

**С.В. Рослякова, Т.Г. Пташко,
Н.А. Соколова**

**ПЕДАГОГИКА
В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ**

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное бюджетное государственное
образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Челябинский государственный педагогический университет»

С.В. Рослякова, Т.Г. Пташко, Н.А. Соколова

ПЕДАГОГИКА В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

Учебное пособие

Рекомендовано УМО по образованию в области социальной работы
в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений,
обучающихся по направлению и специальности «Социальная работа»

**Челябинск
2011**

ББК 371 (021)
УДК 74. 00Я 73
Р 75

Рослякова, С.В. Педагогика в социальной работе /
С.В. Рослякова, Т.Г. Пташко, Н.А. Соколова; науч. ред.
Р.С. Димухаметов. – Изд-во Чел. гос. пед. ун-т, 2011. – 389 с.
ISBN 978-5-85716-911-7

В учебном пособии представлены материалы по курсу «Педагогика», которые отражают проблемы общей и социальной педагогики, педагогического процесса и его составляющих – процессов обучения и воспитания, а также материалы, связанные с актуальными проблемами реализации компетентностного подхода и инноваций в образовании.

Пособие предназначено для студентов дневного и заочного отделений, обучающихся по направлению и специальности «Социальная работа», слушателей курсов повышения квалификации, не имеющих специального образования.

Рецензенты: Р.А. Литвак, д-р –пед. наук, проф. ЧГАКИ
Е.Б. Быстрой, д-р пед. наук, проф. ЧГПУ

ISBN 978-5-85716-911-7

© Рослякова С.В., Пташко Т.Г., Соколова Н.А., 2011
© Издательство Челябинского государственного
педагогического университета, 2011

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
---------------	---

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

1.1 Педагогика в системе гуманитарных знаний и наук о человеке.....	12
1.2. Категориально-понятийный аппарат педагогики....	39
1.3. Теоретические основы социальной педагогики.....	44
1.4. Методология педагогической науки и деятельности.....	78
Задания для самостоятельной работы.....	115
Тестовые задания для самоконтроля.....	119
Список литературы для самостоятельной работы.....	128

ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

2.1. Теория целостного педагогического процесса.....	132
2.2. Обучение в целостном педагогическом процессе....	149
2.3. Воспитание в целостном педагогическом процессе.....	185
2.4. Компетентностный подход в педагогическом процессе.....	225
2.5. Инновационные процессы в образовании.....	240
Задания для самостоятельной работы.....	266
Тестовые задания для самоконтроля.....	271
Список литературы для самостоятельной работы.....	280

ГЛАВА 3. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

3.1. Образовательные технологии: технологии обучения.....	285
3.2. Проектирование как педагогическая технология.....	312
3.3. Здоровьесберегающие технологии педагогического процесса.....	334
3.4. Информационно-коммуникационные технологии.....	344
Задания для самостоятельной работы.....	362
Тестовые задания для самоконтроля.....	367
Литература для самостоятельной работы.....	372
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	378

ВВЕДЕНИЕ

На заседании Госсовета при Президенте РФ по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике в Белгороде 13 сентября 2007 г. В.В. Путин отметил, что «соревнование национальных систем образования стало ключевым элементом глобальной конкуренции. И сегодня выигрывает тот, кто быстрее адаптируется к запросам и требованиям динамично меняющегося мира. Мира, в котором постоянно обновляются технологии, где идет ускоренное освоение инноваций и формируются глобальные рынки трудовых ресурсов. Причем залогом профессионального успеха уже не могут служить полученные один раз в жизни знания. На первый план выходит способность людей ориентироваться в огромном информационном поле, умение самостоятельно находить решения и их успешно реализовывать»¹.

В докладе Министерства образования и науки Российской Федерации «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009–2012 гг.» названы основные характеристики современной модели образования: 1) человек сам выбирает свой образовательный и профессиональный путь,

¹ Выступления В. Путина и Д. Медведева на заседании Совета при Президенте РФ по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике в Белгороде 13 сентября 2007 г.: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pp-pss.ru/data/200801/castx5zaklucitelxnaj.doc>.

и надо сделать так, чтобы этот выбор был всегда возможен; 2) необходима система «обратной связи»; 3) базовые уровни образования должны быть сориентированы на тенденции построения инновационной экономики; 4) непрерывное образование будет всегда².

Требования к уровню профессионализма будущих специалистов значительно возросли. Социальный заказ на компетентного специалиста в любой области деятельности предполагает создание принципиально новой, динамичной, модели высшего профессионального образования.

Международные эксперты, отмечая значительный прогресс в области образования в России, в то же время констатируют, что в конце XX века выпускники российских учебных заведений оказались неспособными функционировать в условиях рыночной экономики. Система обучения, ориентированная на запоминание информации и заучивание, оказалась неспособной успешно решать задачи подготовки специалистов в вузе.

В декларации международной конференции «Обучение на протяжении всей жизни – на пути к реализации целей программы ЮНЕСКО “Образование для всех” и в решениях пятой международной конференции по образованию взрослых» (София, 2002 г.) записано: «Не всегда в теории и практике образования взрослых присутствуют такие базовые принципы, как ведущая

² Реморенко, И.М. Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009–2012 гг.: [Электронный ресурс] / И.М. Реморенко; выступление на коллегии Министерства образования и науки РФ 2 сентября 2008 г. – Режим доступа: http://www.tusur.ru/ru/news/edu_news.

роль обучающегося в образовании и активное вовлечение его на всех этапах учебного процесса»³.

Решающую роль в развитии личности на протяжении всей ее жизни международное сообщество отводит образованию, которое в XXI веке будет основываться на четырех столпах (принципах), согласно которым молодое поколение должно научиться познавать, делать, жить и жить вместе.

Общий культурный уровень является в некотором роде «пропуском» к непрерывному образованию. Образованным можно считать того, кто научился учиться, способен адаптироваться и изменяться, кто понял, что никакое знание не надежно, что только процесс поиска знания дает основу для уверенности.

Анализ образовательной практики показывает, что одним из путей повышения эффективности и качества образования является обучение с ориентацией на потенциал обучающихся.

В традиционной модели обучения доминирующее положение занимает обучающий. Именно он определяет все параметры процесса обучения: цели, содержание, формы и методы, средства и источники обучения. В условиях информационно насыщенного пространства и новых технологий образования, личностно и компетентностно-ориентированной парадигмы обучения целью образования становится фасилитация изменения и учения [to facilitate

³ Обучение на протяжении всей жизни – на пути к реализации целей программы ЮНЕСКО «Образование для всех» и решений пятой международной конференции по образованию взрослых» (София, 2002 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http:// www.ecoaccord.org/edu/edu_docs_ru](http://www.ecoaccord.org/edu/edu_docs_ru).

(англ.) – облегчать, способствовать, содействовать, создавать благоприятные условия].

В современном мире, характеризующемся постоянными изменениями, акцент в процессе обучения необходимо перенести с преподавания на фасилитацию учения, как проявление нового мышления, как подлинную реформу образования, которую нельзя обеспечить ни путем совершенствования навыков и умений, знаний и способностей преподавателя, ни путем разработки и внедрения в процесс обучения новых экспериментальных программ и самых современных технических средств обучения. Ориентация обучающегося на постоянное самообразование и саморазвитие, самостоятельную образовательную траекторию, адекватное реагирование на быстрые изменения в обществе, на инновационные процессы – основа успеха в будущей профессиональной деятельности.

За последнее десятилетие в системе высшего профессионального образования произошли серьезные изменения. Современные требования к профессиональной подготовке специалиста социальной сферы определяются идеями модернизации российского высшего образования, которые связаны с развитием профессиональной компетентности, с фундаментальной подготовкой в области гуманитарных наук, прежде всего философии, психологии и педагогики.

В этой связи важным элементом профессиональной подготовки компетентного бакалавра социальной работы в системе многоуровневого высшего образования выступает процесс изучения обучающимися дисциплины «Педагогика».

Это обусловило постановку перед группой авторов задачи разработки учебного пособия по педагогике, предназначенного для студентов непедagogического направления «социальная работа», и отбора для него материалов, соответствующих требованиям стандарта подготовки по направлению «социальная работа», современным тенденциям развития педагогической науки и высшего образования в частности.

Педагогика – сложная наука, отражающая многовековой опыт обучения и воспитания подрастающих поколений, содержащая итог многолетних исследований закономерностей формирования личности. Знание этой науки поможет будущему бакалавру социальной работы избежать многочисленных ошибок в социально-педагогическом взаимодействии, позволит выбирать оптимальные педагогические решения в каждом конкретном случае.

Данное учебное пособие, представляющее собой комплекс необходимых для изучения дисциплины «Педагогика» материалов, позволит будущим социальным работникам, которым предстоит работать с разными категориями клиентов, профессионально использовать приобретенные в вузе педагогические знания и умения.

Пособие включает в себя материал, способствующий становлению базовой профессиональной компетентности обучающегося путем формирования теоретических знаний и исследовательских умений. Пособие направлено на реализацию следующих задач:

- формирование у обучающихся системы теоретических знаний, отражающих современный уровень развития педагогической науки;

- актуализация междисциплинарных знаний обучающихся, способствующих пониманию сущности педагогических явлений и процессов, отношений участников в педагогическом процессе;

- содействие развитию исследовательской позиции студента в будущей профессиональной деятельности.

Материалы представленного пособия изложены не только в текстовой форме, а также в форме схем и таблиц, что облегчит обучающимся процесс запоминания, подготовки к семинарским занятиям, экзаменам, поможет в выполнении самостоятельной работы.

Кроме того, с целью сокращения времени на подготовку к занятиям в содержание пособия включены материалы из учебников и учебных пособий по педагогике последних лет, словарей, современных исследований ученых и практиков в области педагогики, содержание каждого параграфа четко структурировано и включает следующие составляющие:

- *основные понятия темы;*
- *содержательные аспекты темы;*
- *задания для самостоятельной работы;*
- *тестовые задания для самоконтроля;*
- *литература для самостоятельной работы.*

В пособии сделан акцент на самостоятельную работу студентов, что отражается в значительном количестве заданий, предназначенных для самостоятельного выполнения.

С целью диагностики уровня усвоенной учебной информации в конце каждой темы обучающимся предлагается тестовый материал.

Данное пособие целесообразно использовать в сочетании с другими учебными пособиями по педагогике.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

1.1. ПЕДАГОГИКА В СИСТЕМЕ ГУМАНИТАРНЫХ ЗНАНИЙ И НАУК О ЧЕЛОВЕКЕ

Свое название педагогика получила от греческих слов «пайдос» – дитя и «аго» – вести. В переводе означает – «детоводитель». Педагогом в Греции называли раба, который в буквальном смысле слова брал за руку ребенка своего господина и сопровождал его в школу.

Постепенно слово «педагогика» стало употребляться в широком смысле для обозначения искусства «вести ребенка по жизни», т.е. воспитывать его, обучать, направлять духовное и телесное развитие. Со временем это привело к возникновению особой науки о воспитании человека.

Основные понятия темы

Наука – сфера исследовательской деятельности, направленная на производство новых знаний о природе, обществе и мышлении и включающая в себя все условия и моменты этого производства: ученых с их знаниями и способностями, квалификацией и опытом, с разделением и кооперацией научного труда; научные учреждения; экспериментальное и лабораторное оборудование; методы

научно-исследовательской работы, понятийный и категориальный аппарат; систему научной информации, а также всю сумму наличных знаний, выступающих в качестве либо предпосылки, либо средства, либо результата научного производства.

Человек – субъект исторического процесса, развития материальной и духовной культуры на Земле; биосоциальное существо, генетически связанное с другими формами жизни, выделившееся из них благодаря способности производить орудия труда, обладающее членораздельной речью, мышлением и сознанием.

Знание – продукт общественной материальной и духовной деятельности людей, идеальное выражение в знаковой форме объективных свойств и связей мира, природного и человеческого.

Педагогика – это:

- наука о воспитании (Ю.К. Бабанский);
- наука об общих закономерностях воспитания, образования и обучения людей, формах и методах специально и социально-организованных педагогических воздействий, построения педагогических систем и педагогического процесса на основе определенной парадигмы, закономерностях и принципах (В.И. Волынкин);
- упорядоченная совокупность знаний, которая раскрывает сущность процессов воспитания, обучения и развития и дает возможность направлять их движение в соответствии с поставленными целями (Г.М. Коджаспирова).

Содержательные аспекты темы

Характеристика современной педагогической науки

1. Приоритеты педагогики:

- мир;
- человек;
- экология;
- сотрудничество.

2. Тенденции развития педагогики как науки:

- творческое содружество педагогов мира;
- изучение и обобщение исторического и современного опыта развития школы и педагогики в мире;
- усиление демократических и гуманистических тенденций.

3. Основные категории:

- воспитание;
- образование;
- обучение как преподавание и учение.

4. Основные вопросы педагогики:

- Для чего нужны воспитание и обучение? Какие цели и задачи они решают?
- Кто и ради кого осуществляет воспитание и обучение?

- Чему учить?
- Как учить?
- Где учить и воспитывать?
- Кому и как управлять системой образования?

5. Объект и предмет педагогики

В педагогике существуют различные точки зрения на предмет и объект педагогики (табл. 1).

**Определение различными авторами объекта
и предмета педагогики**

Автор	Объект педагогики	Предмет педагогики
В.А. Сластенин	Явления действительности, которые обуславливают развитие человеческого индивида	Образование как реальный целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах
В.Е. Гмурман	Целенаправленный учебно-воспитательный процесс	Сущность, закономерности конструирования, функционирования и развития учебно-воспитательного процесса
Г.И. Батурина, Т.Ф. Кузина	Воспитание и обучение как педагогические процессы	Сущность, закономерности, тенденции развития педагогических процессов
И.П. Подласый	Личность	Воспитание в его интегральном понимании (широком), т.е. воспитание как весь процесс влияния на человека уклада жизни общества, семьи, школы, друзей (целенаправленное и стихийное влияние)
Б.Т. Лихачев	Воспитание	Объективные законы конкретно-исторического процесса воспитания, а

Окончание таблицы 1

		также реальная воспитательная практика формирования подрастающих поколений
В.И. Волынкин	Человек	Закономерности, принципы, формы и методы образования людей
Г.М. Коджаспирова	Воспитание	Воспитание как педагогическое явление, особенности организации педагогического взаимодействия воспитателей и воспитанников, формирования и становления личности воспитанника в педагогическом процессе

Связь педагогики с другими науками

По мнению Ю.К. Бабанского, педагогика связана с такими науками, как: философия, социология, психология, кибернетика, медицина, но:

- систему знаний педагогики нельзя вывести из какой-либо другой научной дисциплины;
- данные других наук необходимы для разработки, совершенствования педагогической теории и практики, но этими данными педагогика не может ограничиваться, т.к. она исследует педагогический процесс как целостную своеобразную систему;
- особенность педагогики в том, что она перерабатывает заимствованные знания, исследуя соотношения между разными сторонами, элементами, функциями

педагогического процесса для того, чтобы глубже понять, раскрыть его особенности.

Г.М. Коджаспирова считает, что педагогика связана с такими науками, как: философия, информатика, психология, анатомия, школьная гигиена, антропология, медицина, генетика, экология человека, экология среды, социология, физиология высшей нервной деятельности. Педагогика творчески осваивает идеи других наук, использует их методы и результаты исследований, совместно решает общие проблемы.

В.И. Волынкин отмечает, что педагогика связана с такими науками об образовании, как: психология, практическая психология, социология, социальная педагогика, антропология, диалектика, философия, логика. Педагогика – единственная наука и практическая деятельность, имеющая дело с живым человеком, и именно поэтому объективно носит интегрированный характер, так как должна учитывать данные всех наук, занимающихся человеком (в абстракции), чтобы с учетом накопленных результатов сделать процесс развития личности продуктивным, эффективным и результативным.

Педагогика авторитарная и гуманистическая

Одной из главных проблем педагогики, в особенности с начала XX века, является соотношение свободы и принуждения в образовательном процессе. Иначе говоря, насколько государство, официальные системы образования, школы должны контролировать процессы формирования, становления, развития людей с самого детства, в какой степени может быть управляемым и по возможности эффективным целенаправленное воспитательное

воздействие. Вопрос может звучать и в таком социально-философском плане, насколько каждый человек свободен от общества в своем развитии, удовлетворении потребностей и реализации своих возможностей.

В истории образования и современных системах образования разных стран можно выделить две группы педагогических (воспитательных) концепций. Хотя нет общепризнанных названий для них, чаще всего в педагогике их называют – авторитарная и гуманистическая.

В социологии в зависимости от степени свободы личности выделяют два взгляда на социализацию: индивидоцентристский, согласно которому личность – высшая ценность общественного развития, и социоцентристский, где личность – прежде всего часть общества, и ее значимость определяется ее вкладом в общество. Отсюда, говорят о двух видах воспитания: «в одном акцент делается на индивидуальные, а в другом – на общественно значимые цели и ценности» (А.В. Миронов).

В настоящее время в системе образования России, в педагогической теории, практике школ, в сознании и работе учителей происходит смена парадигм воспитания с авторитарной на гуманистическую. Часто и та и другая концепции получают эмоциональные, недостаточно объективные оценки.

Воспитательные концепции в мире до начала XX века были преимущественно авторитарного характера или, во всяком случае, носили черты авторитарности. С наступлением двадцатого столетия начала осуществляться выработка новых подходов к воспитанию (см. табл. 2).

Таблица 2

**Особенности авторитарной (традиционной) и гуманистической педагогики,
развитие их идей во времени
(по С.А. Смирнову, В.А. Слостенину)**

<p align="center">Авторитарная (традиционная) педагогика</p>	<p align="center">Гуманистическая педагогика</p>
<p>Сущность. Авторитарная педагогика опирается на идеи авторитаризма (от лат. <i>auctoritas</i> – власть, влияние) антидемократической концепции и практики властвования. В условиях авторитаризма игнорируются права и свободы личности, ее индивидуальность. Считается, что в интересах общества люди должны беспрекословно выполнять предписанные выше требования. Авторитарная педагогика, таким образом, утверждает идею подчинения воспитанника воле</p>	<p>Сущность. Гуманистическая педагогика понимает личность как сложную, индивидуальную цельность, неповторимость и высшую ценность, которая обладает иерархией потребностей в безопасности, любви, уважении и признании. Высшей потребностью личности является потребность в самоактуализации – реализации своих возможностей. Гуманистическая педагогика предполагает прежде всего внимание к внутреннему миру ребенка, ориентацию на развитие личности посредством учения и общения; поиск новых методов, форм и средств обучения и взаимодействия с ребенком. Цель – личностное, индивидуальное</p>

<p>педагога. На практике это выливается в такую систему воздействий взрослого на ребенка, при которой последний полностью подчиняется воле и авторитету воспитателя. Причем подчинение, как правило, носит бессознательно-подражательный характер</p>	<p>развитие, ориентированное на формирование глубоких личностных, внутренних качеств, на самооценку личности, а не на ее служение обществу. При этом главным средством достижения этой цели является свободная деятельность ребенка, сопровождаемая поддержкой взрослого</p>
<p>Истоки. Авторитарная педагогика возникла в эпоху перехода от первобытно-общинного способа организации жизни к рабовладельческому, когда подчинение стало основываться не на авторитете самых уважаемых членов общества (как при матриархате), а на господстве захватившей власть родовой верхушки – вождей и богатых семей. Особую роль в возникновении и развитии авторитарной педагогики сыграла религия.</p>	<p>Истоки. Проблема обращения к человеку была одной из наиболее актуальных в мире развития образовательных систем. Древние философские школы намечали пути физического и духовного совершенствования личности. Так, в буддизме главной задачей человека являлось достижение им гармонии путем преодоления страданий. Жизнь полна страданий, но от них можно избавиться путем познания себя, что приводит к состоянию уравновешенности, невозбудимости (нирвана). Этот путь освобождения от внешнего мира поддерживал человека изнутри: он</p>

<p>Авторитаризм в теории и практике воспитания возник не случайно, он имел экономические, социальные, идеологические предпосылки</p>	<p>сам себя ограничивал, сам себе запрещал. В этом и заключался личностный смысл данной философии</p>
<p>Развитие идей авторитарной педагогики <i>Античность.</i> Идею общественного воспитания как важную задачу государства обосновал Платон. Его считают родоначальником социократической педагогики. Воспитание, по его мнению, должно готовить человека к выполнению социальных функций. В Древней Греции и Риме сложились педагогические концепции, оказавшие влияние на дальнейшее европейское воспитание. Так, в Спарте воспитание всецело находилось в руках государства. Спартанцы видели в воспитании</p>	<p>Развитие идей гуманистической педагогики <i>Античность.</i> Человек рассматривался как часть природы и как существо, производное от объективного бытия вещей и сущностей, как нечто самоценное. Сократ сделал человеческую проблематику специальным предметом изучения. Им был сделан качественный прорыв в понимании ценности знаний для человека. По Сократу, знания делают человека добродетельным, развивают его. Философ учил этому в беседах. Появление диалога свидетельствовало о новом отношении к собеседнику, т.к. диалог соответствовал природе человека, его мышлению, это была форма гуманного общения, высокой этики, уважения к собеседнику, принятия его на равных</p>

<p>средство достижения целей государства – растить юношей для войны, а девушек – рожать будущих воинов.</p> <p><i>Средние века (феодализм).</i> Концепция авторитарного воспитания формировалась и развивалась в богословских учениях христианства (католицизм, православие, протестантизм) и в философских системах, теоретически обосновывающих христианство (апологетика, православие, схоластика). Она опиралась на догмат христианской церкви о греховности всех людей, порочности человеческой природы: человек слаб и порочен, поэтому надежда не на греховного человека, а на Бога. Человеку следовало верить и подчиняться. Эти идеи лежали и в основе воспитания.</p>	<p>Тема человека вошла в философию античности. Человек – мера всего существующего и несуществующего, третья величина между миром вещей и миром идей. Эпикур писал: «Человек не должен быть игрушкой судьбы. Познавая законы происходящих явлений, человек может сам избирать способ предпринимаемых действий и устраивать свою жизнь».</p> <p>В <i>Средние века</i> человек стал идеалом эпохи Возрождения. Данная эпоха – самый значительный этап в развитии гуманизма. Обращение к личности проявлялось во всем – в философии, литературе, живописи (Л. да Винчи, Ф. Рабле, Рафаэль, и др.), где отражали внутренний мир нового человека, его физическое и нравственное совершенство. Лозунг эпохи: «Я – человек и все человеческое мне не чуждо» (изречение из античности). Именно в эту эпоху вошло в употребление понятие «гуманистическая педагогика», которая провозгласила величие человеческой личности, обосновала отношение</p>
---	--

<p>Среди «отцов церкви» наибольшее влияние на развитие философии и педагогики феодального общества оказал Аврелий Августин. Согласно его учению основная задача воспитания – умерщвление плоти и смирение духа. Отсюда вытекала необходимость строгого наказания, физических мер воздействия, которые считались полезными и благотворными для детей.</p> <p>Византийский церковный деятель, епископ Константинополя Иоанн Златоуст считал, что основой воспитания детей с раннего детства является привитие таких добродетелей, как покаяние, подчинение, покорность, смирение.</p> <p>Фома Аквинский особое место в своем учении отводил идее подчинения: младший существует для блага старшего.</p>	<p>к человеку как ценности. Главные педагогические идеи гуманистов – гармоничное развитие личности, близость школы к жизни, развитие активности и самостоятельности учеников</p> <p>Гуманистические взгляды развивали:</p> <ol style="list-style-type: none">1. В. да Фельтре – «отец» гуманности, педагог, создатель «Школы радости», основная цель которой была гармоничное развитие личности. Особенности воспитания в школе являлись: средства воспитания (ласка, возбуждение интереса), индивидуальный подход, взаимное уважение, духовное и физическое развитие (школа была расположена в прекрасном дворце, на лоне природы), изучение классических языков, литературы, математики, астрономии, естествознания.2. Т. Мор в труде «Утопия» провозгласил идеи равного общественного воспитания, всеобщего обучения, одинакового образования для мужчин и женщин, организацию самообразования взрослых.
---	--

<p>Эпоха капитализма (по настоящему время). Концепция авторитарного воспитания реализовалась в разных воспитательных системах:</p> <ol style="list-style-type: none">1) система иезуитского воспитания. Педагогические взгляды иезуитов были основаны на догматике католической церкви, для упрочения господств которой в 1534 г. был создан боевой орден иезуитов. Главная задача этой религиозной организации – борьба с реформацией и инакомыслящими. Средства воспитания – проповедь и исповедь, с помощью которых волю детей подчиняли авторитету церкви;2) воспитание самураев в Японии;3) гербартарианство – система воспитания, предложенная И.Ф. Гербартом, в основе которой лежит управление поведением ребенка, внешнее дисциплинирование,	<p>Гуманистические взгляды развивали:</p> <ol style="list-style-type: none">1. В. да Фельтре – «отец» гуманности, педагог, создатель «Школы радости», основная цель которой была гармоничное развитие личности. Особенности воспитания в школе являлись: средства воспитания (ласка, возбуждение интереса), индивидуальный подход, взаимное уважение, духовное и физическое развитие (школа была расположена в прекрасном дворце, на лоне природы), изучение классических языков, литературы, математики, астрономии, естествознания.2. Т. Мор в труде «Утопия» провозгласил идеи равного общественного воспитания, всеобщего обучения, одинакового образования для мужчин и женщин, организацию самообразования взрослых. <p>Гуманистам данного периода времени была свойственна противоречивость, непоследовательность, которые нашли отражение в том, что:</p> <ol style="list-style-type: none">1) гуманистическая проблематика носила прежде всего аристократический характер (говоря о воспитании, имели в виду детей дворян);
---	---

<p>имеющее своей целью подавление «дикий резвости» ребенка. Такая система воспитания предполагает безусловное подчинение, основанное на насилии, муштре и дрессировке;</p> <p>3) система воспитания в советской школе (коммунистическое воспитание). Она отражала политические, идеологические установки общества. Властью контролировалось воспитание не только детей, но и взрослого населения. Главная задача школы – формирование у детей преданности партии, патриотизма, способности ставить общественные интересы выше личных. Часто воспитательная работа носила формальный характер, преобладали коллективные формы работы. Учитель рассматривался как проводник идеологии коммунистической партии. Это воспитание получило название «педагогика насилия»;</p>	<p>2) гуманизировались религиозные идеи, несмотря на то, что осуждалась духовная диктатура церкви;</p> <p>3) большинство идей носило абстрактный характер, не были воплощены в жизнь.</p> <p><i>Эпоха капитализма.</i> С началом капитализма связан новый подъем гуманистических идей. Гуманистическая направленность идей Яна Амоса Коменского заключалась в том, что он выступал за всеобщее и равное обучение для всех, за единую для всех сословий школу, за образование мужчин и женщин, разработал целую систему обучения детей.</p> <p>Идеи разных мыслителей относительно развития личности ребенка:</p> <p>Ж.-Ж. Руссо выводил подход к ребенку из природы самого ребенка, защищал право ребенка быть самим собой.</p> <p>Д. Дидро подчеркивал, что воспитание должно быть направлено на развитие индивидуальности.</p> <p>И. Кант отмечал, что «основная обязанность человека – совершенствовать самого себя, образовывать, развивать в себе моральные качества».</p>
---	---

<p>4) воспитание нацистов в Германии;</p> <p>5) бихевиористическая педагогика (например, в США). Определяет совокупность заданных свойств ученика, модель, согласно которой проектируется система средств и методов воздействия</p>	<p>И. Песталоцци выдвигал идею об активной роли ребенка в развитии заложенных в нем от природы задатков.</p> <p>К. Маркс отмечал:</p> <p>1) Сущность человека – это сумма общественных отношений (изменяются отношения – изменится и человек). Центр концепции гуманизма – отношения человека к человеку. Идеальные отношения – такие, в которых каждый человек сливается с жизнью целого, а целое находит отражение в сознании каждого человека;</p> <p>2) Человек – биосоциальное существо с определенными задатками, которые нужно развивать и совершенствовать. В этой связи жизнь детей – это непрерывное творчество;</p> <p>3) Вне практики нет человеческой жизни, люди в ходе изменений сами преобразуются. Отсюда – только в деятельности можно развивать человеческие задатки; необходимость в разнообразных видах творческой деятельности ребенка, которая ведет к вершине развития личности;</p>
---	--

	<p>4) Назначение человека – развивать свои способности. Но так, чтобы они отвечали потребностям общества. Общество нуждается в том или ином социальном типе личности.</p> <p>Для Руси всегда были характерны черты подлинной народной гуманности. Еще в «Поучении» Владимира Мономаха нашли отражение гуманистические идеи относительно воспитания подрастающего поколения. В XIV–XII вв. гуманизм проявлялся через идею равного образования:</p> <ol style="list-style-type: none">1) Феофан Прокопович (церковный и общественный деятель, защитник преобразований Петра) подчеркивал необходимость обучения не только дворянских, но и купеческих, детей ремесленников и крестьян.2) М.В. Ломоносов также выступал за бессловное образование, развитие светской системы обучения. <p>В дальнейшем (XVIII в.) идеи гуманизма проявлялись в обращении к личности ребенка:</p>
--	--

	<p>1) Н.И. Новиков «О воспитании и наставлении детей»: ребенок имеет такие же права, что и взрослый, разница в том, что ребенку нужно больше помощи;</p>
<p>Это система управления формированием личности, «послушных» граждан, выполняющих свои роли в обществе.</p> <p>Общее в авторитарных педагогических системах:</p> <p>1) ориентация на образование по единой программе для всех, т.е. на определенные для всех цели и содержание образования;</p> <p>2) ориентация на формирование личности по определенному эталону;</p> <p>3) достаточно выраженное управление процессом воспитания;</p> <p>4) наличие требований, распоряжений, регламентирующих деятельность и жизнь детей</p>	<p>1) П.И. Пестель, К.Ф. Рылеев: должны быть специальные учебные заведения для подготовки учителей;</p> <p>2) В.Ф. Одоевский: должны быть подлинно нравственные отношения между учителем и учениками; поднимал проблему педагогического такта;</p> <p>3) В.Г. Белинский: искусство воспитания состоит в том, чтобы выявить, развить и сформировать лучшие качества в ребенке;</p> <p>4) Н.Г. Чернышевский выдвинул идеал нового человека, который может стать патриотом своей Родины, близким к народу, принимать участие в борьбе за осуществление его разумных интересов и потребностей.</p> <p>Начало XX вв. – подъем гуманистической мысли. Отмена крепостного права повлекла за собой переоценку нравственных ценностей, признание значимости</p>

	<p>личности самой по себе, гуманное отношение к женщинам и детям. В гуманистической педагогике в данный период выделяют три направления:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Абстрактные гуманисты (Н.А. Добролюбов, Н.И. Пирогов, Д.И. Писарев). Признавали права ребенка наравне со взрослыми, провозглашали уважение к личности, но все это было на уровне теоретических положений.2. Практические гуманисты. Для них свойственна ориентация на совершенствование традиционной системы обучения. Основные течения в рамках направления:<ul style="list-style-type: none">- <i>Национальное</i> (народное). К.Д. Ушинский (педагогическая антропология, согласно которой высшей ценностью и целью воспитания является Человек). Обращено внимание на отбор содержания образования с учетом народных (национальных) особенностей.- <i>Психологическое</i> (П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт). Предлагали психологически обосновать педагогический процесс, подойти научно к изучению личности ребенка.
--	---

	<p>Для данного направления свойственен педоцентризм – стремление поставить в центр образовательного процесса личность ребенка, а не содержание обучения, методы, личность учителя.</p> <p>Согласно П.Ф. Лесгафту, условиями нормального развития ребенка являются:</p> <ol style="list-style-type: none">1) окружение атмосферой любви;2) воспитатель должен быть эталоном нравственности, человеком слова и дела;3) атмосфера в семье должна быть радостной;4) исключать из жизни ребенка лакомства, роскошь, нищету, табак, беспорядочную еду;5) чередовать занятия ребенка: труд с игрой, игру с учением; выбирать занятия должен сам ребенок;6) следует следить за нагрузкой ребенка;7) следить, чтобы ребенок не был с безнравственными детьми. <p>– <i>Эволюционное</i> (В.П. Вахтеров). Основано на идее стремления ребенка к развитию. Цель педагогики здесь</p>
--	--

	<p>не в том, чтобы преобразовать ребенка во взрослого человека, а чтобы изучить ребенка, определить направление его стремления к развитию; узнать его наследственные свойства и силы, помочь их развитию, удаляя от ребенка все то, что мешает его развитию; создавать благоприятную обстановку для развития его стремлений.</p> <p>3. Универсальное направление предлагало создание инновационных систем обучения на основе изучения индивидуальности ребенка, его интересов, устремлений.</p> <p>Яркими представителями являются Л.Н. Толстой, К.Н. Вентцель, С.Т. Шацкий и др.</p> <p>Л.Н. Толстой говорил о свободе как критерии гуманности, которая призвана поддержать заложенное природой. Он писал об опасности для личности, исходящей от общества, от педагогики насилия, которой свойственно стремление «сделать другого таким же, как он сам». Толстой предлагал бегство от общества.</p> <p>К.Н. Вентцель называл педагогику будущего «педагогией освобожденного ребенка». Под освобождением</p>
--	---

	<p>он понимал устранение препятствий для развития таящихся в ребенке творческих сил. Задача педагога – развитие сознания, чувств, воли растущей личности, цель воспитания – развитие у ребенка творческого отношения к жизни. Т.о, у представителей гуманистической мысли России отмечается не только провозглашение гуманистических идей, но и попытки представить их в определенной системе, апробировать на практике.</p>
	<p>В начале 20-х годов XX в. в Советской России основной целью было провозглашено воспитание нравственной личности, обладающей высокой культурой, всесторонне и гармонично развитой, имеющей черты коллективиста-общественника. У истоков советской гуманистической системы образования стояли Н.К. Крупская и А.В. Луначарский.</p> <p>Положения учения Н.К. Крупской:</p> <p>1) нравственное воспитание – это выработка таких качеств, как любовь к людям, товарищество, нетерпимость к злу, уважение представителей всех национальностей, стремление помочь слабым, забота об обездоленных и др.;</p>

	<p>2) необходимо сочетать коллективную деятельность с индивидуальной;</p> <p>3) при разработке содержания образования (составления программ, учебников) необходимо отбирать самое существенное и необходимое для развития личности. Формы, методы обучения должны активизировать познавательную деятельность ребенка, стимулировать общее развитие, формировать творческие способности;</p> <p>4) взаимоотношения учителя и ученика должны быть товарищескими;</p> <p>5) в воспитании личности должен быть задействован принцип самодеятельности, самоуправления Идеи А.В. Луначарского (министр народного просвещения):</p> <p>1) основной гуманистический тезис – человек должен быть счастливым и делать счастливыми других;</p> <p>2) коллективизм не означает стремления к стадности, к растворению личности, ее индивидуальности;</p> <p>3) необходимо активное приобщение молодых людей к богатствам искусства и литературы;</p>
--	---

	<p>4) от учителя зависит, станут ли дети лучше, культурнее своих родителей.</p> <p>Создание новой советской системы образования потребовало новых прогрессивных педагогов. А.В. Луначарский, Н.К. Крупская сумели объединить педагогов, получивших известность ещё в дореволюционной России – П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, А.Г. Калашников, А.П. Пинкевич, М. Пистрак и др. Благодаря их деятельности, школа сближалась с жизнью, учение – с трудовой деятельностью. Проводились педагогические эксперименты. Как таковой термин «гуманизация» не употреблялся, но вся педагогическая деятельность была пронизана идеями гуманизма. Однако в 20–30 гг. ситуация изменилась, утвердилась командно-административная система, которая нуждалась в совсем иной методике, учителе и отношении к личности ребенка. Конечно, были педагоги, сближалась с жизнью, учение – с трудовой деятельностью. Проводились педагогические эксперименты. Как таковой термин «гуманизация»</p>
--	---

	<p>не употреблялся, но вся педагогическая деятельность была пронизана идеями гуманизма. Однако в 20–30 гг. ситуация изменилась, утвердилось командно-административная система, которая нуждалась в совсем иной методике, учителе и отношении к личности ребенка. Конечно, были педагоги, которые внедряли в свою деятельность положения гуманизма. Это А.С. Макаренко, педагогика которого была проникнута верой в творческие силы и возможности человека.</p> <p>В 60-е гг. – период оттепели, снова наметился поворот к гуманизму. Труд В.А. Сухомлинского – новый вклад в разработку гуманистических идей. Но противостояние гуманистической и авторитарной педагогики в России продолжалось до 90-х гг.</p> <p>За что критиковали гуманизм?</p> <ol style="list-style-type: none">1) за принципы, т.к. педагогические явления должны были рассматриваться с позиций партийно-классового подхода;2) за идею свободы, которой противопоставлялась идея ответственности, реализуемая с помощью методики требований в детском коллективе;
--	--

	<p>3) за чрезмерную любовь к ребенку.</p> <p>Однако, несмотря на критику, в 70–80 гг. XX в. учителя-новаторы заговорили о восстановлении гуманистических ценностей. Это течение вошло в историю педагогики как «педагогика сотрудничества» (Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, Е.Н. Ильин и др.).</p> <p>Все это привело к тому, что к нач. 90-х годов XX в. заговорили о смене ценностных ориентаций в педагогической теории и практике, было введено понятие «новое педагогическое мышление».</p> <p>Особенности нового педагогического мышления:</p> <ol style="list-style-type: none">1) предполагает объективный научный подход к воспитанию, свободный от политики и идеологии;2) нравственные ценности должны быть очищены от классового подхода и войти в органическое сочетание с традиционными национальными и общечеловеческими ценностями; Это в целом должно составить идеи гуманистической стратегии образовательного процесса;3) причины и стимулы социального поведения личности – это духовные ценности, главная ценность – сам человек;
--	--

	<p>4) отношения между учителем и учеником – гуманные. Учитель должен принять ребенка таким, каков он есть, с его жизнью, которой он живет, и стать соучастником этой жизни;</p> <p>5) цель образования – самосозидание, самовоспитание;</p> <p>6) идея регионализации – наделение регионов правом и обязанностью выбора собственной образовательной стратегии, создания программы развития образования в соответствии с региональными социально-экономическими, культурными условиями;</p> <p>7) идея гуманитаризации образования (увеличение доли и значимости гуманитарной составляющей образования). Это предполагает формирование гуманитарного мироощущения как основы нравственной ответственности человека перед другими людьми, обществом, природой;</p> <p>8) дифференциация образования, которая направлена на индивидуализацию образования. Деление класса на подгруппы с различным уровнем образования;</p>
--	---

	<p>9) идея развивающего деятельностного характера образования – пробуждение способности личности к самостоятельному труду во всех сферах. Это развитие творчества;</p> <p>10) идея непрерывности образования:</p> <ul style="list-style-type: none">– возможность продвигаться по ступеням образования или непрерывно, или с остановками (разрывами во времени);– возможность менять типы образования на всех этапах жизни. <p>Эти идеи являются обобщением мировой гуманистической мысли.</p> <p>Современные положения гуманизма зарубежной педагогики основываются на учении Дж. Дьюи, А. Маслоу, К. Роджерса.</p> <p>В целом XX век актуализировал проблемы личности, появилось осознание необходимости новой философии воспитания, а также возможности ее реализации [«Всеобщая декларация прав человека» (1948 г.); «Декларация прав ребенка» (1959 г.); «Конвенция ООН о правах ребенка» (1989 г.); «Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей» (1989 г.)]</p>
--	--

1.2. КАТЕГОРИАЛЬНО-ПОНЯТИЙНЫЙ АППАРАТ ПЕДАГОГИКИ

Основные понятия темы

Прежде чем выявить категории и понятия педагогики, необходимо определиться с терминами «категория», «понятие».

Категория – форма осознания в понятиях всеобщих способов отношения человека к миру, отражающая наиболее общие и существенные свойства, законы природы, общества и мышления.

Понятие – одна из форм отражения мира на ступени познания, форма обобщения предметов и явлений.

Содержательные аспекты темы

Основные категории педагогики

Существуют разные точки зрения на комплекс категорий и основных понятий педагогики (табл. 3).

Таблица 3

Основные категории педагогики

Ученый	Категории
И.П. Подласый	Воспитание, обучение, образование, развитие, самовоспитание, самообразование, саморазвитие, педагогический процесс, продукты педагогической деятельности, социальное формирование
В.И. Волынкин	Воспитание, обучение, образование

Г.М. Коджаспирова	Воспитание, формирование, образование, обучение, самовоспитание, самообразование, целостный педагогический процесс, педагогическое взаимодействие, принципы и закономерности целостного педагогического процесса, содержание, формы, методы и средства целостного педагогического процесса, педагогические технологии
-------------------	---

Современные исследователи рассматривают по-разному сущность основных категорий педагогики (табл. 4).

