в различных проблемных ситуациях.

Компетентностный подход не отрицает необходимости формировать знаниевую базу и комплекс навыков и умений, а также элементов функциональной грамотности (социально приемлемых алгоритмов действия в типичных ситуациях). Понятие компетентности включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую, а также результаты обучения (знания и умения), систему ценностных ориентаций, привычки и др. Компетентности формируются в процессе обучения, и не только в школе, но и под воздействием семьи, друзей, работы, политики, религии, культуры и др. В связи с этим реализация компетентностного подхода зависит от всей в целом образовательно-культурной ситуации, в которой живет и развивается школьник.

В основе компетентностного подхода должна лежать определенная концепция конструирования содержания образования. Только соответствующим образом построенное содержание направлено на то, что компетенция из цели образования превращается в желаемый результат и становится приобретенным качеством ребенка. Возникает задача определить, какая из многочисленных концепций наиболее оптимально и эффективно поможет реализовать идеи компетентностного подхода к содержанию начального образования. Основное требование здесь заключается в том, что ее теоретические основы – цели, принципы, критерии – не должны вступать в противоречие с целями и принципами компетентностного подхода. Педагогическая теория, которую можно положить в основу формирования и развития, социальных по своей сути компетентностей, должна охватывать не только предметно-технологическую, но и социально-нравственную стороны деятельности учащихся, реализовывать цели, как обучения, так и воспитания, и развития в одном потоке социальной по своей сути образовательной деятельности.

Исследователи компетентностного подхода подчеркивают, что он отнюдь не отрицает значимости формирования прочных предметных знаний, умений и навыков, которые необходимы, но далеко не достаточны для эффективного развития личности ребенка. Важно не просто владеть предметными знаниями, а уметь эффективно применять их на практике как средство, инструмент решения разнообразных жизненных задач. Обладая интегративной природой, ключевые компетентности обеспечивают универсальность образования, позволяя ученику не просто воспроизводить полученные знания, умения и навыки в искусственно созданных условиях учебного процесса, но и использовать их творчески, в незнакомой ситуации, в реальной действительности. Компетентностный подход предполагает усвоение учеником не отдельных знаний и умений, а овладение комплексной процедурой, в которой для каждого направления присутствует соответствующая совокупность образовательных компонентов, имеющих личностно-деятельностный характер.

3. ВОСПИТАНИЕ В ЦЕЛОСТНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

3.1. Воспитание как специально организованная деятельность по достижению целей образования

3.1.1. Цели и задачи гуманистического воспитания

Личность человека формируется и развивается в результате воздействия многочисленных факторов, объективных и субъективных, природных и общественных, внутренних и внешних, независимых и зависимых от воли и сознания людей, действующих стихийно или согласно определенным целям.

Воспитание это специально организованная деятельность по достижению целей образования. Виды воспитания классифицируются по разным основаниям. Наиболее обобщенная классификация включает в себя умственное, нравственное, трудовое, физическое воспитание. В зависимости от различных направлений воспитательной работы в образовательных учреждениях выделяют гражданское, политическое, интернациональное, нравственное, эстетическое, трудовое, физическое, правовое, экологическое, экономическое воспитание. По институциональному признаку выделяют семейное, школьное, внешкольное, конфессиональное (религиозное), воспитание по месту жительства (общинное в американской педагогике), воспитание в детских, юношеских организациях, воспитание в специальных образовательных учреждениях. По стилю отношений между воспитателями и воспитанниками различают авторитарное, демократическое, либеральное, свободное воспитание; в зависимости от той или иной философской концепции выделяются прагматическое, аксиологическое, коллективистское, индивидуалистическое и другие виды воспитания.

Целенаправленное управление процессом развития личности обеспечивает научно организованное воспитание, или специально организованная воспитательная работа. Там, где есть воспитание, то есть учитываются движущие силы развития, возрастные и индивидуальные особенности детей, используются все возможные положительные влияния общественной и природной среды и, с другой стороны, ослабляются отрицательные и неблагоприятные воздействия внешней среды, достигаются единство и согласованность всех социальных институтов, ребенок раньше оказывается способным к самовоспитанию.

Современные научные представления о воспитании сложились в итоге длительного противоборства ряда педагогических идей.

Уже в период средневековья сформировалась теория авторитарного воспитания, которая в различных формах продолжает существовать и в настоящее время. Одним из ярких представителей этой теории был немецкий педагог И.Ф. Герbart, который сводил воспитание к управлению детьми. Цель этого управления – подавление дикой резвости ребенка, «которая кидает его из стороны в сторону», управление ребенком определяет его поведение в данный момент, поддерживает внешний порядок. Приемами управления Герbart считал угрозу, надзор за детьми, приказания и запрещения.

Как выражение протеста против авторитарного воспитания возникает теория свободного воспитания, выдвинутая Ж.Ж. Руссо. Он и его последователи призывали уважать в ребенке растущего человека, не стеснять, а всемерно стимулировать в ходе воспитания естественное его развитие. Эта теория также нашла своих последователей в различных странах мира как теория стихийности и самотека в воспитании. Она оказала определенное влияние и на отечественную педагогику.

Педагоги первых послереволюционных лет, пытались по-новому раскрыть понятие процесса воспитания. Так, П.П. Блонский считал, что воспитание есть преднамеренное, организованное, длительное воздействие на развитие данного организма, что объектом такого воздействия может быть любое живое существо – человек, животное, растение.

А.П. Пинкевич трактовал воспитание как преднамеренное планомерное воздействие одного человека (одних людей) на другого (других) в целях развития биологически или социально полезных природных свойств личности.

Характеризуя воспитание лишь как воздействие, П.П. Блонский и А.П. Пинкевич еще не рассматривали его как двусторонний процесс, в котором активно взаимодействуют воспитатели и воспитуемые, как организацию жизни и деятельности воспитанников, накопление ими социального опыта. Ребенок в названных концепциях выступал преимущественно как объект воспитания. В дальнейшем эти видные педагоги пришли к определению сущности воспитания как общественного явления.

Гуманистическое воспитание имеет своей целью гармоничное развитие личности и предполагает гуманный характер отношений между участниками педагогического процесса. Гуманистическое воспитание осуществляется в актах социализации, собственно воспитания и саморазвития, каждый из которых вносит свой вклад в гармонизацию личности, формирует новый менталитет россиянина. Гуманистические перспективы возрождения делают востребованными не только такие качества личности, как практичность, динамичность, интеллектуальная развитость, но и прежде всего культурность, интеллигентность, образованность, профессиональная компетентность.

Цель гуманистического воспитания позволяет поставить адекватные ей задачи:

- философско-мировоззренческая ориентация личности в понимании смысла жизни, своего места в мире, своей уникальности и ценности;
- оказание помощи в построении личностных концепций, отражающих перспективы и пределы развития физических, духовных задатков и способностей, творческого потенциала, а также в осознании ответственности за жизнетворчество;
- приобщение личности к системе культурных ценностей, отражающих богатство общечеловеческой и национальной культуры, и выработка своего отношения к ним;
- раскрытие общечеловеческих норм гуманистической морали (доброты, взаимопонимания, милосердия, сочувствия и др.) и культивирование интеллигентности как значимого личностного параметра;
- развитие интеллектуально нравственной свободы личности, способности к адекватным самооценкам и оценкам, саморегуляции поведения и деятельности, мировоззренческой рефлексии.

Решение названных задач дает возможность заложить фундамент гуманитарной культуры личности, которая вызывает к жизни ее потребности строить и совершенствовать мир, общество, себя.

3.1.2. Общечеловеческие ценности и ценностные ориентации как основа базовой культуры личности

Основу культуры личности составляет ее отношение к общечеловеческим ценностям. Термин «ценность» используется для указания на человеческое, социальное и культурное значение определенных явлений действительности.

Важным элементом ценностных отношений в обществе является система ценностных ориентации личности.

Ценностные ориентации – отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров.

Совокупность сложившихся, устоявшихся ценностных ориентации обеспечивает устойчивость личности, преобладание определенного типа поведения и деятельности, выраженную в направленности потребностей и интересов. В силу этого ценностные ориентации выступают важнейшим фактором, регулирующим, детерминирующим мотивацию личности.

В современном мире существуют различные системы ценностей.

Например, В.А. Караковский, обосновывает следующий набор ценностей: Земля – как, общий дом человечества, земля людей и живой природы; Отечество – единственная уникальная для каждого человека Родина, данная ему судьбой и завещанная предками; семья – естественная среда развития ребенка, закладывающая основы личности; труд – основа человеческого бытия; знания – результат разнообразного труда, прежде всего творческого; культура – богатство, накопленное человечеством; мир – согласие между людьми, народами; человек – абсолютная ценность, цель, средство и результат воспитания.

Современные отечественные педагоги (Б.С. Гершунский, Н.Д. Никандров, В.А. Караковский и др.) утверждают, что общечеловеческое не отрицает национальное, а,

напротив, обнаруживает себя в нем. Именно в форме национального впервые реализуется все то уникальное, неповторимое, что впоследствии обретает общечеловеческий статус. Общечеловеческие ценности выше национальных, потому что они признаются большинством людей во всех странах мира.

К общечеловеческим ценностям гуманистическая педагогика относит также: права человека, признание человека высшей ценностью, уважение к личности ребенка, его достоинству; свободу человека; защиту прав ребенка на свободу и развитие; утверждение демократических принципов в воспитании и образовании. Права и свобода человека – общечеловеческие ценности, потому что они выражают общие интересы человечества, сближают и роднят духовные цели разных народов, различные религии, различные эпохи. Научиться уважать, ценить и беречь созданное всеми народами – это значит осознать и принять общечеловеческие ценности, понимаемые как единство национального и интернационального.

В современном обществе среди ценностных ориентации отечественные исследователи выделяют ценностные отношения к Родине, к своему народу, его традициям, языку, культуре, обычаям, к родной природе; жизни (включает в себя право на жизнь каждого человека, уважительное и бережное отношение к любым проявлениям жизни, осмысленную жизненную позицию); самому себе, к своим личным нравственным качествам (честность и правдивость, скромность, нравственная чистота и другие); родителям, родственникам, детям; к природе как основе гуманистических отношений; труду как важнейшей нравственной ценности.

Утверждение гражданских, гуманистических ценностей в обществе, формирование свободной личности, осознающей взаимозависимость своих прав и обязанностей, имеющей гражданскую позицию, во многом зависит от системы воспитания и образования. Развитие ценностных ориентации, в которых отражаются особенности времени, дает возможность каждому человеку ощущать себя гражданином планеты, человеком мира.

Осознание общечеловеческих ценностей возможно при формировании идей, чувств, представлений, направленных на общество; ориентации на сочетание национальных и общечеловеческих ценностей; изучении прав человека, обязанностей по отношению к обществу и другим людям; понимании единства прав и обязанностей гражданина; воспитании гражданских чувств и поведения; развитии независимости суждений, чувства сопереживания.

3.1.3. Закономерности и принципы гуманистического воспитания

Воспитание как процесс становления психических свойств и функций обусловлен взаимодействием растущего человека со взрослыми и социальной средой.