Образование раскрывается через систему определений, отражающих два взаимодополняющих класса оснований – социоцентристское (культуроцентристское, где образование выступает как социокультурный феномен) и человекоцентристское (как общечеловеческая ценность).

Первое рассматривает образование:

- как механизм воспроизводства общественного интеллекта и его составляющих – науки, культуры;
- способ трансляции социокультурного опыта из поколения в поколение в общественно организованных формах – социогенетический механизм развития;
- общественный институт социального наследования культуры, искусства, науки, ценностей, нравственности, духовности, национально-этнического архетипа, стандартов образования, знаний.

Таблица 4

Сущность основных категорий педагогики

Категория, ее аспект	Определение	Категория, ее аспект	Определение	Категория, ее аспект	Определение
<i>Воспитание</i> – как общественное явление	Процесс передачи социального, общественно-исторического опыта новым поколениям с целью подготовки их к общественной жизни и труду, осуществляемый обществом в целом и во всех сферах общественной жизни и деятельности	<i>Обучение</i> – как процесс	Процесс активного взаимодействия между обучающим и обучаемым, в результате которого формируются ЗУН, опыт деятельности и поведения, личностные качества	<i>Образование</i> – как процесс	Общественно организованный процесс постоянной передачи социально значимого опыта

Продолжение таблицы 4

<p>– как педагогическое явление, как процесс</p>	<p>Специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива, воспитателей на воспитуемого с целью формирования у него заданных качеств, осуществляемое в учебно-воспитательных учреждениях</p>		<p>Проявляется в знаниях, умениях, навыках (знания – отражение человеком объективной действительности в форме фактов, представлений, понятий, законов науки; Умения – готовность сознательно и самостоятельно действовать на основе знаний; навыки – доведенные до автоматизма умения)</p>	<p>– как результат педагогической деятельности</p>	<p>Проявляется в формировании образов, законченных представлений об изучаемых предметах, объеме ЗУН, способах мышления, которыми овладел ученик</p>
--	--	--	---	--	---

Окончание таблицы 4

<p>– как стороны, направления воспитательной работы</p>	<p>Эстетическое, нравственное, трудовое, этическое и т.д.</p>	<p>– как результат педагогической деятельности</p>		<p>– как система образования</p>	<p>образовательные стандарты; образовательные программы; образовательные учреждения</p>
<p>– как результат деятельности педагога</p>	<p>Проявляется в формировании качеств личности, мировоззрения, установках</p>			<p>– как уровни образования</p>	<p>дошкольное; – начальное общее; – основное общее; – общее среднее; – высшее</p>

Согласно человекоцентристским определениям, образование – это:

- способ развития человека (его социализация, трансформация его в личность) через общественно организованную совокупность коммуникаций и деятельности разных типов: с учителями и учениками, с книгами, с современными компьютерными информационными системами (хранителями знаний), с организованной социальной практикой. Здесь образование рассматривается *как ценность*;

- педагогический процесс, т.е. целенаправленный процесс обучения, воспитания и образования (в узком смысле слова как трансляция знаний) в интересах личности, сопровождающийся констатацией достижения гражданином образовательных уровней (или образовательных цензов) (по закону об образовании).

1.3. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Основные понятия темы

Воспитание социальное – относительно осмысленное и целенаправленное возвращение в человеке социально значимых личностных качеств.

Деятельность социально-педагогическая – вид педагогической деятельности, основной целью которой является помощь ребенку в процессе социализации.

Коррекция – технология социально-педагогической деятельности, направленная на разрушение негативных установок, представлений, мотивов, ценностей, стереотипов поведения и формирование новых с целью успешной социализации ребенка в обществе.

Обучение социальное – совместная целенаправленная деятельность ребенка и взрослого (педагога, родителей), в ходе которой происходит развитие личности посредством освоения социальных знаний, к которым относятся социальные ценности, роли, нормы.

Педагогика социальная – отрасль педагогической науки, изучающая закономерности социализации, социального воспитания, обучения, самоопределения человека, а также содержание и методику социально-педагогической деятельности.

Профилактика – это совокупность государственных, общественных, социально-медицинских, педагогических, психологических мероприятий, направленных на предупреждение, устранение, нейтрализацию основных причин и условий, вызывающих различного вида социальные отклонения в поведении.

Работа социальная – область научного знания, изучающая закономерности человеческой деятельности в социальной сфере как профессиональной и общественной деятельности государственных, общественных и частных организаций и лиц, направленная на решение социальных проблем отдельных людей, социальных групп, слоев общества.

Реабилитация – система медицинских, педагогических, психологических мер, направленных на восстановление нарушенных физиологических, психических функций организма, интеграцию человека в общество.

Социализация – это процесс и результат вхождения человека в социальную среду, содержанием которого является овладения системой ценностей, социальных ролей, норм и правил поведения.

Социально-педагогическая поддержка – помощь государства и общества социально незащищенным слоям, в том числе решение индивидуальных проблем жизни и деятельности детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

Содержательные аспекты темы

Выделение социальной педагогики в отдельную область научного знания произошло на рубеже XIX–XX веков. Причинами этого события стали: развитие экономики и научно-техническая революция; социальные процессы (революционные события, национально-освободительные движения, парламентаризм, развитие политических партий) и потребность их осмысления: развитие социальных наук (социологии, социальной психологии). Социальная педагогика сложилась на стыке социальной философии, педагогики и социологии. Сам термин «социальная педагогика» был предложен А. Дистервегом в середине XIX века. Однако значительная часть исследователей связывает выделение социальной педагогики в отдельную область научного знания с публикацией книги философ П. Наторпа «Социальная педагогика». Он определил предмет социальной педагогики как социальные возможности образования и образовательные возможности социума.

В настоящее время под *социальной педагогикой* понимается:

- теория и практика познания, регулирования и реализации образовательно-воспитательными средствами процесса социализации и ресоциализации человека, результатом которого являются приобретение индивидом

ориентации и эталона поведения (убеждений, ценностей, соответствующих чувств и действий) (В.И. Жуков);

- отрасль знания, изучающая социальное воспитание (А.В. Мудрик);

- область научного знания, изучающая закономерности социализации ребенка (М.А. Галагузова).

Точки зрения на *предмет социальной педагогики*:

- социальное воспитание в контексте социализации (А.В. Мудрик);

- закономерности социализации ребенка (М.А. Галагузова);

- педагогические аспекты социального становления, развития, приобретения социального статуса, социального функционирования личности (В.И. Жуков);

- социально-педагогический процесс, определяющий принципы, формы, методы исследования практической деятельности и условия его реализации (Л.В. Мардахаев);

- социальное воспитание личности, исследование воспитательных сил общества и способов их актуализации (Ф.А. Мустаева).

Существуют разные *классификации принципов социальной педагогики*:

- традиционные педагогические принципы природосообразности, культуросообразности и гуманизма и их специфичность в силу особенностей содержания социальной педагогики (М.А. Галагузова);

- принципы гуманности, ориентации на личность ребенка, деятельности, социальности, развития (В.И. Жуков);

- принцип природосообразности, индивидуальной обусловленности, гуманизма, личностной обусловленности,

средовой обусловленности, культуросообразности, взаимосвязи профессионализма и эффективности социально-педагогической деятельности (Л.В. Мардахаев).

Социальная педагогика тесно связана с такими науками, как педагогика, социальная философия, социология, социальная, возрастная психология, психология личности. Понятийно-категориальный аппарат социальной педагогики включает собственные и заимствованные категории. К собственным категориям относится *социальное воспитание, социальное обучение, социально-педагогическая деятельность*. К социологическим и педагогическим категориям, исследуемым социальной педагогией относятся *социализация, социальная адаптация, развитие, образование, обучение, воспитание* и т.п. (табл. 5).

Таблица 5

**Содержание основных категорий
социальной педагогики**

Название категории	ФИО ученого	Определение категории
Социализация	С.С. Фролов	- процесс, посредством которого индивидом усваиваются нормы его группы таким образом, что через формирование собственного «Я» проявляется уникальность данного индивида как личности;

Продолжение таблицы 5

	Л.В. Мардахаев	– целенаправленная воспитательная деятельность, связанная с жизнедеятельностью людей в обществе;
	А.В. Мудрик	– относительно осмысленное и целенаправленное возвращение человека в семье, религиозных, воспитательных организациях;
	М.А. Галагузова	– целенаправленный процесс формирования социально значимых качеств личности ребенка, необходимые ему для успешной социализации
Социальное обучение	М.А. Галагузова	– целенаправленный процесс передачи социальных знаний и формирования социальных умений и навыков, способствующих социализации ребенка;
	В.И. Жуков	– взаимодействие личности со средой, результатом которого является развитие знаний, умений, навыков,

Окончание таблицы 5

		социальности, социального ориентирования и функционирования
Социально-педагогическая деятельность	Л.И. Аксенова	- деятельность субъекта по преобразованию социальной ситуации, явлений в социуме соответственно педагогическим целям и задачам;
	В.И. Жуков	- обеспечение образовательно-воспитательными средствами направленной социализации личности, передача индивиду социального опыта человечества, обретение или восстановление социальной ориентации, социального функционирования;
	М.А. Галагузова	- разновидность профессиональной деятельности, направленная на оказание помощи ребенку в процессе его социализации, освоения им социокультурного опыта и на создание условий для его самореализации в обществе

Социализация рассматривается как основная категория социальной педагогики, что определяется самим предметом ее исследования. Социализация длится на протяжении всей жизни человека и может быть:

- стихийной;
- организованной;
- позитивной;
- негативной;
- критической.

Организованная социализация осуществляется специальными социальными институтами, к которым относятся религия, образование, семья педагогами, родителями, иными родственниками (агентами социализации).

Стихийная социализация происходит вследствие влияния случайных факторов, к которым относятся средства массовой информации, микрорайон проживания, среда сверстников, соседи и т.п.

Социализация, в процессе которой осваиваются позитивные социальные ценности, нормы и правила поведения, называется *позитивной*.

Освоение негативных социальных ценностей, норм и правил поведения ведет к *негативной социализации*.

Социализация, протекающая со значительными трудностями для ребенка, определяется как «*кризисная социализация*» (Х. Ремшмидт). К факторам кризисной социализации относятся: экономические трудности, переживаемые ребенком; дискриминация по расовому и национальному признаку; оскорбление чести и достоинства ребенка; длительная экономическая зависимость от родителей; неустойчивая система ценностей; ситуации, способствующие формированию эгоцентризма.

Существуют разные подходы к выделению *этапов социализации* и их содержания. Г.М. Андреева в качестве основания для выделения этапов социализации предлагает деятельность и выделяет следующие ее виды: дотрудовую, трудовую, послетрудовую. А.В. Петровский считает возможным выделить следующие этапы социализации: адаптация, индивидуализация, интеграция. Адаптация, в данном случае, рассматривается как приспособление к социальной среде, в которую попадает человек; индивидуализация – как определение своего отношения к социальному явлению, индивидуальное освоение социального значения; интеграция – соединение общественного и индивидуального в социальном опыте и деятельности человека.

А.В. Мудрик выделяет несколько *групп факторов*, влияющих на процесс социализации личности: мегафакторы, макрофакторы, мезофакторы, микрофакторы. К мегафакторам социализации относятся космос, планета, глобальные природные явления; к макрофакторам – страна, этнос, экономика, политика; к мезофакторам – регион, тип поселения, религия, средства массовой информации; к микрофакторам – семья, группа сверстников, соседи.

Выделяется несколько *концепций социализации личности* (см. табл. 6).

Существует несколько *механизмов социализации*:

1. Идентификация, т.е. отождествление индивида, группы, ситуации, явления, поведения с другими людьми, группами, ситуациями, явлениями, позволяющие усваивать разнообразные нормы, отношения, формы поведения, которые свойственны окружающим.

2. Подражание – сознательное или бессознательное воспроизведение индивидом модели поведения, опыта других людей.

3. Внушение – процесс неосознанного воспроизведения человеком внутреннего опыта, мыслей, чувств и психических состояний людей, с которыми он общается.

4. Социальная фасилитация – стимулирующее влияние поведения одних людей на деятельность других, в результате чего деятельность последних становится свободнее, интенсивнее, плодотворнее.

5. Конформность – внешнее согласие, но внутреннее расхождение индивида с окружающими людьми, реализуемые в поведении.

Таблица 6

Концепции социализации

№ п/п	Название концепции	Авторы концепции	Основное содержание
1	Адаптивная	Дж. Дьюи, В. Кукарц	Социализация осуществляется через приспособление личности к существующему образу жизни
2	Ролевая	Э. Дюркгейм, Дж. Мид	Социализация рассматривается как интеграция личности в обществе посредством освоения социальных ролей

Окончание таблицы 6

3	Критиче- ская	К. Роджерс, А. Маслоу	Социализация посред- ством формирования кри- тического отношения к реальности и самореали- зация личности в обще- стве
4	Когни- тивная	Ж. Пиаже, Л. Колберг	Социализация происхо- дит в процессе развития мышления и формиро- вания нравственного сознания
5	Психо- аналити- ческая	З. Фрейд, Э. Эриксон	Социализация осущест- вляется посредством формирования «Сверх- Я» (З. Фрейд); через приобретение личност- ных новообразований при прохождении воз- растных кризисов (Э. Эриксон)
6	Психоди- намиче- ская	К. Левин, Ф. Хайдер	В процессе социализа- ции ведущую роль иг- рают образ мыслей, пе- реживания человека, его оценки происходящего
7	Социаль- ного научения	У. Брэффен- бреннер, М. Миллер	Социализация – овладение социальным поведением, которое представляет со- бой «обмен деятельно- стью» между людьми

Социальная адаптация является одним из этапов и механизмов социализации. Попадая в новую социальную среду, человек пытается к ней приспособиться, что способствует его социализации. Это приводит к тому, что зачастую проблемы социализации, с которыми работает социальный работник и педагог, напрямую связаны с социальной адаптацией. Важнейший компонент социальной адаптации – согласование самооценок, притязаний, ожиданий субъекта с его возможностями и реальностью социальной среды. Адаптация определяется целями деятельности, социальными нормами, способами их достижения и санкциями за отклонение от этих норм со стороны социальной среды.

Социальная адаптация – это взаимодействие личности и социума. Взаимодействие личности и среды, по мнению А.А. Реана, подчиняется некоторым закономерностям. Первая закономерность заключается в следующем: чем устойчивее среда, тем глубже и устойчивее изменения, происходящие с личностью в процессе адаптации. Вторая закономерность выражается в том, что более высокие уровни социальной среды в силу своей ригидности в меньшей степени зависят от влияния личности.

А.В. Петровский считает адаптацию, наряду с индивидуализацией и интеграцией, этапом развития личности и понимает под этим термином активное усвоение действующих в общности норм и овладение соответствующими формами и средствами деятельности. Это постоянный процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды и результат этого процесса. Соотношение этих компонентов зависит от целей и ценностных

ориентаций индивида, возможностей их достижения в социальной среде. Он выделяет два типа адаптационного процесса: тип, характеризующийся преобладанием активного воздействия на социальную среду; тип, определяющийся пассивным принятием целей и ценностных ориентаций, формирующихся в зависимости от структуры потребностей и мотивов индивида.

А.А. Реан рассматривает социальную адаптацию как активный процесс, включающий самоизменение, самокоррекцию в соответствии с требованиями среды. Пассивного принятия социальных ценностей, норм, правил поведения быть не может. Типы адаптационного процесса зависят от его направленности. Один вариант связан с активным влиянием на внешнюю среду, ее освоение и приспособление к себе, другой – с изменением собственной личности, коррекцией собственных социальных установок, поведенческих стереотипов. Выделяется еще и третий тип адаптационного процесса – вероятностно-комбинированный, объединяющий два вышеназванных. При определении личностью адаптационной стратегии берутся во внимание следующие факторы:

- требования социальной среды: их сила, степень враждебности, степень ограничения потребностей личности и т.п.;
- потенциал личности в плане изменения, приспособления среды к себе;
- цена усилий, т.е. физические и психические затраты при выборе адаптационной стратегии.

Конформное, пассивное принятие ценностей, норм, установок социальной среды без активного самоизменения,

самокоррекции, саморазвития, по мнению А.А. Реана, – есть дезадаптация, поскольку всегда сопровождается состоянием дискомфорта, неудовлетворенностью, чувством неполноценности. Более того, активное изменение себя, оставаясь процессом адаптации, может рассматриваться как процесс развития личности.

Выделяются несколько моделей социальной адаптации (Р. Мертон). Если личность разделяет цели культуры, в которой она живет, осуществляет их легальными, рекомендуемыми средствами, то реализуется конформная модель адаптации. Инновационная модель адаптации характеризуется тем, что личность принимает цели общества, но реализует их нетрадиционными способами. В случае если личность не признает цели и ценности собственного общества, но соблюдает «правила игры», нормы поведения, принятые данным обществом, то речь идет о модели социальной адаптации, называемой ритуализмом. Эйскепизмом (отстранение, уход от социальной реальности) называется модель социальной адаптации, при которой личность не принимает целей и ценностей общества и социально одобряемых средств их достижения. В данном случае речь идет о «параллельном существовании» человека и общества. Если же личность не признает общество, его культуру и активно противостоит им, речь идет о бунте, мятеже как модели социальной адаптации (см. табл. 7).

Существует несколько *классификаций адаптации*. Одна классификация в основе имеет предмет адаптации:

- психологическая адаптация – психологические последствия вхождения личности в социальную среду,

включая ясное понимание личностной и этнической идентификации, хорошее душевное здоровье и общую способность достигать чувства личного удовлетворения;

- социально-культурная адаптация – это способность справляться с ежедневными проблемами в новом культурном окружении, а также в сферах семейной жизни, работы, учебы;

- социально-педагогическая адаптация – вид социально-культурной адаптации, под которой мы понимаем педагогический процесс восприятия социальных ценностей, норм, установок социальной жизни, познания социальных ролей, развития личностного потенциала ребенка в процессе образования. В структуру социально-педагогической адаптации входят знания о социальных ценностях, нормах, установках, навыки социальной деятельности, развитие познавательных, коммуникативных способностей, ценностных ориентаций личности.

Таблица 7

Модели социальной адаптации

№ п/п	Название модели	Отношение к целям и ценностям общества	Отношение к средствам
1	Конформная	Полное принятие целей и ценностей общества	Действия в рамках принятых в обществе средств
2	Инновационная	Полное принятие целей и ценностей общества	Поиск новых, нетрадиционных для общества средств

Окончание таблицы 7

3	Ритуальная	Полное непринятие целей и ценностей общества	Действия в рамках принятых в обществе средств
4	Эйскепизм (параллельное существование)	Непринятие целей и ценностей общества, создание своей системы ценностей	Поиск новых, нетрадиционных средств без попыток активного переустройства общества
5	Бунт	Непринятие целей и ценностей общества, создание своей системы ценностей	Активные действия по переустройству общества

Другая классификация связана со средой, в которой она происходит:

- адаптация к экстремальным условиям связана с потребностью личности справиться с резко осложнившейся жизненной ситуацией. Адаптация в таких случаях связана с большим напряжением физических и психических ресурсов человека. Длительное сохранение экстремальных условий ведет к дезадаптации из-за высокого психоэмоционального напряжения. Примерами подобной адаптации могут быть ситуации, связанные с военными конфликтами, экономическими кризисами и т.п.;
- адаптация к изменившейся среде связана с изменениями в жизни человека: адаптация к профессии, семье,

эмиграции и т.п. Результатом такой адаптации являются глубинные и устойчивые изменения личности, позволяющие воспринимать среду не как новую, а как обычную, естественную;

- адаптация к постоянной среде предполагает постепенное усвоение ценностей, норм, правил поведения общества и связана с социализацией личности. Это повседневная адаптация к конкретным жизненным ситуациям. Ее эффективность во многом зависит от конструктивного поведения, личностной зрелости, возможностей самореализации человека;

- адаптация к изменяющимся условиям связана с адаптивностью личности, т.е. с умением находить точки соприкосновения с любой средой, договариваться, сохраняя при этом ядро личности. В этом случае особенно важны такие качества личности как гибкость и устойчивость. В нестабильных условиях социальной среды многое зависит от стабильности и устойчивости личности.

Необходимость в адаптации возникает наиболее остро, когда индивид находится за пределами нижней границы нормы, симптомами чего является психоэмоциональное напряжение или отклоняющееся поведение. Дальнейшее прогрессирование такого состояния может привести либо к разрушению (болезни, гибели) индивида в результате неблагоприятных воздействий среды, либо к разрушению взаимодействующей с ним среды в результате деструктивных действий индивида.

Противоположный адаптации процесс – дезадаптация (см. табл. 8).

Сравнительный анализ адаптации и дезадаптации

№	Основания для сопоставления	Адаптация	Дезадаптация
1	Соотношение между социумом и личностью	Равновесие и развитие	Избегание личностью социума
2	Эмоциональное состояние	Спокойное уравновешенное состояние, внутреннее удовлетворение	Психоэмоциональное напряжение, невротическое состояние
3	Поведение	Поведение в соответствии с социальными требованиями и ожиданиями	Отклоняющееся поведение
4	Конечная цель	Самореализация личности в определенной социальной среде	Избегание разрушения личности и социума

Поскольку адаптация есть взаимодействие индивида и среды, обосновано выделение внешних и внутренних критериев адаптированности / **идезадаптированности**

личности. Под адаптированностью в данном случае понимается состояние, некий интегральный показатель успешности взаимодействия личности на всех уровнях социальной среды. Внешний критерий связан с понятием «приспособление», выражается в достижении успеха в определенной социальной среде. Внутренний критерий рассматривается как благоприятное психологическое состояние, связанное с возможностью удовлетворения индивидуальных потребностей, самовыражением, отсутствием напряжения, тревоги. Оптимальная адаптированность достигается при координации двух критериев: внутреннего и внешнего.

Выделяются четыре *уровня адаптированности* (см. табл. 9).

Таблица 9

Уровни адаптированности

№	Уровень адаптированности	Характеристики
1	Высокий оптимальный	Высокая успешность во внешней деятельности и оптимальное эмоциональное состояние
2	Высокий избыточный	Высокая успешность в деятельности и выраженный синдром психоэмоционального напряжения

Окончание таблицы 9

3	Средний	Невысокая успешность во внешней деятельности при позитивном эмоциональном состоянии
4	Низкий (дезадаптация)	Неуспешность в деятельности и выраженный синдром психоэмоционального напряжения

Можно выделить *факторы*, влияющие на успешность протекания процесса социальной адаптации детей и подростков. Первая группа факторов – факторы личностные. К ним относятся:

1. Способность адекватно оценивать ситуацию, жить настоящим, ощущение себя субъектом общественной жизни, проявляющееся в активной жизненной позиции. Способность человека жить настоящим предполагает переживание настоящего момента своей жизни во всей ее полноте, а не как фатальное следствие прошлого или подготовку к будущей «настоящей» жизни, ощущение неразрывности прошлого, настоящего и будущего, видение жизни целостной. И, одновременно, независимость в поступках, стремление руководствоваться собственными целями, убеждениями, принципами, что не означает враждебности к окружающим и конфронтацию с групповыми нормами.

2. Уровень самооценки. Под самооценкой понимается отношение индивида к себе, проявляющееся как одобрение или неодобрение, степень которого определяет убежденность индивида в своей самоценности, значимости; позитивная или негативная установка, направленная человеком на себя. Р. Бернс связывает самооценку с Я-концепцией». Самооценка отражает степень развития у индивида чувства самоуважения, ощущения собственной ценности и позитивного отношения к себе. Самооценка может быть адекватной и неадекватной. Адекватная самооценка помогает человеку относиться к себе критически, соотносить свои силы и возможности с проблемами разной степени сложности. Неадекватная самооценка может проявляться как неадекватная завышенная, так и неадекватная заниженная самооценка. Самооценка, по мнению А.А. Реана и Я.Л. Коломинского, в значительной степени определяет степень социальной адаптации личности, является регулятором поведения и деятельности.

3. Креативность, проявляющаяся в способности созидания нового, характеризует творческую направленность личности. Проблемами креативности занимались Л. Терстоун, Э. Фромм, Д. Гилфорд, А.М. Матюшкин, В.А. Петровский, Д.Б. Богоявленская и др. Д.Б. Богоявленская считает, что креативность – это способность к преобразованию и развитию любой деятельности, что не особые способности, а позиция субъекта деятельности определяет возможность творческих достижений. Креативность предполагает наличие у личности способностей, мотивов, знаний и умений, благодаря которым создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью. Креативность делится на первичную и вторичную.

Первичная креативность – это этап вдохновенного творчества, вторичная – процесс детализации творческого продукта, придания ему конкретной предметной формы, требующий упорства, терпения, трудолюбия.

Вторая группа факторов – факторы внешние. К ним относятся:

1. Ценностные ориентации семьи, педагога, референтной группы сверстников, под которыми мы понимаем моральные, идеологические, эстетические и иные оценки окружающей действительности, а также способ дифференциации объектов по их значимости. Ценностные ориентации формируются при усвоении социального опыта и проявляются в целях, идеалах, убеждениях, интересах и других проявлениях личности.

2. Создание педагогических условий (одним из которых является и педагогическая технология социальной адаптации) для успешного развития вышеперечисленных личностных факторов: способности адекватно оценивать ситуацию, уровня самооценки, креативности, а также формирования социального опыта общения.

Таким образом, социальная адаптация представляет собой сложный многогранный процесс приспособления к социальной среде, в ходе которого развивается потенциал личности, становится возможной ее самореализация.

Социальное воспитание рассматривается как относительно осмысленное и целенаправленное возвращение в человеке социально значимых личностных качеств, совокупность организации социального опыта, образования и индивидуальной помощи в воспитательных организациях. Принципы социального воспитания идентичны принципам социальной педагогики.

К *функциям* социального воспитания относятся создание условий для целенаправленного развития, самоопределения и самореализации членов общества; обеспечение стабильной общественной жизни; интеграция интересов, ценностей членов общества, необходимая для гармонизации отношений в обществе.

Выделяется несколько *этапов воспитательного воздействия* общества на личность:

- I этап – от рождения до начала подросткового возраста – характеризуется приоритетом внешнего воспитательного воздействия агентов социализации;
- II этап – подростковый возраст и возраст ранней юности – сочетание внешнего воспитательного воздействия и самовоспитания;
- III этап – с конца возраста ранней юности – самовоспитание.

Методами социального воспитания являются такие традиционные методы как убеждение, приучение, поощрение, воспитание на личном примере, наказание. Выбор методов диктуется возрастными и индивидуальными особенностями ребенка, педагогической культурой и уровнем зрелости воспитателей, состоянием социальной среды, в которой живет ребенок и т.п.

Социальное обучение – совместная целенаправленная деятельность ребенка и взрослого (педагога, родителей), в ходе которой осуществляется развитие личности посредством освоения социальных знаний, к которым относятся социальные ценности, роли, нормы. Освоение социальных ценностей, норм, правил, ролей, статусов рассматривается как содержание социального обучения.

Возрастные *этапы социального обучения* соотносятся с возрастными периодами развития ребенка (дошкольный, младший школьный, подростковый). Специфическими *средствами* социального обучения в дошкольном возрасте являются сказки, игры, общение с матерью; в младшем школьном возрасте – учебная деятельность, общение с педагогами, детская субкультура; в подростковом – общение со сверстниками, подростковая субкультура. Кроме этого используются общепедагогические средства, такие как речь, технические средства обучения, учебная и художественная литература и т.п. *Методы*, используемые в социальном обучении, идентичны методам обучения, выделяемым в теории обучения.

Социально-педагогическая деятельность – это вид педагогической деятельности, основной целью которой является помощь ребенку в процессе социализации. Сравнительная характеристика понятий «педагогическая деятельность» и «социально-педагогическая деятельность» (см. табл. 10).

К *социально-педагогическим учреждениям* относятся школы, центры досуга и творчества, учреждения дополнительного образования детей, клубы по месту жительства, специальные общеобразовательные школы, специальные профессиональные училища, детские дома, приюты, медико-психологические центры. Цели, задачи, специфика деятельности социального педагога в разных видах социально-педагогических учреждений зависит от целей и миссии этих учреждений, а также категории детей и их проблем социализации.

Таблица 10

Сравнительная характеристика понятий «педагогическая деятельность» и «социально-педагогическая деятельность» (по М.А. Галагузовой)

Вид деятельности	Цель	Характер	Объект	Учреждения
Педагогическая деятельность	Передача знаний, социокультурного опыта	Программный, нормативный	Все дети	Образовательные учреждения
Социально-педагогическая деятельность	Помощь в социализации	Адресный, локальный	Дети с проблемами социализации	Любые, где есть дети

Классификация видов социально-педагогической деятельности:

- по категории детей: с одаренными детьми, с детьми с ограниченными возможностями здоровья, с детьми девиантного поведения;
- по виду учреждений: в образовательных учреждениях, в учреждениях культуры, в детских общественных объединениях, в пенитенциарных учреждениях и т.п.;
- по типу семей: по количеству детей, по семейному стажу, по составу и т.п.

Социально-педагогическая деятельность с семьей. Семейей называется малая социальная группа, члены которой объединены родственными отношениями, взаимным ведением домашнего хозяйства, взаимной моральной ответственностью.

Классификация семей:

- по количеству детей: бездетная, малодетная, многодетная;
- по составу: традиционная, нуклеарная, неполная, материнская, семья, в которой супруги в повторном браке;
- по однородности социального состава и уровню образования: однородная, неоднородная;
- по типу поселения: городская, сельская;
- по семейному стажу: молодожены, молодые семьи, семьи среднего возраста, пожилые супружеские пары;
- по лидерству в семье: авторитарные, эголитарные;
- по характеру отношений: благополучные, устойчивые, неблагополучные;
- по особым условиям семейной жизни: гостевая, студенческая, семья творческой интеллигенции и т.п.;
- по характеру досуга: открытая, закрытая;
- по степени кооперации совместной жизни: традиционная, коллективистская, индивидуалистическая.

Деятельность социального педагога с семьей состоит из диагностического, образовательного, психологического, посреднического *компонентов*:

- диагностический компонент предполагает выявление проблем социализации ребенка, возникших вследствие семейного воспитания;
- образовательный – помощь ребенку и родителям в приобретении знаний необходимых для успешной социализации и семейного воспитания;
- психологический – психологическая поддержка семьи в трудных жизненных ситуациях;

- посреднический – в привлечении иных структур (служб социальной защиты, учреждений здравоохранения, досуга, органов внутренних дел) для оказания помощи семье.

Формы социально-педагогической помощи семье делятся на краткосрочные, долгосрочные, универсальные (по М.А. Галагузовой):

- к краткосрочным формам относятся индивидуальные и групповые консультации, беседы, тренинги, лектории и т.п.;

- к долгосрочным – патронаж;

- к универсальным – сочетание вышеперечисленных форм.

Социально-педагогическая деятельность с детьми с девиантным поведением. Девиантное поведение – это поведение, отклоняющееся от социальных норм. К девиантному поведению относится аддиктивное (зависимое), делинквентное (преступное), суицидальное поведение.

Причинами отклоняющегося поведения детей и подростков являются внешние условия физической среды; внешние условия социальной среды (общественные процессы, экономические процессы, характеристики социальных групп, микросоциальная среда); внутренние наследственно-биологические предпосылки (индивидуальное своеобразие процессов онтогенеза, гендерные отличия, состояние здоровья, типологические свойства нервной системы, возрастные особенности, акцентуации характера); внутриличностные предпосылки (недостаточное личностное развитие, проблемы самоактуализации, самопринятия).

Под *аддиктивным поведением* понимается зависимое от чего-либо поведение, оказывающее разрушительное воздействие на личность. Выделяются следующие виды аддикции: химическая, религиозная, игровая, сексуальная, пищевая. К признакам зависимого поведения относятся: цикличность; непрерывность процесса формирования аддикции; личностные изменения и социальная дезадаптация; сверхценное эмоциональное отношение к объекту аддикции; недоверие к тем, кто пытается помочь избавиться от зависимости.

Делинквентное поведение – действия, отклоняющиеся от установленных в данном обществе правовых норм, угрожающие благополучию других людей или социальному порядку и уголовно наказуемые в крайних своих проявлениях. Для подросткового делинквентного поведения характерно противоречивое мировоззрение, групповой характер преступлений, низкая правовая культура, проекция на общество собственных негативных свойств, неразвитость познавательных потребностей, ранняя приверженность вредным привычкам, наличие семейных проблем.

Суицидальное поведение – это умышленное лишение себя жизни. Выделяются следующие виды суицида: истинный, демонстративный, скрытый. Для подросткового возраста характерен демонстративный суицид как способ обращения внимания на свои проблемы, чаще всего связанные с конфликтами и непониманием взрослых и сверстников. В отношении детей девиантного поведения используются такие технологии, как профилактика, реабилитация, коррекция.

Социально-педагогическая деятельность с одаренными детьми. Одаренные дети часто имеют проблемы с социализацией и социальной адаптацией, поэтому относятся к категории детей, на которых распространяется социально-педагогическая деятельность. Выделяется несколько типов одаренности: интеллектуальная, творческая, психомоторная, лидерская, художественно-исполнительская. Принципами развития детской одаренности являются ориентация на формирование интеллектуальной культуры будущего; ориентация на формирование способности к духовной жизни; ориентация на формирование образа жизни, обеспечивающего развитие творческой личности. Существует несколько программ развития одаренности личности: «Три вида обогащения учебной программы» Рензулли; «Одиссея разума: образование, ориентированное в будущее» Д. Сиск; программы предметных олимпиад; программы научного общества учащихся (НОУ).

Социально-педагогическая деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья (рис. 1). Физические отклонения рассматриваются как вид отклонений в развитии. Выделяются биологические и социальные причины возникновения физических отклонений в развитии. Существует классификация отклонений в здоровье и развитии: недуг, ограниченная возможность, инвалидность. У детей с ограниченными возможностями существует большое количество проблем: со здоровьем, адаптацией в обществе, с учебой, в общении, профессиональном самоопределении. Существуют определенные социально-педагогические технологии социальной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

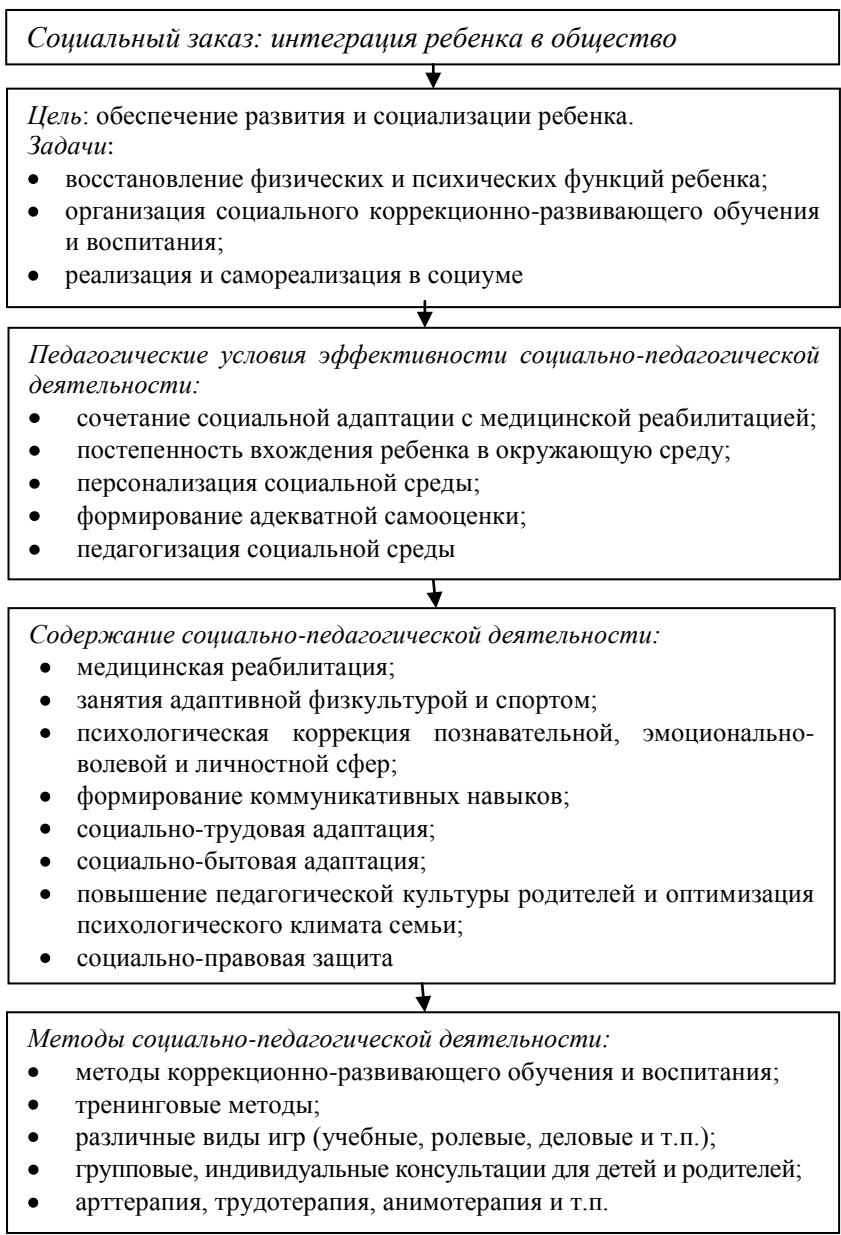


Рис. 1. Социально-педагогическая деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Технологии социально-педагогической деятельности.

Выделяется несколько технологий, широко используемых в социально-педагогической деятельности: реабилитация, профилактика, коррекция.

Реабилитация – социально-педагогическая технология, предполагающая реализацию комплекса социально-педагогических, медицинских, психологических мероприятий, направленных на восстановление социального функционирования личности. Виды реабилитации: медицинская, профессиональная, психологическая, педагогическая, социальная, коммуникативная.

Профилактика – социально-педагогическая технология, направленная на предотвращение возможных отклонений в социализации личности. Делится на первичную профилактику, ориентированную на всех детей, вторичную – на детей «группы риска», третичную – на лиц, имеющих социальные отклонения.

Коррекция – социально-педагогическая технология, ориентированная на разрушение негативных установок, ценностей, норм и правил поведения и формирование новых.

Социально-педагогическая поддержка – помощь государства и общества социально незащищенным слоям, в том числе решение индивидуальных проблем жизни и деятельности детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева считают, что социально-педагогическая поддержка – это оказываемая профессионально подготовленными людьми помощь детям, находящимся в трудной жиз-

ненной ситуации, в выявлении, определении и разрешении проблем, возникающих при нарушении их базовых прав.

Близкую позицию занимают А.Т. Бойцова, Н.Ю. Конасова и ряд исследователей, трактующих социально-педагогическую поддержку как систему деятельности, организованную на основе межведомственного взаимодействия и направленную на создание условий реализации прав особых категорий детей (оказавшихся в трудной жизненной ситуации, с проблемами социального взаимодействия, здоровья, одаренных детей). Они считают, что социально-педагогическая поддержка решает задачи реализации прав ребенка на полноценное развитие, образование, досуг, охрану здоровья, участие в культурной и творческой жизни, на поддержку и помощь взрослого.

Социально-педагогическая технология имеет определенные этапы:

1. Диагностический (определение проблемы с помощью педагогических, психологических, социологических методик, ее оценку с точки зрения значимости для ребенка).

2. Прогностический (организация совместно с ребенком анализа сложившейся ситуации, поиска причин возникновения проблемы и определение прогнозов успешности ее разрешения).

3. Договорный (заключение своеобразного договора педагога и ребенка о деятельности по разрешению его проблем).

4. Проективный (проектирование совместных действий педагога и ребенка по решению проблемы).

5. Реализации (воплощение проекта по решению проблемы ребенка в жизнь).

6. Рефлексивный (обсуждение результатов предыдущих этапов деятельности, рефлексия, осмысление ребенком и педагогом нового опыта жизнедеятельности).

Реализация любой социально-педагогической технологии зависит от внешних и внутренних *факторов* (О.С. Газман):

- добровольного согласия ребенка на помощь и поддержку со стороны социального педагога;
- веры социального педагога в позитивный потенциал, способности и возможности личности ребенка;
- субъект-субъектных отношений социального педагога и ребенка, основанных на уважении достоинства и прав личности, доверии, сотрудничестве;
- рефлексивно-аналитического подхода к процессу и результатам реализации социально-педагогической технологии.