Под принципами воспитания понимают общие исходные положения, в которых выражены основные требования к содержанию, методам, организации воспитательного процесса.

Метапринципы воспитания – это концентрирование, инструментальное выражение тех положений, которые имеют всеобщее значение, действуют в любых педагогических ситуациях и при любых условиях организации воспитания.

К метапринципам воспитания относятся: принцип непрерывного общего и профессионального развития личности; принцип природосообразности воспитания; принцип культуросообразности воспитания; деятельностный подход; личностный подход; полисубъектный (диалогический) подход; индивидуально-творческий подход; профессионально-этическая взаимответственность.

В системе реальных отношений воспитанника с внешним миром отражаются объективные причинно-следственные связи, которые приобретают характер педагогических закономерностей. Из этого следует, что педагогические закономерности есть отражение прежде всего объективных причинно-следственных связей в системе реальных отношений

воспитанника с внешним миром. Однако эти отношения опосредованы взрослыми людьми, семьей, коллективом, обществом. В то же время только анализ содержания развивающейся деятельности ребенка может объяснить ведущую роль воспитания, воздействующего на деятельность ребенка, на его отношения к действительности и поэтому определяющего развитие его психики и сознания.

Среди закономерностей функционирования и развития воспитания в целостном педагогическом процессе необходимо выделить главную – ориентацию на развитие личности. При этом, чем гармоничнее будет общекультурное, социально-нравственное и профессиональное развитие личности, тем более свободным и творческим человек становится в реализации культурно-гуманистической функции. Данная закономерность, в свою очередь, позволяет сформулировать ведущий принцип в системе гуманистических метапринципов воспитания – *принцип непрерывного общего и профессионального развития личности*. Ведущий он потому, что все остальные принципы, имея в своей основе эту закономерность, подчинены ему, обеспечивая внутренние и внешние условия его осуществления. Именно в этом смысле гуманизация образования и рассматривается как фактор гармоничного развития личности. Таким воспитание становится в том случае, если, согласно Л.С. Выготскому, оно ориентировано на «зону ближайшего развития». Данная ориентация требует выдвижения целей образования, которые обеспечивали бы не обязательно универсальные, но обязательно объективно необходимые базисные качества для развития личности в том или ином возрастном периоде. Сегодня есть реальная возможность дать человеку овладеть не только базовыми профессиональными знаниями, но и общечеловеческой культурой, на этой основе обеспечить развитие всех сторон личности, учитывая благоприятные субъективные (потребности личности) и объективные условия, связанные с материальной базой и кадровым потенциалом образования.

Закономерностью воспитания, связанной с его центрацией на развитие личности, обусловлен и такой метапринцип, как *природосообразность воспитания*. Современная трактовка принципа природосообразности исходит из того, что воспитание должно основываться на научном понимании естественных и социальных процессов, согласовываться с общими законами развития природы и человека, формировать у него ответственность за эволюцию ноосферы и самого себя. Содержание, методы и формы воспитания должны учитывать необходимость возрастной и половой дифференциации, организации социального опыта человека и индивидуальной помощи ему. У человека необходимо культивировать стремление к здоровому образу жизни и умение выживать в экстремальных условиях. Особое значение имеют развитие планетарного мышления и воспитание природоохранного поведения.

Развитие человека и его потребностей необходимо выводить за пределы Я и ближайшего социума, помогая осознать глобальные проблемы человечества, ощутить чувство своей сопричастности природе и обществу, ответственности за их состояние и развитие.

Развитие личности в гармонии с общечеловеческой культурой зависит от ценностных оснований воспитания. Этой закономерностью обусловлен другой метапринцип воспитания – *принцип его культуросообразности* (С. Т. Шацкий, В. А. Сухомлинский и др.).

Современная трактовка принципа культуросообразности предполагает, что воспитание должно основываться на общечеловеческих ценностях и строиться с учетом особенностей этнической и региональной культур: решать задачи приобщения человека к различным пластам культуры (бытовой, физической, духовной, экономической, интеллектуальной, нравственной и др.). Цели, содержание, методы воспитания культуросообразны в том случае, если учитывают исторически сложившиеся в конкретном социуме традиции и стиль социализации.

Культура реализует свою функцию развития личности только в том случае, если она активизирует, побуждает ее к деятельности. Чем разнообразнее и продуктивнее значимая для

личности деятельность, тем эффективнее происходит овладение общечеловеческой и профессиональной культурой. Деятельность личности как раз и является тем механизмом, который позволяет преобразовать совокупность внешних влияний в собственно развивающие изменения, в новообразования личности как продукты развития. Это обуславливает особую важность реализации деятельностного подхода как метапринципа гуманистического воспитания.

Процесс общего, социально-нравственного и профессионального развития личности приобретает оптимальный характер, когда учащийся выступает субъектом воспитания. Данная закономерность обуславливает единство в реализации деятельностного и личностного подходов. Личностный подход как метапринцип воспитания требует отношения к учащемуся как к уникальному явлению независимо от его индивидуальных особенностей. Личностный подход предполагает, что и педагоги, и учащиеся относятся к каждому человеку как к самостоятельной ценности, а не как к средству для достижения своих целей. Это связано с их готовностью воспринимать каждого человека как заведомо интересного, признавать за ним право на непохожесть на других. Подход же к человеку как к средству – это или непризнание, или осуждение, или стремление изменить его индивидуальность.

Личностный подход органично связан с принципом *персонализации педагогического взаимодействия*, который требует отказа от ролевых масок, адекватного включения в этот процесс личностного опыта (чувств, переживаний, эмоций, соответствующих им действий и поступков). *Принцип полисубъектного (диалогического) подхода* обусловлен тем, что только в условиях субъект-субъектных отношений, равноправного учебного сотрудничества и взаимодействия возможно гармоничное развитие личности и предполагает преобразование суперпозиции педагога и субординированной позиции учащегося в личностно-равноправные позиции сотрудничающих людей. Такое преобразование связано с изменением ролей и функций участников педагогического процесса. Педагог не воспитывает, не учит, а актуализирует, стимулирует стремление учащегося к саморазвитию, изучает его активность, создает условия для самодвижения.

Диалогизация педагогического процесса – требует применения целой системы форм сотрудничества. При их внедрении должна соблюдаться определенная последовательность, динамика: от максимальной помощи педагога учащимся в решении учебных задач к постепенному нарастанию их собственной активности до полной саморегуляции в обучении и появления отношений партнерства между ними. Перестройка форм сотрудничества, связанная с изменением позиций педагога и учащегося, приводит к возможности самоизменения субъекта обучения, самостоятельно прокладывающего себе пути саморазвития.

В то же время саморазвитие личности зависит от степени индивидуализации и творческой направленности воспитательного процесса. Данная закономерность составляет основу такого метапринципа воспитания, как *индивидуально-творческий подход*. Он предполагает непосредственную мотивацию учебной и других видов деятельности, организацию самодвижения к конечному результату. Это дает возможность учащемуся испытать радость от осознания собственного роста и развития, от достижения собственных целей. Индивидуально-творческий подход предполагает создание условий для самореализации личности, выявления (диагностики) и развития ее творческих возможностей.

Гуманистическое воспитание в значительной степени связано с реализацией и такого метапринципа, как *профессионально-этической взаимответственности*. Он обусловлен закономерностью, согласно которой готовность участников педагогического процесса принять на себя заботы о судьбах людей, о будущем нашего общества неизбежно предполагает их гуманистический образ жизни, соблюдение норм педагогической этики. Данный принцип требует такого уровня внутренне детерминированной активности личности, при котором и педагоги, и учащиеся не идут на поводу обстоятельств,

складывающихся в педагогическом процессе, могут творить сами эти обстоятельства, вырабатывать свою стратегию, сознательно и планомерно совершенствовать себя.

Сущностная специфика выделенных метапринципов воспитания состоит не только в передаче некоторого содержания базовых знаний и формировании соответствующих им умений, но и в совместном личностном и профессиональном развитии участников педагогического процесса.

Метапринципы гуманистического воспитания – это концентрированное, инструментальное выражение тех положений, которые имеют всеобщее значение, действуют в любых педагогических ситуациях и при любых условиях организации образования. Все принципы определенным образом соподчинены, представляя собой иерархическую систему, причем каждый из них предполагает другие и реализуется только при условии осуществления всех остальных принципов.

В реальной педагогической практике, кроме указанных выше закономерностей и метапринципов воспитания, важно учитывать более частные принципы организации воспитательной работы, которыми учитель, воспитатель руководствуются в повседневной педагогической деятельности.

Одним из таких принципов является *принцип воспитания детей в коллективе*. Он предполагает оптимальное сочетание коллективных, групповых и индивидуальных форм организации педагогического процесса.

Коллектив в непосредственно ощутимой форме воспроизводит для индивидуального сознания существенные характеристики и особенности, присущие общественной системе в целом. Только в коллективе и с его помощью воспитываются и развиваются чувство ответственности, коллективизма, товарищеская взаимопомощь и другие ценные качества. В коллективе усваиваются правила общения, поведения, вырабатываются организаторские навыки, навыки руководства и подчинения. Коллектив не поглощает, а раскрепощает личность, открывает широкий простор для ее всестороннего и гармонического развития.

Большую роль в организации воспитания имеет *принцип связи воспитания с жизнью и практикой*. Реализация этого принципа требует систематического ознакомления школьников с текущими событиями; широкого привлечения на занятия местного краеведческого материала. В соответствии с ним воспитанники должны активно включаться в общественно полезную деятельность как в школе, так и за ее пределами, участвовать в экскурсиях, походах.

Особую роль в воспитательном процессе имеет обоснованный Б.Т. Лихачевым *принцип эстетизации детской жизни*. Формирование у воспитанников эстетического отношения к действительности позволяет развить у них высокий художественно-эстетический вкус, дать им возможность познать подлинную красоту общественных эстетических идеалов.

В организации деятельности воспитанников педагог играет ведущую роль. Педагогическое руководство направлено на то, чтобы вызвать у детей активность, самостоятельность и инициативу. Отсюда значимость принципа сочетания педагогического управления с развитием инициативы и самостоятельности воспитанников.

Педагогическое управление призвано поддерживать полезные начинания детей, учить их выполнению тех или иных видов работ, давать советы, поощрять инициативу и творчество. От него зависят развитие детской самостоятельности и самовоспитание детей. На определенном возрастном этапе воспитанник в полной мере начинает проявлять себя как субъект деятельности, в том числе по совершенствованию себя как личности. Необходимым условием развития инициативы и самостоятельности школьников является развитие самоуправления.

Важнейший принцип организации детской деятельности – *уважение к личности ребенка в сочетании с разумной требовательностью к нему*. Он вытекает из сущности гуманистического воспитания. Требовательность является своеобразной мерой уважения к

личности ребенка. Эти две стороны взаимосвязаны как сущность и явление. Их единство полно и емко выразил А. С. Макаренко: как можно больше требований к человеку, но вместе с тем и как можно больше уважения к нему. Разумная требовательность всегда себя оправдывает, но ее воспитательный потенциал существенно возрастает, если она объективно целесообразна, продиктована потребностями воспитательного процесса, задачами всестороннего развития личности.

Реализация принципа уважения к личности в сочетании с разумной требовательностью тесно связана с *принципом опоры на положительное в человеке*, на сильные стороны его личности. В школьной практике приходится иметь дело с учащимися, находящимися на разных уровнях воспитанности. Среди них, как правило, имеются такие, которые плохо учатся, ленятся, пренебрежительно относятся к интересам коллектива, общественным обязанностям и поручениям. Однако замечено, что даже у самых трудных ребят есть стремление к нравственному самосовершенствованию, которое легко погасить, если обращаться к ним только с помощью криков, упреков и нотаций. Но это стремление можно поддержать и усилить, если учитель вовремя заметит и поощрит малейшие порывы школьника к тому, чтобы разрушить привычные формы поведения.

Успешная реализация принципов единства требований и уважения к личности, опоры на ее сильные стороны возможна лишь при соблюдении еще одного принципа – *согласованности требований школы, семьи и общественности*. Ничто так не вредит воспитанию, как случайность и неупорядоченность педагогических воздействий, разноречивой и несогласованной в требованиях, предъявляемых к учащимся школой, педагогами, семьей и общественностью.

Единство и целостность учебно-воспитательного процесса обеспечиваются тесным взаимодействием всех педагогических систем. Нетрудно себе представить, что если воспитательные влияния, исходящие от этих систем, будут не сбалансированы, действовать в различных направлениях, а то и противоположных, школьник приучается рассматривать нормы и правила поведения как нечто необязательное, устанавливаемое каждым человеком по своему усмотрению. Трудно достичь, например, успеха в учебно-воспитательной работе, если одни добиваются от учащихся порядка и организованности, а другие проявляют нетребовательность и либерализм.

Управление деятельностью воспитанников требует реализации принципа увлечения их перспективами, создания ситуаций ожидания завтрашней радости. Осознание ребенком своего успеха в каком-то одном деле и ожидание перспектив его развития является могучим источником нравственного достоинства, моральной стойкости в преодолении трудностей и в других делах. Ту сферу деятельности, в которой воспитанник наиболее ярко проявляет себя, надо умело использовать для его духовного подъема. Задача педагога – помочь каждому школьнику наметить личные близкие, средние и далекие перспективы личностного роста и соотнести их с перспективами развития коллектива, общества.

Большое практическое значение в управлении деятельностью воспитанников имеет *принцип сочетания прямых и параллельных педагогических действий*. Педагогика, по утверждению А. С. Макаренко, есть педагогика не прямого, а параллельного действия. Сущность и проявления прямого педагогического действия (воздействия) очевидны, в то время как параллельное действие наглядно не представлено. Сущность же его в том, что, воздействуя не на отдельную личность, а на группу или коллектив в целом, педагог искусно превращает его из объекта в субъект воспитания. При этом воспитателя интересует как будто бы только коллектив, а в действительности он использует его как инструмент для прикосновения к каждой отдельной личности. Каждое воздействие в соответствии с этим принципом должно быть воздействием на коллектив, и наоборот.

На фоне педагогических требований воспитателя в развитом коллективе формируется общественное мнение, которое выполняет регулирующие функции в системе коллективных и межличностных отношений. Сила и авторитет общественного мнения тем выше и

влиятельнее, чем больше сплочен и организован ученический коллектив. Он складывается не сам собой, а под руководством учителей и в результате совместных целесообразно организованных коллективных действий.

Взаимосвязь принципов воспитания и обучения в педагогическом процессе. Принципы воспитания тесно взаимосвязаны между собой, функционируют как целостная система. Они проявляются одновременно в любом элементе педагогического процесса, хотя и в различной степени. Только совокупное действие всех принципов обеспечивает успешное определение задач, отбор содержания, выбор форм, методов, средств деятельности педагога и педагогически целесообразную деятельность воспитанников.

3.1.4. Формирование базовой культуры личности

В педагогических исследованиях выделяют понятие «базовая культура личности» – реализуемые в деятельности человека знания, умения, навыки, уровень интеллектуального, нравственного и эстетического развития.

П.И. Пидкасистый выделяет ряд компонентов, способствующих созданию базовой культуры личности. Это формирование ценностного отношения: к природе (нравственное воспитание, создание правильных устойчивых отношений как качества личности); к жизни (декларирование прав человека и их ценностного значения, формирование ценностных категорий, таких как счастье, свобода, совесть, справедливость, равенство, братство и др.); к обществу (знакомство с правовой основой общества и его политическим устройством; изучение проблемы личной роли в обществе: собственное «Я» и общество; патриотическое воспитание); к труду (научение трудовым навыкам).

В педагогике различают несколько подходов к воспитательной деятельности по формированию базовой культуры личности. Большинство ученых выделяют следующие направления воспитательной деятельности (Б. Лихачев, В.А. Сластенин, И.П. Подласый и др.): формирование научного мировоззрения; гражданское воспитание; трудовое воспитание; нравственное воспитание; эстетическое воспитание; физическое воспитание.

Рассмотрим содержание некоторых ведущих направлений воспитательной работы.

Формирование научного мировоззрения. В основе мировоззрения лежит миропонимание, то есть совокупность определенных знаний о мире. В мировоззрение входит и мировосприятие, которое выражено в определенных идеалах и образах реальности, формирующихся в практической жизни, искусстве, литературе, науке и религии. Мировоззрение связано с убеждениями. Мировоззренческие взгляды складываются в результате длительной, сложной интеллектуальной работы человека. Такие взгляды становятся фундаментом его духовной культуры, сущностью его «Я», определяют жизненные позиции. Мировоззрение может формироваться стихийно, на основе обыденного опыта или в результате взаимодействия различных мировоззренческих установок, либо осознанно, посредством теоретической разработки фундаментальных идей, идеалов, принципов.

Гражданское воспитание. Проблемы гражданского воспитания освещали Платон, Аристотель, Ж.Ж. Руссо и др. В российской педагогике цели и задачи гражданского воспитания нашли отражение в трудах А.Н. Радищева, Н.Г. Чернышевского, Н.А. Добролюбова, А.И. Герцена и др. Идея народности в воспитании сформулирована К.Д. Ушинским. Она основана на развитии национального самосознания, воспитании гражданина. В.А. Сухомлинский рассматривал гражданственность в неразрывной связи с гуманизмом, уделяя внимание формированию гражданской позиции ребенка, влиянию школы, семьи, детских общественных организаций на воспитание гражданственности.

Компонентами гражданского воспитания являются патриотическое, правовое, нравственное воспитание, обеспечивающие формирование чувства собственного достоинства, внутренней свободы личности, дисциплинированности, уважения и доверия к

другим гражданам, способности выполнять возложенные обязанности, гармонично сочетать патриотические, национальные и интернациональные чувства.

Содержание деятельности по гражданскому воспитанию включает изучение конституционных и правовых норм поведения; воспитание в духе мира и ненасилия; формирование гражданского сознания как формы общественного сознания, выражающей интересы общества и личности; культуры межнационального общения, правовых отношений; системы знаний и представлений о достижениях нашей страны; опыта гражданского действия, позволяющего человеку практически реализовать себя в обществе.

Патриотическое воспитание. Его цель состоит в том, чтобы привить любовь к своей Родине, уметь защищать ее, сформировать бережное отношение к истории отечества, культурному наследию, обычаям и традициям своего народа и других стран.

Содержание деятельности по патриотическому воспитанию включает изучение Государственных символов Российской Федерации (Герба, Флага, Гимна), символики других стран; расширение круга знаний, позволяющих осознать и переосмыслить различные стороны патриотизма (как любви к своему Отечеству) и интернационализма (как сформированного дружественного отношения к другим людям, странам и государствам). К патриотическому воспитанию также относится изучение природы родного края, его исторического прошлого, освоение иностранных языков, раскрывающих историю, культуру других стран, традиции и обычаи их народов.

Правовое воспитание. Цель правового воспитания заключается в формировании правовой культуры и правового поведения, понимания требований правовых норм. Система правового воспитания определяется характером и политикой государства. Его часто рассматривают в рамках гражданского воспитания. Между ними много общего, но правовое воспитание ориентировано на осознанное восприятие законов, правовых норм и обязанностей.

Правовая норма – идеальная модель должного поведения человека в обществе. Взаимодействие права и воспитанника осуществляется в основном опосредованно, через родителей и взрослых, участвующих в воспитании. Не являясь в полной мере дееспособным гражданином, ребенок находится под защитой закона: его особый статус закреплен во Всеобщей декларации прав человека и Конвенции о правах ребенка. В условиях семейного и школьного воспитания дети усваивают привычки правомерного поведения, основные знания о нравственных и правовых нормах, первичные навыки социальной деятельности.

Нравственное воспитание. Это один из определяющих компонентов воспитательного процесса, предполагающий формирование умений и навыков, дающих возможность поступать с учетом общественных требований и норм поведения.

Целью нравственного воспитания является воспитание человека ответственного, отдающего себе отчет в своих поступках и в том, как они отражаются на окружающих людях и на обществе в целом, честного, совестливого, не способного на обман и воровство.

Нравственное воспитание включает формирование терпимости, благородства, порядочности, гуманности; взаимного уважения между людьми, товарищеской взаимопомощи и требовательности, заботы о старших и младших, уважительного отношения к представителям противоположного пола; воспитание самодисциплины, способности к самоконтролю, самоуправлению, самопознанию.

Содержание деятельности по нравственному воспитанию предполагает организацию коллективной учебной и общественно полезной деятельности, где воспитанники поставлены в ситуации непосредственного проявления заботы о других, оказания помощи и поддержки, защиты младшего, слабого; анализ проблем добра и зла, гуманизма, подлинного и абстрактного, социальной справедливости и несправедливости, что помогает глубже понимать и ценить идеи гуманизма, их общечеловеческий характер.

Экологическое воспитание. Его цель заключается в формировании у воспитанников ответственного отношения к окружающей среде; системы знаний о природе и гуманном, ответственном отношении к ней как к национальной и общечеловеческой ценности. Экологическое воспитание включает изучение природы родного края, формирование доброты по отношению ко всем субъектам природы через наслаждение окружающей средой.

Современный этап развития экологического воспитания строится на принципах единства, исторической взаимосвязи природы и общества, социальной обусловленности отношений человека к природе, на стремлении к гармонизации этих отношений. На основе данных принципов определяется оптимальное воздействие человека на природу сообразно с ее законами; понимание многосторонней ценности природы как источника материальных и духовных сил общества и каждого человека.

Содержание деятельности по экологическому воспитанию включает изучение природы, которая окружает воспитанников; анализ ее экологического состояния; знакомство с проблемами экологических систем мира, страны, места проживания; изучение поведения человека и его возможное (как положительное, так и негативное) влияние на экологическую обстановку в масштабе конкретного региона и мира в целом.