Социально-педагогические технологии реализуются посредством определенных *методов* (например, интерактивных методов), способствующих формированию ребенка как субъекта жизнедеятельности. К ним относятся:

- методика позитивного принятия, социальной интеграции и партнерства М.Н. Осинковского и Н.С. Степанова;
- методика саморазвития Г.А. Цукерман;
- методика поддержки выхода ребенка в режим саморазвития «лидер – ведомый»;
- методы социального проектирования;

- творческие конкурсы;
- деловые, ролевые игры;
- метод разрешения проблемных ситуаций;
- арттерапия и т.п.

1.4. МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Основные понятия темы

Методология – учение об идейных позициях науки, логике ее развития и методах исследования (В.И. Волынкин); система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности; учение о методе научного познания и преобразования мира (С.Л. Рубинштейн).

Методология педагогики – система знаний об основаниях и структуре педагогической теории, о принципах подхода и способах добывания знаний, отражающих педагогическую действительность, а также система деятельности по получению таких знаний и обоснованию программ, логики и методов, оценке качества исследовательской работы (П.И. Пидкасистый); система знаний об отправных положениях педагогической теории, о принципах подхода к рассмотрению педагогических явлений и методах их исследования, а также путях внедрения знаний в практику воспитания, обучения и образования (Г.М. Коджаспирова).

Деятельность – специфический человеческий способ отношения к миру, представляет собой процесс, в ходе которого человек воспроизводит и творчески преобразует природу, делая тем самым себя деятельным субъектом,

а осваиваемые им явления природы – объектом своей деятельности (И.Т. Фролов).

Методы педагогических исследований – пути, способы познания объективной педагогической реальности (И.П. Подласый); способы, приемы познания объективных закономерностей обучения, воспитания и развития (Г.М. Коджаспирова); совокупность приемов и операций, направленных на изучение педагогических явлений и решение разнообразных научно-педагогических проблем (Ю.К. Бабанский); способы решения научно-исследовательских задач (П.И. Подласый); это способы получения научной информации с целью установления закономерных связей, отношений, зависимостей и построения научных теорий (Л.П. Крившенко).

Содержательные аспекты темы

Структура методологии педагогики

В структуре методологического знания Э.Г. Юдин выделяет четыре уровня.

Конкретно-научный уровень – это совокупность методов, принципов исследования и процедур, применяемых в той или иной специальной дисциплине.

Общенаучный уровень представляет собой теоретические концепции, применяемые ко всем или к большинству научных дисциплин.

Философский уровень составляют общие принципы познания и категориальный строй науки в целом. Методологические функции выполняет вся система философского знания.

Технологический уровень составляют методика и техника исследования, т.е. набор процедур, обеспечивающих

получение достоверного эмпирического материала и его первичную обработку, после которой он может включаться в массив научного знания.

Современные исследователи по-разному рассматривают структуру методологии педагогической науки (см. табл. 11).

Таблица 11

Структура методологии педагогической науки

Автор	Позиция автора по проблеме
В.И. Волынкин	Методология представлена тремя уровнями: 1) общая методология, обеспечивающая наиболее правильное и точное представление об общих законах развития мира, месте и роли в нем тех феноменов, которые изучает данная наука; 2) специальная методология, или методология конкретных наук, позволяющая науке сформулировать свои собственные закономерности, относящиеся к формированию, развитию и функционированию исследуемых феноменов; 3) частная методология, представляющая собой совокупность методов, способов, приемов и методик исследования конкретной наукой различных явлений, составляющих предмет и объект ее анализа

Г.М. Коджаспирова	<p>Методология представлена двумя сторонами:</p> <p>1) теоретическая сторона методологии – установление основных педагогических закономерностей как исходных посылок научного поиска и определение мировоззренческих позиций, т.е. определение на каких философских, науковедческих, биологических и психологических идеях выстраивается педагогическое исследование, объясняются получаемые результаты и делаются выводы;</p> <p>2) нормативная сторона методологии – изучение общих принципов подхода к педагогическим объектам, изучение системы общих и частных методов приемов научного педагогического исследования</p>
-------------------	---

Педагогика относится к числу наук о человеке, рассматривает его в аспекте социализации и развития личности. Философский уровень методологии позволяет рассмотреть образа человека и раскрыть сущность подходов к его воспитанию (табл. 12).

Понимание образа человека в философии

Философское направление	Представители	Понимание образа человека в философии. Основные положения направления
Натуралистическое направление	Карл Юнг, Эрих Фромм, Зигмунд Фрейд	Вместо разума человеком управляют инстинкты. Сознание находится под давлением общества. Чтобы воспитать полноценную личность, надо дать ей свободу
Виталисты (интуитивизм)	Анри Бергсон	Человеком вместо разума управляет интуиция, жизнь – это интуитивный порыв
Валюнтализм	Артур Шопенгауэр, Фридрих Ницше	Воля – нечто подсознательное, таинственное, но человек может воспитать волю. Сверхчеловек, который обладает волей, знает, как преодолеть хаос. Человек – Бог, Человек – мир, который перед нами
Феноменологическое направление	Альбер Камю, Мартин Хайдеггер	Человек есть цель для самого себя. Главное – понять в себе человека. Человек протестует против моря хаоса, необходимости плыть вопреки этому хаосу

Продолжение таблицы 12

Персонализм	Николай Александрович Бердяев	Человек – персона, индивидуальность, свой мир и жизнь надо прожить, не обращая внимания на других
Этический подход	Иммануил Кант, Владимир Сергеевич Соловьев	Сущность человека определяет заданное свыше (от Бога), но человек может сам возвести для себя нормы морали и следовать им
Теологическое направление	Филипп Франк	Весь мир – это хаос, он бессмысленен. Разумное, вечное только в некой божественной воле. Смысл имеет только внутренняя, духовная жизнь человека. Для существования человека есть два условия: 1) бытие Бога как абсолютной основы добра, разума, вечности (если Бога нет, надо его придумать); 2) возможность лично общиться к Богу и заполнить свою жизнь им
Культурологическое направление	Арнольд Джозеф Тоинби	Сущность человека зависит от особенностей той или иной цивилизации, которая его формирует.

Окончание таблицы 12

		А особенности цивилизации зависят от того, каков божественный вызов и как на него ответит человечество. Бог через катастрофы бросает обществу вызов, а ответ ему – особенности цивилизации и сформированный ею человек. Поэтому в разное время, в разных цивилизациях сущность человека разная
Функционализм	Талкотт Парсонс	Человек – воин, рабочий, т.е. он играет свою роль в обществе. Человек должен освоить свою функцию в обществе
Механический подход (геополитика)	Жан-Жак Руссо, Шарль Луи Монтескье	Суть человека определяют природные факторы (климат, географическая среда)

Методология науки дает характеристику компонентов научного исследования – объекта, предмета, задач, совокупности исследовательских средств, необходимых для их решения. Философский уровень методологии педагогики представляют общие принципы познания и категориальный строй науки в целом и включает такие учения, как экзистенциализм, неотомизм, позитивизм, прагматизм, диалектический материализм (см. табл. 13).

**Учения, выступающие в качестве философского уровня
методологии педагогики**

Учение	Представители	Сущность учения	Отражение идей учения в образовании
Экзистенциализм	Ж.П. Сартр, Н.А. Бердяев, А. Камю, К. Ясперс	Философия существования, переживания человеком своего бытия в мире. Отрицание объективных истин, объективного знания: объективный мир существует лишь благодаря бытию субъекта, он такой, каким его воспринимает внутреннее «Я» каждого	Цель школы - научить школьников творить себя как личностей, учить так, чтобы они создавали себя. Выступают против программ и учебников, ценность знаний определяется тем, насколько они важны для конкретной личности; учитель должен предоставить полную свободу в их усвоении: ученик сам определяет смысл вещей и явлений, при этом ведущую роль играет не разум,

Продолжение таблицы 13

			а чувства, вера, мечта. Философское основание индивидуализации обучения
Неотомизм	Ф. Аквинский, М. Адлер, М. Казотти	Идет от средневекового религиозного учения, созданного в целях усиления влияния церкви на людей. Мир двойственен – состоит из духовного и материального. Духовный мир – мир Бога – имеет более высокую ценность, сотворен для вечной жизни. Материальный мир – мир низшего ранга, он мертв, не имеет цели и сущности, его изучением занимается наука, которая не способна раскрыть сущность мира, определенного Богом.	Ведущая роль религии в воспитании подрастающего поколения. Вся система образования должна быть направлена на развитие «досознательного» – стремления приблизиться к Богу

		Высшая истина постигается только посредством приближения к Богу и постижения данного им откровения	
Позитивизм	Д. Конант	Абсолютизация естественных наук и методов: верным и испытанным является то, что получено с помощью количественных методов. Главное – не знания, а методы их приобретения	Усиление в школе естественно-математического образования
Прагматизм	Дж. Дьюи	Познание действительности сводится к индивидуальному опыту человека. Отрицание объективного знания, всякое знание истинно, если получено в процессе практической деятельности человека, полезно для него	Обучение и воспитание должны быть направлены на развитие активности детей, возбуждение интереса как мотива учения ребенка. Основа образовательного процесса – индивидуальный опыт ребенка. Цель

Окончание таблицы 13

			воспитания - процесс «самовыявления» данных ребенку от рождения инстинктов и склонностей
Диалектический материализм	К. Маркс, Ф. Энгельс, В.И. Ленин	Философское учение об общих законах движения и развития природы, общества и мышления. Важное место в учении занимают законы диалектики (переход количественных изменений в качественные, единство и борьба противоположностей, отрицание отрицания) и положения о первичности материи, обусловленности явлений и их постоянном движении	Личность есть объект и субъект общественных отношений. Ее развитие обусловлено внешними обстоятельствами и природной организацией человека. Ведущая роль в развитии личности принадлежит воспитанию. Личность формируется в деятельности

Общенаучная и конкретно-научная методологии составляют второй и третий уровни методологии педагогики. Они представлены методологическими подходами (см. табл. 14).

Таблица 14

Методологические подходы, используемые в педагогике (по И.А. Колесниковой, В.А. Сластенину)

Название подхода	Сущность	Возможности для педагогической практики
<i>Подходы общенаучного уровня методологии</i>		
Системный	Предполагает рассматривать объект как системное образование, не сводимое к сумме составляющих его частей и имеющее иерархическую структуру; выделение структурных компонентов и их функций, определение системообразующего фактора, установление функционально-иерархических связей, анализ внешних связей	Позволяет видеть изучаемый объект или педагогическое явление в целостности, а также каждый компонент в отдельности и во взаимосвязи с другими компонентами системы
Синергетический	Предполагает рассматривать педагогический процесс как процесс самоорганизующийся, не основанный на прямых	Позволяет педагогу подходить к педагогическим процессам и явлениям поэтапно

Продолжение таблицы 14

	<p>причинно-следственных зависимостях, протекающий неоднозначно; процесс, обусловленный множеством внутренних и внешних влияний (закономерных и стихийных, упорядоченных и хаотичных). Основан на использовании свойств нелинейности, открытости социально-педагогических систем, их способности адаптироваться к условиям окружающей среды на основе самоорганизации</p>	<p>(как к эволюционирующим процессам, детерминированным внутренними тенденциями саморазвития): во-первых, выделение синергетических элементов (структуры, возможных временных циклов развития); во-вторых, разработка критериев для выделения главных и второстепенных факторов, прямых и косвенных зависимостей; предлагается определенный набор моделей, призванный решить задачи; строится система проверки и методик установления ограничений применения найденных решений</p>
--	---	--

Продолжение таблицы 14

<p>Деятельно- стный</p>	<p>Основан на понимании личности как социальной характеристики человека, приобретенной в процессе и результате его собственной активности. Деятельность является одним из основных факторов становления человека: личность познается в деятельности, а всякое личностное качество развивается и формируется в деятельности</p>	<p>Позволяет педагогу изучить и описать особенности функционирования субъектов педагогического процесса, раскрыть характеристики и этапы взаимодействия, выявить пути оптимизации современного образовательного процесса; с другой стороны, предоставить возможность ребенку для самореализации в той или иной деятельности, занять позицию субъекта</p>
<p><i>Подходы конкретно-научного уровня методологии</i></p>		
<p>Возрастной</p>	<p>Рассматривает воспитание в контексте физиологических, психических, социальных особенностей развития личности, а также социально-психологических особенностей образующих ими общностей</p>	<p>Способствует пониманию проблем воспитания, связанных с особенностями возраста, и созданию условий для их эффективного разрешения</p>

Продолжение таблицы 14

Индивидуальный	Основан на рассмотрении процесса воспитания с учетом индивидуальных особенностей его участников	Позволяет создавать условия для развития учащихся по собственной образовательной траектории, для их успешной самореализации и саморазвития
Личностный	Предполагает рассмотрение воспитанника как личности, самостоятельно и ответственно определяющей свою позицию в сфере социальных отношений; создание воспитателем условий для осознания ребенком себя как личности, выявления и раскрытия своих возможностей, становления самосознания, самоопределения	Ориентирует педагога на создание гуманистических отношений в педагогическом процессе, благодаря которым воспитанники осознают себя личностью и учатся видеть и уважать личность в других людях
Личностно ориентированный	Означает направленность на формирование обучаемого как личности, полной реализации внутренних ресурсов на основании взаимопомощи, сотрудничества, совместного творчества субъектов образовательного	Практическая реализация строится на специальном структурировании педагогом учебных текстов, методических рекомендаций, дидактических материалов, форм

Продолжение таблицы 14

	<p>процесса; предполагает обучение и воспитание субъекта, мак</p>	<p>контроля. Позволяет раскрыть и максимально использовать субъектный опыт ребенка, создать условия для его самореализации, самоактуализации личностного потенциала</p>
<p>Антропологический</p>	<p>Ориентирует педагога на работу с человеком в его бытийной целостности и уникальности, на максимальный учет всего комплекса знаний о человеке в интересах его целостного постижения. Не приемлет «придумывания», искусственного привнесения извне принципов, методов обучения и воспитания</p>	<p>Позволяет непосредственно соприкоснуться со структурой бытия ребенка, которое открывается, преоткрывается воспитателем в ходе взаимодействия с воспитанником</p>
<p>Акмеологический</p>	<p>Рассматривает развитие человека на ступени взрослости и достижения им вершины в развитии как природного существа (индивида), личности и субъекта деятельности. Возможно</p>	<p>Позволяет намечать пути педагогической компенсации не достигнутого на предыдущем отрезке жизненного пути оптимум развития, а также</p>

Продолжение таблицы 14

	<p>изучение жизненных обстоятельств и условий, способствующих на каждой возрастной ступени выходу на те или иные вершины, типичные для данного возраста максимально обращенное к его индивидуальному опыту, потребности в самоорганизации, самоопределении и саморазвитии; направленность преподавателя на учебные возможности каждого ученика</p>	<p>проектировать этапы профессионально-личностного продвижения от одной вершины к другой</p>
<p>Герменевтический</p>	<p>В рамках подхода деятельность педагога осуществляется на основе глубинного понимания, проникновения в специфику мышления, чувств, переживаний ребенка. Ребенок – это текст, поэтому деятельность воспитателя строится на вдумчивом «прочитывании» этого интереснейшего и каждый раз нового текста. Педагогическая рефлексия способствует обогащению смыслов педагогической деятельности</p>	<p>Ориентирует на внимательное отношение к ребенку, понимание субъективных смыслов и мотивов его поведения</p>

Продолжение таблицы 14

Амбивалентный	Предполагает рассмотрение педагогических явлений и процессов на основе учета их, на первый взгляд, противоречащих	Позволяет рассматривать педагогические явления и процессы без абсолютизма
Парадигмальный	Использует для объяснения многообразия педагогической реальности общенаучное понятие «парадигма» в качестве рамочного мыслительного или деятельностного образца, характеризующего принадлежность объекта, явления, процесса к определенной гносеологической (познавательной) или онтологической (бытийной) модели	Позволяет педагогу задать вектор своей деятельности и охарактеризовать ее согласно выбранному подходу (подходам)
Дифференцированный	Предполагает создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента. Его реализация рассматривается как основное средство осуществления индивидуализации образования, под которой понимается ориентация на индивидуальные особенности	Позволят оказать эффективную помощь обучающемуся в процессе его образования, обучать каждого на уровне его возможностей и способностей, «приспособить» обучение к особенностям

Продолжение таблицы 14

	<p>обучаемого в процессе учебного взаимодействия друг другу сторон (коллектива и индивидуальности, дифференциации и интеграции)</p>	<p>различных групп обучаемых, обеспечить комфортность учебного процесса для каждого обучаемого, повысить за счет этого качество образования в целом</p>
<p>Технологический</p>	<p>Сущность заключается в обеспечении такой организации образовательного процесса, которая, во-первых, ориентирована на достижение диагностично поставленной цели, спроектированной с учетом особенностей субъектов образовательного процесса и возможностей образовательного учреждения; во-вторых, оптимально алгоритмизирована в отношении образовательных методов, средств и форм, а также информационных, временных и межличностных характеристик. Предполагает наличие четко за данной</p>	<p>Позволяет повысить эффективность, оптимальность, наукоемкость процедур в образовательном процессе, управляемость образовательного процесса; ориентироваться на конкретный педагогический результат</p>

Продолжение таблицы 14

	данной цели, способов диагностики достижения этой цели, жесткой последовательности, логики определенных этапов усвоения темы, указания способов взаимодействия на каждом этапе; предполагаемого результата	
Средовой	Ориентирует педагога на рассмотрение процесса развития личности в зависимости от характеристик и условий окружающей среды, предусматривает систему действий со средой (все, что окружает субъект и посредством чего он реализует себя как личность), которые обеспечили бы ее превращение в средство диагностики и проектирования образовательного результата	Позволяет моделировать и корректировать педагогическую среду, позволяющую воспитанникам реализовать свои возможности, являющуюся нишей для ребенка, а также учитывать все положительные и отрицательные факторы реальной среды, окружающей каждого конкретного ребенка
Событийный	Реализация подхода предполагает организацию в образовательном учреждении эмоционально	Позволяет сформировать взгляд на педагогический процесс как

Окончание таблицы 14

	<p>насыщенных, незабываемых дел, которые оказываются коллективно и индивидуально значимыми и привлекательными. Эти дела в системе воспитания всегда проходят в рамках <i>со-бытия</i> ребенка со взрослыми и другими воспитанниками. Центральным понятием данного подхода становится <i>педагогическое событие</i> – момент реальности, в котором происходит взаиморазвивающаяся и ценностно-ориентированная <i>встреча</i> взрослого и ребенка</p>	<p>на диалектическое единство ярких, запоминающихся событий в жизни ребенка и повседневности с ее будничными делами</p>
--	---	---

Методологические принципы педагогики
(по Г.М. Коджаспировой)

Антропологический принцип. Системное использование данных всех наук о человеке, построение и осуществление педагогического процесса с учетом целостной природы человека, его возможностей и потребностей.

Культурологический принцип. Культура в образовании выступает как его содержательная составляющая, источник знаний о природе, обществе, способах деятельности, эмоционально-волевого и ценностного отношения человека к окружающим людям, труду, общению и т.д. Культура способствует развитию человека и становлению его как творческой личности.

Этнический принцип. Образование и воспитание необходимо осуществлять с учетом национальных традиций и менталитета народа, его культуры, национально-этнической обрядности, обычаев, привычек.

Принцип личностного подхода. Ориентация в педагогическом процессе на личность как на цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности и продуктивности.

Принцип деятельностного подхода. Деятельность – основа, средство и решающее условие развития личности. Педагогический процесс должен строиться на основе учета ведущего вида деятельности для определенной возрастной группы воспитанников и организации разнообразных видов деятельности, в которой воспитанник выступает в позиции субъекта познания, общения и отношений.

Принцип системного подхода. Педагогический процесс рассматривается как сложная система, в которой все компоненты взаимосвязаны и взаимозависимы. Такой подход позволяет выявлять общие системные свойства и качественные характеристики составляющих систему отдельных элементов.

Принцип информационного подхода. Информация становится главным ресурсом научно-технического и социально-экономического развития, существенно ускоряет развитие науки, техники и различных отраслей хозяйства, играет значительную роль в процессах воспитания и образования, культурного общения между людьми, а также в других социальных областях; процесс воспитания и обучения является прежде всего особым, закрепленным в культуре способом оперирования информацией.

Методы педагогических исследований

Наука может развиваться лишь в том случае, если она будет пополняться новыми фактами. Однако для их накопления и интерпретации нужны научно обоснованные методы исследования (табл. 15).

Таблица 15

Классификации методов педагогических исследований

Автор	Основные методы
Ю.К. Бабанский	<p>По источникам накопления информации:</p> <ul style="list-style-type: none">– методы изучения теоретического исследования: сравнительно-исторический анализ, восхождение от абстрактного к конкретному, моделирование;– методы анализа реального педагогического процесса: наблюдение, беседа, анкетирование, интервьюирование, анализ продуктов деятельности, анализ документов, метод педагогического эксперимента. <p>По способу обработки и анализа данных исследования:</p> <ul style="list-style-type: none">– методы качественного анализа;– методы количественной обработки результатов исследования
И.П. Подласый	<p>Выделяет:</p> <ul style="list-style-type: none">– традиционно-педагогические методы, стоявшие у истоков педагогической

Продолжение таблицы 15

	<p>науки: наблюдение, изучение опыта, первоисточников, анализ школьной документации, изучение ученического творчества, беседа;</p> <ul style="list-style-type: none">– педагогический эксперимент;– педагогическое тестирование;– методы изучения коллективных явлений (анкетирование, метод изучения групповой дифференциации);– количественный метод в педагогике: регистрация, ранжирование, шкалирование, моделирование
П.И. Пидкасистый	<p>Рассматривает методы в порядке их значимости и традиционности: наблюдение, опросные методы – беседа, анкетирование, интервьюирование; эксперимент; терминологические методы исследования, социометрия.</p> <p>Выделяет методы, заимствованные из других наук: контент-анализ, рейтинг, моделирование, документальный анализ, математические методы</p>
Г.М. Коджаспирова	<p>Выделяет теоретические методы: сравнительно-исторический анализ, моделирование, анализ литературы, архивных материалов и документов, анализ базовых понятий исследования, методы причинно-следственного анализа изучаемых явлений, метод прогнозирования.</p>

Продолжение таблицы 15

	<p>Эмпирические – методы сбора и накопления данных: наблюдение, опрос, анализ документов и продуктов деятельности, изучение и обобщение педагогического опыта; методы оценивания (самооценка, рейтинг метод обобщения независимых характеристик, педагогический консилиум); методы изучения педагогического процесса в измененных и точно учитываемых условиях (педагогический эксперимент, опытная проверка выводов исследования в условиях массовой школы); методы контроля и измерения (шкалирование, срезы, тесты); методы обработки данных (математические, статистические, графические, табличные)</p>
В.И. Волынкин	<p>Выделяет в зависимости:</p> <ol style="list-style-type: none">1) от характера участия школьников:<ul style="list-style-type: none">– пассивные: наблюдение, анализ продуктов деятельности, изучение документации;– активные;2) от времени проведения:<ul style="list-style-type: none">– одномоментные: анкета, интервью;– длительные: наблюдение, биографический метод;3) от места проведения:<ul style="list-style-type: none">– лабораторные;– школьные;

	<p>4) от задач:</p> <ul style="list-style-type: none"> - неэкспериментальные: наблюдение, анкетирование, беседа, анализ продуктов творческой деятельности, изучение школьной документации; - диагностические: количественные – тесты; шкалирование; качественные – педагогический консилиум; - экспериментальные: естественный эксперимент, моделирующий эксперимент, лабораторный; - формирующие: опытная работа по формированию какого-либо качества, приема и т.д.
--	---

К эмпирическим (практическим) методам исследования ученые относят:

- методы сбора и накопления данных (наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование и др.);
- методы контроля и измерения (шкалирование, срезы, тесты);
- методы обработки данных (математические, статистические, графические, табличные);
- методы оценивания (самооценка, рейтинг, педагогический консилиум);
- методы внедрения результатов исследования в педагогическую практику (эксперимент, опытное обучение, масштабное внедрение) и др.

Характеристика практических методов исследования представлена в работах Л.П. Крившенко, Е.А. Слепенковой (табл. 16).

Характеристика практических методов исследования

Наименование метода	Классификация	Достоинства	Недостатки
<p><i>Наблюдение</i> – целенаправленное, систематическое изучение определенного педагогического явления</p>	<p>Основание для классификации:</p> <ul style="list-style-type: none"> - по временной организации – <i>непрерывное</i> и <i>дискретное</i> (в отдельные промежутки времени); - по объему – <i>широкое</i> (фиксируются все особенности поведения или ведется за группой наблюдаемых), <i>выборочное</i> (направлено на выявление отдельных сторон явления или отдельных объектов); - по способу получения сведений – <i>непосредственное</i> (прямое, регистрируются непосредственно увиденные факты во время наблюдения) и <i>косвенное</i> (опосредованное, наблюдается не сам предмет или процесс, а его результат); 	<p>Позволяет изучить предмет</p> <ul style="list-style-type: none"> - в целостности; - в естественных условиях; - в многократных связях и проявлениях 	<p>Не позволяет:</p> <ul style="list-style-type: none"> - охватить большое количество лиц, явлений; - делать точные замеры; - активно вмешиваться в изучаемый процесс; - требует временных затрат; - предполагается вероятность ошибок, связанных с личностью наблюдателя;

	<p>- по типу связи наблюдателя и наблюдаемого - <i>включенное</i> (наблюдатель сам является членом группы, поведение которой он исследует) и <i>невключенное</i> (восприятие какого-либо явления со стороны);</p> <p>- по условиям проведения - <i>полевые</i> наблюдения (в естественных условиях) и <i>лабораторные</i> (с применением специального оборудования);</p> <p>- по плановости - <i>неформализованное</i> (свободное, не имеет заранее установленных рамок, программы и процедуры проведения) и <i>формализованное</i> (ведется по предварительно продуманной программе и строго следует ей);</p> <p>- по частоте применения - <i>постоянные, повторные, однократные, многократные</i>;</p>		<p>- возможна не доступность наблюдений некоторых явлений, процессов</p>
--	--	--	--

	<p>- по способу получения информации</p> <p>- прямое (сам исследователь его проводит) и косвенное</p>		
<p>Опросные методы</p>	<p>1. <i>Исследовательская беседа</i> – метод научного исследования, позволяющий выяснить мнение и отношение как воспитателей, так и воспитуемых к тем или иным педагогическим фактам или явлениям и тем самым составить более глубокое представление о сущности и причинах этих явлений. Может быть <i>индивидуальной</i> и <i>групповой</i>. Требования к беседе: а) предварительная подготовка; б) умение вызывать собеседника на откровенность; в) четкость вопросов, тактичность; г) избежание вопросов «в лоб»</p> <p>2. <i>Интервьюирование</i> – опросный метод, предполагающий проведение</p>	<p>Позволяет получить объективные сведения</p> <p>- Позволяет получить секретную</p>	<p>- Получение ограниченного количества данных;</p> <p>- отсутствие возможности опросить небольшое количество респондентов</p> <p>- Получение ограниченного</p>

	<p>беседы по заранее намеченным вопросам, с обязательным записыванием ответов собеседника</p> <p>3. <i>Анкетирование</i> – метод массового сбора материала с помощью специально разработанных листов-анкет. Применяются различные типы вопросов:</p> <ul style="list-style-type: none"> - открытые (требующие самостоятельного конструирования ответа); - закрытые (необходимо выбрать один из предложенных ответов); - полукрытые (можно добавить свой вариант ответа); - перекрестные (уточняющие вопросы) 	<p>информацию;</p> <ul style="list-style-type: none"> - позволяет наладить тесный контакт с исследуемым - Позволяет охватить опросом большое количество респондентов; - анонимные анкеты дают более объективную информацию 	<p>количества данных;</p> <ul style="list-style-type: none"> - возможность опросить небольшое количество респондентов - Не дает основания для уверенности в честности ответов
--	--	---	---

	<p>4. <i>Тестирование</i> – целенаправленное, одинаковое для всех испытуемых обследование, проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющее объективно измерять изучаемые характеристики педагогического процесса.</p> <p>Тест должен отвечать строгим требованиям: надежность (устойчивость результатов тестирования), валидность (соответствовать целям диагностики), дифференциация заданий (способность теста подразделять тестируемых по степени выраженности исследуемой характеристики)</p>		
<p><i>Праксиметрические методы</i> – изучение продуктов деятельности учащихся</p>	<p>Изучаются сочинения, поделки, дневники наблюдений, контрольные и творческие работы и др.</p>	<p>– Позволяет составить представление об условиях семейного</p>	<p>– Не всегда позволяют получить точные, проверенные данные</p>

		<p>воспитания, нравственных ценностях, направленности интересов;</p> <p>- позволяет получить интересную и разнообразную информацию об исследуемых</p>	
<p><i>Метод предварительного изучения</i> – знакомство с документами и другим информативными источниками, хранящимися в школе</p>	<p>Знакомство с</p> <ul style="list-style-type: none"> - личными делами; - классным журналом; - бывшими классными руководителями и беседа с ними; - учебными, рабочими планами преподавателей; - медицинскими картами; 	<ul style="list-style-type: none"> - Позволяет составить предварительное представление об учащимся; - обеспечить преимственность в воспитательной работе с классом 	<ul style="list-style-type: none"> - Необходим большой объем времени на изучение бумаг и беседы с респондентами

	<ul style="list-style-type: none"> - сведениями, хранящимися у психолога – результатами психологического тестирования; - протоколами собраний и др. <p>По форме фиксации информации существуют:</p> <ul style="list-style-type: none"> - письменные документы (содержат буквенный текст); - статистические данные (информация в основном цифровая); - иконографическая документация (кино- и фотодокументы, картины); - фонетические документы (магнитофонные записи, грампластинки, кассеты); - технические продукты (чертежи, поделки, техническое творчество) 	<p>и индивидуально с каждым учеником</p>	
<p><i>Обобщение независимых характеристик –</i></p>	<p>Сведения могут быть получены от родителей, родственников, учителей, тренеров, руководителей кружков,</p>	<p>- Позволяет выявить различные стороны личности</p>	<p>- Необходимость встречи с разными людьми;</p>

Продолжение таблицы 16

<p>обобщение сведений о школьнике, полученных от других лиц</p>	<p>товарищей, друзей по двору и др.</p>	<p>ребенка; – позволяет скорректировать субъективное мнение о школьниках; – повышает объективность выводов</p>	<p>– возможность больших временных затрат</p>
<p><i>Педагогический эксперимент</i> – преднамеренное внесение изменений в педагогический процесс, глубокий качественный анализ и количественное измерение</p>	<p>Существуют два вида эксперимента: <i>лабораторный</i> (проводится в искусственных условиях) и <i>естественный</i> (проводится в обычной для испытуемого обстановке). В зависимости от характера решаемых задач эксперимент может <i>быть констатирующим</i> (выявляет наличное состояние, существующие педагогические факты), <i>формирующим</i> (активное формирование чего-либо,</p>	<p>– Имеет созидательный характер; – способ проверки научной гипотезы; – позволяет собрать наиболее существенные данные в рамках научного исследования</p>	<p>– Требуется приложения длительных созидательных усилий</p>

результатов изменения процесса	преобразование). Эксперимент может быть <i>длительным</i> и <i>кратковременным</i>		
<i>Метод педагогического консилиума</i> – коллективное обсуждение и оценивание результатов изучения воспитанников, выявление причин возможных отклонений в сформированности тех или иных черт личности		– Коллективная выработка способов преодоления обнаруженных недостатков	– Субъективность в оценивании достижений учащихся; – формирование стереотипного мнения об учащемся

Методы практической педагогической деятельности

Поскольку педагогическая деятельность специфична – у педагога нет опыта воспитания конкретного ребенка – для решения концептуальных и прикладных задач педагогами в сфере образования и воспитания используется следующая типология методов (по В.И. Волынкину):

- 1) фенологизации и концептуализации;
- 2) конструирования и творчества;
- 3) обработки и интерпретации;
- 4) исследования и диагностики;
- 5) мотивирования и управления;
- 6) обучения и развития;
- 7) коррекции.

В.И. Волынкин предлагает краткую характеристику каждой группы методов (табл. 17).

Таблица 17

Характеристика групп методов образования и воспитания

№	Группа методов	Характеристика
1	Феноменологизации и концептуализации	Позволяет произвести предварительную работу по выделению и первоначальной категоризации интересующих нас социально-педагогических проблем и феноменов; вычленение феноменов осуществляется в соответствии с имеющимися педагогическими проблемами и потребностями, а предварительная концептуализация –

Продолжение таблицы 17

		путем соотнесения с имеющимися моделями и теориями
2	Исследования и диагностики	Ориентирована на изучение исследуемого объекта и измерение, т.е. численное представление, интересующей характеристики (напр., уровня обученности, количества усвоенных знаний и т.д.)
3	Обработки и интерпретации	Основывается на использовании статистических методов, позволяющих вскрыть имеющиеся закономерности, представить информацию в обобщенном и наглядном виде. Методы интерпретации позволяют придать содержательно-качественный смысл полученным данным, т.е. позволяют перевести полученные в ходе диагностики данные с языка математики на язык педагогики, перейти от чисел и закономерностей к педагогическим понятиям и суждениям
4	Коррекции	Проводится не только для научных целей, но также для решения проблем педагогической практики. Это методы коррекции практики, интеллектуального развития и др., позволяют

		улучшать различные личностные и групповые характеристики, умения, навыки
5	Обучения и развития	Призвана реализовать социально-педагогический потенциал образовательно-воспитательного процесса в решении задач повышения его эффективности, повышения эффективности усвоения конкретных знаний, умений, способов деятельности. Эти методы обеспечивают рост уровня личностной компетентности, развития личностных особенностей, образовательных умений
6	Конструирования и творчества	Позволяет задействовать потенциал личностного и группового взаимодействия учителей и учащихся для целей алгоритмизации или спонтанного порождения чего-либо нового

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Педагогика – наука или искусство? Найдите статью в педагогических журналах, доказывающую то или иное утверждение.

2. Подготовьте аргументы к дискуссии на тему «Человек как объект и субъект воспитания».

3. Ответьте на вопросы:

– В чем сущность понятия «воспитание» в широком и узком смысле?

– Какова сущность понятий «обучение» и «образование». Сравните их значения.

4. Раскройте сущность понятий «развитие», «формирование» и «становление» личности.

5. На основе разных определений проанализируйте соотношение понятий «воспитание», «обучение», «образование», «развитие», «формирование», «становление», отобразите это в схеме.

6. Подготовьте развернутое сообщение об одном и современных подходов в практической педагогической деятельности, воспользовавшись списком литературы. Помните, что подход – это теоретически обоснованный практический путь реализации тех или иных принципов и комплекса основанных на них идей. Создайте сообщение, пользуясь предложенным планом:

а) выделите систему идей и принципов, лежащих в основе подхода;

б) представьте категориально-понятийный аппарат, образующий в рамках этого подхода особый контекст описания педагогического пространства;

в) опишите один из моментов в деятельности педагога, осуществляемой в контексте именно этого подхода (урок, воспитательное мероприятие, план воспитательной работы и др.).

7. Какие эмпирические методы исследования вы использовали бы, работая над следующими проблемами:

- а) «Развитие познавательного интереса на уроке (истории, математики и др.)»;
- б) «Изучение уровня воспитанности учащихся»;
- в) «Развитие лидерских качеств старшеклассников»;
- г) «Организация внутришкольного контроля»;
- д) «Подросток и семья».

8. Создайте презентацию с текстовым комментарием на тему «Методология практической педагогической деятельности».

9. Заполните таблицу (табл. 18):

Таблица 18

**Использование идей философских подходов
в педагогике**

Философский подход	Подход в педагогике	Характеристика методологического подхода

10. Заполните таблицу (табл. 19):

Таблица 19

Разработка эксперимента

Определение понятия «эксперимент»	Кол-во учащихся, которое может быть задействовано в эксперименте	Рабочая гипотеза, ее связь с экспериментом	Виды эксперимента	Этапы эксперимента, их характеристика

11. Составьте социальный паспорт ребенка с описанием следующих параметров: микрорайон проживания, состав семьи, ее социальный статус, условия проживания, материальная обеспеченность семьи, психоэмоциональный климат семьи, состояние физического и психического здоровья ребенка, уровень успешности освоения школьной программы, наличие или отсутствие социальных отклонений (в том числе вредных привычек), наличие или отсутствие референтной группы сверстников. На основании социального паспорта выявить проблемы ребенка, требующие социально-педагогической поддержки.

12. Разработайте программу социально-педагогической деятельности с любой из перечисленных категорий детей: дети с девиантным поведением, дети с ограниченными возможностями здоровья, одаренные дети, дети-сироты. Программа должна содержать цель, задачи, направления деятельности, нормативно-правовое и кадровое обеспечение, методы и технологии работы.

13. Разработайте социальный проект «Социально-педагогическая помощь детям-инвалидам» по следующему алгоритму:

- Подготовка к работе над проектом, предполагающая в дискуссионной форме проверку знаний по социально значимым проблемам региона, города, района.

- Выбор наиболее интересной проблемы (в форме игры «Ящик предложений»).

- Сбор информации по выбранной проблеме в средствах массовой информации, законодательных источниках, органах управления и т.п.

- Разработка собственного варианта решения проблемы.
- Разработка плана действий по реализации проекта.
- Подготовка к защите проекта информационных материалов в виде плакатов, папок документов и т.п.
- Презентация проекта (краткое, убедительное, четкое изложение собственного варианта решения проблемы).
- Рефлексия.

ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ

1. Предметом педагогики как науки является:
 - а) целенаправленно организуемый педагогический процесс;
 - б) развитие личности;
 - в) профессионально педагогическая деятельность;
 - г) образовательные системы.
2. В древней Греции педагогами называли:
 - а) преподавателей ораторского искусства;
 - б) старейшин, возглавивших школы в Афинах;
 - в) рабов, сопровождавших детей в школу;
 - г) учителей Спарты.
3. Педагогика – это наука о (об)...
 - а) образовании личности;
 - б) воспитании личности;
 - в) развитии личности;
 - г) формировании у личности нравственных качеств, убеждений, установок.

4. Чем обязательно характеризуется закономерность в педагогике?

а) взаимосвязью между созданными условиями и достигнутыми результатами;

б) всеобщностью и повторяемостью;

в) всеобщностью;

г) связью с законом педагогики.

5. Основными категориями педагогики являются:

а) созревание, система, социализация;

б) среда, наследственность, воспитание;

в) знания, умения и навыки;

г) воспитание, обучение, образование.

6. Что не отражает сущность метода в указанных формулировках?

а) способ достижения цели;

б) часть педагогической технологии;

в) совокупность приемов, способов познания действительности;

г) наружный вид, способ осуществления и выражения какого-либо содержания.

7. Что не отражает сущности методики в указанных формулировках?

а) совокупность методов;

б) выработанный способ деятельности, на основе которого реализуются достижение цели;

в) конкретизация метода;

г) особенности педагогической деятельности в процессе преподавания учебного предмета.

8. Укажите отличительную черту педагогической техники.

а) разнообразие приемов, применяемых в какой-либо деятельности;

б) мастерство педагога;

в) знания педагога по учебному предмету;

г) совокупная характеристика приемов, способов, которые используются педагогом.

9. Что не является педагогическим средством?

а) учеба;

б) общественная работа;

в) слово;

г) наказание.

10. Уровнями методологии педагогики являются:

а) общая методология и частная методология;

б) общая методология и методика;

в) специальная методология и методика;

г) общая методология, частная методология, методика.

11. Методология – это:

а) система способов и принципов организации и построения теоретической деятельности;

б) система способов и принципов организации и построения практической деятельности;

в) совокупность принципов, использованных в конкретной области знания;

г) система способов и принципов организации и построения теоретической и практической деятельности.

12. Одним из критериев качества педагогических исследований является значимость теоретическая и:

а) практическая;

- б) технологическая;
- в) прогностическая;
- г) конструктивная.

13. К методам педагогической диагностики относят:

- а) педагогический эксперимент;
- б) наблюдение;
- в) беседа;
- г) консультирование.

14. Какая из указанных формулировок не отражает сущность метода:

- а) способ достижения цели;
- б) часть педагогической технологии;
- в) совокупность приемов, способов познания действительности;
- г) наружный вид, способ осуществления и выражения какого-либо содержания.

15. Какой из конкретно-научных подходов рассматривает личность как продукт и результат общения, рождающийся и проявляющийся лишь в диалогическом общении?

- а) деятельностный;
- б) полисубъектный;
- в) культурологический;
- г) личностный.

16. Какой из перечисленных методов исследования не относится к группе методов опроса?

- а) разговор;
- б) беседа;
- в) интервью;
- г) анкетирование.

17. В каком из методологических подходов проявляется единство интернационального, национального и индивидуального элементов воспитания?