Эстетическое воспитание. Это процесс формирования и развития эстетического эмоционально-чувственного и ценностного сознания личности и соответствующей ему деятельности. Эстетическое воспитание включает направление, содержание, формы воспитательной и методической работы, ориентированные на эстетические объекты реальности и их свойства, вызывающие эстетические эмоции и оценки.

Цели эстетического воспитания и образования: развитие готовности личности к восприятию, освоению, оценке эстетических объектов в искусстве или действительности; совершенствование эстетического сознания; формирование творческих способностей в области художественной, духовной и физической культуры.

Эстетическое воспитание направлено на раскрытие эстетического сознания личности (чувств, оценок, вкусов, суждений, идеалов, ценностей, взглядов), ее потребностей, оценочных, эстетических отношений и их реализации в поведении, предпочтениях и деятельности (восприятии, оценивании, сотворчестве и самостоятельном творчестве, рефлексии, анализе).

В современных условиях среди приоритетных выделяются такие направления эстетического воспитания, как развитие непрерывного художественного образования, формирование музыкальной культуры воспитанников, театральное воспитание и образование, развитие литературных способностей и др.

Среди средств эстетического воспитания главное место занимает искусство как наиболее универсальное, концентрирующее в образно-эмоциональной форме интерпретацию всех эстетических сторон действительности, природы, труда, сознания, игры, отношений людей и самого человека.

Содержание деятельности по эстетическому воспитанию включает проведение экскурсий в музеи, выставочные залы, бесед по произведениям художественной литературы; встреч за круглым столом, посещение спектаклей и др.

Физическое воспитание – педагогически организованный процесс передачи от поколения к поколению способов, знаний, необходимых для физического совершенствования.

На развитие теории физического воспитания большое влияние оказали идеи Я. А. Коменского, Дж. Локка, Ж.Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци. В России научные основы физического воспитания были разработаны Н.И. Пироговым и И.М. Сеченовым. Основоположником научной системы физического воспитания считают П. Ф. Лесгафта.

Цель физического воспитания – разностороннее развитие личности человека, его физических качеств и способностей, формирование двигательных навыков и умений, укрепление здоровья.

Основные средства физического воспитания – физические упражнения, использование естественных сил природы (солнечной энергии, воздушной и водной среды и т.п.), соблюдение правил гигиены (личной, трудовой, бытовой и т.д.). Содержание деятельности по физическому воспитанию включает утреннюю гимнастику, пребывание на свежем воздухе, вечерние прогулки, дни здоровья, занятия в различных спортивных секциях, туристические походы и пр.

Трудовое воспитание. Его целью является формирование системы научных знаний о современной технике, технологии и организации производства, общетрудовых умений и навыков, ответственного отношения и психологической готовности к труду, желания трудиться, уважения к тем, кто работает.

Содержательную основу трудового воспитания составляют учебный труд (умственный и физический), труд по самообслуживанию (в школе и дома), общественно полезный, производительный труд (создание материальных ценностей).

Экономическое воспитание направлено на приобретение воспитанниками доступного им целостного понятия о производстве, распределении, обмене и потреблении материальных и духовных благ.

Основная цель экономического воспитания – формирование личности, способной ориентироваться в рыночной среде и умеющей осуществлять свою деятельность экономически целесообразно.

Эта цель достигается путем решения комплекса задач: формирования у воспитанников потребностей в экономических знаниях и экономической деятельности; усвоения основных экономических понятий, категорий, законов и процессов; развития предприимчивости, ответственности, самостоятельности; приобретения навыков, необходимых для предпринимательской деятельности; формирования психологической готовности к возможным трудностям.

На необходимость экономического воспитания и образования указывали К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий и др. Содержание экономического воспитания предполагает использование различных предметов для освоения учащимися экономических знаний; изучение специальных курсов по основам экономики как в учебное, так и во внеучебное время, профессиональное обучение. Формы и методы экономического воспитания направлены на выработку потребностей и умений самостоятельно приобретать экономические знания и использовать их в нестандартных ситуациях.

3.2. Методы воспитания

3.2.1. Общее понятие о методах воспитания, их классификация

Метод воспитания – это путь достижения заданной цели воспитания. Применительно к школьной практике можно сказать также, что методы — это способы воздействия на сознание, волю, чувства, поведение воспитанников с целью выработки у них заданных целью воспитания качеств.

Приём воспитания – часть общего метода, отдельное действие, конкретное улучшение.

Средства воспитания – это пути решения тех или иных воспитательных задач.

Выбор метода воспитания – это всегда поиск оптимального пути воспитания, который зависит от: цели и задач воспитания; содержания воспитания; возрастных особенностей воспитанников; уровня сформированности коллектива; индивидуальных и личностных особенностей воспитанников; условий и средств воспитания и др.

Классификация методов – это выстроенная по определённому признаку система методов. Классификация помогает обнаружить в методах общее и специфическое,

существенное и случайное, теоретическое и практическое и тем самым способствует их осознанному выбору, наиболее эффективному применению. Любая научная классификация начинается с определения общих оснований и выделения признаков для ранжирования объектов, составляющих предмет классификации. Отдельную классификацию можно составлять по любому общему признаку.

В настоящее время наиболее объективной и удобной представляется классификация методов воспитания на основе направленности – интегративной характеристики, включающей в себя в единстве целевую, содержательную и процессуальную стороны методов воспитания. В соответствии с этой характеристикой выделяется три группы методов воспитания: методы формирования сознания личности, методы организации деятельности детей, методы стимулирования положительного поведения.

3.2.2. Характеристика методов воспитания

К *методам формирования сознания личности* относятся разъяснение, рассказ на этическую тему, беседа, пример, дискуссия, чтение и др.

Разъяснение – это метод эмоционально-словесного воздействия на воспитанников. Применение этого метода основывается на знании особенностей класса и личностных качеств членов коллектива. Разъяснение применяется только там и только тогда, когда воспитаннику действительно необходимо что-то объяснить, сообщить о новых нравственных положениях, так или иначе, повлиять на его сознание и чувства. Но разъяснение не нужно там, где речь идёт о простых и очевидных нормах поведения в школе и обществе. Итак, разъяснение применяется: чтобы сформировать или закрепить новое моральное качество или форму поведения; для выработки правильного отношения воспитанников к определённому поступку, который уже совершён;

В практике школьного воспитания разъяснение опирается на внушение. Дети и подростки особенно внушаемы. Учитель, опираясь на эту специфику психики, использует внушение в тех случаях, когда ребёнок должен принять определённые установки. В практике воспитания прибегают и к увещаниям, сочетающим просьбу с разъяснением и внушением.

Рассказ на этическую тему, который чаще всего используется в младших и средних классах – это яркое эмоциональное изложение конкретных фактов и событий, имеющих нравственное содержание. Воздействуя на чувства, рассказ помогает понять воспитанникам и усвоить смысл моральных оценок и норм поведения.

Функции рассказа на этическую тему: служит источником знаний; обогащает нравственный опыт личности опытом других людей; служит способом использования положительного примера в воспитании.

Наиболее распространённым и эффективным видом, который наиболее часто применяется в школе, является *этическая беседа* – это метод систематического и последовательного обсуждения знаний, предполагающий участие обеих сторон учителя и ученика. Предметом этической беседы чаще всего становятся нравственные, моральные, этические проблемы.

Цель этической беседы – это углубление нравственных понятий, обобщение, закрепление знаний, формирование системы нравственных взглядов и убеждений. В практике школьного воспитания используются плановые и неплановые беседы. Плановые намечаются классным руководителем заранее, к ним ведётся специальная подготовка, а неплановые возникают стихийно, рождаются течением школьной и общественной жизни. Темы плановых бесед определяются исходя из общего содержания воспитательного процесса, уровня воспитанности и возраста школьников.

Эффективность беседы зависит от соблюдения ряда условий:

– важно, чтобы беседа имела проблемный характер, предполагала борьбу взглядов, идей, мнений;

- нельзя допускать, чтобы этическая беседа развивалась по заранее составленному сценарию с заучиванием готовых ответов, чтобы беседа превращалась в лекцию;
- материал для беседы должен быть близок эмоциональному опыту воспитанников;
- в ходе беседы важно выявить и сопоставить все точки зрения.

Правильное руководство этической беседой заключается в том, чтобы помочь воспитанникам самостоятельно прийти к правильному выводу.

Пример – это сильный воспитательный метод. Психологической основой примера служит подражательность. Дети младшего школьного возраста способны подражать. Ещё не имея достаточных знаний, убеждений и жизненного опыта, дети очень внимательно присматриваются к поведению окружающих людей. Эта склонность замечена педагогами сравнительно давно. Ещё Коменский отмечал, что маленький ребёнок, учится раньше подражать, чем познавать.

Сила воздействия примера заключается в том, что окружающие не навязывают детям своих взглядов, поступков, дети сами их замечают и принимают в качестве образца поведения. Заботясь о развитии нравственности ребёнка, очень важно окружить его положительными примерами для подражания.

В среднем и старшем возрасте подражательность приобретает избирательный, сознательный характер. Подросток всё больше опирается на собственный опыт, собственные взгляды и суждения. Процесс подражательности – это очень сложный, неоднозначный процесс, поэтому важным условием является правильная организация среды, в которой человек живёт и развивается. Жизнь даёт не только положительные, но и отрицательные примеры.

Дискуссия – это метод убеждения, который позволяет учащимся обмениваться мнениями по каким-либо проблемам, вызывающим разногласие в коллективе и обеспечить выработку и развитие у детей верных представлений. Дискуссия побуждает учащихся отстаивать свою точку зрения, своё мнение.

Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения основаны на практической деятельности воспитанников.

Упражнение – многократное повторение выполнения требуемых действий, доведенных их до автоматизма. Результатом упражнений являются устойчивые качества личности, навыки и привычки.

Эффективность упражнений зависит от следующих важных условий: системы упражнений и их содержания; доступность и посильность упражнений; объема и частоты повторений; контроля и коррекции; личностных особенностей воспитанников; места и времени выполнения упражнений; сочетания индивидуальных, групповых и коллективных форм упражнений; мотивации и стимулирования.

Приучение – это интенсивно выполняемое упражнение, его применяют тогда, когда необходимо быстро и на высоком уровне сформировать требуемое качество. Приучение применяется на всех этапах воспитательного процесса, но наиболее эффективно оно на ранней стадии. Приучение требует постоянного контроля, приучая, надо четко формулировать правило, значительный педагогический эффект дает приучение в игровой форме.

С помощью *поручений* школьников приучают к положительным поступкам. По своему характеру поручения могут быть: эпизодическими и постоянными. Чтобы поручения носили воспитательный характер необходимо соблюдать следующие условия:

- научить каждого ученика выполнять данное поручение;
- поручение давать в соответствии с интересами, склонностями и возможностями каждого ребенка;
- со стороны учителя должен быть контроль, оказание помощи.

Игра – это занятие, служащее для развлечения, отдыха, соревнования.

Виды игр, их классификация.

I. В зависимости от количества участников игр: коллективные; групповые.

II. В зависимости от цели и содержания игры:

1) физические и психологические игры и тренинги:

а) двигательные (спортивные, подвижные);

б) экстагические (экспромтные) игры и развлечения;

в) освобождающие игры и забавы;

г) лечебные игры.