- а) полисубъектном;
- б) этнопедагогическом;
- в) антропологическом;
- г) культурологическом.

18. К какой группе методов исследования относится наблюдение?

- а) теоретические методы;
- б) практические методы;
- в) математические методы;
- г) ни к одной из перечисленных.

19. При использовании какого теоретического метода исследования необходимо определить основу, выбрать критерий?

- а) анализ;
- б) синтез;
- в) обобщение;
- г) сравнение.

20. Объектом исследования социальной педагогики является:

- а) социализация;
- б) человек, ребенок;
- в) социальная адаптация личности в обществе;
- г) социально-педагогическая деятельность.

21. Предметом исследования социальной педагогики является:

- а) закономерности социализации и социального воспитания ребенка;

- б) социальные институты;
- в) факторы социализации;
- г) педагогическая деятельность.

22. Предмет социальной педагогики сформулировал:

- а) А.С. Макаренко;
- б) П. Наторп;
- в) Р. Мертон;
- г) С.Т. Шацкий.

23. Социальная педагогика – это наука о...

- а) закономерностях развития общества, общественных отношений, социальных общностях;
- б) последовательности развития общества;
- в) закономерностях развития и функционирования социально обусловленных психических процессов;
- г) закономерностях социализации ребенка.

24. Социально-педагогическая деятельность – это:

- а) профессиональная деятельность, направленная на передачу культурного опыта от одного поколения к другому посредством обучения и воспитания;
- б) разновидность педагогической деятельности, направленная на оказание помощи ребенку в процессе его социализации;
- в) разновидность педагогической деятельности, направленная на оказание психологической и образовательной помощи семье;
- г) профессиональная деятельность, направленная на исследование процессов социализации.

25. Социальное воспитание – это:

- а) передача социальных ценностей посредством участия ребенка в деятельности общественных организаций;

б) относительно осмысленное и целенаправленное возвращение в человеке социально значимых личностных качеств;

в) совокупность различных видов воспитания (семейного, коррекционного, религиозного);

г) развитие адаптивных способностей ребенка.

26. Социальное обучение – это:

а) совместная целенаправленная деятельность ребенка и взрослого (педагога, родителей), в ходе которой осуществляется развитие личности посредством освоения социальных знаний, к которым относятся социальные ценности, роли;

б) целенаправленный процесс преподавания и учения, целью которого является передача культурного опыта цивилизации;

в) целенаправленный процесс социальной адаптации ребенка;

г) целенаправленный процесс социализации ребенка.

27. Социализация – это:

а) приспособление человека к новым социальным условиям;

б) превращение внешних социальных условий в ценности, значимые для личности;

в) процесс и результат вхождения личности в общество, формирования социальных ценностей, установок, норм и правил поведения, освоения социальных ролей;

г) целенаправленный процесс социального обучения и воспитания ребенка.

28. Что относится к макрофакторам социализации:

а) планета, космос;

б) страна, этнос, политика, экономика;
в) средства массовой информации, регион, тип поселения;

г) семья, группа сверстников, школьный коллектив.

29. Социальная адаптация – это:

а) приспособление человека к условиям новой социальной среды;

б) освоение человеком системы социальных ценностей;

в) освоение человеком новых социальных ролей;

г) социальное обучение ребенка.

30. Социально-педагогическая деятельность осуществляется:

а) в любых учреждениях, где возникают проблемы социализации детей;

б) в образовательных учреждениях;

в) в правоохранительных учреждениях;

г) в общественных организациях.

31. Социально-педагогическая деятельность в школе направлена:

а) на организацию учебной деятельности школьников;

б) на организацию досуга;

в) на психологическое консультирование родителей;

г) на создание условий для успешной социализации ребенка.

32. Девиантное поведение – это:

а) законопослушное поведение;

б) поведение, отклоняющееся от социальных норм;

в) преступное поведение;

г) агрессивное поведение.

33. Аддикция – это:

- а) зависимость;
- б) склонность к самоубийству;
- в) агрессия;
- г) потребность в наркотиках.

34. Социально-педагогическая профилактика – это:

а) совокупность мероприятий, направленных на предупреждение, устранение, нейтрализацию основных причин и условий, вызывающих социальные отклонения в поведении;

б) социально-педагогическая деятельность, направленная на разрушение негативных социальных ценностей;

в) система мер, направленная на интеграцию человека в общество;

г) информирование человека о негативных последствиях его поведения.

35. Социальная норма – это:

а) совокупность требований, правил, которые общество предъявляет к поведению своих членов;

б) исторически меняющиеся правила поведения;

в) законодательные акты, регулирующие правила поведения в обществе;

г) показатели личностного и возрастного развития человека.

36. Социальное отклонение – это:

а) отклонение от социальных норм, принятых в обществе;

б) зависимость от алкоголя;

в) отклонение в физическом и психическом развитии;

г) отклонение в состоянии здоровья.

37. Какую функцию выполняет социальный педагог в процессе взаимодействия специалистов по профилактике и коррекции девиантного поведения подростков:

- а) посредническую;
- б) правозащитную;
- в) социализирующую;
- г) воспитательную.

38. Социальный педагог в своей деятельности прежде всего руководствуется:

- а) уголовным кодексом Российской Федерации;
- б) Конвенцией ООН «О правах ребенка»;
- в) правилами внутреннего распорядка того образовательного учреждения, в котором он работает;
- г) религиозными нормами.

39. Социально-педагогическая деятельность в пенитенциарных учреждениях ориентирована:

- а) на социальную реабилитацию и коррекцию содержащихся в них несовершеннолетних;
- б) на восстановление физического и психического здоровья несовершеннолетних;
- в) на получение образования и профессии;
- г) на получение системы правовых знаний.

ЛИТЕРАТУРА ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Аксенова, Л.И. Социальная педагогика в специальном образовании: учеб. пособие / Л.И. Аксенова. – М.: Академия, 2001.

2. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: дидактический аспект / Ю.К. Бабанский. – М., 1982.
3. Воспитательная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, Н.М. Борытко, Н.Л. Селиванова; под общ. ред. В.А. Сластенина и И.А. Колесниковой. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 336 с.
4. Волынкин, В.И. Педагогика в схемах и таблицах: учеб. пособие / В.И. Волынкин. – Ростов-н/Д: Феникс, 2008.
5. Газман, О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / О.С. Газман // Новые ценности образования: забота – поддержка – консультирование: сб. ст. – М.: Инноватор, 1996. – С. 22–41.
6. Галагузова, М.А. Категориально-понятийные проблемы социальной педагогики: сб. науч. трудов / М.А. Галагузова. – Екатеринбург, 1998. – Вып. 3. – С. 168–184.
7. Головина, Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка: учеб. пособие / Н.Ф. Головина. – СПб.: Речь, 2004.
8. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2005.
9. Краевский, В.В. Методология педагогики: учеб. пособие / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М.: Академия, 2006.
10. Кон, И.С. Ребенок и общество: учеб. пособие / И.С. Кон. – М.: Академия, 2003.
11. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика: учебник / Л.В. Мардахаев. – М.: Гардарики, 2006.

12. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: учеб. пособие / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 2000.
13. Мустаева, Ф.А. Основы социальной педагогики: учеб. пособие / Ф.А. Мустаева. – Екатеринбург: Деловая книга, 2002.
14. Олиференко, Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска / Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьев. – М.: Академия, 2004. – 256 с.
15. Педагогика: учебник / под ред. Л.П. Крившенко. – М.: Проспект, 2004.
16. Педагогика: учебник / сост. Г. Коджаспирова. – М., 2004.
17. Педагогика: учебник / сост. И.П. Подласый. – М.: ВЛАДОС, 2007.
18. Педагогика: учебник / сост. И.Ф. Харламов. – М., 1997.
19. Педагогика: учебник / сост. Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2007.
20. Педагогика: учебник / сост. С.А. Смирнов. – М.: Академия, 2006.
21. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 2006.
22. Педагогика: учеб. пособие / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 2000.
23. Психология и педагогика: учеб. пособие / отв. ред. В.М. Николаенко. – М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 2001.

24. Розум, С.И. Психология социализации и социальной адаптации человека: учеб. пособие / С.И. Розум. – СПб.: Речь, 2006.
25. Социальная педагогика: курс лекций / под общ. ред. М.А. Галагузовой. – М.: Владос, 2000.
26. Социальная педагогика: учеб. пособие / под ред. В.И. Жукова – М.: Владос, 2000.
27. Степанов, Е.Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина. – 2 изд., перераб. и доп. – М.: ТЦ Сфера, 2008.
28. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М, 2004.

ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

2.1. ТЕОРИЯ ЦЕЛОСТНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Основные понятия темы

Педагогический процесс – это:

– процесс, реализующий цели образования и воспитания в условиях педагогических систем (синоним «учебно-воспитательный процесс» – совокупность урочных занятий, внеклассной и внешкольной воспитательной работы, проводимых педагогами и ученическими коллективами) (Ю.К. Бабанский);

– развивающееся взаимодействие воспитателей и воспитуемых, направленное на достижение заданной цели и приводящее к заранее намеченному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств воспитуемых (И.П. Подласый);

– целенаправленное, содержательно насыщенное и организационно оформленное взаимодействие педагогической деятельности взрослых и самоизменения ребенка в результате активной жизнедеятельности при ведущей и направляющей роли воспитателя (Б.Т. Лихачев);

– процесс целостно и во взаимосвязи реализующий цели образования и воспитания в условиях педагогических систем, в которых организовано взаимодействуют воспитатели и воспитуемые (Г.М. Коджаспирова);

– единый, взаимосвязанный, взаимозависимый и взаимообусловленный внутренними связями, диссиметричный, необходимый и временный процесс обучения и воспитания, целью которого является возникновение субъекта (В.И. Волынкин);

– совместная деятельность учащихся, направленная на усвоение богатства культуры и подготовку к труду и общественной жизни, происходящая при участии и руководстве педагогов (Н.Д. Хмель).

Целостность – внутреннее единство объекта, его дифференцированность от окружающей среды, а также сам объект, обладающий такими свойствами («Философский словарь» под ред. И.Т. Фролова).

Содержательные аспекты темы

Целостный педагогический процесс

Целостная гармоничная личность может быть сформирована только в целостном педагогическом процессе. Целостность – синтетическое качество педагогического процесса, характеризующее высший уровень его развития, результат стимулирующих сознательных действий и деятельности субъектов, функционирующих в нем. Целостному процессу присуще внутреннее единство составляющих его компонентов, их гармоническое взаимодействие.

Представления о сущности педагогического процесса и его целостности высказаны в науке разными учеными (см. табл. 20).

Целостный педагогический процесс

Автор	Характеристики педагогического процесса	Показатели целостности педагогического процесса
Ю.К. Бабанский	<p>1. Компонентами педагогического процесса выступают цель, содержание, формы, методы обучения и воспитания, результаты.</p> <p>2. Движущей силой педагогического процесса является противоречие между выдвигаемыми требованиями и реальными возможностями воспитуемых по их исполнению.</p> <p>3. Главное в педагогическом процессе – это взаимодействие между педагогом и воспитанниками.</p> <p>4. Педагогический процесс имеет свои закономерности и принципы</p>	<p>1. Цель педагогического процесса охватывает не только задачи обучения и воспитания, она ориентирует педагогов на развитие личности.</p> <p>2. Педагогический процесс усиливает входящие в него процессы: рост образованности усиливает рост воспитанности, возрастание воспитанности активизирует образовательное влияние целостного процесса.</p> <p>3. Педагогический процесс ведет к слиянию педагогического и ученического коллективов в целостный коллектив.</p>

Продолжение таблицы 20

		<p>4. Педагогический процесс создает возможность для взаимопроникновения друг в друга методов обучения и воспитания.</p> <p>5. Педагогический процесс имеет свои закономерности и принципы, отражающие его целостность</p>
<p>И.П. Подласый</p>	<p>Рассматривает педагогический процесс как систему, в которой:</p> <p>1) выделяется множество подсистем: процесс формирования, развития, воспитания, обучения, сотрудничество учителей и учеников, система условий протекания процесса, система форм и методов реализации;</p> <p>2) структура раскрывается через компоненты целевой, содержательный, деятельностный, результативный;</p>	<p>Целостность педагогического процесса заключается:</p> <p>1) в единстве и самостоятельности процессов, его образующих;</p> <p>2) в целостности и соподчиненности входящих в него обособленных систем;</p> <p>3) в наличии общего и сохранении специфического</p>

	<p>3) между компонентами особое значение имеют связи: коммуникативные, информационные, организационно-деятельностные;</p> <p>4) выделяются закономерности</p>	
Б.Т. Лихачев	<p>Структура педагогического процесса:</p> <p>1) педагог – системообразующее звено процесса;</p> <p>2) ребенок как объект и субъект педагогического процесса;</p> <p>содержание педагогического процесса;</p> <p>3) организационно-управленческий комплекс, ядром которого выступают формы и методы работы;</p> <p>4) педагогическая диагностика;</p> <p>5) критерии эффективности педагогического процесса;</p> <p>6) взаимодействие с общественной и природной средой</p>	

Продолжение таблицы 20

<p>В.И. Во- лынкин</p>	<p>Педагогический процесс характеризуется:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) структурой, которая раскрывается через блок подготовительной работы, блок организации и осуществления программ деятельности учащихся и педагога, блок результатов, контроля, коррекции, развития; 2) свойствами, такими как статистичность, многомерность, иерархичность, самоуправляемость, эмерджентность; 3) сторонами: содержательной, процессуальной, личностной; 4) общими закономерностями, принципами 	<p>Свойства целостности педагогического процесса:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) двусторонний характер; 2) целенаправленность; 3) собственно целостность
<p>Г.М. Код- жаспи- рова</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Содержательная структура включает такие компоненты, как цель, содержание, формы, методы, средства. 2. Функции педагогического процесса: воспитательная, образовательная, развивающая, социальная. 	<p>Целостность проявляется в единстве формирования сознания, поведения и воспитания чувств</p>

	<p>3. Движущей силой процесса являются противоречия внешние и внутренние.</p> <p>4. Процессуальная структура содержит содержательно-целевой компонент, организационно-деятельностный, эмоционально-мотивационный, контрольно-оценочный.</p> <p>5. Имеет закономерности и принципы.</p> <p>6. Реализуется в педагогическом взаимодействии, в совместной деятельности</p>	
<p>Н.Д. Хмель</p>	<p>Педагогический процесс – система, имеющая свою структуру: цель, задачи, содержание, средства, формы, методы, приемы, задания, субъекты деятельности (педагоги и учащиеся)</p>	<p>1. Целостность определяется единством цели и результата при взаимодействии систем разного порядка внутри педагогического процесса.</p> <p>2. Основным интегративным качеством следует считать единство разнородного, где непрерывность</p>

Окончание таблицы 20

		взаимоперекрещивающихся влияний подсистем на становление личности учащихся определяется преобразующей активностью субъекта, какими должны быть не только педагог, но и школьники
--	--	--

Педагогический процесс характеризуется диалектикой собственного развития.

Диалектика педагогического процесса

Термин «диалектика» философский. Это наука о наиболее общих законах развития природы, мышления, общества. Вершиной развития домарксистской философии была идеалистическая диалектика Гегеля. Карл Маркс разработал вопросы диалектики относительно социальных явлений.

Законы диалектики: закон единства и борьбы противоположностей, закон отрицание отрицания, закон взаимосвязи количества и качества. Закон единства и борьбы противоположностей: источник развития есть противоречивое взаимоотношение сторон предметов – момент их единства сменяется стадией борьбы, которое ведет к новому качеству вещи. Источником развития является противоречие.

Педагогическое противоречие – это образующееся несоответствие между устаревшими педагогическими представлениями, концепциями и новыми развивающимися, усложнившимися требованиями жизни к растущему человеку.

Выделяют:

1) *социально-педагогические противоречия* – это противоречия между педагогическими и ведущими социальными процессами (экономическим, политическим, нравственным, бытовым). Например, отставание трудовой подготовки от требований научно-технического процесса, между целенаправленностью и планомерностью образовательного процесса и неупорядоченным влиянием социальной среды и других факторов, между нарастающим потоком информации и ограниченными возможностями охватить его в образовательном процессе;

2) *собственно педагогические* – противоречия внутри процесса. Здесь имеют место объективные и субъективные противоречия.

Объективные противоречия существуют независимо от воли и сознания людей. К ним относят противоречия:

– между активной природой ребенка и преобразующими ее проявления условиями (например, дети физически раньше созревают, а беседы о половом воспитании с ними проводят только в старших классах);

– между общественными требованиями к личности и ее собственными интересами, внутренней готовностью соответствовать этим требованиям;

– между коллективом и личностью (между коллективными формами воспитания и обучения и индивидуальным характером овладения духовными ценностями);

– между новыми явлениями, событиями, происходящими в жизни и недостаточностью знаний ребенка о них.

Субъективные противоречия (по Г.М. Коджаспировой):

– между знанием личностью нравственно-этических норм и правил поведения в обществе и уровнем сформированности соответствующих умений и привычек;

– между сформированным идеалом личности и реальным поведением;

– между долгом, поведением и чувствами;

– между притязаниями и возможностями;

– между оценкой и самооценкой.

К законам диалектики также относят закон *взаимосвязи количества и качества*: как нет качества без количественных характеристик, так и не может быть количества, абсолютно лишённого качественной характеристики; количественные изменения переходят в качественные. Качество – это специфика предмета, его неповторимость, то, что отличает данный предмет от другого. К явлениям качественного порядка относят мировоззрение, убеждения, мотивы, сознательность, потребности, привычные действия, эмоциональные состояния. Многократно повторяющиеся педагогические воздействия позволяют формировать у личности качественные характеристики, положительные черты.

Закон отрицание отрицания. Сущность его заключается в том, что отрицание – это не простое уничтожение, а момент развития, при котором сохраняется положительное содержание пройденных этапов. Каждая ступень любого явления, будучи отрицанием предыдущей, сама отрицается последующей.

Возникшие качества личности, вобрав в себя все, ранее накопленное, становятся исходным материалом для образования еще более сложных и важных качеств личности. Иллюстрацией действия закона может служить и процесс формирования учебных навыков. Для отработки навыка грамотного письма сначала изучаются и отрабатываются грамматические правила. Подобное происходит и в воспитании. Многократно повторенные ребенком поступки, основанные на знании правил поведения и педагогических требований, порождают качества личности.

Закономерности педагогического процесса

Закономерность – объективно существующая, устойчивая, повторяющаяся, необходимая и существенная связь между явлениями и процессами, характеризующая их развитие. Закономерность – это совокупность взаимосвязанных процессов, которые обеспечивают устойчивую тенденцию или направленность системы.

Педагогический процесс – это открытая система, поэтому связи могут быть внешними (между педагогическим процессом и внешней средой: целостный педагогический процесс, его цель, задачи, содержание, формы, методы обусловлены социально-экономическими потребностями общества, его идеологией и политикой) и внутренними (между субъектами деятельности).

В педагогическом процессе возникает множество видов связей, которые выражены в закономерностях (см. табл. 21).

Таблица 21

Связи и закономерности педагогического процесса

Связи педагогического процесса	Закономерности, характеризующие эти связи
Между воспитанием, обучением, развитием личности	Воспитание и обучение играют решающую роль в развитии личности
Между деятельностью субъектов процесса (учителями и учениками): между процессами воспитания и самовоспитания, педагогическим руководством и ученическим самоуправлением, преподаванием и учением	Эффективность обучения и воспитания зависит от того, насколько педагогам удалось обеспечить единство своих действий с действиями учеников
Между деятельностью личности и результатами ее развития	Воспитание, обучение в решающей мере зависят от характера деятельности, в которую включаются ученики
Между возможностями личности и характером педагогических влияний на нее	Успешность педагогического процесса зависит от умения педагогов правильно учитывать возрастные и индивидуальные особенности воспитуемых

Между коллективом и личностью	Определяющая роль коллектива в формировании личности
Между задачами, содержанием, формами, методами педагогического процесса	Цели и задачи определяют все последующие элементы педагогического процесса – содержание, формы, методы деятельности преподавателей, воспитателей и воспитуемых

Принципы педагогического процесса

Принцип – это руководящая идея, основное правило, требование к деятельности и поведению, вытекающее из закономерностей.

Принципы педагогического процесса – это определенная система исходных, основных требований к обучению и воспитанию, выполнение которых обеспечивает развитие личности, это требование, которое определяет общее направление педагогического процесса, его цели, содержание, методiku. Основными принципами являются:

1. Принцип целенаправленности педагогического процесса. Цель как закон определяет характер и способ действий, программу человеческой личности (А.С. Макаренко). На основе указанных устремлений личности в ее сознании формируется образец – ориентир, которому она следует в реальной жизни. Внешние требования

постепенно переходят во внутренние установки личности, требования к самой себе.

2. Принцип связи школы с жизнью.

3. Принцип научности содержания обучения и воспитания. Предполагает соответствие содержания образования уровню современной науки и техники, опыту, накопленному мировой цивилизацией; усвоение только подлинных, установленных наукой знаний, а также использование методов, близких к методам изучаемой науки.

4. Принцип доступности, учета возрастных и индивидуальных особенностей. Доступность – обучение и воспитание строятся на уровне возможностей, без интеллектуальных, физических, моральных перегрузок.

5. Принцип систематичности и последовательности. Это соблюдение логических связей, постепенность в усвоении материала, в проведении воспитательных мероприятий.

6. Принцип сознательности, активности, самостоятельности, творчества учащихся.

7. Принцип связи обучения и воспитания с трудом.

8. Принцип наглядности.

9. Принцип коллективного характера обучения и воспитания.

10. Принцип уважения к личности в сочетании с разумной требовательностью к нему.

11. Принцип выбора оптимальных методов, форм, средств обучения и воспитания.

12. Принцип прочности, осознанности и действительности результатов обучения, воспитания, развития.

13. Принцип комплексного подхода к воспитанию, т.е. в единстве решать задачи нравственного, физического, эстетического и т.д. воспитания. Комплексность служит условием оптимизации педагогического процесса.

14. Принцип гуманизации и демократизации.

15. Принцип природосообразности, культуросообразности.

16. Принцип единства знаний и поведения.

17. Принцип прочности, осознанности, действительности результатов воспитания, обучения и развития.

18. Принцип положительного эмоционального фона педагогического процесса.

19. Принцип эстетизации жизнедеятельности.

20. Принцип субъектности.

Интенсификация и оптимизация педагогического процесса

Интенсификация (от латинского «интенсио») означает напряжение, усиление. Интенсивный – значит усиленный, повышающий результативность. Интенсификация педагогического процесса – повышение результативности педагогического процесса в каждую единицу времени.

Факторы интенсификации

1. Усиление целенаправленности педагогического процесса. Перед учеником надо ставить цель, если она его увлекает, он ставит перед собой задачи, а учитель, мобилизуя интерес ученика, сосредотачивает внимание на том, как лучше их решить. Задачи должны вызывать умственное напряжение ученика, но в то же время быть доступными для понимания. В конце урока или мероприятия должны подводиться итоги выполненной работы.

2. Усиление мотивации деятельности. Этого можно достичь путем выявления актуального в теме, приведения примеров, сравнений и аналогий. На развитие мотивации в общественной деятельности влияет состояние воспитательной работы в школе (например, самоуправление).

3. Увеличение информационной емкости урока и воспитательного мероприятия. Преподнесение материала блоками, выделение основных понятий, ведущих идей. Мероприятие должно содержать много информации, быть ярким, эмоциональным; вызывать напряжение воли, поиск активных действий, т.е. влиять на все сферы личности – интеллектуально-познавательную, эмоционально-волевою и деятельностью-практическую.

4. Ускорение темпа учебной деятельности. Принцип прохождения материала в быстром темпе. По мнению Л.В. Занкова, ребенку интереснее познавать новое, чем повторять известное. Работа строится на быстром продвижении вперед с возвращением к пройденному, но пройденное выступает в новых связях и ориентировано на более глубокое понимание. При этом следует соблюдать следующие условия: не торопиться, не жалеть времени на уроке на разрешение различных противоречий, возникающих в ходе познания (например, между верным и неверным решением).

5. Внедрение методов обучения и воспитания, активизирующих познавательную и социально полезную деятельность. Здесь активными методами выступают проблемные беседы, исследовательские опыты, активная работа с книгой, учебные дискуссии и т.д. В воспитательной

работе это диспуты, спортивные, театрализованные игры, олимпиады и т.д.

6. Внедрение форм организации учебной и воспитательной деятельности, развивающих инициативу и самостоятельность. Это семинары, обсуждение результатов творческих работ, встречи с интересными людьми и др. В воспитательной работе – смотры, конкурсы техников, юннатов, олимпиады и другие формы работы.

7. Применение технических средств.

8. Развитие навыков самообразования и самовоспитания. Здесь имеет место умение ученика оценить критически свою воспитанность, свои знания, применить приемы самоанализа, самоотчета, саморефлексии.

Оптимизация педагогического процесса – научно обоснованный выбор и осуществление наилучшего для данных условий выбора задач, содержания, форм, методов обучения и воспитания. Оптимальный – значит наиболее соответствующий определенным условиям и задачам. Оптимизация – выбор наилучшего варианта решения задачи при данных условиях. Оптимизация опирается на:

1) психологическое обоснование принятия оптимальных решений. Это интеллектуально-волевой акт принятия решения, включающий в себя продумывание нескольких вариантов решений, осознание необходимости выбора, знание критериев отбора, сокращение числа возможных вариантов, сравнение их эффективности, выбор одного варианта, наиболее оптимального;

2) проблемно-поисковый стиль педагогического мышления педагога;

3) гибкое, нестандартное мышление учителя.

Принципы оптимизации:

- 1) задачи должны быть рациональны, соответствовать данному уроку или мероприятию;
- 2) поставленные задачи должны быть конкретизированы с учетом особенностей данного класса;
- 3) содержание должно соответствовать успешному решению задач, в содержании материала необходимо выделять главное;
- 4) выбирать подходящие методы, формы, средства обучения и воспитания;
- 5) корректировать процесс: если запланированный вариант не подходит, то изменять его на более оптимальный;
- 6) анализировать результаты с точки зрения критериев оптимальности.

2.2. ОБУЧЕНИЕ В ЦЕЛОСТНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

Основные понятия темы

Дидактика – отрасль науки, изучающая важнейшие проблемы образования и обучения (от греч. «дидактикос» – обучающий).

Обучение – планомерная систематическая работа учителя с учащимися, основанная на осуществлении и закреплении изменений в их знаниях, установках, поведении и в самой личности под влиянием учения.

Учение – это деятельность тех, кто обучается; процесс, в ходе которого на основе опыта, познания и упраж-

нений возникают новые формы поведения и деятельности или изменяются ранее приобретенные.

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

Научение – деятельность учителя.

Преподавание – упорядоченная деятельность педагога по реализации цели обучения, обеспечение информирования, воспитания, осознания и практического применения знаний.

Содержательные аспекты темы

Термин дидактика ввел немецкий педагог В. Ратке (1571–1635), назвавший свой курс «Краткий отчет из дидактики, или Искусство обучения Ратихия», далее употребил это понятие Ян Амос Коменский (1592–1670), опубликовавший труд «Великая дидактика». Именно Я.А. Коменский создал первую цельную дидактическую систему.

Особенности дидактики

1. Дидактика занимается научным обоснованием содержания образования, определяя оптимальный объем знаний, умений и навыков, который необходимо дать учащимся в соответствии с общими задачами образования, уровнем развития науки и техники, возрастными ступенями развития учеников (т.е. чему учить?).

2. Дидактика отвечает и на вопрос «как учить», т.е. разрабатывает концепции, методы и организационные формы обучения (урок, например).

3. Дидактика проводит исследования, предметом которых являются:

- всякая дидактическая деятельность (это деятельность, имеющая целью обучение и переподготовку людей в соответствии с изменяющимися историческими идеалами и социальными потребностями; состоящая из деятельности учителя и ученика и приводящая к определенным последствиям: обучение влечет за собой учение, в результате которого учащийся осваивает знания, умения, навыки, у него формируются убеждения и установки; это деятельность школ, других образовательных учреждений, деятельность учителей и учащихся);

- факты, прямо или косвенно связанные с преподаванием и учением во всех видах и формах. Дидактический факт раскрывает зависимость между дидактическим поведением учителя, поведением учащихся в ходе учения и изменениями, которые произошли у учащихся под влиянием действий учителя и их собственной деятельности. Это зависимость между определенными действиями, содержанием, методами, средствами, условиями работы учителя и ученика и результатами обучения. Отсюда дидактика является наукой, объясняющей причинно-следственные связи дидактических явлений, выявляющей их закономерности.

4. Основная задача дидактики состоит в том, чтобы выявить закономерности, которым подчиняется процесс обучения, и использовать эти закономерности для более успешного достижения целей образования.

5. Функциями дидактики являются:

- познавательная. Проводя свои исследования, дидактика констатирует, открывает факты, прямо или

косвенно связанные с дидактической деятельностью, обогащает их, объясняет, раскрывает зависимости между ними; практическая, или служебная. Дидактика эту функцию выполняет по отношению к обществу, т.к. предоставляет педагогам (или другим людям, занимающимся обучением и просветительской деятельностью) нормы, применение которых на практике повышает эффективность их деятельности.

6. Есть понятие «частная дидактика», или «предметная методика», которая разрабатывает теорию преподавания конкретных учебных предметов, исследует обучение по отдельным предметам (например, методика начального обучения, дидактика высшей школы и пр.).

Задачи дидактики

1. Описывать и объяснять процесс обучения и условия его реализации.

2. Разрабатывать более совершенную организацию процесса обучения, новые обучающие системы, новые технологии обучения.

Сущность процесса обучения. Обучение означает явление, деятельность, а процесс обучения – целенаправленное, последовательно изменяющееся взаимодействие преподавателя и учащихся, в ходе которого решаются задачи образования, воспитания и развития (здесь обучение – смена состояний деятельности, создаваемой самими людьми).

Процесс обучения – процесс активного целенаправленного взаимодействия между учащимися и учителем, в результате которого у учащегося формируются

определенные знания, умения и навыки, опыт деятельности и поведения, личностные качества (П.И. Пидкасистый).

Черты процесса обучения

- Связан с развитием обучения во времени, означает последовательность его актов, связан с движением ученика по пути познания: от незнания к знанию (цикличность).

- Означает совокупность действий, направленных на достижение результата (компоненты, т.е. структура).

- Направлен на формирование познавательных и практических умений и навыков, развитие учеников (функции процесса обучения).

- Является составляющей педагогического процесса.

Движущей силой процесса обучения выступает противоречие между возникающей у обучающихся под влиянием учителя потребности в усвоении недостающих, необходимых знаний и опыта познавательной деятельности для решения новых учебных задач и реальными возможностями удовлетворения этих потребностей. Это основное противоречие проявляется в частных, а именно:

- противоречие между ранее усвоенным и изучаемым материалом;

- обыденно-житейскими и научными знаниями;

- между исследовательскими действиями и научными знаниями;

- между знаниями и формированием навыков и умений.

Существуют различные мнения относительно *структуры* процесса обучения (см. табл. 22).

Структура процесса обучения

Автор	Представление о структуре
И.П. Пидкасистый	1. Преподавание (деятельность учителя); 2. Деятельность ученика (учение)
Ю.К. Бабанский	Процесс обучения – это деятельностный процесс, следовательно, структуру процесса обучения можно представить через такие элементы (исходя из структуры деятельности): 1) целевой; 2) стимулирующе-мотивационный; 3) содержательный; 4) операционно-деятельностный (формы, методы обучения); 5) контрольно-регулирующий; 6) оценочно-результативный

Цикличность процесса обучения. В дидактике употребляются такие термины, как этапы процесса обучения, этапы познавательной деятельности, фазы процесса обучения. По мнению П.И. Пидкасистого, понятие «цикл» более полное, обозначает совокупность актов учебного процесса, итог последовательных микрорезультатов обучения. Основными показателями циклов учебного процесса являются цель, средства и результат (таблица 23).

Циклы процесса обучения

Цикл	Содержание	Цель	Средства	Результат
Начальный цикл	Овладение общей схемой учебного материала и методами его применения	Осознание и понимание учащимися основной идеи и практической значимости учебного материала, освоение путей воспроизведения изучаемых знаний и метода их использования на практике	Система учебных задач	Самостоятельное воспроизведение изученного, подтверждение фактами новых знаний, дифференциация основных признаков учебного материала, готовность к решению типовых задач
Второй цикл	Формирование умений и навыков	Расширение изученных знаний, их конкретизация, осознание, овладение методом применения этих знаний на практике	Идеальные средства обучения – те усвоенные ранее знания и умения,	Оперативный переход от знаний к фактам, от фактов к знаниям, качество и быстрота решения

Окончание таблицы 23

			которые используются для усвоения нового	учебных задач
Третий цикл	Систематизация, обобщение понятий, генерализация умений, использование содержания на практике как с помощью учителя, так и самостоятельно	Закрепление умений и навыков	Усвоенные знания и умения	Самостоятельное нахождение учащимися новых способов решения задач, применение знаний в неожиданных ситуациях и обстоятельствах
Заключительный цикл	Контроль и самоконтроль успешности учебной практики	Проверка знаний и умений	Усвоенные знания и умения	Система знаний, применение их в практической деятельности

В каждом цикле содержатся новые качества, стороны, свойства. Они открывают новые сферы деятельности учителя и учащихся с учебным материалом. В каждом цикле отражаются все стороны (компоненты) учебного процесса: цель, деятельность учителя, средства преподавания и учения, результат.

Функции процесса обучения

Процесс обучения предполагает единство образованности, воспитанности и общую развитость личности. Эти компоненты понимаются в узком смысле, т.е. как сформированность знаний, умений, навыков (ЗУНОов), воспитанность личностных качеств и развитость психической сферы. Исходя из этого, функциями процесса обучения являются образовательная, воспитательная и развивающая.

Образовательная предполагает усвоение специальных и общеучебных ЗУН. Специальные включают в себя специфические только для соответствующего учебного предмета и отрасли науки практические умения и навыки. Например, по химии – это проведение лабораторных опытов и т.д. Общеучебные знания, умения и навыки – те, которые имеют отношение ко всем предметам, например, работа с книгой, письмо и др.

Обучение реализует и *воспитательную* функцию, т.е. формирует у учащихся мировоззрение, нравственные, трудовые, эстетические и другие взгляды, убеждения, способы поведения, деятельности в обществе, систему взглядов, отношений, т.е. всю совокупность качеств личности. Все это осуществляется на основе специальной организации совместной деятельности учителя и ученика.

Обучение и воспитание осуществляют *развивающую* функцию. Но обучение будет осуществлять развивающую функцию более эффективно, если будет иметь специальную развивающую направленность и включать учеников в такие виды деятельности, которые развивают у них восприятие, интеллектуальную, волевую, эмоциональную и мотивационную сферы. В этой связи в 60-е годы XX века в дидактике появился термин «развивающее обучение». Так, Л.В. Занков утверждал, что для интенсивного развития мышления в процессе обучения необходимо обеспечить: преподавание на высоком уровне трудности, в быстром темпе, осознание учащимися своих учебных действий.

Функции обучения реализуются на практике:

- 1) путем планирования комплекса задач урока;
- 2) посредством подбора такого содержания деятельности, которое обеспечивает выполнение этих функций;
- 3) путем сочетания разнообразных методов, форм, средств обучения;
- 4) в процессе контроля, самоконтроля за ходом обучения, при анализе его результатов оценивается ход осуществления всех трех функций.

Целостность процесса обучения. Понятие «целостность» связано с понятием «система». Возможности использования системного подхода в педагогических исследованиях рассматриваются в работах Т.А. Ильиной, Ю.А. Конаржевского, Н.В. Кузьминой и др. Ученые рассматривают систему как совокупность структурных и функциональных компонентов. Так, Ю.А. Конаржевский под системой понимает «некоторую совокупность взаимосвязанных, взаимодействующих, спроектированных для

достижения определенной цели элементов, представляющих целостное образование». В.Г. Афанасьев называет ряд признаков, посредством которых системы могут быть описаны как целостные образования:

- наличие интегративных качеств (системность), то есть таких качеств, которыми не обладает ни один из отдельно взятых элементов, образующих систему;
- наличие составных компонентов, из которых образуется система;
- наличие структуры, то есть определенных связей и отношений между элементами;
- наличие функциональных характеристик системы в целом и отдельных ее компонентов;
- наличие коммуникативных свойств системы, проявляемых в двух формах: в форме взаимодействия (синергии) со средой и в форме взаимодействия данной системы с системами более низкого или высокого порядка, по отношению к которым она выступает как часть (подсистема) или как целое;
- историчность, преемственность или связь прошлого, настоящего и будущего в системе и в ее компонентах.

Кроме общих для всех систем признаков, в качестве специфических свойств социальных систем В.А. Якунин выделяет такой признак системы, как целесообразность.

Обучение как система характеризуется:

- целесообразностью;
- наличием структурных и функциональных компонентов;
- целостностью;
- взаимодействием с внешней средой;
- развитием во времени.

Целостность – внутреннее единство объекта, его относительная автономность, независимость от окружающей среды.

Отличительная особенность целостности заключается в том, что ни один из компонентов системы, взятый в отдельности, не достигает цели. Только их совокупность достигает поставленной перед системой цели.

Теории обучения

Теория личностного (индивидуально) ориентированного обучения Е.В. Бондаревской, Д.Г. Левитеса, А.В. Петровского, И.С. Якиманской. Основные характеристики личностно ориентированного подхода:

1. Первая характеристика заключается в *приоритетности личностно-смысловой сферы обучающегося* в процессе обучения. Это означает, что приоритетным в разработке содержания обучения на всех его уровнях (федеральном, региональном, школьном, на уровне конкретного учебного занятия) должен стать такой его компонент, как ценностные отношения учащихся, мотивы их деятельности.

2. Вторая – *включение субъектного опыта ребенка в образовательный процесс*. Значительное количество информации учащиеся приобретают за пределами процесса обучения и школы вообще. У них складывается неупорядоченное множество впечатлений, формируется индивидуальный опыт. Учебный процесс, к сожалению, в большинстве случаев к этому опыту индифферентен. Развитие учащегося в процессе обучения идет через постоянное обогащение, преобразование, рост и качественное изменение субъектного опыта и связанного с ним личностного смысла от утилитарно-прагматического (житейско-

го), императивного до ценностного (философского). Задача преподавателя заключается в том, чтобы включить личный опыт учащихся в общую структуру содержания учебного занятия и некоторым образом регулировать его развитие, а также использовать как фактор изучения программного материала.

Преподавателю необходимо стимулировать учащихся к актуализации их субъектного опыта, создавать условия для согласования его с опытом общественным. Обучающийся в этой ситуации перестраивает прежние представления, генерирует новые знания, выходя за границы субъектного опыта. И.С. Якиманская подчеркивает, что основной замысел личностно ориентированного обучения состоит в том, чтобы переводить содержание задаваемого материала в социально значимое (т.е. «окультуривать») и тем самым добиваться усвоения его обучающимися.

Актуализация субъектного опыта учащихся обеспечивается посредством реализации следующих аспектов процесса обучения: проблематизации содержания учебного занятия, совместного с детьми целеполагания и планирования деятельности в процессе обучения, создания эмоционального фона на уроке, постоянной рефлексии. В свою очередь каждый из отмеченных аспектов осуществляется с использованием разнообразных педагогических техник.

3. Третья характеристика – *культивирование уникального опыта ребенка*. Индивидуальное видение, языки постижений, эмоциональные отклики, интенциональность –

все подлинно субъективное, по мнению В.А. Петровского, должно быть оставлено в процессе обучения.

Нужно всячески выделять и поддерживать точность и тонкость жизненных наблюдений учащихся, практически исключая комментарии типа: «ошибочный ответ», «неправильный ответ», «неточное наблюдение» и т.п. Более того, необходимо признать, что ребенок имеет право на ошибку, т.е. в процессе обучения должны присутствовать ситуации, обеспечивающие возможность ребенку свободно ошибаться. И в таком случае весьма уместны следующие слова преподавателя: «прекрасная ошибка», «неслучайная ошибка», «ошибка, которая ведет нас к истине», «спасибо, твое мнение дает нам пищу для размышлений» и др.

4. Четвертая характеристика – *признание ценности опыта взаимодействия*. Любая идея, которая рождается на учебном занятии, диалогична по своему происхождению. Данный факт необходимо осознавать и преподавателю и учащимся. Совместный опыт доказывает ценность коллективной работы в образовательном процессе.

Анализ практической деятельности школ позволяет констатировать недостаточность коллективной, групповой работы учащихся на уроках, а ведь индивидуальные различия проявляются лишь во взаимодействии с другими. Именно поэтому становится актуальным создание условий для развития у каждого учащегося умений и навыков работы в группе. Тем самым любая форма работы с учащимися (урок, семинар, коллективное творческое дело и др.) прежде всего является коммуникативным событием.

5. Пятая характеристика – *построение процесса обучения на основе учета психофизиологических особенностей учащихся*. На первый взгляд, кажется, что такой подход невозможно реализовать в практической деятельности. Однако современная образовательная практика имеет немало таких примеров, даже в рамках традиционного **знаниево-ориентированного** обучения. Так, готовясь к уроку, преподаватель подбирает разнообразный дидактический материал, исходя из учебных возможностей учащихся (прежде всего уровня усвоения знаний), индивидуального темпа работы. Однако, по мнению И.С. Якиманской, для реализации личностно ориентированного подхода важно подбирать дидактический материал с учетом индивидуальных способов (словесного, знаково-символического, рисуночного и др.) проработки учебной информации.

6. Шестая характеристика – *переориентация процесса обучения на постановку цели и решение конкретных учебных задач (познавательных, исследовательских, преобразующих, проективных и др.) самими школьниками*. Анализ практической деятельности преподавателей показывает, что, как правило, цели деятельности учащихся определяются и формулируются педагогом. Но при таком подходе отсутствует главное – цель деятельности самого учащегося. А такая деятельность, как известно, не может быть успешной. Но в то же время, как отмечает Д.Г. Левитес, эта цель не может возникнуть у учащегося автоматически (как только прозвонит звонок) – она должна быть выращена и осознана учащимся с помощью преподавателя.

Поставленные и осмысленные в этом случае цели представляют собой ориентиры дальнейших действий

учащихся. Кроме того, необходимо, чтобы учащийся мог определить мотивы своей деятельности. Благодаря этому ребенок осуществит процесс целеполагания как формирование предметной основы необходимой ему деятельности: ее мотивов, целей и задач.

7. Седьмая характеристика – *изменение позиции педагога-информатора (контролера) на позицию координатора*. Изучение практической работы педагогов показывает, что ими традиционно реализуется позиция субъекта управления деятельностью учащихся, в то время как для них чаще всего характерна позиция исполнителей, объектов воздействий педагогов. При таком взаимодействии, когда лидирующие функции в обучении остаются за преподавателем, учащийся в основном работает по образцам, алгоритмам. Проблема, таким образом, состоит в том, чтобы создать необходимые условия для становления учащегося как субъекта деятельности.

Преподаватель должен выступать как организатор процесса и создатель условий для раскрытия, реализации и развития потенциала ребенка.

Теория проблемного обучения (К. Дункер, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин, В. Оконь, С.Л. Рубинштейн и др.). Объективные предпосылки: переход к индивидуальному способу производства предметов, обращено внимание на развитие частного бизнеса, предпринимательства, нужен был творческий человек.

Новое: ученик – субъект познания, учитель – организатор самостоятельной познавательной деятельности учащихся. Учитель поощряет ребенка думать и делать не по шаблону, а оригинально, самостоятельно.

Проблемное обучение – это дидактическая система, основанная на закономерностях творческого усвоения знаний и способов деятельности и включающая специфическое сочетание приемов преподавания и учения, которому присущи основные черты научного поиска.

Суть: создание проблемных ситуаций и управление деятельностью ученика по самостоятельному решению учебных задач.

Основные понятия:

Проблема – задача, задание, теоретический или практический вопрос, решение которых не может быть достигнуто с помощью имеющихся знаний и поэтому требует от учащихся определенных усилий, действий по приобретению новых знаний.

Проблемная ситуация – вид мыслительной деятельности, связанной с выполнением учащимися задания, которое требует приобретения новых знаний или овладения новыми способами действия.

Выделяют *два типа проблемных ситуаций:*

1) постановка теоретической проблемы, которая базируется на некоторых известных ученику положениях (путь познания сверху). Ученик должен раскрыть некое общее положение или обосновать свои новые действия, объяснить понимание новых фактов (на знаниях ранее усвоенных);

2) постановка практической проблемы. Ученику необходимо найти новый способ решения или просто способ решения, основываясь на теоретических знаниях.

В рамках проблемного обучения выделяют следующие *методы*:

1. Эвристический. Под руководством учителя ученик решает не целую задачу, а лишь ее часть. Это частично-поисковый метод. Он проявляется в формах:

- учитель сообщил факты, направил мысль учеников в нужное русло, а вывод они делают сами;
- учитель обозначает проблему, а гипотезу выдвигают ученики;
- учитель раскрывает логику доказательств, просит учеников предсказать очередной шаг рассуждений;
- учитель, наблюдая затруднения учеников при решении задачи или при поиске ответа на вопрос, дает сходную задачу (облегченную), после которой возвращается к первой;
- учитель делит трудную задачу на 2-3 подзадачи, решив их, учащиеся возвращаются к первой. В данном методе нет целостного решения проблемы со стороны учеников.

2. Исследовательский метод. Учитель ориентирует учеников на решение целостной проблемы. Например, ученики самостоятельно читают параграф учебника, отвечают на вопросы, решают практические задачи.

Чему учить? Продуктивному, творческому мышлению. Как учить? Методом открытий. Перед ребенком ставится проблема, предоставляется необходимая информация, он должен сам найти ответ на поставленный вопрос. Ребенок – маленький исследователь, он познает и открывает мир, идет путем проб и ошибок, сам изобретает, открывает для себя истины, которые открыло человечество.

Теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина). В основе теории лежат следующие положения:

1. Главная задача – открыть тайну возникновения психического процесса, т.е. как может материальное, предметное преобразоваться в психическое (внутреннее осмысленное человеком).

2. Теория основана на таких положениях (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев):

- всякое внутреннее психическое есть превращенное, интериоризированное внешнее, т.е. усвоение опыта происходит дважды: сначала в социальном плане между людьми (достижения, накопление опыта всем человечеством, их знаний, умений), затем – в психологическом – каждый человек усваивает этот опыт (интериоризация – ребенок имеет дело с внешним действием, затем оно превращается во внутреннее, протекающее в уме ребенка). Далее следует процесс экстериоризации – творческое изменение объектов и среды путем создания новых объектов (Л.С. Выготский);

- психическое развитие формируется в деятельности (С.Л. Рубинштейн);

- психическое развитие имеет социальную природу (это не развертывание наследственно генетического, а результат освоения внешнего социального опыта);

- психическая деятельность имеет свою структуру (А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина).

Исходя из данных положений, строится и процесс обучения.

Этапы обучения:

I этап – мотивационный, обеспечивающий принятие учащимися планируемых знаний и умений.

II этап – этап составления схемы ориентировочной основы действия – должен обеспечить показ процесса решения предложенного задания: как и в каком порядке выполняются необходимые виды операций. Это все только указывает, как выполнять действие, самого действия пока нет. Н.Ф. Галызина конкретизирует это положение следующим образом: во-первых, должны быть выделены все знания о предмете, с которым надо действовать, об условиях, которые необходимо соблюдать, во-вторых, использовать знание о самом процессе деятельности. Объяснение и показ преподавателем должны сопровождаться внешней фиксацией знаний и формируемой деятельности (для этого рекомендуется использовать доску, экран, различные таблицы, схемы и т.п.). Психологами особо подчеркивается различие между пониманием того, как делать, и возможностью сделать это, так как в практике обучения нередко считается, что если учащийся понял – значит, он научился и цель достигнута. Наблюдения за деятельностью другого недостаточно. Фактически усвоение действия происходит только через выполнение этого действия самим учащимся. Вот почему следующие четыре этапа обеспечивают выполнение самостоятельных действий учащегося и объединены одним названием: «Этапы выполнения деятельности».

III этап – этап материализованного действия (действие идет на предметах, схемах, макетах, моделях – действия пока нет). Для этого учащиеся должны располагать

карточкой с нанесенными на нее сведениями о выполняемой деятельности. Кроме того, они должны получить систему заданий, требующих применения формируемой деятельности. Вначале задания могут быть практическими (требующими практических действий). Для обобщения действия в обучающую программу должны включаться задачи, отражающие все типовые случаи применения данного действия. В то же время не должно быть большого числа однотипных задач, так как на этом этапе действие не должно ни сокращаться, ни автоматизироваться.

IV этап – этап *«внешнеречевых» действий*. Работа идет в том же порядке. Но теперь учащиеся называют признаки по памяти. Для анализа даются не предметы, не модели, а их описания. Действие проходит дальнейшее обобщение, но остается еще неавтоматизированным и несокращенным. Это этап выполнения действий посредством громкой речи без опоры на предметы.

V этап – *формирование внешней речи «про себя»*. Он отличается от предыдущих тем, что действия выполняются беззвучно и без прописывания – как проговаривание про себя, т.е. без опоры на схемы и модели, без рассуждений вслух (перенесение громкоречевого действия во внутренний план – речь «про себя»).

VI этап – завершается усвоение действия этапом *формирования его во внутреннем (умственном) плане*: действие осуществляется автоматически, становится недоступным самонаблюдению (интериоризация действия). Например, сложение: сначала с предметом, потом вслух, потом – сложение в уме.

Таким образом, умственное – внутреннее – действие формируется как преобразование исходного практического действия, его поэтапный переход от существования в материальной форме к существованию в форме внешней речи, затем «внешней речи про себя» (внутреннее проговаривание) и, наконец, в форме свернутого – внутреннего – действия.

Теория развивающего обучения (Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов). Говоря об истоках возникновения теории развивающего обучения, необходимо обратиться к психологии, в которой речь идет о различии двух видов мышления: эмпирического и теоретического (см. табл. 24).

Таблица 24

**Особенности эмпирического и теоретического
видов мышления**

Эмпирическое	Теоретическое
Отражает объект со стороны его внешних связей и проявлений, доступных живому созерцанию. Процесс познания идет от чувственно-конкретного к абстрактно и формально общему	Отражает объект со стороны его внутренних связей и закономерностей движения. Идет от абстрактного к конкретному. Формируя теоретическое мышление, обучение должно быть не запоминанием информации, которой учеников снабжает учитель, а активным участием самих учеников в процессе приобретения этой информации, их самостоятельным мышлением,

Продолжение таблицы 24

	постепенным формированием способности к самостоятельному приобретению знаний, способности самообучаться
Знания вырабатываются посредством сравнения предметов, представлений о них, в результате у них выделяются общие свойства	Знание возникает при анализе роли и функций, отношений внутри целостной системы; отношение является исходной основой всех проявлений системы
При сравнении выделяется некоторая совокупность предметов, относимых к определенному классу (на основе формально общего свойства, без раскрытия внутренней их связи)	В процессе анализа раскрывается генетически исходное отношение, всеобщее основание, сущность целостной системы
Знания, опирающиеся на наблюдение, отражают в представлении предмета внешние его свойства	Знание, возникающее как мысленное преобразование предметов, отражает их внутренние отношения и связи
Формально общее свойство рядопологается с особенным и единичным	Связь отношений целостной системы и ее различных проявлений фиксируется как связь всеобщего и единичного

Окончание таблицы 24

Конкретизация знаний состоит в подборе иллюстраций, примеров, которые входят в данный класс предметов	Конкретизация состоит в выведении и объяснении особенных и единичных проявлений всеобщего основания целостной системы
Средство фиксации знаний – слова-термины	Знания выражаются в способах умственной деятельности, а затем символонимных средствах

Концепция, ориентированная на развитие теоретического вида мышления в процессе обучения, была разработана В.В. Давыдовым и получила название «развивающее обучение».

В 30-е годы XX века психолог Л.С. Выготский сформулировал один из концептуальных принципов современного обучения: «Обучение не плетется в хвосте развития, а ведет его за собой». Он выдвинул положение о двух уровнях развития ребенка:

1-й уровень – уровень актуального развития: сложился в результате уже завершившихся циклов, определяется теми задачами, которые ребенок может решать самостоятельно в собственной деятельности;

2-й уровень – уровень потенциального развития (зона ближайшего развития): указывает не только на достигнутое, но и находящееся в процессе становления; определяется теми задачами, которые ребенок сегодня решает с помощью учителя, в совместной деятельности, а через некоторое время сможет решать самостоятельно.

Развивающее обучение ориентировано на уровень актуального развития.

Психологической основой целостной отечественной концепции развивающего обучения явились исследования Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. Особенности ее заключаются в следующем:

1) ученик усваивает не только конкретные знания, но и способы действий. Учебные действия здесь первичны, знания – вторичны. В процессе конструирования и осуществления действий происходит и усвоение материала;

2) в деятельности различают рефлексивно-личностное и предметно-операциональное образования. Первое определяет отношение индивида к деятельности, осмысление своих действий во внутреннем плане. Второе ориентировано на выполнение действий, например, таких как выделить главное в прочитанном, выстроить умозаключения из данных посылок, решить нестандартную задачу;

3) в процессе обучения сосуществуют педагогическое предвидение (умение видеть зону ближайшего развития ученика) и предвидение ученика. Реализация предвидения ученика связана со знанием им способа деятельности, метода деятельности, т.е. знанием того, как поступать в решении задачи.

Таблица 25

Пример использования теории развивающего обучения на уроке

Развивающее обучение	Пример
Тема	Революция 1905 г.

Продолжение таблицы 25

Анализ условий	Что способствует происхождению подобных событий (вспомните другие революции)
Обнаружение исходного, существенного всеобщих отношений	Предпосылки, действия, результаты, причины, последствия
Воспроизводство выявленных отношений в предметных, графических, буквенных моделях, позволяющих изучить свойства в чистом виде	Составляется логическая цепочка: предпосылки → причины → действия → результаты → последствия
Конкретизация всеобщих отношений в систему частных знаний	К данной цепочке подставляются факты революции именно 1905 года
Осмыслив (т.е. выполнив действия в умственном плане), выполнить задание во внешнем плане	Рассказать о революции 1905 года

Особенность: учащиеся получают знания не в готовом виде, а в процессе выяснения, установления условий, способов происхождения того или иного явления или факта. Учитель демонстрирует учащимся путь научного мышления,

заставляет учеников следить за диалектическим движением мысли к знанию. Таким образом, развивающее обучение способствует активизации умственной деятельности.

Модульное обучение (П.И. Третьяков, Е.В. Сквина, Е.А. Ямбург). В его основе – модульное построение учебного материала или учебного процесса. Технология включает в себя два момента:

1. Организационный: по модулю могут быть построены уроки, т.е. обучение организовано в режиме 30 мин. уроков-блоков: в старшей школе два урока по 45 мин перестраиваются в три урока по 30 мин. Современными научными исследованиями установлено, что биоритмологический оптимум умственной работоспособности у детей школьного возраста приходится на дневной интервал между 10–12 часами. В это время наиболее эффективно восприятие учебного материала при наименьших психофизических затратах организма, поэтому в расписании уроков наиболее сложный урок должен приходиться на это время; 2. Содержательный. Это разработка содержания учебного материала дидактических модулей. Последовательность работы учителя включает следующее:

- на методическом объединении выделяются стержневые линии всего учебного предмета, курса;
- проводится анализ, отбор содержания материала для каждого класса на основе диагностики учащихся в зависимости от изучения их психофизиологических особенностей и выявления уровня обучаемости: средний, низкий, высокий. Это необходимо для составления модулей на каждый урок для отдельного учащегося;

- для каждого класса составляется технологическая карта (табл. 26).

Таблица 26

Технологическая карта для составления модуля

Стержневые линии	Ведущие знания	Второстепенные знания	Сопутствующие понятия	Трудно-усваиваемые темы	Внутрипредметные связи	Межпредметные связи	Пути преодоления затруднений

- на основе технологической карты создается модульная программа как совокупность модулей. Модуль здесь – это тема урока или раздела учебного предмета;
- на каждый урок может быть разработан модуль для каждого ученика, который включает в себя:
 - законченный блок информации;
 - целевую программу действий ученика (по последовательности учебных элементов);
 - рекомендации, советы учителя по ее успешной реализации (см. табл. 27).

Таблица 27

Индивидуальный модуль

№ учебного элемента	Учебный материал с указанием заданий	Рекомендации учителя

В процессе обучения выделяют специфические закономерности, принципы, методы, виды, средства и формы (табл. 28).

Таблица 28

Закономерности, принципы, методы, виды, средства и формы обучения

Содержательные характеристики параметров процесса обучения	Классификации параметров процесса обучения
Закономерности	<p><i>По отношению к процессу обучения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - внешние: зависимость от общественных процессов и условий (от социально-экономической ситуации, уровня культуры, потребностей общества в соответствующем типе личности); - внутренние: между целями, содержанием, средствами, формами обучения (между преподаванием, учением, изучаемым материалом). <p><i>По содержанию:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - дидактические (содержательно-процессуальные): результаты обучения зависят от продолжительности обучения, от значимости для учащихся усваиваемого материала, от применяемых методов и т.д.; - гносеологические: от умения учиться, от объема познавательной деятельности, от регулярности выполнения учащимися домашних заданий и т.д.;

Продолжение таблицы 28

	<p>- психологические: от интереса к учебной деятельности, от учебных возможностей учащихся, от уровня познавательной активности ученика, от степени его внимания и т.д.;</p> <p>- кибернетические: от эффективности контроля, от качества управления учебным процессом, от количества и качества управляющей информации и т.д.;</p> <p>- организационные: от организации процесса обучения, от отношения учащихся к учебной деятельности, от работоспособности учащихся и т.д.</p>
Принципы обучения	<p><i>Общепризнанные:</i></p> <ol style="list-style-type: none">1) сознательности и активности;2) наглядности;3) систематичности и последовательности;4) прочности;5) научности;6) доступности;7) связи теории с практикой. <p><i>Выделяют также:</i></p> <ol style="list-style-type: none">1) принцип развивающего и воспитывающего характера обучения;2) рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов учебной работы
Методы обучения	<p><i>По источнику передачи и восприятия учебной информации:</i></p> <p>- словесные – рассказ, беседа, лекция;</p>

Продолжение таблицы 28

	<ul style="list-style-type: none"> - наглядные – иллюстрации, демонстрации; - практические – опыты, упражнения, труд. <p><i>По логике передачи и восприятия информации:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - индуктивные; - дедуктивные. <p><i>По степени самостоятельности мышления при овладении знаниями:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - репродуктивные; - проблемно-поисковые. <p><i>По степени управления учебной работой:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - методы учебной работы под руководством учителя; - методы самостоятельной работы учеников (работа с книгой, письменная работа, лабораторная работа, выполнение заданий). <p><i>Методы стимулирования интереса к учению:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - познавательные игры; - учебные дискуссии; - создание эмоционально-нравственных ситуаций. <p><i>Методы стимулирования долга и ответственности:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - убеждение в значимости учения; - поощрения и порицания
Виды обучения	<ol style="list-style-type: none"> 1. Объяснительно-иллюстративное обучение; 2. Проблемное;

	<p>3. Компьютерное обучение (на базе программированного);</p> <p>4. Догматическое;</p> <p>5. Эвристическое;</p> <p>6. Развивающее;</p> <p>7. Личностно ориентированное;</p> <p>8. Модульное;</p> <p>9. Межпредметное</p>
Виды организационных форм обучения	<p>1. Фронтальное;</p> <p>2. Групповое;</p> <p>3. Индивидуальное;</p> <p>4. Индивидуально-групповое;</p> <p>5. Коллективное</p>
Организационные формы обучения	<p>1. <i>Основная форма</i> обучения – урок: – традиционный урок; – нестандартные уроки (уроки-КВН, уроки-диспуты, соревнования и т.д.);</p> <p>2. <i>Дополнительные формы</i> обучения: практикумы, семинары, лекции, конференции, консультации, экскурсии, самостоятельная работа, домашняя работа;</p> <p>3. <i>Вспомогательные формы</i> обучения: кружки, клубы, факультативы, олимпиады, смотры, конкурсы, выставки, экспедиции и т.п.</p>

Урок как основная форма организации обучения

Урок – это: 1) форма движения обучения в целом; форма организации обучения, предопределяемая основными требованиями к организационному построению

урока учителем, вытекающим из закономерностей и принципов обучения; 2) урок – форма организации взаимодействия учителя и учащихся, включающая содержание, формы, методы, средства обучения и применяемая для решения задач образования, развития и обучения.

Типы уроков:

- комбинированные, или смешанные, уроки;
- уроки по ознакомлению с новыми фактами, конкретными явлениями или имеющие целью осмысление и усвоение обобщений;
- уроки закрепления и повторения знаний;
- уроки обобщения и систематизации изученного;
- уроки выработки и закрепления умений и навыков;
- уроки проверки знаний и разбора проверочных работ.

Каждый урок складывается из определенных элементов (этапов), которые характеризуются различными видами деятельности ученика и учителя в зависимости от процесса усвоения знаний, умений и навыков. Эти элементы могут выступать в различных сочетаниях, определяя *структуру урока*, под которой следует понимать состав элементов, их определенную последовательность и взаимосвязи (В.А. Сластенин) (см. табл. 29).

Таблица 29

**Этапы урока и содержание деятельности
учителя и учащихся**

Этап	Содержание этапа
<i>Мобилизующее начало урока</i> Предварительная организация класса	Взаимное приветствие учителя и учащихся; проверка отсутствующих;

Продолжение таблицы 29

<p>Цели:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● психологический настрой учащихся на предстоящее занятие; ● обеспечение нормальной обстановки на уроке 	<p>проверка внешнего состояния помещения; проверка рабочих мест, рабочей позы и внешнего вида учащихся; организация внимания</p>
<p><i>Изучение нового материала на уроке</i></p> <p>Цели:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● усвоение фактов и основных идей; ● усвоение метода исследования изучаемого материала; ● овладение методикой воспроизведения изучаемого материала 	<p>Педагогические задачи отработки нового материала; объяснение материала учителем; самостоятельное изучение материала на уроке</p>
<p><i>Закрепление пройденного</i></p> <p>Цель – прочное усвоение знаний</p>	<p>Повторение фундаментальных знаний; итоговое повторение</p>
<p><i>Контроль и оценка знаний учащихся</i></p> <p>Цели:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● выработка критериев оценки знаний; ● выработка позитивной мотивации к получению знаний; 	<p>Устный опрос; самостоятельные работы; контрольные работы; зачеты, экзамены</p>

● воспитание объективной самооценки	
<i>Домашнее задание</i> Цели: ● развитие самостоятельности и творческого мышления; ● совершенствование методов самостоятельной работы	Разъяснение домашнего задания; индивидуализация домашнего задания; проверка и оценка домашнего задания
<i>Обобщение и систематизация знаний</i> Цель – выработка системы знаний, умений, способностей, качеств	Повторительно-обобщающие уроки, итоговое повторение

Выделяют разные типы структуры урока:

1. Дидактическую подструктуру урока:

- изучение нового материала;
- закрепление пройденного;
- контроль и оценка знаний;
- домашнее задание;
- обобщение и систематизация знаний.

2. Методическую подструктуру урока как переменную величину, включающую в себя рассказ учителя, вопросы, решение задач и т.д.

3. Логико-психологическую подструктуру – восприятие и осознание, понимание и осмысление, обобщение и систематизация.

К любому уроку составляют план (конспект) или схему планирования (см. табл. 30).

Таблица 30

Схема планирования урока

Основные этапы урока	Содержание этапа
1. Название темы	
Цель урока или системы уроков	
Тип урока	
Общие методы обучения (репродуктивные или продуктивные)	
Оборудование и основные источники информации	
Виды контрольных работ	
2. Актуализация	
Опорные знания	
Типы самостоятельных работ	
3. Формирование новых понятий и способов действий	
Новые понятия и способы действий	
Основные и второстепенные проблемы и типы самостоятельных работ	
4. Применение	
Типы самостоятельных работ	
Межпредметные связи	
5. Домашнее задание	
Повторение	
Типы самостоятельных работ	

2.3. ВОСПИТАНИЕ В ЦЕЛОСТНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

Основные понятия темы

Воспитание – передача накопленного опыта от старших поколений к младшим; направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний, умений, навыков, взглядов и убеждений, нравственных ценностей, подготовки к жизни (И.П. Подласый).

Воспитанность представляет собой согласованность знаний, убеждений и поведения (С.В. Сарычев, И.Н. Логвинов).

Воспитанность – наличный уровень личностного развития, лежащего в основе отношения к миру, своему в нем месту, к людям, степень осознания себя, своих возможностей; образ такого человека в глазах окружающих (Б.З. Вульфов).

Воспитуемость понимается как возможности ученика к дальнейшему личностному росту вместе со взрослыми, восприимчивость к воспитанию, потенциальный уровень воспитанности (С.В. Сарычев, И.Н. Логвинов).

Содержательные аспекты темы

Цели и задачи воспитания

Главная *цель воспитания* – формирование гражданина, личности, способной полноценно жить в обществе и быть полезным этому обществу.

Задачи воспитания определяются так называемыми общечеловеческими и нравственными ценностями. К ним относят понятия добра и зла, порядочности, гуманности

и любви к природе, духовности, свободы, ответственности личности за то, что происходит с ней и вокруг неё, скромности, доброты, бескорыстности.

Связь обучения и воспитания

1. Воспитание включает в себя элементы обучения. Взрослый, прежде чем требовать от ребенка освоения норм поведения, рассказывает о них – учит как надо поступать;

2. Стиль общения и методы обучения содержат в себе воспитательный потенциал.

Воспитательный процесс

Процесс воспитания – процесс активного целенаправленного взаимодействия между учащимися и учителем, в результате которого у учащегося формируются опыт деятельности и поведения, личностные качества.

Особенности воспитательного процесса

1. Целенаправленность. Основным ориентиром в воспитании служит общественная направленность. Педагог должен видеть модель, к которой он стремится, проистекающая из нее цель должна быть понятна воспитаннику, он должен ее принять и понять – тогда будет эффективным воспитание.

2. Многофакторность процесса. При его осуществлении учитель должен учитывать большое количество объективных и субъективных (внутренние потребности личности) факторов. Чем больше совпадают влияние учителя и объективных факторов, тем успешнее воспитание.

3. Значимость личности педагога. Огромную роль в воспитании играет личность педагога: его умения, черты характера, качества, ценности.

4. Отдаленность результатов от непосредственного воспитательного воздействия – воспитание не дает мгновенного эффекта.

5. Непрерывность. Это процесс постоянного взаимодействия воспитателей и воспитанников. Одно мероприятие не приведет к результату, необходима система работы.

6. Комплексность: единство целей, задач, содержания, форм и методов воспитания, подчиненное идее целостности формирования личности.

Противоречия процесса воспитания. Диалектика воспитательного процесса раскрывается в его противоречиях, которые бывают внутренними и внешними.

Внешние противоречия

1. Несоответствие воспитательных влияний семьи и школы, противодействие со стороны семьи некоторым требованиям школы.

2. Противоречие в необходимости усвоения учащимися все возрастающего потока информации и наличия у учеников умения ориентироваться в ее содержании, направленности, значимости, умения самостоятельно пополнять свои знания.

3. Противоречие между теоретически усвоенными принципами, нормами, ценностями поведения и реально сформированными качествами личности.

4. Противоречие между словом и делом, которое возникает из того, что имеет место переоценка словесных методов воспитания и относительная обособленность их от практического поведения личности.

Внутренние противоречия

1. Противоречие между возникающими у личности новыми потребностями, запросами, стремлениями и достигнутым уровнем возможностей их удовлетворения. Это расхождение побуждает личность к активности, направленной на усвоение новых норм поведения, необходимых для удовлетворения этих потребностей. Если педагог или родители не создают условий для удовлетворения потребностей (не преподносят положительные образцы поведения, не предоставляют сферы деятельности), то ребенок сам находит сферу их удовлетворения (усваивает новые нормы, которые могут быть и негативными, отрицательными). Назначение воспитателя – правильно сориентировать ребенка;

2. Противоречие между уровнем развития личности и образом жизни, выполняемыми функциями. Ребенок постоянно вырастает из сложившегося образа и стремится к новому положению, к новым видам деятельности (надо предоставлять ему возможность выполнять новые функции).

Содержание процесса воспитания обеспечивается за счет различных форм и методов развития личности. Оно включает:

- 1) формирование мировоззрения;
- 2) воспитание сознательного отношения к учению, развитие познавательной активности и культуры умственного труда;
- 3) воспитание политической сознательности и развитие общественной активности;
- 4) трудовое воспитание;

- 5) воспитание нравственности и культуры поведения;
- 6) воспитание правосознания и воспитание гражданской ответственности;
- 7) воспитание эстетической культуры и развитие художественных способностей;
- 8) физическое совершенствование, укрепление здоровья.

Закономерности, принципы, методы, средства, формы воспитания

Закономерности воспитания

Зависимость воспитания от совокупности субъективных и объективных факторов среды (от идеологии, политической системы и т.д.).

Субъективные факторы

1. Формирование в структуре личности новообразований совершается только путем активности самого ребенка.

2. Эффективность воспитания зависит от деятельности, активности самих участников взаимодействия.

3. Содержание деятельности детей в процессе воспитания обусловлено их потребностями.

4. Эффективность воспитания зависит от:

–сопутствующих процессов обучения и развития личности;

–сложившихся воспитательных отношений;

–соответствия цели и действий, помогающих эту цель достигнуть;

–соответствия социальной практики и характера воспитательного влияния на воспитанников;

–интенсивности воспитания и самовоспитания;

- качества воспитательного воздействия;
- интенсивности воздействия на внутреннюю сферу воспитанника;
- сочетания педагогического воздействия и уровня вербальных и сенсомоторных процессов воспитанников;
- интенсивности и качества взаимоотношений между самими воспитанниками.

Принципы воспитания

1. Ориентации на ценностные отношения.
2. Субъектности.
3. Принятия ребенка как данность.
4. Связи воспитания с жизнью.
5. Комплексного подхода к воспитанию, единства воспитательных воздействий.
6. Единства сознания и поведения.
7. Воспитания в труде.
8. Воспитания в коллективе.
9. Сочетания педагогического руководства с инициативой и самостоятельностью самих учащихся.
10. Уважения к личности ребенка, гуманизации воспитания.
11. Учета индивидуальных особенностей.
12. Преимущества и систематичности педагогических воздействий.
13. Единства педагогических требований школы, семьи, общественности.

Методы воспитания

Метод воспитания – это путь достижения цели воспитания.

Классификация методов воспитания (Ю.К. Бабанский)

1. Методы формирования сознания: беседы, лекции, диспуты, пример.

2. Методы организации деятельности и формирование опыта общественного поведения:

- педагогическое требование, общественное мнение;
- приучение;
- упражнение;
- создание воспитывающих ситуаций.

3. Методы стимулирования поведения и деятельности:

- соревнование;
- поощрение;
- наказание.

Средства воспитания – это совокупность приемов воздействия.

Труд – это средство, а показ труда – это прием.

Средства воспитания – художественная литература, театр, выставка, спорт, интересный собеседник, предметы культуры и природы, коллектив воспитанников, коллектив учителей.

В процессе воспитания выделяют средства материальной культуры (игрушки, одежда, посуда) и средства духовной культуры (книги, речь, живопись и т.д.).

Формы организации воспитательного процесса:

- индивидуальные;
- групповые;
- массовые.

К формам воспитательного процесса относят кружки, олимпиады, смотры, конкурсы, выставки и т.д.

Этапы воспитательного процесса:

I этап процесса воспитания – осознание воспитанниками требуемых норм и правил поведения;

II этап – переход знаний в убеждения. Убеждения – это твердые, основанные на определенных принципах взгляды, которые служат руководством к жизни;

III этап – воспитание чувств. Только обостряя чувства и опираясь на них, воспитатели достигают правильного и быстрого восприятия требуемых норм и правил;

IV этап – организация различных видов деятельности.

Критерии воспитанности

М.В. Гамезо выделяет два критерия воспитанности:

1) уровень сформированности нравственных потребностей, чувств, привычек (чем руководствуется человек в своем поведении);

2) уровень преднамеренности, произвольности поведения: моральная устойчивость личности, умение преодолевать трудности, управлять своими желаниями, действовать под влиянием намерения, преодолевать другие непосредственные побуждения, которые мешают выполнять намерения.

А.К. Маркова, исследуя психологические закономерности труда учителя, указывает, что чрезвычайно важным для оценки его эффективности являются именно те психические изменения в развитии учащихся, которые происходят в результате труда педагога: обученность и обучаемость, воспитанность и воспитуемость. *Воспитанность* ученика, по ее мнению, включает в себя:

1) «запас» нравственных представлений (что знает ученик о нормах поведения в обществе);

2) нравственные убеждения (как ученик воспринимает нравственные нормы для себя лично, т.е. личное, пристрастное отношение к нравственным нормам – личностные смыслы, мотивы, ценности);

3) реальное нравственное поведение (как знания и убеждения реализуются в поведении).

Л. Кольберг выделяет *три уровня нравственного развития*: преднравственный, конвенциональный и постконвенциональный. Каждый из них включает две стадии. Критерием воспитанности в его концепции выступают инстанции, которые определяют нравственный выбор личности в ситуации неопределенности (нравственной дилеммы).

1. Преднравственный уровень (с 4 до 10 лет). На этом уровне поступки определяются внешними обстоятельствами, точки зрения других людей в расчет не принимаются. На первой стадии («покорность и наказание») суждение выносится в зависимости от того вознаграждения или наказания, которое может повлечь за собой данный поступок. На второй стадии («личный интерес») суждение о поступке выносится в соответствии с той пользой, которую из него можно извлечь.

2. Конвенциональный уровень (с 10 до 13 лет). Человек, находящийся на этом уровне нравственного развития, придерживается условной роли, ориентируясь при этом на принципы других людей. На третьей стадии («одобрение другими людьми») суждение основывается на том, получит ли поступок одобрение других людей или нет. На четвертой стадии («авторитет, закон и порядок») суждение выносится в соответствии с установленным порядком.

ком, уважением к власти и предписанными ею законами.

3. Постконвенциональный уровень (с 13 лет). Истинная нравственность достигается только на этом уровне развития. Именно на этом уровне человек судит о поведении, исходя из своих собственных критериев, что предполагает и высокий уровень рассудочной деятельности. На пятой стадии («общественный договор и демократия») оправдание поступка основывается на уважении демократически принятого решения или вообще на уважении прав человека. На шестой стадии («универсальные принципы») поступок квалифицируется как правильный, если он продиктован совестью – независимо от его законности или мнения других людей.

По данным Кольберга, многие люди так никогда и не переходят четвертую стадию нравственного развития, а шестой стадии достигает меньше 10% людей в возрасте 16 лет и старше.

Подходы к воспитанию

Подход – ориентация учителя при осуществлении своих действий, побуждающая к использованию определенной совокупности взаимосвязанных понятий, идей и способов педагогической деятельности. Педагог избирает ориентацию и убежден в том, что она способствует достижению успеха в работе.

Системный подход. Под системным подходом в научной литературе (И.В. Блауберг, В.П. Кузьмин, В.Н. Садовский и др.) понимается направление методологии специально-научного познания и практики, в основе которого лежит исследование объектов как систем: объекты изучаются с точки зрения внутренних и внешних системных

свойств и связей, обуславливающих их целостность, внутреннюю организацию и функционирование.

Система – совокупность единиц, упорядоченное множество взаимосвязанных компонентов, взаимодействие которых способствует реализации в образовательном учреждении функции содействия развитию личности ребенка. Например, *воспитательная система* характеризуется взаимосвязью:

- основных субъектов воспитательного процесса – учеников, учителей и родителей;
- всех компонентов (целевого, содержательного, организационно-деятельностного, оценочно-результативного) процесса воспитания;
- учебной деятельности и внеучебной работы;
- учебного заведения и социума;
- прошлого, настоящего и будущего школы.

Системность – отличительная особенность сложно организованных объектов (систем) природной и социальной действительности, выражающаяся в наличии у таких объектов интегральных свойств и качеств, отсутствующих у их элементов. *Компонент* – часть системы. *Элемент* – минимальная единица системы, которую в ее рамках можно считать неделимой. *Структура* – способ установления устойчивых связей и отношений между элементами системы в процессе их взаимодействия. *Связь* – наличие взаимной зависимости, общности между чем-нибудь. *Системообразующий фактор* – обстоятельство, которое создает, поддерживает целостность, устойчивость и неповторимость системы.

Методы познания педагогических систем:

1. Системный анализ:

- *морфологический анализ* позволяет рассмотреть, из каких элементов состоит система, что они представляют, каков их набор;
- *структурный анализ* выясняет характер связей элементов, наличие и особенности системообразующих факторов;
- *функциональный анализ* направлен на раскрытие функций системы в целом и отдельных ее компонентов;
- *генетический анализ* (исторический) позволяет исследовать зарождение, становление, развитие, преобразование системы.

2. Системный синтез – попытка осуществить интеграцию системных представлений об одном и том же объекте, полученных при различных срезах с этого объекта.

3. Моделирование – метод познавательной и практической деятельности, позволяющий адекватно и целостно отразить в модельных представлениях сущность, важнейшие качества и компоненты воспитательного процесса, получить и использовать новую информацию о настоящем и будущем состоянии, закономерностях и тенденциях функционирования и развития процесса воспитания.

Деятельностный подход. Деятельностный подход предполагает оперирование следующими понятиями:

Деятельность – особая форма активности, в результате реализации которой осуществляется преобразование материала, включенного в деятельность (внешние предметы, внутренняя реальность человека),

преобразование самой деятельности и преобразование субъекта деятельности.

Взаимодеятельность – совместная деятельность воспитанников, их общение как условие, средство, цель и движущая сила воспитания.

Духовная деятельность – ценностно-ориентировочная деятельность, направленная на осмысление (придание смыслов) окружающей и внутренней действительности, на установление личностных смыслов происходящих событий, явлений и т.д.

Смыслообразующая деятельность – обнаружение и построение смыслов своего бытия, значения своих действий, поступков и другие.

Основные идеи деятельностного подхода

1. Деятельность – средство становления и развития личности. Деятельность непосредственно и опосредованно способствует изменениям в структуре личности; личность, в свою очередь, осуществляет выбор форм и видов деятельности, удовлетворяющей потребности личностного развития.

2. Цель реализации подхода – человек, способный превращать жизнедеятельность в предмет практического преобразования, оценивать себя, выбирать способы своей деятельности, контролировать ее ход и результаты.

3. Со стороны педагога использование данного подхода означает организацию и целенаправленное управление учебно-воспитательной деятельностью ученика в контексте его жизнедеятельности – направленность на создание условий для формирования его интересов,

ценностных ориентаций, для понимания им смысла обучения и воспитания, становления личностного опыта, субъектности школьника.

4. Суть воспитания с позиций деятельностного подхода в том, что в центре внимания должна стоять не просто деятельность, а совместная деятельность детей и взрослых по реализации вместе выработанных целей. Совместный выбор, поиск ценностей, норм, законов жизни в процессе деятельности составляет содержание воспитательного процесса.

5. Деятельностный подход предполагает:

а) конструирование и создание ситуаций воспитывающей деятельности. Например, тимуровское движение, поиски участников Великой Отечественной войны под девизом «Никто не забыт, ничто не забыто», зеленые патрули и т.д.;

б) ориентацию на сензитивные периоды развития личности, когда она более восприимчива к развитию языка, освоению способов общения, предметных и умственных действий;

в) учет характера и законов смены типов ведущей деятельности в формировании личности ребенка;

г) следование идее современной педагогики о необходимости преобразования воспитанника из преимущественно объекта образовательного процесса в его субъект. Воспитание здесь – восхождение к субъектности.

Принципы деятельностного подхода:

- субъектности воспитания;

- учета ведущих видов деятельности;

- учета сензитивных периодов развития, определения зоны ближайшего развития и организации в ней совместной деятельности детей и взрослых;

- амплификации (обогащения, усиления) развития ребенка;

- результативности видов деятельности и др.

Таблица 31

Реализация деятельностного подхода в воспитании

Возраст	Ведущий вид деятельности	Методы воспитательной работы
Дошкольное детство	Игра	Коллективные игры со сверстниками, игры с родителями, продуктивная деятельность (лепка, рисование, конструирование)
Младший школьный	Учебная деятельность: важна оценка учителя, ребенок оценивает самого себя, его оценивают в коллективе	Методы организации коллектива: единые требования, самоуправление, соревнование. Методы повседневного общения: уважение, педагогическое требование, убеждение, побуждение, сочувствие

Подростковый	Общение со сверстниками	Наличие общей, совместной деятельности ребенка и взрослого, сотрудничества между ними, в процессе чего происходит становление способов взаимодействия, совместная деятельность. Самоанализ, самокритика, самоконтроль
Юность	Учение, ориентированное на выбор профессии. Самоопределение социальное, личностное, профессиональное	Понимание, полисубъектный диалог, гуманистическая интеракция, поддержка, совет, поручения, связанные с ответственной деятельностью; обращение к воле, интеллекту, самолюбию, совести

Личностно ориентированный подход. Это методологическая ориентация в педагогической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства

и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности.