2) интеллектуально-творческие:

а) предметные игры для детей дошкольного возраста (манипуляция с игрушками и предметами);

б) сюжетно-ролевые, популярны среди детей младшего школьного возраста;

в) дидактические игры или игры с готовыми правилами (литературные, математические, биологические и др.).

г) строительные, трудовые, конструкторские;

д) игры-упражнения, игры-тренинги

3) электронные, компьютерные, игры-автоматы, кнопочные и др.

4) ритмические, хороводные, музыкальные и др.

5) социальные игры:

а) творческие;

б) деловые игры.

б) комплексные (применяются в коллективно-творческой и досуговой деятельности).

К **методам стимулирования положительного поведения** в педагогике относят: требование, соревнование, поощрение, наказание, метод постановки перспектив.

Требование – метод, который побуждает или тормозит ту или иную деятельность воспитанников.

Виды требования:

1) непосредственные, когда они обращены тем детям, от которых воспитатель добивается определенных действий (педагог требование воспитанник действие)

2) опосредованные, когда воспитатель своими требованиями вызывает у детей их последующие требования к своим товарищам (педагог требование коллектив общественное мнение воспитанник действие).

Формы требования: прямые, когда обращение содержит четкое, конкретное указание; косвенные требования, делятся на три группы:

Первая группа – положительные требования. К ним относятся:

а) просьба (кто желает ближе познакомиться с тем-то, можете остаться после уроков);

б) одобрение (молодец, умница);

в) доверие (тебе пока нельзя поставить сегодня 4, но отвечаешь намного лучше);

Вторая группа – нейтральные требования:

а) совет (я думаю, тебе неплохо было бы для реферата прочесть эту книгу);

б) намек (взгляд учителя, замолчать и др.);

в) условное требование (сделаешь – пойдешь);

г) требование в игровом оформлении (чаще всего используется в лагере).

Третья группа – отрицательные требования:

- а) требование-осуждение (ты сегодня что-то медленно работаешь)
- б) выражение недоверия (используется редко).

Соревнование – это метод направления естественной потребности школьников к соперничеству и приоритету.

Требования к организации соревнования: цель и задачи соревнования; программа соревнования; критерии оценок; условия для проведения соревнования; подведение итогов, награждение победителей.

Поощрение – способ выражения положительной оценки поведения и деятельности отдельного учащегося или коллектива. Его стимулирующая роль определяется тем, что в нем содержится общественное признание того образа действия, который избран и проводится учеником в жизнь. Переживая чувство удовлетворения, школьник испытывает подъем бодрости и энергии, уверенность в собственных силах и дальнейшем движении вперед.

Нельзя полагать, что одобрение и поощрение полезны всегда и везде. Воспитательное значение поощрения возрастает, если оно заключает в себе оценку не только результата, но и мотива и способов деятельности. Надо приучать детей ценить более всего сам факт одобрения, а не его престижный вес: плохо, если ученик ждет награды за малейший успех. Поощрение особенно необходимо детям несмелым, неуверенным. К поощрениям чаще всего приходится прибегать в работе с младшими школьниками и подростками, которые особенно чувствительны к оценке их поступков и поведения в целом. Но лучше, если это будут коллективные поощрения. Сила воспитательного влияния поощрения зависит от того, насколько оно объективно и находит поддержку в общественном мнении коллектива.

Отношение к наказаниям в педагогике весьма противоречиво и неоднозначно. *Наказание* – это такое воздействие на личность школьника, которое выражает осуждение действий и поступков, противоречащих нормам общественного поведения, и принуждает учащихся неуклонно следовать им. Наказание корректирует поведение ребенка, дает ему ясно понять, где и в чем он ошибся, вызывает чувство неудовлетворенности, дискомфорта, стыда. А. С. Макаренко называл это состояние «выталкиванием из общих рядов». Это состояние порождает у школьника потребность изменить свое поведение. Но наказание ни в коем случае не должно причинять ребенку страдания ни физические, ни моральные. В наказании нет подавленности, а есть переживание отчужденности от коллектива, хотя бы временного и небольшого.

Умелое применение наказаний требует от учителя педагогического такта и определенного мастерства. Всякое наказание должно сопровождаться анализом причин и условий, породивших тот или иной проступок. В тех случаях, когда ученик нарушил правила поведения необдуманно, случайно, можно ограничиться беседой или простым упреком. Наказание приносит успех, когда оно согласуется с общественным мнением коллектива. По возможности надо избегать коллективных наказаний, поскольку они могут привести к объединению учащихся, нарушающих порядок и дисциплину.

Перспектива – ведущий метод педагогического стимулирования – обеспечивает налаживание общественно-полезной деятельности воспитанников путем выдвижения перед ними увлекательных значительных целей, трансформирующихся в личные стремления и желания молодых людей.

Постановка перспектив или система «перспективных линий» – этот метод был разработан А.С. Макаренко. Именно он предлагал строить жизнь детей в коллективе на основе системы «перспективных линий». Он считал, что необходима постановка перед учащимися перспективы трех уровней: ближней (рассчитанной на время выполнения одного задания, мероприятия, учебного дня), средней (на неделю, четверть или год) и дальней (на несколько лет).

Близкая перспектива составляет ту самую завтрашнюю радость, без которой не может быть оптимистического настроения личности. Важно, чтобы человек жил в предвкушении радостного события: встречи с друзьями, посещения кинотеатра или дискотеки, возможности узнать, прочитать что-то интересное, успеха в выполнении задания и др.

Средняя перспектива – ожидаемое событие, несколько отодвинутое во времени (традиционные праздники, летний отдых, предстоящее путешествие и др.). Для воспитанника важно ощущение того, какие близкие перспективы ожидаются на пути к такой цели в процессе коллективных усилий вместе с товарищами и друзьями.

Далекая перспектива – это намечаемые планы воспитанников, потребность в которых усиливается в период жизненного и профессионального самоопределения. Для молодых людей это может быть выбор профессии, поступление в институт, вступление в брак. Далекие перспективы выстраивают судьбу личности.

Подлинное мастерство педагога состоит в постановке перед воспитанником увлекательных и значимых перспектив, которые сплачивают коллектив и целеустремляют его общественно полезную деятельность: труд, учебу, разумный досуг. Важно поощрять инициативу тех воспитанников, которые сами выдвигают полезные жизненные планы и цели, учатся организовывать и планировать свое поведение.

3.3. Формирование коллектива и его влияние на личность

3.3.1. Понятие о коллективе, структура и этапы формирования коллектива

Проблема воспитания личности в коллективе являлась центральной в педагогике советского периода. В 20-е годы прошлого века Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, С.Т. Шацким и другими педагогами были разработаны основы теории воспитания в коллективе. Создателем теории воспитательного коллектива является А.С. Макаренко. Он принципиально по-новому осмыслил роль коллектива в воспитании детей, разработав вопросы организации коллектива, методов воспитания детей в коллективе, создания воспитывающих традиций, формирования сознательной дисциплины. Согласно А.С. Макаренко, сам коллектив на различных этапах своей жизни изменяется. На первом этапе педагог как организатор выступает с требованиями к коллективу, которые необходимо неукоснительно выполнять. Уже в этот период педагог должен опираться на возникающий актив, создавать его и сплачивать вокруг себя. Второй этап жизни коллектива начинается с возникновения в нем актива, не только поддерживающего педагога в его требованиях, но и самостоятельно выступающего с этими требованиями. На третьем этапе, когда «требуется сам коллектив», детский коллектив становится воспитательным в полном смысле этого слова.

Последовательное развитие идеи А.С. Макаренко получили в педагогических трудах и опыте В.А. Сухомлинского. Рассматривая задачу школы в обеспечении творческого саморазвития личности школьника в коллективе, он предпринял и реализовал попытку построения целостного педагогического процесса. В основу своей воспитательной системы творческого развития личности В.А. Сухомлинский положил идею направленного развития у ребенка субъектной позиции.

Современная концепция воспитательного коллектива (Т.А. Куракин, Л.И. Новикова, А.В. Мудрик) рассматривает его как своеобразную модель общества, отражающую не столько форму его организации, сколько те отношения, которые ему присущи, ту атмосферу, которая ему свойственна, ту систему человеческих ценностей, которая в нем принята.

Коллектив – социальная общность людей, объединенных на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентаций, совместной деятельности и общения.

Малая группа – относительно немногочисленное по составу объединение людей, члены которого имеют некоторые общие цели и находятся друг с другом в непосредственных личных или деловых контактах. Примером малой группы является учебная группа (класс), группа детей приблизительно одного возраста, живущих и обучающихся приблизительно в одинаковых социокультурных условиях. Для малой группы характерна определенная

степень психологической и поведенческой общности ее членов, отличающей эту группу от всех остальных. Мера этой общности определяет сплоченность группы, которая является одной из характеристик уровня ее социального и психологического развития. Сплоченность группы – это мера ее единства, проявляющаяся в общности мнений, убеждений, традиций, характере межличностных отношений, а также практической деятельности.

В педагогике рассматривается понятие *воспитательный коллектив*. Он состоит из двух взаимосвязанных частей: педагогического коллектива (педагоги) и детского коллектива (воспитанники). Детский коллектив характеризуется как воспитательный, если он создается для реализации воспитательных задач и является педагогически управляемым явлением. Социальные функции коллектива заключаются в том, что он является естественной формой социальной жизни растущей личности и одновременно фактором ее воспитания. Воспитательная функция коллектива реализуется через регулятивную, организационную, объединяющую (консолидационную), стимулирующую, собственно воспитательную функции.

Коллектив первоначально имеет формальную (официальную) структуру, обычно задаваемую взрослыми: класс, кружок, спортивная секция и др. Неформальная (неофициальная) структура возникает на основе межличностных отношений, развивающихся в коллективе. Внутри формальной структуры образуются малые контактные группы на основе общих интересов, симпатий, привязанностей.

Коллектив как специально организованное объединение учащихся формируется не сразу. Ни одно объединение людей изначально не проявляет существенных признаков, которые характеризуют коллектив. Процесс формирования коллектива длительный и проходит через ряд этапов.

Этапы развития коллектива, где требование выступает основным параметром, определяющим его становление, впервые были обоснованы А. С. Макаренко. В развитии воспитательного коллектива он считал закономерным переход от категорического требования педагога до свободного требования каждой личности к себе на фоне требований коллектива.

На первом (начальном) этапе в качестве средства, сплачивающего детей в коллектив, должно выступать единоличное требование педагога к учащимся. По А.С. Макаренко, требование, высказанное в форме, не допускающей возражений, необходимо на первых порах в каждом коллективе. Следует отметить, что большинство воспитанников, особенно младших возрастных групп, практически сразу и безоговорочно принимают требования педагога. Показателями, по которым можно судить о том, что диффузная группа переросла в коллектив, являются качественный уровень всех видов предметной деятельности и выделение реально действующего актива. О наличии последнего, в свою очередь, можно судить по наличию инициативы со стороны учащихся и по общей стабильности в группе.