Личностно ориентированный подход предполагает оперирование следующими *понятиями*:

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

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

Самоактуализированная личность – человек, осознанно и активно реализующий стремление стать самим собой, наиболее полно раскрыть свои возможности и способности.

Самовыражение – процесс и результат развития и проявления субъектом присущих ему качеств и особенностей.

Субъект – индивид или группа, обладающие осознанной творческой активностью и свободой в познании и преобразовании себя и окружающей действительности.

Субъектность – качество отдельного индивида или группы, отражающее способность быть индивидуальным или групповым субъектом и выражающееся мерой обладания активностью и свободой в выборе и осуществлении деятельности.

Я-концепция – осознаваемая и переживаемая человеком система представлений о самом себе, на основе которой он строит свою жизнедеятельность, взаимодействие с другими людьми, отношения к себе и окружающим.

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

Педагогическая поддержка – деятельность педагога 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 (О.С. Газман).

Принципы личностно ориентированного подхода:

- самоактуализации: побудить детей к проявлению и развитию природных способностей и использованию социальных возможностей;

- индивидуализации: учет индивидуальных возможностей и содействие их развитию;

- субъектности: способствовать формированию и обогащению субъектного опыта, межсубъектный характер взаимодействия должен быть доминирующим;

- выбора;

- творчества и успеха;

- доверия и поддержки: вера в ребенка, его силы, поддержка устремлений к самореализации. Не внешние воздействия, а внутренняя мотивация детерминируют успех обучения и воспитания ребенка.

Реализация подхода в воспитании предполагает использование *технологий*, включающих в себя адекватные ситуации способы педагогической деятельности:

- диалогичности;

- творческого характера деятельности;
- направленности на поддержку индивидуального развития ребенка;
- предоставления учащемуся необходимого пространства, свободы для принятия самостоятельных решений, творчества, выбора содержания и способов.

Философско-антропологический подход. В основе – идеи К.Д. Ушинского. Он утверждал, что надо создать синтетическое учение о человеке, в котором осмысливались бы только те факты из разных наук, которые могут применяться в деле воспитания, т.е. речь идет о синтезе знаний о человеке с целью их использования в интересах обучения и воспитания. В философии есть направление – философская антропология, которое уже осмыслило знания о человеке, опираясь на источники из разных наук, и представило их в форме сущностных характеристик человеческого бытия.

В педагогике, согласно данному философскому направлению, создается педагогическая антропология. Проблемы, связанные с созданием педагогической антропологии на основе использования всех достижений человекознания, разрабатывает философско-антропологический подход. Этот подход сосредоточен на постижении духовной жизни воспитанников, их духовного бытия, позволяет понять различные модусы духовного бытия, такие как вера, надежда, любовь, призвание, цель, смысл жизни, переживания, убеждения, мысли, чувства сознательного и бессознательного (см. табл. 32).

Группы категорий философско-антропологического подхода

Группы категорий	Категории, составляющие группу
1. Категории, отражающие человеческое бытие	Духовность Бытие Жизнь Индивид Индивидуальность Субъект Человек
2. Категории, отражающие бытие как самопознание	Внутренний опыт Диалог Диалогическое взаимодействие Переживание Понимающее бытие Смысл жизни Ценность
3. Категории, отражающие бытие как самоопределение, самовоспитание	Воспитание Воспитывающее понимание Личность Самовоспитание Саморазвитие Самореализация Совесть Творчество
4. Категории, отражающие бытие в мире	Благодарность Встреча Взаимопонимание Доверие Любовь Надежда Терпимость

Принципы философско-антропологического подхода

1. Антропологический принцип – предписывает рассмотрение понятия «человек» как исходной базовой ценности, акцентирует внимание на актуализации, воспроизведении, самоосуществлении человеческого в человеке в рамках воспитательного процесса.

2. Онтологический принцип – предусматривает бытийное (не научное) понимание человека: понимание его таким, каков он есть в жизни; предмет понимания – рефлексивные действия личности, а не поступки, все, что можно наблюдать посредством органов чувств и фиксировать (кризис, любовь, разочарование, пробуждение, благодарность и т.д.).

3. Принцип диалогизма – отражает субъект-субъектный характер взаимодействия, ценностно-смысловое равенство.

4. Принцип рассмотрения понимания и взаимопонимания как условия гуманности и адекватности любых форм, методов воспитания.

6. Принцип креативности.

7. Принцип рассмотрения компонентов воспитательного процесса с позиции соответствия их сущности человека.

Методы воспитания

1. Метод создания «понимающего бытия». Понять человека – это значит помочь, поддержать, предостеречь, сообщить энергию успеха, вызвать доверие, заинтересовать. Это способность увидеть воспитанника вне созданной им же легенды о себе самом. Это умение видеть мир и ситуацию глазами ребенка; способность к самопониманию. Метод строится на принципах: толерантности, мак-

симальной объективности, необходимости освободить свое сознание от установок, определяемых требованиями дня, идеологией и т.д.

2. Метод диалогического взаимодействия.

Синергетический подход (М.А. Весна, Л.Я. Зорина, Н.М. Таланчук и др.). От греческого слова «синергейя», что значит «действие, сотрудничество». Главное здесь – процессы саморегуляции, саморазвития, которые происходят в природных и социальных системах.

В коллективах имеют место официальные и неофициальные отношения, официальные и неофициальные лидеры, действуют предписанные и неписанные правила поведения. Синергетиков интересуют неофициальные характеристики.

Синергетический подход предполагает оперирование следующими *понятиями*:

Самоорганизующаяся система – сложная динамическая система, способная сохранять или совершенствовать свою организацию в зависимости от изменения внешних и внутренних условий.

Бифуркация – раздвоение, ветвление путей эволюции открытой нелинейной системы.

Флуктуация – это случайное отклонение величин, характеризующих систему от средних значений, ведущее к появлению в определенных условиях к образованию новой структуры и системного качества, т.е. к возникновению новой системы

Аттрактор – (цель) – устойчивое состояние системы, которое притягивает к себе все множество траекторий движения системного объекта.

Основные идеи синергетического подхода:

- идея о нелинейности, открытости систем;
- идея о конструктивной роли хаоса;
- идея устойчивости, неустойчивости, необходимости и случайности;
- идея о невозможности очного прогноза и др.

Методы синергетического подхода:

- диалог.
- метод сценарного мышления и др.

Концепции воспитания

На рубеже XX и XIX веков произошли существенные изменения как в области человеческой жизнедеятельности, так и в воспитании детей. Только в России за последние 15 лет появилось более десятка новых подходов и концепций воспитания (см. табл. 33).

Воспитательная система

Термин «воспитательная система» предложен А.Т. Куракиным и Л.И. Новиковой. В настоящее время данный педагогический феномен изучается большой группой специалистов, возглавляемой В.А. Караковским, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, Е.И. Соколовой. Если рассматривать воспитание как целенаправленное управление процессом развития личности (по Х.Й. Лийметс), то *воспитательная система* может рассматриваться как целостный социальный организм, возникающий в процессе взаимодействия основных компонентов воспитания и обладающий такими интегративными характеристиками, как образ жизни коллектива, его психологический климат; это комплекс взаимодействующих компонентов, взаимосвязь и интеграция которых обуславливают формирование благоприятных условий для жизнедеятельности и развития членов классного коллектива.

Концепции воспитания

Название концепции, авторы	Сущность понятия «воспитание»	Цель воспитания	Содержание воспитания	Критерии эффективности воспитательного процесса
Системное построение воспитания (В.А. Караковский, Л.И. Новикова)	Целенаправленное управление процессом развития личности	Всестороннее гармоничное развитие личности	Обращение в процессе воспитания к общечеловеческим ценностям: Человек, Семья, Труд, Знания, Культура, Отечество, Земля, Мир; создание комплексной программы воспитания в учебном заведении,	1. Критерии факта - упорядоченность жизни школы, наличие сложившегося школьного коллектива, интегрированность воспитательных воздействий. 2. Критерии качества - степень приближенности

Продолжение таблицы 33

			построенной на этих ценностях	воспитательной системы к цели воспитания, общий психологический климат школы, уровень воспитанности выпускников
Системно-ролевая теория формирования личности ребенка (Н.М. Таланчук)	Усвоение социальных ролей; процесс человеческого поведения (вести к человеческому идеалу)	Формирование гармонично развитой личности, готовой и способной полноценно выполнять социальные роли	Освоение совокупности социальных ролей и ценностей через семейное воспитание (семейные роли), воспитание в коллективе (роли в профессионально-трудовой деятельности);	Готовность и способность выполнять социальные роли

			участие в общественной сфере жизнедеятельности	
Воспитание как социализация ребенка (М.И. Рожков)	Воспитание – компонент процесса социализации, который предполагает целенаправленные действия по созданию условий для развития человека	1. Идеальная: духовное богатство, моральная чистота и физическое совершенство. 2. Реальная: соответствие воспитания особенностям воспитанников и условиями их развития	Обеспечение развития всех сфер человека: интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной, волевой, саморегуляции, предметно-практической, экзистенциальной (сознательного отношения к своим действиям)	1. Степень воспитанности школьников. 2. Уровень развития коллектива и сложившихся в нем отношений. 3. Организационные аспекты воспитательной деятельности

Продолжение таблицы 33

<p>Формирование образа жизни, достойной Человека (Н.Е. Щуркова)</p>	<p>Целенаправленное, организованное педагогом восхождение ребенка к культуре общества как развитие способности жить в нем и сознательно строить свою жизнь, достойную Человека</p>	<p>Личность, способная строить свою жизнь, достойную Человека, построенную на Истине, Добре и Красоте</p>	<p>Реализация в воспитательном процессе филологического, диалогического и этического направлений</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Внешний облик ребенка. 2. Физическое и психическое развитие. 3. Поведение. 4. Качественность разнообразной деятельности. 5. Способности и самочувствие детей. 6. Ценностные предпочтения. 7. Отношение ребенка к своему «Я»
<p>Воспитание ребенка как</p>	<p>Процесс педагогической помощи</p>	<p>Целостный человек культуры –</p>	<p>Формирование субъектного</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Уровень ценностно-смыслового

Продолжение таблицы 33

<p>человек культуры (Е.В. Бондаревская)</p>	<p>ребенку в становлении его субъектности, культурной идентификации, социализации, жизненном самоопределении</p>	<p>свободная, гуманная, духовная, творческая и адаптивная личность</p>	<p>опыта ребенка, который включает аксиологическую, культурологическую, жизнетворческую, морально-этическую, гражданскую, личностную и индивидуально-творческую составляющие</p>	<p>развития и самоорганизации личности. 2. Способность к нравственной саморегуляции поведения. 3. Мера педагогической помощи, которая необходима учащемуся в самостроительстве собственной личности</p>
<p>Педагогическая поддержка ребенка и процесса его развития (О.С. Газман)</p>	<p>Специально организованный процесс предъявления социально одобряемых</p>	<p>Идеальная цель – формирование гармоничной, всесторонне развитой личности.</p>	<p>Формирование базовой культуры личности, которая состоит из: – культуры</p>	<p>1. Готовность к самоопределению, самореализации, самоорганизации и</p>

	<p>ценностей, нормативных качеств личности и образцов поведения, который немаловажен без процесса обучения. Эти процессы являются процессами приобщения человека к общему и должному. Кроме того, есть процесс, направленный на развитие индивидуальности и субъектности ребенка, который называется «педагогическая поддержка»</p>	<p>Реальная цель – дать каждому школьнику базовые образование и культуру и на их основе предоставить условия для развития тех или иных сторон личности</p>	<ul style="list-style-type: none"> – жизненного самоопределения; – культуры семейных отношений; – экономической культуры и культуры труда; – политической, демократической, правовой культуры; – интеллектуальной культуры; – нравственной культуры; – коммуникативной культуры; 	<ul style="list-style-type: none"> самореабилитации. 2. Развитость индивидуальных способностей. 3. Нравственная направленность. 4. Физическое и психическое здоровье. 5. Сформированность базовой культуры учащегося. 6. Защищенность и комфортность ребенка в классной и школьной общности
--	---	--	---	---

			<ul style="list-style-type: none"> – экологической культуры; – художественной культуры; – физической культуры 	
Самовоспитание школьников (Г.К. Селевко)	Процесс осознанного, управляемого самой личностью развития, в котором в субъективных целях и интересах самой личности целенаправленно формируются и развиваются ее качества и способности	Воспитать активного, инициативного, самостоятельного гражданина, просвещенного, культурного человека, заботливого семьянина, мастера в своем профессиональном деле, способного к жизненному самосовершенствованию	Освоение ребенком знаний, умений и навыков, которые позволят ему целенаправленно и результативно вести работу по самосознанию, самостроительству, самореализации своей личности	<ol style="list-style-type: none"> 1. Критерий поступка. 2. Критерий отношений. 3. Критерий содержания. 4. Критерий метода. 5. Критерий времени. 6. Критерий доминантности

<p>Воспитание на основе потребностей человека (В.П. Созонов)</p>	<p>Деятельность педагога, направленная на создание психолого-педагогических условий для удовлетворения базовых потребностей школьника: в творческой деятельности, в поддержании здоровья, в защищенности, в уважении, признании, в смысле жизни, в самореализации, в удовольствии</p>	<p>Обеспечить необходимые условия для удовлетворения базовых потребностей личности учащегося</p>	<p>Содействие становлению мотивационно-потребностной сферы личности ребенка через реализацию основных направлений воспитательного процесса: – организация разнообразной, творческой, личностно и общественно значимой деятельности; – создание условий для сохранения и укрепления здоровья;</p>	<p>1. Оценка работы воспитателя по качеству созданных условий: – психологический климат коллектива; – интеллектуальный и эмоциональный фон жизни; – уровень психологической защищенности; – характер взаимоотношений учителей и учеников; – возможность самореализации.</p>
--	---	--	--	--

Окончание таблицы 33

			<ul style="list-style-type: none">- создание условий для успешного самоутверждения;- помощь ребенку в поиске и обретении ценностей, смысла жизни;- психолого-педагогическое просвещение воспитанников;- воспитание чувств, привитие оптимистического мировосприятия	<p>2. Оценка личности воспитанника:</p> <ul style="list-style-type: none">- самоприятие;- способность к рефлексии;- знание себя;- признание и принятие окружающей среды;- способность к пониманию, сочувствию;- активность, поиск новых способов отношений;- эмоциональная и интеллектуальная независимости и др.
--	--	--	--	---

Задача воспитательной системы – интегрировать все воспитательные воздействия в целостный педагогический процесс, обеспечивающий в конкретных социально-педагогических условиях реализацию целей и задач воспитания.

Структура воспитательной системы. Воспитательная система имеет сложную структуру. В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова выделили следующие ее компоненты:

1. Цели, выраженные в исходной концепции (т.е. совокупность идей, для реализации которых система создается). Цели определяют облик системы, ее идеальную модель.

2. Деятельность, обеспечивающую ее реализацию; через блок деятельности и общения, направленные на достижение целей, она реализуется субъектом как реальная система. При этом не всякая деятельность является системообразующей. Для этого она должна быть коллективной, творческой личносно значимой для учащихся.

3. Субъект деятельности, ее организующий и в ней участвующий.

4. Отношения, рождающиеся в деятельности и общении людей, интегрирующие субъектов в некую общность.

5. Среда системы, освоенная субъектом.

6. Управление, обеспечивающее интеграцию компонентов в целостную систему и развитие системы.

Ядром воспитательной системы является воспитательный коллектив. Это своеобразное единство двух коллективов – педагогического и ученического. При этом педагогический коллектив – управляющая подсистема, а ученический – управляемая. Но ученический коллектив – объект не

только педагогического, но и общественного воздействия. Мало того, по отношению к педагогическому коллективу он постоянно выступает в роли субъекта, существенно корректирующего, а порой и преобразующего его влияние.

Функции воспитательной системы (Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова):

- 1) интегрирующая (приводит к соединению несогласованных воспитательных воздействий);
- 2) регулирующая (упорядочивает воспитательный процесс, управление им);
- 3) развивающая (обеспечивает динамику воспитательной системы, которая выражается в оптимизации ее функционирования, в поступательном развитии, в совершенствовании).

Наблюдения последних лет позволяют утверждать о наличии ряда *новых функций* школьных *воспитательных систем*, которые вызваны объективными реалиями нашей жизни:

- защиты,
- корректировки,
- компенсации.

Признаки воспитательной системы

1. Целенаправленность, целостность, структурность, динамизм, взаимодействие со средой и с системами более низкого и более высокого порядка.
2. Включение в качестве цели, объекта и субъекта своего функционирования развивающуюся личность, а в качестве способа функционирования – педагогическую деятельность.
3. Воспитательная система имеет конкретные условия воспитания – контингент учащихся, традиции, особенности

среды, возможности педагогического коллектива, творческий интерес руководителя;

4. Открытость, т.е. связь с окружающей средой. «Окружающая среда» для большей части воспитательной системы – это семьи учащихся, социальная среда микрорайона, промышленные предприятия, учреждения культуры и т.д.

Признаки гуманистической воспитательной системы в школе

1. Наличие в школе «малой», т.е. собственной концепции воспитания, отражающей ее настоящее и будущее и принятой как педагогами, так и учащимися.

2. Здоровый образ жизни коллектива.

3. Ориентация на общечеловеческие ценности.

4. Событийный характер больших коллективных дел.

5. Наличие «зон свободного развития».

6. Оформление школы по принципу «И стены воспитывают».

7. Включенность среды в школу и школы в среду.

8. Разумное разрешение возникающих конфликтов за счет внутренних сил.

9. Гуманистический характер межличностных отношений детей и взрослых: взаимное доверие, доброжелательность в коллективе учреждения.

10. Внимательность, доброжелательность, стремление помочь и товарищам и посторонним людям: чувство принадлежности к коллективу школы, ощущение защищенности и комфорта.

Каждый из этих признаков в отдельности еще не говорит о наличии сложившейся гуманистической системы. Однако наличие всех (или почти всех) названных

признаков – свидетельство того, что система практически сложилась.

Формирование воспитательной системы школы

В длительном процессе формирования школьной воспитательной системы прослеживаются отдельные этапы, для которых характерны специфические задачи, виды деятельности, организационные формы, системообразующие связи.

I этап – этап становления системы. Характерные черты:

1) выработка главных ориентиров, коллективных ценностей;

2) в педагогическом коллективе усиливаются разногласия;

3) обозначаются лидеры, актив, формируются группы;

4) взаимодействие с окружающей средой носит стихийный, реактивный характер. Отмечается недостаточная прочность внутренних связей, но идет работа на коллективность;

5) в управлении преобладают организационные аспекты. Компоненты системы работают порознь, автономно. Поэтому главной целью на этом этапе является создание коллектива образовательного учреждения.

На II этапе:

1) утверждается системообразующий вид деятельности;

2) идет отработка эффективных форм и методов деятельности;

3) бурно развивается ученический коллектив за счет межвозрастного общения и ученического самоуправления;

4) рождаются коллективные традиции. На данном этапе детский коллектив более динамичен и революционен, педагогический – более статичен и консервативен;

5) с внешней средой отношения складываются сложно, особенно с молодежным окружением: возникает борьба за влияние на личность учащегося;

6) главное в управлении – это согласовать темпы развития ученического и педагогического коллективов, чтобы педагоги не стали тормозом в развитии детского коллектива, а, наоборот, обеспечили инициативу в организации его жизни. Важным также является упорядочение отношений с внешней средой.

III этап – развития воспитательной системы – характеризуется следующими чертами:

1) ученический и педагогический коллективы чаще выступают как единое целое, как содружество, объединенное общей целью, деятельностью, отношениями творчества и общей ответственности, у большинства формируется «чувство школы», доминирует педагогика отношений;

2) становится интенсивным процесс педагогизации всей школы: старшие дети принимают на себя педагогические функции. По отношению к младшим они – воспитатели, а по отношению к преподавателям – коллеги. Идет ориентация на педагогическую профессию. У педагогов развивается новое педагогическое мышление, основанное на самоанализе и творчестве, возникает искренний интерес к педагогической науке. Формируется тип преподавателя-исследователя;

3) система накапливает традиции. Возникает черта всех хороших систем – социальное наследование;

4) в управлении школой практически исчезают административно-приказные формы, возрастает интенсивность процессов самоуправления, саморегуляции. Возникает потребность в специальной психологической службе. Воспитательная система вступает в состояние равновесия. Но это состояние нестабильно, так как встает вопрос о соотношении традиций и инноваций, которые вступают в противоречие. Развитие системы в конечном итоге связано с введением новаций и переводом их в традиции. Традиция придает устойчивость, связана с сохранением системы, укреплением ее структуры. Инновация обновляет систему, изменяет устойчивые связи. Воспитательная система не может существовать постоянно. Она постоянно совершенствуется.

Моделирование воспитательной системы

Моделируя воспитательную систему, важно знать главное, а именно: что послужит в дальнейшем основанием для самоорганизации системы. Это может быть *цель, ее изменение и корректировка*. Это может быть изменение системообразующей деятельности, приход в коллектив нового педагога с иными педагогическими идеями, с новыми личностными возможностями, приводящими к бесконечному процессу моделирования. Привлекательной, осмысленной с позиций философии, педагогики, психологии может быть идея, которая опирается на общекультурные, гуманистические идеалы. Здесь важна гармония между воспитанием патриотических чувств и привитием детям общечеловеческих ценностей.

По мнению Т.И. Олейниковой, такой гармонии может способствовать опора на следующие блоки:

- Земля – общий дом человечества, вступающего в новую цивилизацию.

- Отечество – единственная, уникальная для каждого человека Родина, данная ему судьбой, завещанная его предками.

- Семья – начальная структурная единица общества, естественная среда развития ребенка, закладывающая основы личности.

- Труд – основа человеческого бытия, наиболее полно характеризующая сущность человека.

- Знания – результат разнообразного и прежде всего творческого труда. Знания ученика – показатель труда учителя.

- Культура – великое богатство, накопленное человечеством как в материальной, так и в духовной жизни.

- Мир – покой и согласие между народами и государствами, людьми – главное условие существования Земли и человечества. Человек – абсолютная ценность, «мера всех вещей», цель, средство и результат воспитания.

Однако здесь, как и в перечне главных ценностей воспитания, составленном В.А. Караковским, отсутствуют составляющие нравственности: доброта, гуманизм и др.

Виды авторских школ: школы А.С. Макаренко, М. Монтессори, В.А. Сухомлинского и др. Приведем перечень некоторых экспериментальных площадок, где в той или иной степени формируются или уже сформированы уникальные воспитательные системы:

- Школа, открытая социуму.

- Школа личностно-развивающего обучения. Акцент – система дополнительного образования.

- Школа эстетического воспитания как основы общего воспитания учащихся.

- Школа духовного воспитания личности ребенка как субъекта этнокультуры в условиях многонационального комплекса «Детский сад – школа».

- Художественно-промышленная школа.

- Школа жизнетворчества.

- Школа личностно ориентированного обучения. Акценты: клубная внеурочная работа, школьный центр гуманитарной культуры.

- Школа природы.

- Школа опережающего развития учащихся в системе «Экология и диалектика».

- Школа технического творчества.

- Школа-интернат-студия «Народные промыслы».

- Экологическая школа.

- Школа гармоничного развития личности ребенка.

- Школа искусств.

- Школа нравственного воспитания учащихся как основы учебно-воспитательного процесса.

- Педагогический комплекс села.

- Поселковая средняя школа «Школа радости».

- Сельская школа «Центр эстетического воспитания».

- Школа «Центр профессиональной ориентации».

Для определения уровня сформированности воспитательной системы образовательного учреждения используют две *группы оценок*: 1) критерии факта, 2) критерии качества. Первая группа позволяет ответить на вопрос, есть ли в данном образовательном учреждении воспитательная система, вторая группа дает представление об уровне ее сформированности.

Критерии факта:

- упорядоченность жизнедеятельности образовательного учреждения (соответствие содержания, объема и характера учебно-воспитательной работы возможностям и условиям данного образовательного учреждения);
- наличие сложившегося единого коллектива образовательного учреждения;
- интегрированность воспитательных воздействий, концентрация педагогических усилий.

Критерии качества:

- степень приближенности системы к поставленным целям, реализация педагогической концепции, идей и принципов, лежащих в основе воспитательной системы;
- общий психологический климат школы, стиль отношений, самочувствие учащегося, его социальная защищенность, внутренний комфорт;
- уровень воспитанности учащихся, причем определяющей чертой выпускника образовательного учреждения должно стать чувство собственного достоинства.

Данные критерии условны, они могут быть конкретизированы применительно к той или иной воспитательной системе.

2.4. КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

Основные понятия темы

Компетентность – это:

- специальная способность человека, необходимая для выполнения конкретного действия в конкретной предмет-

ной области, включающая узкоспециальные знания, навыки, способы мышления и готовность нести ответственность за свои действия (Дж. Равен);

- системное единство, интегрирующее личностные, предметные и инструментальные особенности и компоненты (А.Г. Бермус);

- не просто обладание знаниями, а постоянное стремление к их обновлению и использованию в конкретных условиях, то есть владение оперативными и мобильными знаниями; это гибкость и критичность мышления, подразумевающая способность выбирать наиболее оптимальные и эффективные решения и отвергать ложные (М.А. Чошанов);

- способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной самореализации, нахождению обучающимся своего места в мире, вследствие чего образование предстает как высокомотивированное и в подлинном смысле личностно ориентированное, обеспечивающее востребованность личностного потенциала, признание личности окружающими и осознание ею самой собственной значимости (В.А. Болотов, В.В. Сериков);

- умение активно использовать полученные личные и профессиональные знания и навыки в практической или научной деятельности (Федеральный государственный образовательный стандарт).

Компетенции – это:

- обобщенные и глубокие качества личности, ее способность наиболее универсально использовать и применять полученные знания и навыки; «совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих субъекту приспособиться к

изменяющимся условиям, ... способность действовать и выживать в данных условиях» (Н.Ф. Ефремова);

– совокупность смысловых ориентаций, необходимых для продуктивной деятельности (А.В. Хуторской);

– совокупность определенных знаний, умений и навыков, в которых человек должен быть осведомлен и иметь практический опыт работы (ФГОС общего образования).

Компетентностный подход – это подход, акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях (Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова).

Содержательные аспекты темы

Педагогический процесс, направленный только на получение знаний, означает в настоящее время ориентацию на прошлое. В меняющемся мире образование должно формировать такие новые качества выпускника, как инициативность, мобильность, гибкость, динамизм и конструктивность. Будущий профессионал должен обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, владеть новыми технологиями и понимать возможности их использования, уметь принимать самостоятельные решения, адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере, разрешать проблемы и работать в команде, быть готовым к перегрузкам, стрессовым ситуациям и уметь быстро из них выйти. В этой связи возникает необходимость в формировании компетентного выпускника. Иметь опыт деятельности, обла-

дать способностью действовать в ситуации неопределенности – именно эти качества формирует у выпускника компетентностный подход.

В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» целевая направленность современной школы связывалась с формированием ключевых компетенций выпускника, с его функциональной грамотностью в овладении и применении общеучебных знаний, умений и навыков. Формирование личности ученика, которую характеризует не только информированность в различных областях науки, но и коммуникабельность и толерантность, современный тип мышления, ответственность и воля в принятии решений в различных жизненных ситуациях, позволит гармонизировать отношения с окружающим его миром, адаптироваться к условиям современного общества адекватно социальным, профессиональным, духовно-нравственным ценностям бытия.

Понятийный аппарат, характеризующий смысл компетентностного подхода в образовании, до конца еще не сформирован. Тем не менее, можно выделить некоторые существенные черты этого подхода, которые характеризуют совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. К числу таких принципов относятся следующие положения:

– смысл образования заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использо-

вания социального опыта, элементом которого является и собственный опыт учащихся;

– смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования.

В теории компетентностного подхода выделяются два базовых понятия: *компетенция* и *компетентность* (см. табл. 34, 35).

Таблица 34

Компетенция как предмет изучения

Автор	Компетенция как предмет изучения
Сущность понятия	
А.В. Хуторской	Совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, опыта деятельности учащегося, чтобы учащийся смог их использовать при решении конкретных задач или проблемных ситуаций
Дж. Равен	Специальная способность человека, необходимая для выполнения конкретного действия в конкретной предметной области, включающая узкоспециальные знания, навыки, способы мышления и готовность нести ответственность за свои действия
Структура	
А.В. Хуторской	Предлагает трехуровневую иерархию компетенции школьников и выделяет:

	<p>1) <i>ключевые компетенции</i>, которые относятся к общему (метапредметному) содержанию образования;</p> <p>2) <i>общепредметные компетенции</i>, которые относятся к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей;</p> <p>3) <i>предметные компетенции</i> – частные по отношению к двум предыдущим компетенциям, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов</p>
<p>Т.П. Афанасьева, Н.В. Немова</p>	<p>Компетенции включают в себя:</p> <p>1) <i>когнитивные составляющие</i> – как процесс целеполагания и проектирования деятельности с учетом возможных рисков и препятствий,</p> <p>2) <i>аффективные составляющие</i> – как эмоциональную мотивацию на выполнение задач,</p> <p>3) <i>волевые составляющие</i> – как способности интенсификации собственного труда за счет способности преодоления трудностей</p>
<p>Виды и показатели компетенций</p>	
<p>Симпозиум «Ключевые компетенции для Европы» в 1996 году в Берне</p>	<p>1) политические;</p> <p>2) социальные компетенции;</p> <p>3) компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе;</p> <p>4) компетенции, относящиеся к владению общением более чем на одном языке;</p>

	<p>5) информационно-коммуникативные компетенции;</p> <p>6) способность учиться на протяжении всей жизни</p>
<p>Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования</p>	<p><i>Ключевые компетенции:</i></p> <p>1) метапредметные;</p> <p>2) общепредметные;</p> <p>3) предметные</p>
<p>В.Г. Кульчевская</p>	<p><i>Интеллектуальные компетенции:</i></p> <p>1) наличие потребности у учащихся (мотива) в познавательной деятельности;</p> <p>2) умение ориентироваться и пользоваться различными информационными источниками для получения новых знаний;</p> <p>3) владение дидактическими умениями и навыками образовательной деятельности;</p> <p>4) сформированное целостное представление о картине мира, выбор собственной мировоззренческой позиции;</p> <p>5) умение выявить закономерности в основе изучаемых наук, норм, правил общественной жизни;</p> <p>6) формирование ценностных ориентаций гуманистического характера;</p> <p>7) умение выявлять, оценивать различные явления действительности с точки зрения ценностных оснований;</p> <p>8) формирование способности действовать в окружающем микросоциуме в соответствии с нормами морали и правилами поведения (этическими и эстетическими нормами).</p>

	<p><i>Методологические компетенции:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1) владение методами научного познания окружающего мира; 2) формирование навыков самоопределения, имеющих существенное значение для решения проблем в любых видах деятельности; 3) умение проектировать и планировать собственную деятельность (познавательную, социальную, профессиональную). <p><i>Коммуникативные компетенции:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1) знание о средствах, способах, закономерностях общения; 2) владение средствами предупреждения и разрешения конфликтов в реальной жизненной ситуации; 3) знание психологических особенностей личности, законов и закономерностей личностного развития; 4) прогнозирование и оценивание последствий развития конфликтных ситуаций в быту, обществе, школе, в общении со сверстниками; 5) саморегуляция собственного поведения в рамках норм коммуникации; 6) овладение информационно-коммуникационными средствами и технологиями обучения
Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова	<ol style="list-style-type: none"> 1) информационная; 2) социально-правовая; 3) коммуникативная

Компетентность как предмет изучения

Автор	Виды компетентности
Дж. Равен	1) специальная; 2) социальная; 3) личностно-индивидуальная
О.Е. Лебедев	1) <i>общеучебная</i> – высокая информированность учащихся об основных идеях, понятиях, концепциях в предметных областях знаний; сформированность общеучебных (дидактических) умений и навыков, интеллектуальных способностей в самостоятельном приобретении новых знаний, средств и способов познавательной деятельности и др.; 2) <i>общекультурная</i> – готовность учащихся к гармоничному вхождению в культурное пространство человечества, к диалоговой форме общения с окружающими людьми; коммуникативная, эстетическая и этическая культура выпускника и др.; 3) <i>общеметодологическая</i> – целеполагание и умение самостоятельно критически мыслить, навыки анализа ситуаций и умение видеть возникающие проблемы, проектировать и планировать пути рационального их преодоления, самостоятельно управлять

	<p>собственным развитием и собственной деятельностью по достижению поставленных целей, рефлексивно оценивать свое поведение и события в окружающем мире</p>
<p>И.И. Каверина</p>	<p>1) <i>учебно-познавательная</i> – определять цели и порядок работы, самостоятельно планировать свою учебную деятельность и учиться, устанавливать связи между отдельными объектами, применять освоенные способы в новых ситуациях, осуществлять самоконтроль;</p> <p>2) <i>коммуникативная</i> – сотрудничать, оказывать помощь другим, участвовать в работе команды, обмениваться информацией;</p> <p>3) <i>информационная</i> – самостоятельно искать, анализировать и отбирать информацию, структурировать, преобразовывать, сохранять и передавать;</p> <p>4) <i>личностного самосовершенствования</i> – анализировать свои достижения и ошибки, обнаруживать проблемы и затруднения в сообщениях одноклассников, осуществлять взаимную помощь и поддержку в затруднительных ситуациях, критически оценивать и переоценивать результаты своей деятельности</p>

<p>Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования</p>	<p>1) <i>информационная</i> – способность и умение самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать необходимую информацию при помощи устных и письменных коммуникативных информационных технологий;</p> <p>2) <i>коммуникативная</i> – способность личности к речевому общению и умение слушать. В качестве обязательных умений, обеспечивающих коммуникативность индивида, выделяются: умение задавать вопросы и четко формулировать ответы на них, внимательно слушать и активно обсуждать рассматриваемые проблемы, комментировать высказывания собеседников и давать им критическую оценку, аргументировать свое мнение в группе (в классе), а также способность выражать собеседнику эмпатию, адаптировать свои высказывания к возможностям восприятия других участников коммуникативного общения;</p> <p>3) <i>в сфере личностного самоопределения</i> – способности, знания и умения, позволяющие индивиду осмыслить свое место в мире, выбор ценностных, целевых, смысловых установок для своих действий, опыт самопознания;</p>
--	--

	<p>4) <i>образовательная</i> – способности активно использовать знания, умения, навыки, личностные качества, обеспечивающие успешную подготовку учащихся в одной или нескольких образовательных областях. В зависимости от содержания образования (учебных предметов и образовательных областей);</p> <p>5) <i>общекультурная</i> – совокупность знаний, умений, личностных качеств, обеспечивающих владение языком культуры, способами познания мира, способностью ориентироваться в пространстве культуры;</p> <p>6) <i>профессиональная</i> – способности и умения эффективно действовать в рамках своей профессии и квалификации;</p> <p>7) <i>социально-трудовая</i> – способности и умения, обеспечивающие человеку возможность эффективно действовать в процессе трудовой деятельности, владеть нормами, способами и средствами социального взаимодействия, ориентироваться на рынке труда</p>
--	---

Изменения в принципах классической дидактики, в практике работы современных образовательных учреждений при ориентации на компетентностный подход

Научность – основу обучения составляют объективные научные знания, ложных знаний быть не может, могут быть только неполные. В настоящий момент этот принцип пересматривается в связи с изменением самой науки: наука теперь – это не истина, а версия, множественность и параллельность разных систем объяснения мира. Современная наука характеризуется не как свод незыблемых знаний, а скорее определяется научностью способа их получения, анализа и интерпретации.

Природосообразность – обучение основывается на представлениях о возможностях возраста, определяется развитием, не форсируется. Природосообразность уже не ограничивается прежним пониманием, а дополняется социосообразностью (это связано с развитием представлений о возрасте не только как биологическом, но и как о социальном и культурном феномене).

Последовательность и систематичность – последовательная линейная логика разворачивания содержания образования, движение от частного к общему. Последовательность и систематичность ныне сочетается с дискретностью и системностью иного уровня (понимаемой в синергетическом, а не в старом позитивистском или структуралистском ключе).

Доступность – обучение строится от известного к неизвестному, от легкого к трудному. Доступность определяется во многом ролью учителя как консультанта, а не «легкостью» самого материала. По этой причине доступность базируется

на организации познавательной деятельности, соответствующей зоне ближайшего развития ребенка. Кроме того, в ряде успешных массовых схем обучения видна новая роль разделения труда: учитель выступает исключительно как организатор процесса, но не разработчик схемы урока, он лишь выбирает одну из версий сценария, разработанного для данного фрагмента тематического блока и «играет» по этой версии.

Прочность – повторение: основа эффективности обучения. Прочность знаний также основывается на их практическом применении.

Сознательность и активность – необходимость активного отношения к поставленным задачам. Значимой становится постановка собственных задач, выход за рамки поставленной учебной задачи, алгоритма выполнения деятельности.

Наглядность – при сохранении преимущества рациональных вербальных способов обучения для подкрепления восприятия используются невербальные формы. В условиях «визуализации культуры» наглядность начинает играть не подчиненную, а самостоятельную и иногда агрессивную роль. Доминирование вербальной культуры в ее письменной форме, характерное для XX века, сменяется символикой образов виртуального пространства: при работе с компьютерными системами нет анализа понятия, для принятия решения требуется опознание образа. В этом ключе приходится строить и образование.

Принцип связи теории и практики: практика как форма применения теории является формой поддержки и подкрепления теории. Практическая применимость

выдвигается на первое место не только как критерий обученности, но и как инструмент обучения.

Учет возрастных и индивидуальных особенностей ученика сохраняется, но задачи задаются с опережением (по Л.С. Выготскому).

Традиционное и компетентностное обучение. Традиционное обучение (ТО) – это процесс передачи знаний, умений и навыков, социального опыта от старших поколений подрастающему.

Компетентностное обучение (КО) – это процесс приобретения опыта решения значимых практико-ориентированных проблем.

Результат в традиционном обучении понимается, прежде всего, как определенная сумма знаний и умений личности, достаточно эффективно функционирующей в условиях стабильного общества, показателем этого является успешное преодоление учеником «фильтра» (переходных испытаний разного рода). Результат обучения конгруэнтен процессу, результат обучения – воспроизведение процесса («что объясняем, то и спрашиваем»). Другими словами, заданный результат предполагает точное воспроизведение образца, трансляцию без искажений, успешность определяется сопоставлением с эталоном.

Результат компетентностного обучения – готовность к продуктивному самостоятельному и ответственному действию на следующем этапе обучения. Результат обучения отделен от процесса в силу отказа от репродуктивности как центральной части процесса («объясняем одно, а спрашиваем и про другое»). При компетентностном обучении эталон

в принципе не задается, а обучение и проверка результата ведется на нестандартных задачах.

Эффективность формирования компетенции зависит от взаимоотношений между учеником и педагогом. Педагог должен владеть технологиями современного развития ученика в компетентностной парадигме.

Новационной идеей является привлечение родителей в качестве равноправных участников образовательного процесса с целью выявления потребностей детей и совершенствования их компетенций.

2.5. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Основные понятия темы

Инновации (от англ. innovation – нововведение, новация):

- изменения внутри системы (И.П. Подласый);
- комплексный процесс создания, распространения и использования нового практического средства в области техники, технологии, педагогики, научных исследований; результат практического или научно-технического освоения новшества (В.А. Сластенин).

Инновационный процесс – формы и способы ускорения новаций в практике (В.А. Сластенин).

Гуманизм (от лат. humanus – человеческий, человеческий) – целостная концепция человека как наивысшей ценности в мире. Главным положением этой концепции является защита достоинства личности, признание ее прав на свободу, счастье, развитие и проявление своих способностей,

создание для этого соответствующих благоприятных условий (И.П. Подласый).

Гуманизм – совокупность идей и ценностей, утверждающих универсальную значимость человеческого бытия в целом и отдельной личности в частности (И.П. Подласый).

Инновационная среда – морально-психологическая обстановка, подкрепленная комплексом мер организационного, методического, психологического характера, обеспечивающих введение инноваций в образовательный процесс школы (В.А. Сластенин).

Инновация в педагогическом процессе означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, в организацию совместной деятельности учителя и учащегося (В.А. Сластенин).

Содержательные аспекты темы

Подлинно инновационными идеями следует признать те, которые основываются на новом знании о процессах человеческого развития и предлагают неиспользованные ранее теоретические подходы к изучению педагогических проблем, конкретные практические технологии получения высоких результатов.

К общим педагогическим инновациям относят (по принципу «известно–неизвестно», «было–не было»):

- 1) идею и практическую технологию оптимизации образовательного процесса;
- 2) гуманистическую педагогику во всей совокупности ее теоретических положений и практических технологий;
- 3) основанные на новых идеях подходы к организации и управлению педагогическими процессами;

4) технологии, основанные на применении новых идей и средств информатизации, массовой коммуникации.

Главные направления инновационных преобразований в педагогической системе:

- педагогическая система в целом;
- учебные заведения;
- педагогическая теория;
- учитель;
- обучаемые;
- педагогическая технология;
- содержание;
- формы, методы, средства;
- управление;
- цели и результаты.

По глубине этих преобразований можно судить о сущности, качестве, целесообразности инноваций.

Инновации возникают в результате попыток решить традиционную проблему новым способом, длительного процесса накопления и осмысления фактов, за счет чего рождается новое качество, несущее новаторский смысл. Большинство современных инноваций находятся в преемственной связи с историческим опытом и имеют аналогии в прошлом. Это дает основание утверждать, что инновационный процесс – это мотивированный, целенаправленный и сознательный процесс по созданию, освоению, использованию и распространению современных идей (теорий, методик, технологий), актуальных и адаптированных для данных условий и соответствующих определенным критериям. Он направлен на качественное улучшение системы, в которую

вносится новшество, и предполагает стимулирование его участников и изменение их взглядов с позиции нововведения.

В основе инновационных образовательных процессов лежат две важнейшие проблемы педагогики:

1) проблема изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта;

2) проблема внедрения достижений психолого-педагогической науки в практику.

В педагогической практике выделяют несколько *видов нововведений* (см. табл. 36).

Таблица 36

Виды нововведений в педагогической практике

Виды инноваций	Суть	Продукт	Возможности
Технологические	Способы изготовления продуктов, новые технологии их производства	Различные технические средства и оборудование, используемые в процессе обучения	Позволяют реализовывать многие варианты среды для проблемного обучения, для построения различных схем диалоговых режимов и индивидуального подхода в учебно-воспитательном процессе

Методические	Инновации в области методики обучения и воспитания, преподавания и учения, организации образовательного процесса	Методики и технологии построения учебного и воспитательного процесса, обучения и учения, воспитательные технологии	Позволяют оптимизировать, рационализировать, совершенствовать образовательный процесс
Организационные	Освоение новых форм и методов организации труда, инноваций, предполагающих изменение соотношения сфер влияния структурных подразделений, социальных групп или отдельных лиц	Создание классов компенсирующего обучения, дифференциация и индивидуализация в процессе обучения	Позволяют предупредить дезадаптацию детей, испытывающих затруднения в обучении, в условиях общеобразовательного учреждения
Управленческие	Инновации, затрагивающие структуру управления организациями;	Новая усовершенствованная модель управленческой	Позволяют ускорить управленческие решения, облегчить или улучшить

	ориентированные на замену элементов системы управления	структуры на федеральном или региональном уровне	процесс решения управленческих задач
Экономические	Охватывают положительные изменения в финансовой, платежной, бухгалтерской областях, а также в планировании, мотивации и оплате труда, оценке результатов деятельности в образовании	Дополнительные образовательные программы, репетиторство, элективные курсы; новая система оплаты труда педагогических работников	Позволяют оказывать влияние на работу всей системы образования
Социальные	Проявляются в форме активизации человеческого фактора путем разработки и внедрения системы усовершенствования кадровой	Социальные проекты, программы	Позволяют улучшить трудовые и социально-бытовые условия жизни работников, их безопасность и гигиену труда, культурную деятельность, организацию

	<p>политики; системы профессиональной подготовки и повышения квалификации работников; систем социально-профессиональной адаптации вновь принятых на работу лиц; системы вознаграждения и оценки результатов труда</p>		<p>свободного времени. Способствует повышению уровня образования, культуры, профессиональной подготовки молодежи, устранение негативных явлений в жизни общества, правонарушений, рационализации умственного и физического труда; достижение высокого уровня воспитанности</p>
Юридические	<p>Нововведения в законодательстве</p>	<p>Новые и измененные законы и нормативно-правовые документы, определяющие и регулирующие все виды</p>	<p>Позволяют законодательно обеспечить совершенствования в системе образования, связанные с содержанием образования, учебного и воспитательно-го процессов,</p>

		деятельности образовательных учреждений	функционирование образовательных учреждений; профессиональной деятельностью педагогов и оплатой их труда
--	--	---	--

Общий положительный эффект достигается за счет использования различных групп инноваций, учитывающих запросы общества и решающих перспективные задачи в области воспитания подрастающего поколения.

Уровни нововведений:

1) низкий – относятся инновации, предполагающие изменения в виде необычных названий, формулировок;

2) средний – изменение форм, не затрагивающее сущности;

3) высокий – изменяющий систему или ее главные компоненты по существу. Именно этот уровень имеет научную и практическую ценность.

Соотношение между уровнями в настоящее время – 80: 17: 3.

Инновационная педагогика

На встрече с ректорами российских, испанских и латиноамериканских вузов (2009 г.) Президент РФ Д.А. Медведев подчеркнул: «Образование меняется, и, естественно, это

создает необходимость менять и многие подходы к организации образования <...> такую работу труднее вести в период кризисных явлений в экономике, но останавливаться она не должна, потому что тот, кто не инвестирует в образование, кто не проводит модернизацию образования, тот обречен остаться на задворках истории...». На заседании Совета при Президенте РФ по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике в Белгороде (2007 г.) В.В. Путин в своем выступлении отметил, что «...соревнование национальных систем образования стало ключевым элементом глобальной конкуренции. И сегодня выигрывает тот, кто быстрее адаптируется к запросам и требованиям динамично меняющегося мира. Мира, в котором постоянно обновляются технологии, где идет ускоренное освоение инноваций и формируются глобальные рынки трудовых ресурсов. Причем, залогом профессионального успеха уже не могут служить полученные один раз в жизни знания. На первый план выходит способность людей ориентироваться в огромном информационном поле, умение самостоятельно находить решения и их успешно реализовывать».

Инновационная педагогика требует изменения парадигмы воспитания, т.е. господствующей теории, положенной в основу решения теоретических и практических задач. «Причесанные» методические схемы советской педагогики не позволяют по-настоящему реформировать практику, поскольку неизменным остаются их методологические основы. Следует возродить методологическую основу классической педагогики – принцип природосообразности, который советская педагогика упростила до учета возрастных

особенностей. Нельзя воспитание ставить в зависимость от преходящих ценностей. Идеология не может направлять процесс воспитания и навязывать убеждения людям, стоящих у власти. В настоящее время признано, что педагогику, основанную на коммунистических идеалах, нельзя признать научной, поскольку ее положения противоречат объективным данным о природе человека и его развитии.

Сегодня первым инновационным направлением развития педагогической теории назовем возврат к природосообразной педагогике Я.А. Коменского. Вторым – гуманизацию педагогической системы в трактовке К. Роджерса. Оба направления не новы для мировой педагогики, но представляют большой интерес для отечественной.

Анализ практики и передового педагогического опыта, – отмечает Р.С. Димухаметов, – позволяет выделить ряд тенденций в воспитательных системах учреждений образования.

А именно:

1. Гуманистическая педагогика – направление в современной теории и практике воспитания – признана и принята педагогическими коллективами. В центре внимания – уникальная целостная личность ребенка. «Очеловечивание» педагогических целей убеждает в том, что в школах происходит переориентация воспитания как совершенствование личностных качеств детей и межличностных отношений в образовательном пространстве.

2. Социальная защита и охрана детства, жизни и здоровья детей, среды обитания, *достоинства и прав* ребенка, приобщение подрастающего поколения к ценностям национальной и общечеловеческой гуманитарной культуры,

и на этой основе воспитание духовности и нравственности, создание условий для развития личности человека как *субъекта* культуры и собственной деятельности, воспитание гражданина-труженика, защитника Отечества, семьянина с *активной гражданской позицией* являются основными приоритетными направлениями деятельности учреждений образования.

3. Базовым содержанием воспитания стали: философско-мировоззренческая подготовка молодежи, помощь ей в определении смысла жизни, формировании самосознания, самопознания, саморазвития, самовоспитания на основе «Я-концепции».

4. Воспитание гражданина России, поликультурной личности; формирование системы ценностей и отношений, соответствующих многонациональному обществу; создание условий для получения высококачественного образования всех детей, с учетом их способностей, интересов и потребностей; формирование здоровьесберегающего пространства; развитие системы внешкольного дополнительного образования – являются неотъемлемыми частями непрерывного воспитания.

5. В основу воспитательных систем положены идеи отечественных и зарубежных педагогов:

- Э.Н. Гинзбурга, П.Г. Гордина, А.А. Захаренко, У. Глассера, И.П. Иванова, В.А. Каракоровского, А.С. Макаренко, М. Монтессори, Л.И. Новиковой, С.И. Риверса, В.Н. Сорока-Росинского, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского, Р. Штайнера, С.Т. Шацкого, Н.П. Шульмана, С. Френе и др.;

- общечеловеческие нравственные ценности, поликультурное образование, понимание единства человеческого рода, себя как его неотъемлемой составляющей, диалог культур, воспитание стремления к сохранению и умножению совокупного опыта человечества, формирование опыта гражданского поведения в различных социально значимых видах деятельности, воспитание уважения к закону, воспитание потребности в творческом труде, социально ценной целеустремленности, приобщение к различным формам политической, идеологической, религиозной, социальной культуры.

6. Произошел отказ от обезличенного характера, явно или завуалированной регламентированности традиционного образовательного процесса.

7. Педагоги восприняли установку на эмпатию: принимают ребенка таким, каков он есть, стали больше проявлять искренность и открытость во взаимодействии. В таких коллективах педагогика сотрудничества, сотворчества, самоуправления стала движущей силой развития воспитательных систем.

8. С большим уважением в педагогических коллективах стали относиться к правам и свободам детей. На основании школьных уставов, кодексов чести, заповедей выработаны меры по обеспечению дисциплины в учреждениях образования, не ущемляющие права, свободу, достоинство личности. Педагогика ненасилия постепенно приходит на смену авторитарной педагогике.

Новации и новаторство – это обязательно прогрессивные нововведения, продвигающие практику вперед.

Новаторство не является повторением уже известного. Это полезное применение известного.

Новаторство массово, это массовое движение. Возникает новаторство как случайная находка, исключение из правила. На сугубо эмпирической основе возникают лишь прожектерства, т.е. нереальные для практики предложения, которые не могут пробить себе дорогу. Учитель-новатор обязательно в той или иной мере опирается на известные ему теории обучения, берет на вооружение то, что помогает ему в работе, вносит изменения, коррективы, дополнения.

На почве нарушения закономерностей и принципов обучения и воспитания произрастает *прожектерство* (например, предлагается в младших классах ввести сокращенный курс высшей математики, формирование классов из «жаворонков» и «сов»).

Признаки прожектерства:

- оторванность от науки;
- незнание пройденного ею пути;
- нарушение законов психического развития ребенка, принципов обучения и воспитания;
- гиперболизация одних методов, средств, форм работы;
- нарушение законов меры и конкретности.

Цель образования – не допустить проявление прожектерства, всемерно развивать подлинно ценное новаторство.

Гуманистическая педагогика как инновационное направление

Ее все чаще называют инновационной. Но инновационной она является только для нас. Она предполагает повышение эффективности образовательного процесса за счет внутренней перестройки системы.

Гуманизм (от лат. *humanus* – человеческий, человечный) – целостная концепция человека как наивысшей ценности в мире. Главным положением этой концепции является защита достоинства личности, признание ее прав на свободу, счастье, развитие и проявление своих способностей, создание для этого соответствующих благоприятных условий. *Гуманизм* – совокупность идей и ценностей, утверждающих универсальную значимость человеческого бытия в целом и отдельной личности в частности.

Гуманистическая педагогика – система научных теорий, утверждающая воспитанника в роли активного, сознательного, равноправного участника образовательного процесса, развивающегося в соответствии со своими возможностями. Темпы гуманизации в отечественной педагогике пока невысоки. Гуманистическая педагогика ориентирована на личность. Ребенок признается субъектом образовательного процесса.

Гуманизацию следует понимать как отказ от авторитарной педагогики с ее давлением на личность, отрицанием возможности нормальных человеческих отношений между учениками и педагогами.

Отличительные признаки гуманистической педагогики:

– создание условий для самореализации личности, развития ее способностей, ответственности;

– смещение приоритетов на развитие психических, физических, интеллектуальных, нравственных и других сфер личности;

– сосредоточение усилий на формировании свободной личности, думающей и делающей самостоятельно, гражданина-гуманиста.

К. Роджерс и его гуманистические идеи. Он утверждает, что основой изменения поведения человека является его способность расти, обучать и развиваться, опираясь на собственный опыт. Нельзя кого-либо изменить, передавая ему готовый опыт. Можно лишь создать атмосферу, способствующую развитию человека, создание атмосферы «облегчения» (facilitate). Учителя, которые создают такую атмосферу, называются фасилитаторами. Они демонстрируют в отношениях любовь к воспитаннику, интересуются его жизнью, успехами. Важнейшим чувством является эмпатия. К. Роджерс предложил новую модель образования (1983 г.) – РСА (Person Centered Approach – концентрация на личности). В ней 9 основных положений:

1. Фасилитатор имеет достаточное уважение к себе и воспитанникам – главное условие, от выполнения которого зависит выполнение всех остальных положений.

2. Фасилитатор разделяет с другими ответственность за обучение и воспитание.

3. Учитель руководствуется собственным опытом.

4. Обучаемый выстраивает и развивает свою собственную программу самостоятельно или совместно с другими. Он сам выбирает направление собственного обучения и ответственен за это.

5. В классе создается климат, облегчающий учение, который вначале создается учителем, затем самими обучающимися. Взаимообучение становится доминирующим.

6. Результат измеряется тем, сделал ли обучаемый заметный шаг вперед.

7. Самодисциплина заменяет внешнюю дисциплину.

8. Обучаемый сам оценивает уровень своей обученности и воспитанности.

9. В таких условиях образовательный процесс имеет тенденцию к углублению и быстрому продвижению. Личность полностью сориентирована на саморазвитие.

Инновационные учебные заведения. Название инновационных получают учебные заведения, начавшие внедрять нововведения или их элементы. Инновационным учебное заведение считается, если:

– образовательный процесс основывается на принципе природосообразности и подчиненных ему принципах классической педагогики;

– педагогическая система эволюционирует в гуманистическом направлении;

– организация образовательного процесса не ведет к перегрузкам школьников и педагогов;

– повышенные результаты образовательного процесса достигаются не за счет селекции обучаемых или педагогов, а за счет использования нераскрытых и незадействованных возможностей системы;

– продуктивность образовательного процесса не является прямым следствием внедрения дорогостоящих средств и медиасистем (см. табл. 37).

Отличительные характеристики инновационных и неинновационных учебных заведений (И.П. Подласый)

Учебные заведения	
Неинновационные	Инновационные
<i>Определение</i>	
Учебные заведения годами и десятилетиями не практикующие нововведения, кроме тех, что насаждаются административной властью вышестоящих просвещенческих органов управления. Функционируют преимущественно по инерции	Учебные заведения, внедряющие нововведения по собственной инициативе для удовлетворения растущих потребностей учащихся и учителей, преимущественно за счет внутренних резервов, с учетом новых идей и достижений педагогики
<i>Назначение</i>	
Передача знаний, попутное воспитание, ознакомление с существующей культурой, освоение социального опыта. Идеология, политика, государство определяют цели и статус учебного заведения	Содействие самореализации и самоутверждению личности, формирование более совершенных межличностных и общественных отношений. Моделирование перспективных жизненных линий. Гуманизация отношений. Цели и статус определяются личностными требованиями
<i>Вид</i>	
Преимущественно государственно ориентированные	Личностно и общественно ориентированные
<i>Принципы</i>	
Идеологически трансформированные	Научные, объективные

<i>Характер</i>	
Воспроизводящий, нетворческий	Творческий, продуктивный
<i>Цель</i>	
Усвоение предметно-дисциплинарных знаний	Развитие личности. Предупреждение тупиков развития
<i>Содержание</i>	
Разрозненные предметы со слабо выраженными межпредметными связями	Ценности (отношения, убеждения, мотивы деятельности). Интегрированные курсы
<i>Учебный процесс</i>	
Преобладание фронтальных форм работы и репродуктивных заданий, действия по образцу	Преобладание индивидуально-дифференцированных форм работы, творческий подход
<i>Технология</i>	
Устаревшая, трудоемкая, медленная и малоэффективная	Новая, ориентированная на облегчение ученического и педагогического труда
<i>Управление</i>	
Учащийся – объект управления	Учащийся – субъект деятельности. Объект управления – целостная педагогическая ситуация. Поддержка личной инициативы обучаемых
<i>Стиль</i>	
Авторитарно-репрессивный	Демократический, поощряющий
<i>Организация</i>	
Традиционная, тяготеющая к администрированию и подавлению	Основанная на знании и учете закономерностей жизни растущей и развивающейся личности

<i>Учащийся</i>	
Объект воздействия. Цели деятельности задаются учителями	Источник собственного развития. Субъект деятельности
<i>Контроль</i>	
Внешний, операционный	Внутренний, целостный
<i>Последствия</i>	
Отчуждение от учебных ценностей школы, учителей. Враждебность, соперничество	Любовь к школе, желание учиться, сотрудничать, развиваться. Сплоченность, взаимопонимание, уверенность
<i>Результаты</i>	
Безынициативная, «нафаршированная» отрывками знаний, малоактивная, малоприспособленная к жизни личность	Активная, инициативная, развитая, раскрепощенная, доверяющая себе, уверенная в собственной правоте, жизнеспособная личность

Оптимизация образовательного процесса как инновация в педагогике. Непреходящей инновацией является оптимизация образовательного процесса. Разработку этой идеи возглавил в начале 70-х гг. XX века Ю.К. Бабанский.

Оптимизация (от лат. *optimum* – наилучшее) – процесс выбора наилучшего варианта из множества возможных. Решение главной задачи процесса оптимизации решается путем сравнения возможных вариантов и оценки имеющихся альтернатив. Оптимальность, достигнутая для одних условий, почти никогда не имеет места при других, поэтому понятие «оптимизация» всегда конкретно. Оптимизации не может быть «вообще», она возникает лишь по отношению к поставленной задаче.

Ю.К. Бабанский предложил ввести принцип оптимальности, который требует, чтобы процесс достигал не просто несколько лучшего, а наилучшего уровня своего функционирования для данной ситуации. Он требует рациональности, разумности, чувства меры в применении всех элементов учебного процесса. Он зовет к максимально возможным результатам при минимально необходимых затратах времени и усилий. В этом состоит его большое гуманистическое значение.

Решение задач оптимизации начинается с выбора критериев (рис. 2).



Рис. 2. Критерии и показатели оптимизации образовательного процесса

Основные *способы оптимизации образовательного процесса*:

- комплексный подход как требование предотвращения односторонности в проектировании, планировании, внедрении, оценке результатов;
- конкретизация задач с учетом особенностей педагогической системы;
- выбор оптимального варианта содержания знаний с помощью: выделения главного, межпредметной координации, построения рациональной структуры содержания;
- выбор тех методов и форм, которые позволят наиболее успешно решать поставленные задачи в установленное время;
- осуществление дифференцированного и индивидуального подходов к слабоуспевающим, подготовленным и другим обучающимся;
- рациональное сочетание управления и самоуправления, оперативное регулирование и корректирование ее течения;
- анализ результатов образовательного процесса и затрат времени на их достижение в соотношении «затраты – продукты».

Оптимизация образовательного процесса является качественно новой и целостной системой мер, позволяющей повышать эффективность педагогического процесса.

Инновационная педагогическая деятельность.

Одним из важнейших теоретико-методологических вопросов изучения инновационных процессов является вопрос о субъектах инноваций. Учитель в данных условиях

рассматривается как субъект инновационной деятельности и ее организатор.

Инновационная педагогическая деятельность направлена на изменение рутинных компонентов репродуктивных видов деятельности, а ее функция – изменение, развитие способов, механизмов функционирования. Существенной особенностью инновационной педагогической деятельности является также то, что она основывается на личностном подходе, при котором внешние педагогические воздействия всегда влияют опосредованно, преломляясь через внутренние свойства личности субъектов инновационного процесса, опираясь на их активность.

Исследования показывают, что в инновационной педагогической деятельности принцип личностного подхода реализуется на основе сложного процесса перехода от парадигмы знаниево-просветительской к гуманистической. Эта особенность проявляется в том, что системообразующим элементом инновационной педагогической деятельности является целеобразование. В отличие от традиционно заданных целей, цель инновационной деятельности направлена на разработку индивидуальной программы развития личности. Главным условием достижения цели является то, что целеобразование осуществляется только после диагностики личностного развития ребенка, в результате чего последняя становится ведущим компонентом инновационной педагогической деятельности. Поэтому в инновационной педагогической деятельности приоритет смещается на функцию воспитания.

Направления инновационной педагогической деятельности:

- дифференциация учебно-воспитательной деятельности;
- индивидуализация процессов воспитания и обучения;
- комфортность учебно-воспитательной системы;
- формирование однородных классов и параллелей;
- обеспечение успешности обучения и воспитания;
- усиление гуманитарного образования;
- создание благоприятных условий для развития способностей каждого воспитанника;
- психологическая безопасность, защита учащихся.

Готовность педагога к инновационной деятельности. Рассмотрение инновационной педагогической деятельности с выше обозначенных позиций требует осознания и обращения к вопросу, готов ли учитель к данному виду деятельности. Об этом можно судить по ряду *показателей*:

- потребность в творчестве;
- осознанный выбор вариантов собственного профессионального поведения;
- способность и готовность выбирать адекватные средства и методы саморазвития, организации продуктивной деятельности в условиях сотрудничества;
- способность свободно ориентироваться в системе способов педагогической деятельности;
- умение переводить любую ситуацию в педагогическую, развивающую себя и других.

Особенности инновационной педагогической деятельности:

- а) основывается на принципах личностного подхода, т.е. имеет направленность на личность, гуманистическую природу;

- б) носит творческий, новаторский характер;
- в) формой организации инновационной деятельности является опытно-экспериментальная работа;
- г) имеет стойкую мотивацию к поиску нового в целевых, содержательных и процессуальных характеристиках образовательного процесса.

Инновационная деятельность в педагогической практике имеет свои особенности, связанные, в первую очередь, с неповторимостью личности учителя и ученика, с особенностями класса, школы и т.д. Инновации в педагогике отличаются прежде всего тем, что объект инновационной деятельности учителя – образовательный процесс – носит субъективную направленность, т.к. в нем взаимодействуют личность учителя и личность ребенка. В педагогической науке и практике при характеристике педагогических инноваций употребляется понятие «учитель-новатор» – главное действующее лицо, субъект реализации нововведений.

В педагогике выделяют этапы формирования учителем потребности в инновационном поиске

Этапы формирования потребности учителя в инновационном поиске

I этап – развитие творческой индивидуальности учителя, формирование у обучающихся способности выявлять, формулировать, анализировать и решать творческие педагогические задачи, а также развитие общей технологии творческого поиска: самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний и умений в новую ситуацию, видение проблемы в знакомой ситуации, в новой функции объекта, определение структуры объекта, видение альтернативы решения или его способа, комбинирование ранее усво-

енных способов деятельности в новой ситуации применительно к возникшей проблеме, развитие критического мышления.

II этап – овладение основами методологии научного познания, педагогического исследования, введение в инновационную педагогику. Студенты знакомятся с социальными и научными предпосылками возникновения инновационной педагогики, с ее основными понятиями, творчески интерпретируют альтернативные подходы к организации школы, изучают основные источники развития альтернативной школы, знакомятся с различными типами инновационных учебных заведений и т.д.

III этап – освоение технологии инновационной деятельности. Знакомство с методикой составления авторской программы, этапами экспериментальной работы в школе, участие в создании авторской программы, анализ и прогнозирование дальнейшего развития новшества, трудностей внедрения.

IV этап – практическая работа на экспериментальной площадке по введению новшества в педагогический процесс, осуществление коррекции, отслеживание результатов эксперимента, самоанализ профессиональной деятельности. На данном этапе формируется инновационная позиция учителя как система его взглядов и установок в отношении новшества.

Критерии педагогических инноваций

Формирование инновационной направленности предполагает использование определенных критериев, позволяющих судить об эффективности того или иного нововведения. К таким критериям относятся:

1. *Новизна*, имеющая равное отношение к оценке как научных педагогических исследований, так и передового педагогического опыта. Выделяют несколько уровней новизны: абсолютная, локально-абсолютная, условная, субъективная, отличающаяся степенью известности и областью применения.

2. *Оптимальность* означает затрату сил и средств учителей и учащихся для достижения результатов. Введение в образовательный процесс педагогической инновации и достижение высоких результатов при наименьших физических, умственных и временных затратах свидетельствует о ее оптимальности.

3. *Результативность* означает определенную устойчивость положительных результатов в деятельности учителей. Технологичность в измерении, наблюдаемость и фиксируемость результатов, однозначность в понимании и изложении делают этот критерий необходимым в оценке значимости новых приемов, способов обучения и воспитания.

4. *Возможность творческого применения инновации в массовом опыте*. Если ценная педагогическая идея или технология остаются в рамках узкого, ограниченного применения, обусловленного особенностями и сложностью технического обеспечения или спецификой деятельности учителя, то вряд ли можно говорить о педагогическом новшестве.

5. Знание критериев и умение их использовать при оценке педагогических инноваций создают основу для проявления учителем многообразных возможностей в педагогическом творчестве, в освоении профессионально-педагогической культуры, от простого репродуцирования, введения в собственную деятельность уже известных педаго-

гическому сообществу знаний, технологий до эвристической, креативной разработки и внедрения.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Проанализируйте противоречия, закономерности педагогического процесса представленные в классификациях разных авторов.

2. Проанализируйте педагогическую технологию по следующему плану:

а) название технологии, авторы;

б) суть (цель, основные положения, особенности деятельности учителя и учащихся, предполагаемый результат);

в) положительные моменты в использовании в процессе обучения;

г) недостатки в использовании.

3. На основе анализа статей в журналах «Педагогика», «Народное образование» и других выявите тенденции развития современной дидактики.

4. Проведите сравнительный анализ методов обучения согласно предложенной таблице (табл. 38).

Таблица 38

Сравнительные возможности различных методов

Методы обучения	Основные задачи, решаемые в ходе обучения									
	Формирование			Развитие						
	теоретических знаний	практических умений	мышления	памяти	воображения	внимания	познавательного интереса	восприятия	воли	эмоций

5. Напишите реферат на одну из предложенных тем:

- Взаимосвязь деятельности педагога и учащихся в процессе обучения.
- Психолого-дидактические условия реализации индивидуального подхода в обучении.
- Психолого-дидактические критерии построения дифференцированного обучения.
- Система дидактических принципов, их взаимодействие в процессе обучения.
- Закономерности развития процесса обучения.
- Процесс обучения как управление учебной деятельностью.
- Сущность и классификация методов обучения.
- Дидактические критерии выбора эффективных методов обучения.
- Дидактическая регуляция решения учащимися учебных задач. Способы коррекции учебных действий при решении учебных задач.
- Учебные задачи и задания репродуктивного и творческого уровня.
- Диалоговые методы обучения, их функции и особенности конструирования.
- Виды дидактических бесед. Учебные дискуссии как способы обучения, их функции в развитии мышления учащихся и формировании толерантности поведения.
- Инновационные методы и формы обучения.

6. Заполните таблицу «Методы воспитания» (табл. 39).

Методы воспитания

Метод воспитания (описать)	Какая закономерность здесь реализуется	Какие принципы задействованы	Какие средства могут быть использованы	Требования к деятельности педагога

7. Составьте каталог методической литературы для воспитателя.

8. Составьте сборник методик воспитательной работы, которые можно использовать в воспитании современных школьников определенного возраста.

9. Составьте творческий портрет специалиста как воспитателя.

10. Разработайте в микрогруппах проект по одному из направлений воспитания (на выбор студентов): нравственное, эстетическое, валеологическое, физическое, гражданско-патриотическое и др.

В рамках каждой группы определяются *эксперты*:

- теоретик, раскрывающий теоретические аспекты проблемы;
- диагност, проводящий социологические опросы, выявляющий состояние проблемы исследования на текущий момент;
- методист, отвечающий за разработку программы, сценария воспитательного мероприятия, деятельности детского общественного объединения по обозначенному направлению и т.п.

Этапы работы над проектом:

- 1) разработка проектного задания;
- 2) разработка проекта;
- 3) оценка результатов;
- 4) защита проекта;
- 5) рефлексия.

Процедура проведения проекта:

- 1) презентация темы проекта;
- 2) определение количества групп и участников (по 3–5 человек в группе), распределение функциональных обязанностей каждого;
 - 3) обсуждение планов деятельности;
 - 4) работа по темам в группах:
 - сбор информации;
 - аналитическая работа над собственным материалом;
 - консультации преподавателя;
 - корректировка;
 - дальнейший поиск информации;
 - анализ новых фактов;
 - обобщение, обсуждение полученных фактов;
 - оформление материалов;
 - 5) защита проекта;
 - 6) подведение итогов;
 - 7) рефлексия.

11. Найдите и проанализируйте научно-методические журналы и газеты последних лет, адресованные педагогу-воспитателю: их направленность, проблематику, структуру.

12. Выберите определенную тему воспитательного мероприятия и сделайте подборку стихов, песен, игр, конкурсов, заданий для коллективных творческих дел и т.д.

13. Составьте памятку, описывающую способы работы с информацией (литературой).

14. Выполните микроисследование. По каталогу в библиотеке проанализируйте методическую литературу по проблемам воспитания, адресованную педагогам, учащимся, родителям.

15. Примите участие в коллективном микроисследовании, выявляющем круг чтения или основные проблемы в работе педагога-воспитателя. Сформулируйте тему и запишите интервью с педагогом.

16. Сделайте подборку методической литературы по одной из проблем профессиональной деятельности воспитателя, составьте аннотационный каталог подборки.

17. Сделать подборку воспитательных упражнений:

- упражнения на знакомство;
- упражнения для того, чтобы занять «минутную паузу»;
- прощальные игры;
- упражнения на развитие умения слушать, понимать другого;
- упражнения на развитие и закрепление «нравственного здоровья»;
- упражнения на развитие творчества, смекалки.

18. Раскройте тему в форме сообщения: «Коллектив. Воспитание личности в коллективе».

19. Проанализируйте классификацию закономерностей, принципов, методов, средств, форм воспитания с позиций разных ученых-исследователей.

20. Раскройте функции воспитательного процесса.

21. Опишите факторы, усложняющие воспитательный процесс.

22. Раскройте алгоритм воспитания.

23. Подготовьте краткое устное сообщение на тему «Специфика педагогических инноваций».

24. Создайте словесный портрет учителя-новатора.

25. Проведите микроисследование на тему «Инновационная деятельность учителя современной школы» по плану:
1) посещение школы и изучение опыта работы одного из учителей, внедряющих в педагогический процесс новые приемы, методы, средства обучения и воспитания;
2) краткое описание содержания деятельности учителя; оценка степени результативности и значимости его работы.

26. Составьте план-схему ответа на вопрос «Позиция педагога в инновационных процессах», подготовьте развернутое выступление.

ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ

1. Движущими силами педагогического процесса являются:

- а) субъектная позиция ученика;
- б) педагогические противоречия;
- в) деятельность учителя;
- г) закономерности педагогического процесса.

2. Принцип научности в педагогическом процессе предполагает:

- а) изучение теорий, концепций в рамках того или иного учебного предмета;
- б) умение оперировать научными понятиями;
- в) развитие у учащихся умений и навыков научного поиска, способов организации научного труда (наблюдать, анализировать);
- г) освоение знаний происходит в определенном порядке, логичное построение учебного материала.

3. Единство и взаимосвязь компонентов, составляющих педагогический процесс, определяют его:

- а) управляемость;
- б) целостность;
- в) целенаправленность;
- г) индивидуальность.

4. Цели обучения определяются:

- а) средствами обучения;
- б) потребностями и возможностями общества;
- в) мастерством педагога;
- г) индивидуальными особенностями учащегося.

5. Чем не занимается дидактика?

а) описанием и объяснением процесса обучения и условий его реализации;

б) разработкой теории, технологий обучения, организационных форм;

в) научным обоснованием содержания образования;

г) описанием и объяснением деятельности воспитателя.

6. Движущей силой процесса обучения являются:

- а) образовательная активность ученика;
- б) противоречия, возникающие в ходе обучения;
- в) профессионализм педагога;
- г) закономерности и принципы его построения.

7. Цикл процесса обучения включает в себя

а) цель, содержание, результат;

б) деятельность учителя, результат;

в) деятельность учителя, средства преподавания и учения;

г) цель, деятельность учителя, средства, результат.

8. Функциями процесса обучения являются:

- а) обучающая;
- б) обучающая и воспитательная;
- в) обучающая и развивающая;
- г) обучающая, воспитательная, развивающая.

9. В чем заключается целостность педагогического процесса как системы?

а) в наличии и взаимосвязи компонентов процесса обучения как системы;

б) в том, что ни один из компонентов процесса, взятый в отдельности, не достигает цели, только их совокупность достигнет цели;

в) в наличии функциональных характеристик процесса обучения как системы в целом;

г) в преемственности, связи прошлого, настоящего и будущего в процессе обучения.

10. Учить практическим навыкам – отличительная черта ... теории обучения:

- а) прагматической;
- б) ассоциативной;
- в) проблемной;
- г) развивающего обучения.

11. Сущность принципа доступности обучения заключается в том, что...

а) процесс усвоения сопровождается систематическим контролем его качества;

б) изучение научных проблем осуществляется в тесной связи с раскрытием важнейших путей их использования в жизни;

в) преподавание и усвоение знаний происходит в заданном порядке, который определяет логику построения как содержания процесса обучения, так и его организации;

г) содержание материала и методы его изучения соответствуют уровню развития учащихся.

12. Постановка теоретической проблемы, которая базируется на некоторых известных ученику положениях – это пример...

а) проблемного обучения;

б) развивающего обучения;

в) теории поэтапного формирования умственных действий;

г) модульного обучения.

13. Учебное занятие, организуемое в форме коллективного обсуждения изучаемых вопросов, докладов, рефератов, называется...

а) семинаром;

б) уроком систематизации и обобщения знаний;

в) факультативом;

г) беседой.

14. Ориентир на зону ближайшего развития – это характерная черта...

а) проблемного обучения;

б) развивающего обучения;

в) теории поэтапного формирования умственных действий;

г) объяснительно-иллюстративного обучения.

15. Что не является характеристикой профильного обучения?

а) учет индивидуальных особенностей учащихся;

б) использование элективной и селективной форм организации обучения;

в) создание условий для обучения в соответствии с профессиональными интересами учащихся;

г) деление учащихся класса с учетом их коэффициента умственного развития.

16. Целью личностно ориентированного обучения является развитие личности...

а) с заданным качествами;

б) на основе индивидуально-психологических особенностей;

в) через преобразование субъектного опыта;

г) с учетом профессиональных интересов.

17. С чем связаны психологические, физиологические, гносеологические закономерности процесса обучения?

а) с процессом взаимодействия учителя и ученика;

б) с анализом учебно-познавательной деятельности;

в) с процессом взаимодействия между учеником и учебным материалом;

г) с процессом взаимодействия между учителем, учеником и учебным материалом.

18. С чем связаны кибернетические закономерности?

а) с развитием индивидуальных особенностей личности обучаемого;

б) с управлением процессом обучения;

в) с содержанием процесса обучения;

г) с особенностями процесса учения.

19. Какой из названных принципов не является общепризнанным в педагогике принципом обучения?

а) доступности;

- б) последовательности;
- в) наглядности;
- г) оптимизации.

20. Какой из вышеназванных методов не является методом обучения?

- а) упражнение;
- б) беседа;
- в) творческая деятельность;
- г) дебаты.

21. Чем обусловлены внешние закономерности обучения:

а) зависимостью обучения от общественных процессов и условий;

б) зависимостью обучения от деятельности преподавателя;

в) зависимостью обучения от процесса учения;

г) ни одной из вышеназванных зависимостей.

22. Беседу относят к обучения:

а) видам;

б) формам;

в) методам;

г) средствам.

23. основополагающим и определяющим компонентом любой системы воспитания является:

а) результаты воспитания;

б) цели воспитания;

в) методы, приемы, технологии воспитания;

г) основные направления воспитательной деятельности.

24. Организация регулярного выполнения воспитанниками действий с целью превращения их в привычные формы поведения называется...

- а) педагогическим требованием;
- б) приучением;
- в) поручением;
- г) воспитывающей ситуацией.

25. Основными признаками коллектива являются:

- а) общность ценностных ориентаций;
- б) традиции;
- в) разнообразие социальных ролей;
- г) наличие общей цели и совместной деятельности.

26. Принципы воспитания обусловлены:

- а) результатами воспитания;
- б) закономерностями воспитания;
- в) средствами воспитания;
- г) противоречиями воспитания.

27. К средствам воспитания можно отнести:

- а) отношения;
- б) произведения искусства;
- в) слово педагога;
- г) противоречия педагогического процесса.

28. Что является условием формирования направленности личности?

- а) систематическое наблюдение педагога за ребенком;
- б) ведущая деятельность ребенка;
- в) демонстрация нравственных образцов поведения;
- г) беседы с ребенком.

29. Какой из подходов воспитания учитывает и делает акцент на изучении процессов саморегуляции, саморазвития, которые происходят в социальных системах?

- а) системный;
- б) философско-антропологический;
- в) деятельностный;
- г) синергетический.

30. Какой из названных ниже принципов не является принципом воспитания?

- а) объективности и независимости воспитания;
- б) общественной направленности воспитания;
- в) опоры на положительное в ребенке;
- г) единства воспитательных воздействий.

31. Что отражает принцип единства воспитательных воздействий?

- а) обязанность СМИ координировать свою деятельность со школой;
- б) согласование действий всех воспитателей;
- в) координация всех воспитательных воздействий;
- г) координация усилий школы, семьи, общественности по воспитанию подрастающих поколений.

32. Виды коллективов выделяют по таким основаниям, как...

- а) длительность функционирования;
- б) условия функционирования;
- в) содержание деятельности;
- г) цели деятельности.

33. Что такое педагогические инновации?

- а) это все изменения, направленные на изменение педагогической системы;

б) это нововведения в учебно-воспитательном процессе с целью повышения его эффективности;

в) это замена некоторых элементов педагогической системы новыми, дающими больший эффект;

г) нововведения в учебно-воспитательном процессе, связанные с улучшением условий деятельности учащихся.

34. Укажите неверное высказывание: «Оптимизация – это...»

а) стремление получить максимальный результат;

б) достижение максимального результата при минимальных затратах;

в) достижение требуемых результатов за счет увеличения нагрузки учащихся и учителей;

г) получение максимального результата при полной самоотдаче.

35. Гуманистическая педагогика ориентирована на...

а) общество;

б) личность;

в) школу;

г) коллектив.

36. Какое понятие предполагает в своем содержании нарушение закономерностей и принципов обучения и воспитания, оторванность от реальных возможностей школы, планирования образовательного процесса?

а) новаторство;

б) рационализаторство;

в) прожектерство;

г) дезориентация.

37. Выберите правильный ответ: «Гуманистическая педагогика...»

а) стремится изменить воспитанника;

б) исходит из приоритетных знаний педагога;
в) принимает воспитанника таким, какой он есть;
г) учитывает достижения научно-технического прогресса.

38. Гуманитаризация образовательного процесса – это...

а) создание в рамках учебного процесса гуманных отношений;

б) усиление гуманитарного образования;

в) процесс приспособления школы к потребностям учащихся;

г) включение в учебный процесс только предметов гуманитарного цикла.

40. Как называют педагога, стремящегося к созданию в школе атмосферы «облегчения»?

а) реформатором;

б) новатором;

в) человековедом;

г) фасилитатором.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Бабанский, Ю.К. Оптимизация образовательного процесса / Ю.К. Бабанский. – М., 1982.

2. Борулава, М.М. Гуманизация образования: проблемы и перспективы / М.М. Борулава. – Бийск, 1995.

3. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика – 2003. – № 10.