На втором этапе развития коллектива основным проводником требований к личности должен быть актив. Педагогу в связи с этим необходимо отказаться от прямых требований, направленных непосредственно к каждому воспитаннику, а использовать косвенные требования, предъявляемые через актив. Здесь вступает в силу метод параллельного действия, поскольку педагог имеет возможность опереться в своих требованиях на группу учащихся, которые его поддерживают. Однако сам актив должен получить реальные полномочия, и только с выполнением этого условия педагог вправе предъявить требования к активу, а через него и к отдельным воспитанникам. Таким образом, категорическое требование на этом этапе должно стать требованием коллектива. Если этого нет, то нет и коллектива в истинном смысле.

Третий этап органично вырастает из второго, сливается с ним. «Когда требует коллектив, когда коллектив сближается в известном тоне и стиле, работа воспитателя становится математически точной, организованной работой», – писал А.С. Макаренко.

Положение «когда требует коллектив» говорит о сложившейся в нем системе самоуправления. Это не только наличие органов коллектива, но и, главное, наделение их реальными полномочиями, переданными педагогами.

В настоящее время сложился другой подход (Л. И. Новикова, А.Т. Куракин и др.) к определению стадий развития коллектива, в рамках которого признается, что не только требования, но и другие средства могут выступать спланирующим детей средством. Л.И. Новикова выделяет 1) стадию сплочения коллектива, 2) стадию превращения коллектива в инструмент воспитания всех учащихся и 3) стадию, когда важнейшей заботой коллектива становится корректировка социального опыта и развитие творческой индивидуальности каждого воспитанника.

А.Н. Лутошкин определил следующие стадии в развитии коллектива: песчаная россыпь, мягкая глина, мерцающий маяк, алый парус, горящий факел. Дадим характеристику перечисленным стадиям.

«*Песчаная россыпь*». Присмотритесь к песчаной россыпи – сколько песчинок собрано вместе, и в то же время каждая из них сама по себе. Налетит слабый ветерок и отнесёт часть песка в сторону, рассыплет его по площадке. Дунет ветер посильней – и не станет россыпи. Бывает так в группах, там тоже каждый как песчинка. И вроде все вместе, и в то же время каждый отдельно, нет того, чтобы что-то сцепляло, соединяло людей. Здесь они или еще мало знают друг друга, или просто не решаются, а может быть, не желают пойти навстречу друг другу или нет общих интересов. Отсутствие твердого авторитетного центра приводит к рыхлости, рассыпчатости и группа существует формально, не принося радости и удовлетворения тем, кто в нее входит.

«*Мягкая глина*». Известно, что мягкая глина – материал, который сравнительно легко поддается воздействию, и из него можно лепить различные изделия. В руках хорошего мастера, а таким в группе может быть лидер, организатор дела, этот материал превращается в искусный сосуд, в прекрасное изделие, но он может остаться простым куском глины, если к нему не приложить усилий. Больше того, когда мягкая глина окажется в руках неспособного человека, она может принять самые неопределенные формы. В группе, находящейся на этой ступени, заметны первые усилия по сплочению коллектива, хотя они и робкие. Не всё получается у организаторов, нет достаточного опыта совместной работы. Скрепляющим звеном здесь ещё являются формальная дисциплина и требования старших. Отношения в группе могут быть разные доброжелательные, конфликтные. Ребята по своей инициативе редко приходят на помощь друг другу, существуют замкнутые приятельские группировки, которые мало общаются друг с другом, нередко ссорятся. Подлинного мастера, хорошего организатора пока нет, или ему трудно себя проявить, так как по-настоящему его некому поддержать.

«*Мерцающий маяк*». В штормовом море маяк и опытному, и начинающему мореплавателю приносит уверенность: курс выбран правильно, «так держать!». Заметьте, маяк горит не постоянно, а периодически выбрасывает пучки света, как бы говоря: «Я здесь. Я готов прийти на помощь». Формирующийся коллектив озабочен, чтобы каждый шёл верным путем. В такой группе преобладает желание трудиться сообща, помогать друг другу, быть вместе, но желание – это ещё не всё. Дружба, товарищеская взаимопомощь требуют постоянного горения, а не одиночных, пусть даже частых вспышек. В группе есть на кого опереться, – организаторы, актив. Группа заметно отличается среди других групп своей индивидуальностью, однако ей бывает трудно до конца собрать свою волю, найти во всем общий язык, проявить настойчивость в преодолении трудностей, не хватает сил подчиниться коллективным требованиям у некоторых членов группы. Недостаточно проявляется инициатива, не столь часто вносятся предложения по улучшению дел. Можно видеть проявление активности определенного рода периодами, но не у всех.

«*Алый парус*». Алый парус – это символ устремленности вперед, неуспокоенности, дружеской верности, преданности своему долгу. Здесь действуют по принципу «один за

всех, и все – за одного». Дружеское участие и заинтересованность делами друг друга сочетаются с принципиальностью и взаимной требовательностью. Командный состав парусника составляют знающие и надежные организаторы, авторитетные товарищи. К ним идут за советом, обращаются за помощью, и они бескорыстно оказывают её. У большинства членов «экипажа» проявляется чувство гордости за свой коллектив; все переживают горечь, когда их постигают неудачи. Группа живо интересуется, как обстоят дела в других группах, бывает, что приходят на помощь, когда их об этом просят. Хотя группа и сплочена, но бывают такие моменты, когда она не готова идти вперед «наперекор бурям и ненастьям». Не всегда хватает мужества признать свои ошибки сразу, но постепенно положение может быть исправлено.

«*Горящий факел*». Горящий факел – это живое пламя, горячим материалом, которого является тесная дружба, единая воля, отличное взаимопонимание, деловое сотрудничество, ответственность каждого не только за себя, но и за весь коллектив. Здесь хорошо проявляются все качества коллектива, которые мы видели на стадии «Алый парус», но это ещё не всё. В коллективе выработано общественное мнение, члены коллектива бескорыстно приходят на помощь, делают всё, чтобы принести пользу другим. Коллектив может выполнять поставленные перед ним задачи самостоятельно, без какой-либо постоянной помощи и подталкивания.

В последние десятилетия наметилась отчетливая тенденция называть коллективом группу людей высокого уровня развития, отличающуюся сплоченностью, интегративной деятельностью, коллективистической направленностью (Я.Л. Коломинский, А.В. Петровский, Л.И. Уманский).

Л.И. Уманский экспериментальным путем установил, что детская или юношеская группа становится коллективом при устойчивом проявлении названных признаков в их наивысшей степени.

Нижним уровнем формирования коллектива является *группа-конгломерат*, то есть группа ранее непосредственно не знакомых детей, оказавшихся (или собранных) на одном пространстве и в одно время. Их взаимоотношения и взаимодействия поверхностны и ситуативны (например, группа ребят, только что приехавших в летний оздоровительный лагерь). Если группа получает свое название, то происходит ее номинализация (*номинальная группа*). В этом случае ей приписываются определенные извне цели, виды деятельности, условия взаимодействия с другими группами.

После начального объединения группа поднимается еще на одну ступеньку – она становится *группой-ассоциацией*. На этом уровне начинается единая жизнедеятельность группы, появляются первые ростки ее коллективообразования. Совместная жизнедеятельность в рамках официальной первичной группы дает ей возможность перейти к более высоким уровням организации, а главное, изменяет, межличностные отношения и ведет при благоприятных условиях на следующую ступень — к кооперации.

Группа-кооперация отличается реальной и успешно действующей организационной структурой, высоким уровнем групповой подготовленности и сотрудничества. Ее межличностные отношения и ее внутригрупповое общение носят сугубо деловой характер, подчиненный достижению высокого результата в выполнении конкретной задачи в том или ином виде деятельности. Направленность и психологическая совместимость здесь вторичны и зависят от единства целей и взаимодействия. Это создает условия для перехода группы-кооперации на следующую ступень – автономизацию.

Группа-автономия характеризуется высоким внутренним единством по всем подструктурам и общим качествам, кроме интергрупповой активности. Именно на этом уровне члены группы идентифицируют себя с ней («Моя группа»). В ней происходит процесс обособления, внутренней слитности и спаянности, которые являются внутригрупповой основой для перехода к высшему уровню.

3.3.2. Основные условия развития детского коллектива

В развитии коллектива особая роль принадлежит совместной деятельности, поскольку он не создается путем бесед и разговоров о коллективе. Именно этим объясняется, во-первых, необходимость вовлечения всех учащихся в разнообразную и содержательную в социальном и нравственном отношении коллективную деятельность, а во-вторых, необходимость такой ее организации и стимулирования, чтобы она сплачивала и объединяла воспитанников в работоспособный самоуправляемый коллектив. Отсюда два существенных вывода:

1) в качестве важнейших средств формирования коллектива выступают учебная и другие виды разнообразной деятельности школьников;

2) деятельность воспитанников должна строиться с соблюдением ряда условий, таких как умелое предъявление требований, формирование здорового общественного мнения, организация увлекательных перспектив, создание и умножение положительных традиций коллективной жизни.

Педагогическое требование по праву считается важнейшим фактором становления коллектива. Оно помогает быстро навести порядок и дисциплину в школе, вносит дух организованности в деятельность воспитанников; выступает как инструмент руководства и управления учащимися, как метод педагогической деятельности; стимулирует развитие учащихся; помогает укреплять духовные взаимоотношения и придает им общественную направленность.

Предъявление требований тесно связано с методами приучением и упражнением. При их реализации необходимо учитывать настроение воспитанников и общественное мнение коллектива. Важно, чтобы требования педагога поддерживались если не всеми, то большинством. Достичь такого состояния поможет актив, поэтому так важно его воспитание.

Большое значение для развития коллектива имеет организация перспективных устремлений воспитанников. Если развитие и укрепление коллектива во многом зависит от содержательности и динамики его деятельности, то он должен постоянно двигаться вперед, добиваться все новых и новых успехов. Остановка в развитии коллектива ведет к его ослаблению и распаду. Поэтому необходимым условием развития коллектива является постановка и постепенное усложнение перспектив: близких, средних и далеких.

Важным условием развития коллектива является организация самоуправления. Органы самоуправления в школе формируются в зависимости от конкретных дел и видов деятельности, подготовкой которых заняты и в реализацию которых включены школьники.

II. ПРОВЕРОЧНЫЙ МАТЕРИАЛ ПО КУРСУ «ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ»

1. Контрольно-измерительные материалы по основам педагогики

1.1. Перечень вопросов к экзамену

1. Педагогика как наука. Возникновение и развитие педагогики.
2. Объект, предмет и функции педагогики.
3. Категориальный аппарат педагогики.
4. Система педагогических наук.
5. Связь педагогики с другими науками и ее структура.
6. Биологическое и социальное в развитии человека и формировании его личности.
7. Факторы социализации и формирования личности, их характеристика.
8. Самовоспитание в структуре процесса формирования личности.
9. Целостный педагогический процесс, основные аспекты целостности педагогического процесса.
10. Образование как педагогический процесс.
11. Образование как социальный феномен.
12. Исторический характер образования и важнейшие этапы его развития
13. Педагогический процесс, закономерности педагогического процесса
14. Воспитание как специально организованная деятельность по достижению целей образования.
15. Цель воспитания как педагогическая проблема. Многообразие целей воспитания в педагогике.
16. Цели и задачи гуманистического воспитания.
17. Общечеловеческие ценности и ценностные ориентации как основа базовой культуры личности.
18. Формирование базовой культуры личности.
19. Закономерности и принципы гуманистического воспитания, их характеристика.
20. Современные подходы к воспитанию, их характеристика.
21. Нравственная и эстетическая культура личности.
22. Формирование здорового образа жизни и культуры отношения к своему здоровью.
23. Общее понятие о методах воспитания, их классификация.
24. Методы формирования сознания личности.
25. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения.
26. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения.
27. Методы стимулирования положительного поведения.
28. Понятие о коллективе и малой группе. Структура коллектива.
29. Стадии формирования коллектива.
30. Основные условия развития коллектива.

1.2. Проверочные тесты

Тест № 1

1. *Основными категориями педагогики являются:* а) образование, социализация, воспитание, формирование, развитие; б) образование, воспитание, закономерности, принципы; в) задачи педагогики, функции педагогики, г) методы педагогического исследования.

2. *Процесс и результат количественных и качественных изменений в организме человека – это:* а) формирование; б) социализация; в) воспитание; г) развитие.

3. *Прогностическая функция педагогики состоит в:* а) диагностировании и развитии задатков ученика; б) обоснованном предвидении результатов педагогической реальности; в) теоретическом анализе закономерностей педагогического процесса; г) усовершенствовании педагогической практики.

4. *Исследованием закономерностей функционирования образовательных систем различных стран занимается _____ педагогика:* а) коррекционная; б) общая; в) социальная; г) сравнительная.

5. *Наука, изучающая закономерности влияния социальной среды на формирование личности, называется _____ педагогией:* а) коррекционной; б) сравнительной; в) общей; г) социальной.

6. *Основателем научной педагогики в России является:* а) А. С. Макаренко; б) Н. К. Крупская; в) К. Д. Ушинский; г) Я. А. Коменский.

7. *Функция педагогики, направленная на совершенствование конкретной практики обучения и воспитания человека, называется:* а) теоретической; б) практической; в) методологической; г) прогностической.

8. *Объектом педагогики является (ются):* а) индивид и его психика; б) знания, заимствованные из других наук о человеке; в) система школьного образования; г) все педагогические процессы и явления.

9. *Термин «Педагогика» в переводе с греческого означает:* а) детоучение; б) детонаблюдение; в) детовоспитание; г) детовожделение.

10. *Предметом педагогики как науки является:* а) методы организации педагогического процесса; б) совокупность правил воспитания и обучения детей; в) противоречия, закономерности, отношения, технологии организации и осуществления воспитательного процесса; г) целенаправленно организуемый педагогический процесс.

Тест № 2

1. *Объективно существующие, устойчивые связи между отдельными сторонами педагогического процесса составляют его:* а) принцип; б) закономерности; в) задачи; г) методы.

2. *Процесс и результат овладения учащимися системой научных знаний и опытом познавательной деятельности называется* а) социализацией; б) воспитанием; в) развитием; г) образованием личности.

3. *Первые университеты появились:* а) в Древнем Риме в I в.; б) в России в XVIII в.; в) в Древней Греции в III в. до н.э.; г) в Западной Европе в XII – XIII вв.

4. *Характеристика достигнутого уровня образованности личности определяется как* а) цель; б) результат; в) процесс; г) система образования.

5. *Религиозные ценности явились определяющими для содержания образования в:* а) эпоху Возрождения; б) средние века; в) первобытном обществе; г) Древнем Мире.

6. *Под образованием понимают:* а) целенаправленную и систематическую передачу учащимся содержания образования, ценностных ориентаций и отношений; б) процесс и

результат усвоения человеком систематизированных знаний, умений и навыков, опыта познавательной и практической деятельности, формирование мировоззрения и познавательных процессов; в) целеустремленную деятельность человека, направленную на саморазвитие и самосовершенствование; г) формирование умственных, физических, эстетических качеств человека

7. *Педагогический процесс определяется как:* а) условия осуществления образования и воспитания личности; б) система методов реализации образования; в) специально организованное в рамках определенной педагогической системы взаимодействие воспитателей и воспитанников, направленное на достижение заданной цели; г) процесс развития личности.

8. *Движущими силами педагогического процесса являются его:* а) противоречия; б) закономерности; в) принципы; г) педагоги.

9. *Гуманизация образования предполагает:* а) внедрение в педагогический процесс инновационных методов обучения; б) ориентацию процесса обучения на развитие и саморазвитие личности, на раскрытие ее индивидуальности; в) организацию обучения вне социальных институтов; г) приоритет гуманитарных наук в учебном процессе.

10. *Педагогический процесс в педагогике изучается в качестве:* а) функции; б) метода; в) объекта; г) предмета.

Тест № 3

1. *Под социализацией понимается:* а) усвоение индивидом ценностей и норм общества; б) целенаправленное воздействие на человека с целью привития ему определенной системы норм; в) приобретение личностью социального статуса.

2. *Человек – это:* а). человеческий индивид как продукт общественного развития, субъект труда, общения и познания, детерминированный конкретно-историческими условиями жизни общества; б) живое существо, обладающее даром мышления и речи, способностью создавать орудия и пользоваться ими в процессе труда, он представляет собой единство физического и духовного, природного и социального, наследственного и приобретенного; в) совокупность унаследованных и выработанных в процессе онтогенеза физических и психических особенностей.

3. *Движущими силами развития личности являются (есть):* а) противоречия; б) деятельность; в) общение.

4. *Личность – это:* а) человеческий индивид как продукт общественного развития, субъект труда, общения и познания, детерминированный конкретно-историческими условиями жизни общества; б) живое существо, обладающее даром мышления и речи, способностью создавать орудия и пользоваться ими в процессе труда, он представляет собой единство физического и духовного, природного и социального, наследственного и приобретенного в) совокупность унаследованных и выработанных в процессе онтогенеза физических и психических особенностей.

5. *К внутренним факторам относится:* а) социальная среда; б) воспитание; в) собственная активность личности.

6. *Процесс целенаправленной передачи предшествующими поколениями последующим социально значимого опыта называется:* а) социализацией; б) воспитанием; в) развитием.

7. *Фактор – это:* а) активность личности. б) движущая сила, причина какого-либо процесса, явления; в) становление личности.

8. *Процесс становления человека под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых, социальных и природных факторов называется:* а) воспитанием; б) формированием; в) обучением.

9. *Воспитание относится к _____ факторам развития личности:* а) социальным; б) биологическим; в) стихийным.

10. Процесс и результат количественных и качественных изменений, наследуемых и приобретенных свойств индивида – это: а) воспитание; б) развитие; в) образование.

Тест № 4

1. В основе нравственного воспитания лежат: а) общечеловеческие ценности; б) научные знания; в) эстетические знания.

2. Сознательная деятельность человека по совершенствованию себя как личности называется: а) самовоспитанием; б) самоопределением; в) саморазвитием.

3. Движущими силами воспитательного процесса являются _____ воспитания: а) цели; б) противоречия; в) направления.

4. Формирование способностей восприятия и понимания прекрасного, развитие задатков и способностей в области искусства составляют цель _____ воспитания: а) этического; б) эстетического; в) интеллектуального.

5. Закономерности воспитания находят свое конкретное выражение в _____ воспитания: а) задачах; б) принципах; в) целях.

6. Развитие интеллектуальных способностей человека, интереса к познанию окружающего мира и себя составляет цель _____ воспитания: а) экологического; б) эстетического; в) умственного.

7. Развитие и подготовка добросовестного, ответственного и творческого отношения к различным видам труда составляет цель _____ воспитания: а) интеллектуального; б) нравственного; в) трудового.

8. Совокупность объективных и субъективных противоречий, присущих процессу воспитания, является его: а) движущими силами; б) методами; в) принципами.

9. Объективные существенные связи явлений в области воспитания называются _____ воспитания: а) методами; б) закономерностями; в) движущими силами.

10. Знание и соблюдение основ здорового образа жизни составляет сущность _____ воспитания: а) нравственного; б) экологического; в) физического.

ГЛОССАРИЙ

Авторская школа – учреждение, где реализуются отдельные идеи и цельные концепции какого-либо педагога или группы учителей.

Адаптация (школьная) – процесс приспособления ребенка к условиям школьной жизни, к ее нормам и требованиям.

Анализ – мысленное разложение исследуемого целого на составляющие, выделение отдельных признаков и качеств явления.

Виды обучения – это общий способ организации учебно-воспитательного процесса.

Воспитание – специально организованная деятельность, направленная на формирование определенных качеств человека, осуществляемая во взаимодействии педагогов и воспитанников в рамках воспитательной системы.

Воспитание – это целенаправленный процесс взаимодействия воспитателя и воспитанника с целью передачи и усвоения эмоционально-оценочного отношения к окружающей действительности.

Выбор – осуществление человеком или группой возможности избрать из некоторой совокупности наиболее предпочтительный вариант для проявления своей активности.

Гипотеза исследования – научно обоснованное предположение, нуждающееся в дальнейшей экспериментальной и теоретической проверке.

Гуманизация образования предполагает организацию процесса обучения в интересах личности с учётом её возможностей на основе создания наиболее благоприятных условий для развития конкретной личности.

Гуманитаризация содержания образования – приоритетность в образовании общечеловеческой культуры: культуры жизненного самоопределения; экономической, трудовой культуры; нравственной и экологической; художественной и физической; культуры здоровья; общения и семейных отношений и т.д.

Движущие силы – противоречия между новыми познавательными задачами, выдвигаемыми процессом обучения (как учителем, так и самими учащимися в самообразовании) и достигнутым уровнем знаний, умений и навыков.

Дидактика – отрасль педагогики, разрабатывающая теорию образования и обучения.

Дидактические принципы – это основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями.

Задачи – выступают как частные, сравнительно самостоятельные цели по отношению к общей цели исследования в конкретных условиях проверки сформулированной гипотезы.

Закон – существенное, устойчивое, повторяющееся отношение между явлениями, процессами, существующее объективно, независимо от сознания человека.

Закономерности обучения – это объективные, существенные, устойчивые, повторяющиеся связи между составными частями, компонентами процесса обучения.

Знание – совокупность идей человека, в которых выражается теоретическое овладение этим предметом.

Знание – форма существования и систематизации результатов познавательной деятельности человека.

Индивид – отдельный человек, как уникальное сочетание его врожденных и приобретенных свойств.

Индивидуальность – неповторимое своеобразие человека или группы, уникальное сочетание в них единичных, особенных и общих черт, отличающее их от других индивидов и человеческих общностей.

Инновация – это процесс освоения (внедрения) нового.

Инновационный процесс – отражает комплексную деятельность по формированию и развитию содержания и организации нового.

Категория – это научное понятие, выражающее наиболее существенные свойства и отношения определённого явления действительности.

Категория «образование» – специально организованный и управляемый процесс формирования человека, осуществляемый педагогами в учебно-воспитательных учреждениях и направленный на развитие личности.

Коллектив – социальная общность людей, объединённых на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентаций, совместной деятельности и общения.

Личность – постоянно изменяющееся системное начало, проявляющееся как устойчивая совокупность индивида и характеризующее социальную сущность человека.

Малая группа – относительно немногочисленное по составу объединение людей, члены которого имеют некоторые общие цели и находятся друг с другом в непосредственных личных или деловых контактах.

Методология – (методос – путь, логос – учение) – система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе.

Методология – совокупность познавательных средств, методов, приёмов, используемых в какой-либо науке; область знания, изучающая средства, предпосылки и принципы организации познавательной и практически-преобразующей деятельности.

Метод – способ достижения цели, определённым образом упорядоченная деятельность.

Методология педагогической науки – это совокупность ведущих философских и других идей, принципов, установок, процедур, которые лежат в основе исследования и преобразования педагогических явлений.

Методы обучения – процесс взаимодействия между учителем и учениками, в результате которого происходит передача и усвоение знаний, умений и навыков, предусмотренных содержанием обучения.

Модернизация – изменение, усовершенствование, отвечающее современным требованиям.

Мониторинг – это специально спроектированная подсистема непрерывного наблюдения и диагностики, встроенная в систему управления заданным процессом, выявляющая отклонения от цели управления, обеспечивающую обратную связь в контуре управления, основанная на современных компьютерных и информационных технологиях, методах статистической обработки данных.

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

Наука – одна из форм общественного сознания (наряду с идеологией, религией, искусством и т. д.), которая отражает процесс развития мира.

Научная проблема – представляет собой осознанное противоречие между запросами практики к теории и ограниченными возможностями теории (в силу её неполноты) в ответе на эти запросы.

Новшество – явление, несущее в себе сущность, способы, методики, технологии организации и содержание нового.

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

Образовательные системы – это социальные институты, осуществляющие целенаправленную подготовку молодого поколения к самостоятельной жизни в современном обществе.

Образовательная концепция – это система взглядов, научных положений, методологических принципов, обосновывающих определенное понимание педагогических явлений.

Образовательное пространство – часть среды, в которой господствует определенный педагогически сформированный образ жизни; динамическая сеть взаимосвязанных педагогических событий, создаваемую усилиями социальных субъектов различного уровня (коллективных и индивидуальных), выступающего интегрированным условиям личностного развития человека.

Образовательный процесс – это специально организованное, развивающееся во времени и рамках определенной педагогической системы взаимодействие воспитателей и воспитанников, направленное на достижение целей и задач воспитания, обучения, образования и развития личности.

Обучение – это целенаправленный процесс взаимодействия учителя и ученика с целью передачи и усвоения знаний, умений и навыков по основам наук.

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

Объект исследования – всегда лежит в области целенаправленного учебно-воспитательного процесса (в широком смысле слова): теории и методики организации его содержания и принципов, изучения сложившихся и создания новых форм, методов, приемов и средств деятельности педагогов и учащихся.

Объект педагогики – явление действительности, которое определяет развитие человека.

Парадигма – это исходная концептуальная схема, модель постановки проблем и их решения, методов исследования, господствующих в течение определённого исторического периода, одобренные и принятые научным сообществом.

Педагогика – наука об образовании, под которым понимается воспитание и обучение человека в интересах общества и самого человека. Педагогику как науку характеризует наличие: объекта и предмета исследования; специфический категориальный аппарат; закономерности и принципы; содержание; методы исследования и т.д.

Педагогика – наука о воспитании, обучении и образовании детей и взрослых.

Педагогическая поддержка – деятельность педагогов по оказанию превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, общением, успешным продвижением в обучении, жизненным и профессиональным самоопределением.

Педагогический мониторинг – это результаты учебно-воспитательного процесса и средства, которые используются для их достижения.

Педагогическая технология – это комплексная интегративная система, включающая упорядоченное множество операций и действий, обеспечивающих педагогическое целеопределение, содержательные, информационно-предметные и процессуальные аспекты, направленные на усвоение систематизированных знаний, приобретение профессиональных умений и формирование личностных качеств обучаемых, заданных целями обучения.

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

Педагогическая техника – это совокупность умений и навыков, необходимых для эффективного применения системы методов педагогического воздействия на отдельных учащихся и коллективов в целом.

Педагогической задачей – это осмысленная педагогическая ситуация с привнесённой в неё целью – необходимостью познания и преобразования действительности.

Педагогическое прогнозирование – это процесс получения опережающей информации об объекте, опирающийся на научно-обоснованные положения и методы.

Педагогическое проектирование заключается в содержательном организационно-методическом, материально-техническом и социально-психологическом (эмоциональном, коммуникативным и т. п.) оформлении замысла реализации целостного решения педагогической задачи.

Планирование является завершающим этапом, логическим итогом конструирования образовательного процесса, это своего рода материализация проекта педагогической деятельности в виде плана, лана-конспекта.

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

Предмет исследования – это та сторона объекта, тот его аспект, который познаёт исследователь, выделяя главное, наиболее существенные признаки. Предмет исследования часто совпадает с темой, либо близок к ней.

Предмет педагогики – образование как реальный целостный процесс, целенаправленно организуемый обществом на формирование и развитие личности.

Преподавание – деятельность учителя в процессе обучения.

Принцип – основополагающее требование к познанию, предписание к деятельности.

Принципы обучения – это исходные дидактические положения, которые отражают протекание объективных законов и закономерностей процесса обучения и определяют его направленность на развитие личности.

Противоречие – это взаимодействие между взаимоисключающими и взаимопроникающими, но при этом взаимообуславливающими друг друга противоположностями внутри единого объекта и его состояний.

Развитие – это процесс положительных качественных и количественных изменений в организме, психике, интеллектуальной и духовной сфере человека, обусловленный влиянием внешних (социальная и природная среда, воспитание, общение и т.д.) и внутренних (задатки, тип нервной системы, активность человека и т.д.), управляемых и неуправляемых факторов.

Самовоспитание – это целенаправленная деятельность человека, направленная на самосовершенствование, формирование в себе определённых качеств личности.

Самообразование – сложный вид систематической познавательной деятельности, в ходе которой человек сам ставит перед собой познавательные цели и задачи, определяет пути их достижения, контролирует ход самостоятельной работы по приобретению знаний и сам оценивает ее результаты.

Саморазвитие – целенаправленная познавательная деятельность человека, связанная с поиском и усвоением знаний в интересующей его области.

Самореализация – это процесс и результат осуществления, реализации человеком своих жизненных сил, возможностей и способностей, своего предназначения в своей жизни, в судьбе.

Самоутверждение – это управляемый личностью процесс осознания и завоевания места в группе (обществе), соответствующего представлениям личности о себе.

Система – выделенное на основе определённых признаков упорядоченное множество взаимосвязанных элементов, объединённых общей целью функционирования и единства управления и выступающих во взаимодействии со средой как целостное явление.

Теория – в широком смысле слова – высший продукт организованного мышления человека. В узком смысле слова – форма достоверного научного знания о некоторой совокупности объектов, представляющая собой систему взаимосвязанных утверждений и

доказательств и содержащая методы объяснения и предсказания явлений и процессов определённой предметной области.

Технология конструирования педагогического процесса – это один из этапов решения педагогической задачи, на котором можно выделить тесно связанные между собой виды деятельности учителя, относительно независимо направленные на конструирование содержания, средств и программ своих действий и действий учащихся.

Формирование – это процесс целенаправленной работы по передаче и усвоению человеком накопленного человечеством педагогического опыта, отражённого в знаниях, способах деятельности; по переосмыслению чужого опыта и превращению его в свой опыт; по усвоению основ творческого преобразования и совершенствования чужого и собственного педагогического опыта.

Цель исследования – это то, что в самом общем виде должно быть достигнуто в итоге работы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Основная литература

1. Анисимов, В. В. Общие основы педагогики : учеб. для вузов / В. В. Анисимов, О. Г. Грохольская, Н. Д. Накандров. – М. : Просвещение, 2012. – 574 с.
2. Борытко, Н. М. Педагогика : учеб. пособие для вузов / Н. М. Борытко. – М. : Академия, 2007. – 492 с.
3. Ефремов, О. Ю. Педагогика : учеб. пособие для вузов / О. Ю. Ефремов. – СПб. : Питер, 2011. – 351 с.
4. Константинов, Н. А. История педагогики: уч. для вузов / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаева. – М. : Просвещение, 2012. – 447 с.
5. Лихачев, Б.Т. Педагогика. Курс лекций [Электронный ресурс] / Б.Т. Лихачев. – Изд-во «ВЛАДОС», 2012. – 405 с. – Режим доступа: http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=2982.
6. Подласый, И. П. Педагогика: уч. для вузов. / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС, 2014. – 547 с.
7. Слостенин, В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Слостенина – М. : Изд. центр «Академия», 2012. – 576 с.
8. Харламов И.Ф. Педагогика : учебник для вузов / И. Ф. Харламов – Минск, 2011. – 560 с.

Дополнительная литература

1. Амонашвили, Ш. А. Размышление о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М. : Изд. Дом Амонашвили, 2010 – 496 с.
2. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс : Учеб. пособие для вузов / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во КГУ, 2010. – 376 с.
3. Беспалько, В. М. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 2013. – 190 с.
4. Вахтеров В.П. Основы новой педагогики [Электронный ресурс] / В.П. Вахтеров. – Изд-во: Лань, 2013 – 580 с. – Режим доступа: http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=37073.
5. Кибанова, А. Я. Управление персоналом теория и практика [Электронный ресурс] / А. Я. Кибанова. – Изд-во «Проспект», 2012. – 72 с. – ISBN 978-5-392-02881-8. – Режим доступа: http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=54861
6. Педагогика: Педагогические теории, системы, технологии : Учебник для вузов и сред. пед. учеб. заведений – М. : Академия, 2011. – 510 с.
7. Успенский, В. Б. Введение в психолого-педагогическую деятельность [Электронный ресурс] / Б.В. Успенский. – Изд-во «ВЛАДОС», 2014. – 175с. – Режим доступа: http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=53291.
8. Чурекова [и др.] Общие основы педагогики [Электронный ресурс] / Т.М. Чурекова. – Изд-во КемГУ, 2011. – 165 с. – Режим доступа: http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=30035.
9. Щуркова, Н. Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры / Н. Е. Щуркова. – М. : Просвещение 2011. – 77 с.
10. Щуркова Н. Е. Практикум по педагогической технологии / Н. Е. Щуркова. – М. : Просвещение, 2014 – 249 с.

Учебное текстовое электронное издание

Исаева Ирина Юрьевна

ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

Учебное пособие

0,84 Мб

1 электрон. опт. диск

г. Магнитогорск, 2016 год
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»
Адрес: 455000, Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск,
пр. Ленина 38

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
Кафедра педагогики
Центр электронных образовательных ресурсов и
дистанционных образовательных технологий
e-mail: ceor_dot@mail.ru