4. Болотова, Е.Л. Педагогу о профильном обучении: учеб. пособие / Е.Л. Болотова, В.С. Рохлов. – М.: Изд-во УРАО, 2005.
5. Волынкин, В.И. Педагогика в схемах и таблицах: учеб. пособие / В.И. Волынкин. – Ростов-н/Д: Феникс, 2008.
6. Вульффов, Б.З. Основы педагогики: учеб. пособие / Б.З. Вульффов, В.Д. Иванов. – М.:УРАО, 1999.
7. Галагузова, М.А. Категориальные проблемы социальной педагогики / М.А. Галагузова // Понятийный аппарат педагогики и образования: в 3 т.– Екатеринбург, 1998. – Т. 3.
8. Галагузова, М.А. Эволюция понятия «воспитание» / М.А. Галагузова // Понятийный аппарат педагогики и образования: в 3 т. – Екатеринбург, 1998. – Т. 1.
9. Димухаметов, Р.С. Обновление научных основ педагогики повышения квалификации: принцип фасилитации: монография / Р.С. Димухаметов. – Алматы: МОиН РК, РИПКСО, Центр пед. исслед. РИПКСО, 2005. – 115 с.
10. Димухаметов, Р.С. Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов: дис. ... д-ра пед. наук / Р.С. Димухаметов. – Магнитогорск, 2006.
11. Димухаметов, Р.С. Экспериментальная разработка концепции повышения квалификации педагогов: монография / Р.С. Димухаметов. – Челябинск: АТОКСО, 2005. – 200 с.
12. Загвязинский, В.И. Теория обучения, современная интерпретация / В.И. Загвязинский. – М., 2004.
13. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М., 2005.

14. Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. – М., 2005.
15. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.
16. Лихачев, Б.Т. Педагогика: курс лекций / Б.Т. Лихачев. – М., 1999.
17. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 2006.
18. Педагогика: учеб. пособие / сост. В.А. Сластенин. – М., 1998.
19. Педагогика: учебник / под ред. Л.П. Крившенко. – М.: Проспект, 2004.
20. Педагогика: учебник / сост. Г. Коджаспирова. – М., 2004.
21. Педагогика: учебник / сост. И.П. Подласый. – М., 2007.
22. Педагогика: учебник / сост. И.Ф. Харламов. – М., 1997.
23. Педагогика: учебник / сост. Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2007.
24. Педагогика: учебник / сост. С.А. Смирнов. – М.: Академия, 2006.
25. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс: учеб. для студ. высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. спец.: в 2-х кн. / И.П. Подласый. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2005.

26. Психология и педагогика: учеб. пособие / отв. ред. В.М. Николаенко. – М.: ИНФРА-М.; Новосибирск: НГАЭиУ, 2001.
27. Психология и педагогика: учеб. пособие для вузов / сост. и отв. ред. А.А. Радугин. – М.: Центр, 1999.
28. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М., 2002.
29. Равен, Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / Дж. Равен. – М., 2001.
30. Селиванов, В.С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания: учеб. пособие / В.С. Селиванов. – М., 2000.
31. Сергеев, И.С. Как реализовать компетентностный подход в обучении / И.С. Сергеев // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2004. – С. 29–39.
32. Слостенин, В.А. Общая педагогика: учеб. пособие / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Владос, 2002.
33. Слостенин, В.А. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений: в 2 ч. / под ред. В.А. Слостенина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Ч. 2. – 256 с.
34. Степанов, Е.Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина. – М., 2005.
35. Стефановская, Т.А. Педагогика: наука и искусство. Курс лекций: учеб. пособие / Т.А. Стефановская. – М., 1998.
36. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля.

37. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами: учеб. пособие / Т.И. Шамова. – М., 2006.
38. Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – М., 2001.
39. Шишов, С.Е. Компетентностный подход к образованию как необходимость / С.Е. Шишов, И.И. Агапов // Мир образования – образование в мире. – 2001. – № 4.
40. Щуркова, Н.Е. Новое воспитание / Н.Е. Щуркова. – М., 2000.

ГЛАВА 3. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

3.1. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Основные понятия темы

Педагогическая технология – это последовательность определенных действий, операций, связанных с конкретной деятельностью учителя и направленных на достижение поставленных целей (технологическая цепочка). Так, в качестве технологической цепочки можно представить систему деятельности педагога как алгоритм последовательных действий при подготовке и проведении урока или различных мероприятий воспитательной работы.

Педагогическая технология – это система проектирования и практического применения адекватных технологии педагогических закономерностей, целей, принципов, содержания, форм, методов и средств обучения и воспитания, гарантирующих достаточно высокий уровень их эффективности, в том числе при последующем воспроизведении и тиражировании (В.И. Андреев).

Педагогическая технология – это строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий (Л.П. Крившенко).

Технология обучения – это проектирование и реализация целей и содержания обучения, предусмотренных образовательными стандартами, учебными планами и

программами, через систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающих достижение поставленных целей.

Дифференциация обучения – совокупность форм и методов обучения, организуемых на достижение учащимися определенного уровня образования с учетом индивидуальных особенностей учащихся. Оно призвано дать учащимся базовое образование и способствовать развитию их индивидуальных качеств.

Профильное обучение выделилось в самостоятельное направление при осуществлении дифференциации образования.

Профильное обучение – это средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования. Любая форма организации такого обучения ведет к сокращению инвариантного и расширению вариативного компонента.

В педагогической теории и практике часто оперируют терминами «образовательная технология», «воспитательная технология», «информационная технология». Понятие «педагогическая технология» является обобщенным названием всех технологий, применяемых в образовании. В зарубежной и отечественной научной литературе на сегодняшний день существует свыше трехсот дефиниций педагогической технологии. Можно выделить несколько подходов к определению данного понятия:

1) наукосообразное толкование: педагогическая технология как часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения (Г.К. Селевко, Н.Е. Щуркова и др.);

2) организационная концепция: педагогическая технология как способ организации учебного процесса, его модель, гарантирующая получение запланированного результата (И.П. Волков, В.М. Монахов, П.И. Самойленко, А.В. Сергеев);

3) инструментальный подход: педагогическая технология как инструментальный образовательного процесса, как система указаний, выполнение которых должно обеспечить эффективность и результативность обучения (В.П. Беспалько, Б.Т. Лихачев, В.М. Шепель и др.).

При всем многообразии и содержательной наполненности различных определений, нельзя не заметить, что они не дают достаточно четких оснований для разведения понятия «педагогическая технология». Так, если рассматривать педагогическую технологию как область научного знания, дающую теоретическое обоснование целям, содержанию, методам обучения, то в чем тогда заключается ее отличие от дидактики? Если характеризовать педагогическую технологию как содержательную технику реализации учебного процесса, как совокупность ресурсов и средств оптимизации педагогического взаимодействия, то где в таком случае проходит грань между технологией и методикой?

«Технэ» – слово древнегреческого происхождения (techne). Первоначально оно означало мастерство плотника или строителя. В дальнейшем произошло расширение значения. Этим словом стали называть мастерство всякого рода,

а также способность выстраивать стратегемы и вычерчивать планы. Древние греки рассматривали «технэ» как особый род знания, направленного на производство и конструирование. Оно, согласно Аристотелю, занимает среднее положение между просто опытом (эмпирия) и теорией (эпистемэ). *Techné* строится на эмпирии, опыте, но не исчерпывается им. Аристотель на конкретном примере показывает разницу между простым опытом и технологическим знанием: медик-практик знает только, что цыпленок хорош для слабого желудка, но врач, который владеет *techné*, знает, кроме того, что цыпленок – легкая пища, и почему она легкая, и почему желудок является слабым. Таким образом, опыт предполагает ответ на вопрос «что?», *технэ* – «почему?», поэтому приближается к эпистеме. Но, в отличие от теории, которая напрямую не связана с практикой и опосредует свои отношения с ней некими идеальными конструкциями, технологическое знание внутренне организовано на основе отражения реальности. Оно работает с конкретной проблемой, ситуацией, существующей в масштабе реального времени.

В связи с этим педагогическая технология интегрирует теоретические положения и конкретный педагогический опыт. С одной стороны, она предлагает воспроизводимый, четкий, претендующий на универсальность алгоритм деятельности, с другой – готовит педагога к самостоятельному конструированию таких алгоритмов для каждой образовательной ситуации на основе освоения принципиальных подходов к отбору содержания и организации педагогического процесса.

Каждая педагогическая ситуация неповторима. Она определяется особенностями учебного предмета, возможностями

детского коллектива, индивидуальными способностями отдельного ребенка, уровнем профессиональной культуры учителя и др. Ученый не может предусмотреть все нюансы. Это входит в задачу педагога, не просто практика, а мастера, владеющего «технэ».

Учитель должен предвидеть различные варианты развития образовательной ситуации, возможные видоизменения шагов алгоритма, ротацию звеньев технологической цепочки и допустимые границы инверсии. Учитель «достраивает» педагогическую технологию с учетом только ему известных внутренних механизмов работы с конкретным классом или учеником. Для этого недостаточно частных, локальных наблюдений и богатого педагогического опыта – необходимо видение образовательного процесса в целом, прогнозирование, рефлексия, то есть все то, что составляет методологическую культуру учителя. Он выступает соавтором ученого. Неслучайно большинство создателей современных педагогических технологий (Е.В. Бондаревская, В.М. Монахов, В.В. Сериков, В. Шоган и др.) не ограничиваются только представлением собственной теории, они открывают экспериментальные площадки, активно взаимодействуют с педагогами, интегрируют концептуальные конструкты и учительский опыт, тем самым обеспечивая творческое развитие научной мысли и ее воплощение в практической деятельности.

Реализация педагогической технологии требует высокого уровня развития теоретико-методологической (способность к проектированию образовательного процесса, его целостному видению, рефлексии, конструированию) и технологической (работа в условиях конкретной образовательной

ситуации) культуры педагога. Усвоение педагогической технологии того или иного автора сводится не к воспроизведению некоего алгоритма, а к принятию определенной культуры деятельности.

Технология включает в себя *два пласта*:

1. Проектирование (инвариантный, четко структурированный, внеличностный компонент).
2. Реализацию (вариативный, ситуативный, личностный компонент).

Исходя из вышесказанного, определим сущность понятия «педагогическая технология». Это такой тип организации образовательного процесса, который за счет интеграции эпистемологического знания и эмпирического опыта позволяет решать проблемы гуманизации образования. Используя фундаментальные знания, учитель приближает образовательный процесс к конкретному ученику. Так, создание ситуации развития человека предполагает понимание его своеобразия в целом, факторов, определяющих его становление, формирование тех или иных личностных качеств, закономерностей физических изменений и внутреннего роста (теория) и понимание уникальности каждой личности (опыт непосредственного педагогического взаимодействия). Эти два начала составляют основу любой педагогической технологии и определяют требования, предъявляемые к ней:

- концептуальность: наличие научно-педагогического обоснования (общей схемы) и его концептуальной интерпретации учителем с учетом условий реального образовательного процесса, представленного многообразием педагогических ситуаций;
- антропоцентризм: обеспечение непрерывного

развития ребенка в образовании через его непрерывное познание учителем;

- ситуативность: сохранение пространства авторства, творчества каждого учителя, позволяющего идеальную схему превратить в живую педагогическую ситуацию;
- контекстуальность: встроенность в реальный учебно-воспитательный процесс.

Педагогическая технология характеризуется рядом признаков (В.П. Беспалько):

- четкая, последовательная педагогическая, дидактическая разработка целей обучения, воспитания;
- структурирование, упорядочение, уплотнение информации, подлежащей усвоению;
- комплексное применение дидактических, технических, в том числе и компьютерных, средств обучения и контроля;
- усиление, насколько возможно, диагностических функций обучения и воспитания;
- гарантированность достаточно высокого уровня качества обучения.

Характерные черты всех педагогических технологий (В.Г. Гульчевская):

- последовательная ориентация на четко определенные цели;
- четкая этапность и последовательность педагогических действий;
- воспроизводимость педагогических процедур;
- полная управляемость педагогическим процессом;
- инвариантность основных этапов и процедур образовательного процесса;

- точное описание условий обучения;
- четкие критерии изменения и оценки результатов;
- оперативная обратная связь;
- коррекция педагогического процесса;
- гарантированность результата.

Классификации педагогических технологий

Технологии на уровне вида работы:

– технология опроса по ранее пройденному материалу с целью закрепления или с целью подготовки к итоговому контролю;

– технология организации обучающей самостоятельной работы;

– технология проведения проверочной самостоятельной работы.

Технологии на уровне форм обучения:

– технология комбинированного урока с комплексной целью;

– технология проблемного урока;

– технология урока решения задач;

– технология проведения семинара и т.п.

Технологии на уровне педагогических систем:

– технология объяснительно-иллюстративного обучения;

– технология проблемного обучения;

– технология обучения по системе Л.В. Занкова.

Технологии на уровне образовательных концепций:

– технологии развивающего обучения;

– технологии личностно ориентированного обучения;

– технологии свободного воспитания.

Технологии обучения

Технология обучения – это проектирование и реализация целей и содержания обучения, предусмотренных образовательными стандартами, учебными планами и программами, через систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающую достижение поставленных целей.

Технологии обучения рассмотрим на примере классификации образовательных технологий Т.И. Шамовой и Т.М. Давыденко, включающей три группы:

- 1) технологии традиционной школы;
- 2) технологии школы развития;
- 3) технологии школы социализации.

Особенность: отдельно не выделена личностно ориентированная технология, т.к., по мнению авторов, любая технология, даже самая жестко алгоритмизированная, может быть личностно ориентированной или личностно отчужденной.

I. Технологии традиционной школы. Ассоциативная технология обучения (объяснительно-иллюстративная)

Представители: Д. Гартли, Я. Коменский.

Предпосылки возникновения: мысль об ассоциации как возможном механизме образования явлений психики впервые была высказана Дж. Локком. Ассоциация (соединение) – связь между элементами психики, благодаря которой появление одного элемента в определенных условиях вызывает появление другого, с ним связанного. В дальнейшем, изучая роль памяти в обучении, к этому понятию обратился Дэвид Гартли. Он отмечал, что внешние объекты, воздействуя на органы чувств, вызывают в сенсорных нервах вибрации, благодаря которым в мозговых структурах возникают как

параллельные им ощущения и идеи, имеющие «духовную природу», т.е. накопление ощущений ведет к возникновению идей и сохранению этих идей в памяти. А мышление – это не что иное, как репродуктивная функция памяти, т.е. накопленные в памяти знания, идеи воспроизводятся, а значит, человек мыслит. Главное – запомнить и воспроизвести. Это было положено в основу теории обучения. Первым, кто дал начало развитию данной теории, был Я. Коменский.

Объективные причины возникновения теории: Европа вступала в новую полосу развития: проблема обучения широкого круга трудящихся навыкам чтения, счета, письма встала остро. Начальная школа для детей трудящихся была предназначена для решения этой проблемы.

Суть: обучение представляет собой накопление ребенком новых идей, знаний, представлений, связывание их между собой и с имеющимися старыми знаниями.

Чему учить: знаниям.

Как учить: учитель показывает, рассказывает, сообщает, задает, объясняет, проверяет, оценивает. Ребенок повторяет, заучивает, упражняется.

Технологии дифференцированного обучения (на примере внутриклассной дифференциации, уровневого обучения)

Представители: И.З. Унт, И.М. Чередов, В.К. Шишмаренков, И.С. Якиманская и др.

Объективные причины возникновения теории: широкое распространение получила в школах Европы и США под названием фуракция (от лат. «разделяю»).

В нашей стране идея дифференциации обучения имеет свою историю развития. Еще в 1864 году по указу Александра II на территории России начали возникать

семиклассные гимназии двух типов: классическая (цель – подготовка к учебе в университете), реальная (подготовка воспитанников к практической деятельности и поступлению в специализированные учебные заведения).

В советский период эта идея была заложена в «Положении о единой трудовой школе РСФСР» и в «Основных принципах единой трудовой школы» (1918 г.). В старших классах выделяли группы по интересам для углубленного изучения отдельных предметов (цель – дать больше знаний).

В 20-е годы XX века дифференциация рассматривалась через идею профессиональных уклонов; в 30-е годы XX века дифференциация была с акцентом на вопросах предупреждения неуспеваемости и второгодничества; в 50-е, 60-е годы XX века дифференциацию определяли как последовательно осуществляемую систему обучения, влияющую на качество всего образовательного процесса, позволяющую учащимся осуществить свободный выбор того или иного направления в производственном обучении, отвечающего их склонностям и интересам; в 70-е годы XX века программа по расширению форм дифференцированного обучения была практически свернута, такое обучение сохранилось в виде факультативов, спецклассов, спецшкол с углубленным изучением предметов; в середине 80-х годов идея вновь нашла отражение в документах правительства страны («Основные направления реформы общеобразовательной и профессиональной школы», «О дальнейшем совершенствовании общего среднего образования молодежи и улучшении условий работы общеобра-

зовательной школы» – Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР), где отмечалось, что школа расширяет возможности для углубления занятий по отдельным предметам (увеличилось количество часов, отведенных на факультативы).

Суть: традиционная классно-урочная система, ориентированная на обучение всех детей по унифицированным программам и методикам, не может обеспечить полноценное развитие каждого ученика. Технология дифференцированного обучения предусматривает уровневую дифференциацию за счет деления потоков на подвижные и относительно гомогенные по составу группы, каждая из которых овладевает программным материалом в различных образовательных областях на базовом и вариативном уровнях (базовый уровень определяется государственным стандартом, вариативный носит творческий характер, но не ниже базового уровня).

Чему учить: учить тому, что интересно, что в состоянии усвоить ученик.

Как учить: деление учащихся на группы в зависимости от познавательных интересов, на основе добровольного выбора учениками уровня усвоения учебного материала; организация парных, групповых и коллективных форм организации учебного процесса, обучение по индивидуальным планам в отдельных образовательных областях.

М.А. Мельниковым были выявлены возможные *виды дифференциации:*

1. По способностям:

- по общим способностям (ранжирование учащихся по результатам обучения в предыдущем классе); *в данном случае дифференциацию понимали (по исследованиям ученой И.Э. Унт) как деление учащихся на группы на основе отдельных особенностей или комплексов этих особенностей для обучения по несколько различным учебным планам и программам;*

- по частным способностям – ранжирование по способностям к определенным предметам.

2. По неспособностям – группировка неуспевающих учащихся в классы, где изучение отдельных предметов осуществлялось на пониженном уровне сложности и в меньшем объеме.

3. По проектируемой профессии – углубленное изучение профильных предметов.

4. По интересам учащихся – формирование классов с углубленным изучением того или иного предмета.

Формы организации дифференциации

1. Факультативы, где обучение строилось на добровольном выборе учащихся курса обучения.

2. Альтернативные занятия по выбору – не были связаны с отдельными предметами, но содержание их было направлено на отдельные предметы.

3. Классы с углубленным изучением предметов – в старших классах.

Типы дифференциации

В 1990 г. на заседании Правительства АПН СССР была предложена «Концепция дифференцированного обучения в средней общеобразовательной школе», в которой выделены два типа дифференциации (см. табл. 40).

Типы дифференциации

Внутренняя дифференциация (без выделения стабильных групп)	Внешняя дифференциация (с выделением стабильных групп) Профильное обучение	
Уровневая дифференциация по результатам обучения	Элективная (гибкая)	Селективная (жесткая)
Обеспечивает обязательный государственный уровень обучения. Характеризуется наличием форм продвинутого обучения. Реализуется через обучение по различным учебным планам и программам, по большинству обязательных предметов с учетом индивидуальных особенностей учащихся. Предусматривает занятия со слабоуспевающими и одаренными учащимися	Реализуется через организацию факультативов, курсов по выбору, кружков. Предусматривает набор предметов на базе инвариантного ядра	Реализуется через организацию классов профильного обучения, классов с углубленным изучением ряда предметов

Технология уровневого обучения

Представители: В.В. Фирсов, В.В. Пикан.

Цель: обеспечить усвоение учебного материала каждым учеником в зоне его ближайшего развития на основе особенностей его субъектного опыта. Можно выделить три уровня усвоения учебного материала: минимальный (базовый – нижняя граница образования), программный, усложненный.

Для каждого ученика в классе учитель определяет свой уровень усвоения учебного материала.

Технология разноуровневого обучения предполагает свою систему действий учителя и ученика (табл. 41).

Таблица 41

Система действий учителя и ученика при разноуровневом обучении

Этапы	Действия учителя	Действия ученика
Диагностический	Разработка заданий для выявления уровня усвоения знаний. Проведение диагностики обученности школьников. Анкетирование, беседы с классным руководителем, родителями	Самоопределение ученика в области выбора уровня изучения каждого школьного предмета на основе результатов диагностики и своих интересов
Этап распределения учащихся по группам	Организация распределения учеников по группам. Уточнение содержания обучения для разных групп.	Выбор учеником определенной группы. Участие в обсуждении требований, выдвигаемых учителем

	Разработка и предъявление требований к каждому уровню образовательной подготовки	
Этап реализации уровневого обучения	Организация работы в группах	Организация своей учебной деятельности в рамках выбранной группы
Этап оценки результатов образовательной подготовки в условиях уровневого обучения	Оценивание деятельности учащихся, установление обратной связи	Осуществление взаимооценки и самооценки достигнутых результатов

Технология индивидуализации обучения

Представители: И.Э. Унт.

Индивидуализация – это учет (во всех его формах и методах) индивидуальных особенностей учащихся в процессе обучения независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются.

Суть индивидуализации обучения: в процессе обучения учитель ориентируется на индивидуально-психологические особенности ученика, строит этот процесс с учетом выявленных способностей.

Как учить: прежде всего выясняются индивидуальные особенности мыслительной деятельности, а также некоторые особенности личности: отношение к учению вообще, к своим

достижениям и неудачам, к ошибкам, к процессу овладения знанием, к данному предмету; интересы, характерные проявления эмоционально-волевой сферы в учении. Учитель не ликвидирует пробелы в знаниях, а развивает мышление учащихся, формирует правильное отношение к учению, познавательные интересы.

Психологической основой индивидуализации являются:

1. Положение Л.С. Выготского, что развивающим является только такое обучение, которое опирается на зону ближайшего развития ребенка. Из данной психологической концепции вытекает основная проблема дидактики – какой способ обучения развивает в большей, а какой в меньшей мере. Исследуя данную проблему, И.Э. Унт выявляет условия оптимально протекающего обучения, а именно:

- развитие должно исходить из достигнутого уровня;
- необходимость исходить из достигнутого уровня влечет за собой требование выявления этого уровня у каждого учащегося, что является предпосылкой индивидуализации обучения;

- развивающее обучение не ведет к нивелировке уровней развития учащихся, следовательно, индивидуализация должна быть не только исходным моментом для развития, но и базой для дальнейшего обучения;

- развитие умственных способностей предполагает специальные средства – развивающие задания по содержанию должны быть оптимальной трудности, формировать рациональные умения умственного труда; следовательно, необходимы соответствующие средства индивидуализированного обучения.

2. Идеи отбора содержания образования, соответствующего уровню развития и составление адекватных ему познавательных заданий. При этом необходимо выполнение универсального условия: развиваемый субъект должен быть включен в активное общение и вести активную деятельность.

3. Учет психических особенностей учащихся. К ним И.Э. Унт относит такие, которые влияют на учебную деятельность и от которых зависят результаты учения:

- уровень умственного развития учащегося (обучаемость или способность к учению, т.е. «способность достигать в более короткий срок более высокого уровня усвоения»);
- уровень обученности (приобретенные знания).

Критериями определения способности к учению являются скорость усвоения, гибкость процесса мышления, связь конкретных и отвлеченных компонентов в мышлении.

Скорость усвоения как комплексное явление – показатель не столько скорости запоминания, сколько темпа обобщения. Критериями оценки скорости усвоения являются:

- количество заданий, необходимых для возникновения обобщений;
- рациональность мышления;
- самостоятельность (так как чем ниже скорость усвоения, тем больше учащиеся нуждаются в помощи).

4. Учебная мотивация как «направленность учащегося к различным сторонам учебной деятельности» (А.К. Маркова) является важнейшим фактором стимулирования обучающегося к учебной деятельности. Отсюда вытекает необходимость учета индивидуальных особенностей учащихся в сфере мотивации и, прежде всего, здоровья.

Основным средством развития учащегося И.Э. Унт считает *открытое обучение*. Понятие «открытое обучение» не является общепринятым. В отечественной школе оно даже не употребляется. В зарубежной педагогической литературе это понятие неоднозначно и зависит от того, в какой области педагогики оно употребляется и с какой концепцией к нему подходят. Так, исходной точкой может стать стиль работы преподавателя, содержание образования, организация учебного процесса, общение между учащимися и т.д. Общим качеством открытого обучения считается его неограниченность строго определенными рамками, оно может дополняться и модифицироваться по воле школы, преподавателя, учащегося. Открытость обучения важна потому, что при свободном выборе учащийся лучше воспринимает информацию; при регламентации проявляется тенденция отчуждения от информации. Опыт выбора в учебной работе формирует у ребенка способность находить в потоке информации ту, которая ему нужна. Именно возможность выбора формирует у человека активность в поиске. Злоупотребление открытым обучением ведет к неуправляемости развития ребенка.

Таким образом, открытое обучение позволяет диалектически соединять два противоречивых, но весьма нужных в обучении принципа: принцип управления учебным процессом со стороны преподавателя с принципом самоуправления учения самим обучающимся, а также является некоторой исходной точкой создания возможностей для самовыражения и учащегося и его преподавателя.

Программированное обучение

Представители: Б. Скиннер.

Программированное обучение – система учебной работы с преимущественно опосредованным программным управлением познавательной деятельностью учащихся.

Предпосылки возникновения: возникло на основе сочетания психолого-педагогических наук и кибернетики (науки об оптимальном целенаправленном управлении сложными системами и процессами). Обучение здесь – сложная система, к которой можно применить общие основы теории управления (управлять информацией, действиями ученика по преобразованию и сохранению информации).

Позднее это учение развил Б. Скиннер (представитель бихевиоризма), согласно которому для любой реакции, соответственно усиленной, характерна склонность к повторению и закреплению. Усилением или наградой для ученика здесь является подтверждение программой каждого удачного шага ученика.

В отечественной науке технологию программированного обучения разрабатывали П.Я. Гальперин, А.М. Матюшкин, Н.Ф. Талызина и др.

Суть теории программированного обучения состоит в следующем:

1. Изучаемый материал делится на небольшие смысловые части, называемые порциями, шагами, которые легко усваиваются учениками. Каждая часть материала изучается учениками самостоятельно в соответствии с рекомендациями учителя. В качестве рекомендации может выступать алгоритм изучения данного материала.

2. Проверка правильности усвоения учеником каждой части материала осуществляется путем ответа на вопросы,

где он должен выбрать один вариант ответа из нескольких представленных.

Как учить: составляется обучающая программа, которая предписывает последовательность действий по овладению определенной единицей знаний. Работа над следующей порцией материала осуществляется после проверки предыдущей. Обучающие программы могут быть оформлены в виде программированного учебника или других видов печатных пособий.

В основу обучающих программ положены три принципа программирования: линейное, разветвленное и смешанное. При линейном принципе обучаемый последовательно переходит от одного шага программы к другому. При разветвленном – работа учеников, давших верные и неверные ответы, дифференцируется: если ученик делает ошибку, ему разъясняется ее сущность и он возвращается к предыдущему шагу программы. Смешанные программы – более гибкие, учитывают разнообразие действий.

Обучающие программы могут быть представлены с помощью машин разного типа: информационные, машины-экзаменаторы, машины-репетиторы, тренировочные машины (тренажеры).

Проектное обучение

Представители: Дж. Дьюи, В.Х. Килпатрик, С.Т. Шацкий.

Объективные причины возникновения технологии: капитализм, конвейерное производство, нужен человек, который механически, четко, точно выполняет операции, но без проявления творчества и инициативы.

Технология складывается на рубеже XIX–XX вв. В США Дж. Дьюи и др. выступали с критикой предыдущей

теории обучения: школа к жизни не готовит, не дает полезных навыков, не готовит к делам практическим, повседневным, чтобы человек мог устроиться в жизни и зарабатывать деньги. Знания должны быть полезными, удовлетворять интересам и потребностям общества.

Суть: главное – опыт, дело. Познание действительности сводится к индивидуальному опыту человека. Всякое знание истинно, если оно получено в процессе практической деятельности человека и полезно для него.

Чему учить: практическим навыкам.

Как учить: через делание, через практическую деятельность ребенка – учить действию, действуя.

Цель обучения: создать условия, при которых учащиеся:

- 1) самостоятельно приобретают знания из разных источников;
- 2) учатся пользоваться этими знаниями при решении познавательных задач;
- 3) приобретают коммуникативные умения, работая в группах;
- 4) развивают исследовательские умения (умения собирать информацию, наблюдать, проводить эксперимент и т.д.);
- 5) развивают системное мышление.

Типология проектов

1. По доминирующей в проекте деятельности: исследовательский, поисковый, творческий (где важно необычное оформление результатов), прикладной (практико-ориентированный) и др.

2. По предметно-содержательной области: монопроект (в рамках одной области знания), межпредметный проект.

3. По характеру контактов (среди участников одной школы, класса, города, региона и т.д.): внутренние, региональные, международные.

4. По количеству участников проекта: личностные (между двумя партнерами, находящимися в разных школах, регионах); парные (между парами участников), групповые (между группами участников).

5. По продолжительности выполнения: краткосрочные, средней продолжительности (ряд уроков), долгосрочные.

Последовательность работы над проектом:

1. Выбор темы, типа проекта, количества участников.

2. Подбор проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики. Проблемы могут выдвигаться учащимися самостоятельно, учащимися с подачи учителя (наводящие вопросы, мозговая атака, видеоряд и т.д.), учителем.

3. Распределение задач по группам, обсуждение возможных методов исследования, поиска информации.

4. Самостоятельная работа по группам.

5. Промежуточные обсуждения полученных данных в группах (на уроках).

6. Защита проекта, оппонирование.

7. Коллективное обсуждение, объявление результатов внешней оценки, формулирование выводов.

Критерии оценки проекта:

1. Значимость и актуальность выдвинутых проблем, соответствие их изучаемой тематике.

2. Корректность используемых методов исследования и обработки информации, получаемых результатов.

3. Активность каждого участника проекта в соответствии с его индивидуальными возможностями.

4. Коллективный характер принимаемых решений характер общения и взаимопомощи.

5. Необходимая и достаточная глубина проникновения в проблему, привлечение знаний из других областей.

6. Доказательность принимаемых решений, умение аргументировать свои заключения, выводы.

7. Эстетика оформления результатов выполненного проекта.

8. Умение отвечать на вопросы оппонентов, лаконичность и аргументированность ответов каждого члена группы.

II. Технологии школы развития. Технология развивающего обучения

Представители: Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов.

Предпосылки возникновения: до Л.С. Выготского считалось, что развитие ребенка, в частности развитие интеллекта, идет вслед за обучением и воспитанием. Л.С. Выготский доказал, что педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития. Смысл понятия «зона ближайшего развития» состоит в том, что на определенном этапе развития ребенок может решать учебные задачи под руководством взрослых и в сотрудничестве с более умными товарищами.

Однако до исследований Л.В. Занкова идеи Л.С. Выготского были не востребованы применительно к дидактике и

практике обучения. Л.В. Занкову удалось развернуть на базе обучения в начальных классах педагогический эксперимент, в основу которого была положена идея о том, что можно ускорить развитие школьников за счет повышения эффективности обучения.

Суть: по Л.В. Занкову обучение должно быть направлено на преодоление таких недостатков обучения, как облегчение учебного материала, скудность теоретических знаний, медленный темп изучения, однообразные повторения. В этой связи он выдвинул следующие принципы обучения (*как учить*):

1. Принцип обучения на высоком уровне трудности, что предполагает преодоление препятствий, осмысление взаимосвязи и систематизацию изучаемых явлений (можно соотнести с проблемностью в обучении).

2. Принцип ведущей роли теоретических знаний, согласно которому отработка понятий, отношений, связей, закономерностей между изучаемыми явлениями в учебном материале, внутри предмета и между предметами не менее важна, чем отработка навыков.

3. Принцип осознания процесса учения. Направлен на развитие рефлексии, на осознание самого себя субъектом учения (саморегуляция, самоконтроль). Ученик должен осознавать: что я знал до этого, что нового открылось в изучаемом предмете, что мне интересно было узнать.

4. Принцип прохождения материала в быстром темпе. Ребенка больше интересует познавать новое, чем повторять уже знакомое. Здесь идет быстрое продвижение вперед с возвращением к пройденному, но пройденное должно выступать в новых связях и быть ориентировано на более глубокое

понимание. Торопиться, конечно, нельзя. Нельзя жалеть времени на уроке на разрешение различных противоречий, возникающих в ходе познания, например, между верным и неверным решением.

5. Принцип работы над развитием всех учащихся, т.е. учет индивидуальных особенностей имеет место, но обучение должно развивать всех. Более того, преподавание должно охватывать не только ум, но и вызывать различные чувства детей, урок должен быть гибким, начало урока всегда неожиданным, сразу включающим детей в деятельность, стержень урока – работа самих учеников, которые наблюдают, сравнивают, группируют, делают выводы, выясняют закономерности. Характер заданий должен давать пищу для ума.

III. Технологии школы социализации. Технология мастерских

Представители: П. Ланжевен, А. Валлон, Ж. Пиаже.

Суть: не сообщать и усваивать информацию, а обучать способам работы. Надо предоставить ученикам средства, с помощью которых они смогут саморазвиваться, осознавать самих себя и свое место в мире, понимать других людей.

Как учить

Этапы реализации технологии:

1. Индукция – создание эмоционального настроения, формирование личного отношения к предмету обсуждения.

Слова учителя: Нарисуйте познавательный объект. Запишите в тетради вопросы, на которые хотите получить ответы.

2. Самоконструкция – индивидуальное создание гипотезы, решения, текста, проекта.

Слова учителя: Запишите все, что вы знаете об этом познавательном объекте.

3. Социоконструкция – работа учащихся в группах по построению элементов познаваемого объекта:

Слова учителя: Организуйте работу в парах, поменяйтесь тетрадками. Подумайте вместе над заданием.

4. Социализация – выступление ученика в группе (сопоставление, сверка, коррекция).

Слова учителя: Объединитесь в группы по четыре человека и поделитесь полученными результатами.

5. Афиширование – выставка работ учеников в классе и ознакомление с ними.

Ребята могут задавать вопросы друг другу по поводу выполненных заданий.

6. Разрыв – внутреннее осознание участником Мастерской неполноты знания или несоответствия своего прежнего знания новому.

Учитель фиксирует внимание ученика на возникших познавательных противоречиях, организует работу учащихся в группах с источниками информации, позволяющими разрешить возникшие противоречия.

Ребята работают с информацией, закрепляют и применяют полученные знания.

7. Рефлексия:

- Я – как чувствовал себя в процессе учения, мое настроение;
- МЫ – насколько комфортно работалось в группе;
- ДЕЛО – достиг ли цели учения, для чего мне нужен изученный сегодня материал, какие есть затруднения.

Критерии оценки эффективности технологии:

- коммуникативная культура школьника;
- рефлексивная культура,
- овладение интеллектуальными технологиями,
- готовность учеников к пересмотру своих суждений.

3.2. ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

Основные понятия темы

Проектирование – это процесс, который дает начало изменениям в искусственной среде (Дж. К. Джонс).

Проектирование (от. лат. «projectus» – брошенный вперед) – это процесс создания стереотипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния, специфическая деятельность, результатом которой является научно-теоретически и практически обоснованное определение вариантов прогнозируемого и планового развития новых процессов и явлений.

Педагогическое проектирование – целенаправленная деятельность педагога по созданию проекта, который представляет собой инновационную модель педагогической системы, ориентированную на массовое использование (Н.О. Яковлева).

Планирование – научно и практически обоснованное определение целей, выявление задач, сроков, темпов и пропорций развития того или иного явления, его реализации и претворения в интересах общества («Философский словарь» под ред. И.Т. Фролова).

Содержательные аспекты темы

Признаки традиционного и педагогического проектирования

Традиционно проектирование в технической отрасли понимается как подготовительный этап производственной деятельности и выступает важной составной частью инженерной деятельности наряду с изобретательством и конструированием. В работе «Концепция педагогического проектирования: методологические аспекты» Н.О. Яковлева отмечает, что в традиционном проектировании можно выделить ряд инвариантных признаков, которые должны быть сохранены при разработке теории педагогического проектирования:

1) проектирование всегда базируется на некотором изобретении, позволяющем решить ту или иную актуальную проблему;

2) проект как результат проектирования должен быть ориентирован на массовое использование (производство);

3) в основе деятельности проектировщика лежит ценность, исходя из которой создается проект;

4) объектами проектирования являются системы, а сам процесс проектирования носит системный характер;

5) в процессе проектирования моделируется некоторый объект действительности.

Педагогическое проектирование, при его тесной связи с техническим, имеет ряд отличий и относится к разряду нетрадиционного (непрототипичного) проектирования.

Специфика педагогического проектирования, его объекты и особенности

По мнению Н.О. Яковлевой, специфика педагогического проектирования заключается в следующем:

1. Любой педагогический проект, имея педагогическую основу, будет практически всегда реализовываться лишь частично, т.к. значительная часть процессов, явлений, спроектированных педагогом, при реализации проекта может пойти по своему пути, выйти из-под контроля в силу серьезных влияний со стороны различных случайных факторов.

2. Педагогическому проектированию может быть подвергнут не любой объект (например, межличностные отношения, процессы воспитания, социализации, культурного становления и др.).

3. Педагогическое проектирование полинаучно, так как для создания проекта необходимо использовать знания большого круга научных областей; оно требует синтеза педагогических, психологических, философских, социологических, исторических, экологических, медицинских, правовых, технических, информационных и многих других знаний, обращение к которым вызвано колоссальной ответственностью педагога не только за техническую сторону педагогического процесса, но и за жизнь и психическое состояние людей, участвующих в реализации данного проекта.

4. Имеет более высокий уровень организации как в структурном, так и в функциональном аспекте. В техническом проекте возможно, как правило, перечислить и описать все элементы, конструктивные узлы и условия, обеспечивающие его реализацию. В то же время для педагогического

проекта такую работу проделать бывает крайне трудно в силу многофакторности любого педагогического объекта и индивидуальных особенностей людей как субъектов его реализации.

5. Педагогические проекты являются более гибкими по сравнению с проектами техническими и в отличие от них имеют некоторый резерв для коррекции недостатков отдельных конструктивных узлов.

Объекты педагогического проектирования. К объектам педагогического проектирования относят образовательные учреждения, педагогические технологии, учебные дисциплины, учебные пособия, дидактические средства и т. п., которые, в свою очередь, предполагают особенности в осуществляемом процессе (табл. 42).

Таблица 42

Объекты и особенности педагогического проектирования

Объекты педагогического проектирования	Особенности проектирования
Образовательные учреждения	Потребность в проектировании образовательного учреждения возникает: <ul style="list-style-type: none"> – при создании его с «нуля»; – реорганизации (приобретении нового статуса); – при отделении (для существования в виде самостоятельного образования). Процесс педагогического проектирования образовательных учреждений обладает своей спецификой:

	<ul style="list-style-type: none">▪ находится в тесной связи с архитектурным, социологическим и другими видами проектирования, являясь их логическим продолжением и базируясь уже на проверенных идеях; создание проекта осуществляется не одним, а несколькими специалистами, причем в эту группу помимо педагогов обязательно должны войти представители органов управления образованием, психологи, социологи, юристы, медики, экономисты;▪ проектирование носит частный характер, так как в соответствии с той или иной задачей проектируются определенные аспекты учебной, воспитательной, научной, методической, организационной и другой деятельности данного учреждения;▪ процесс проектирования оказывается длительным и не прерывается с началом функционирования образовательного учреждения; <p>обязателен учет особенностей внешней среды; как правило, происходит изменение общей концепции функционирования образовательного учреждения, что находит выражение в обязательном преобразовании организационной структуры, учебных</p>
--	--

	программ, педагогических технологий и методик
Педагогическая технология	<p>Проектирование педагогической технологии в отличие от образовательного учреждения может быть мотивировано личными потребностями педагога или группы педагогов. Оно имеет более скромные масштабы, четкую последовательность, дает оперативный и однозначный результат.</p> <p>При создании проекта технологии зачастую наблюдается:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ неравномерность действий субъектов проектирования, которые необходимо постоянно согласовывать и регулировать; ▪ высокая продолжительность проектировочного процесса с мониторингом его промежуточных результатов; <p>неоднозначность результата – технология имеет целый ряд модификаций, связанных со спецификой дисциплины, в рамках которой предполагается ее использование, с особенностями преподавателей, обучающихся и т.д.</p>
Учебная дисциплина	<p>При проектировании учебной дисциплины также возможен индивидуальный или коллективный субъект. Однако если проектированием проекта</p>

	<p>технологии могут заниматься любые специалисты, то проектирование учебной дисциплины осуществляется преподавателями одного предмета. Ее содержание определяется теми знаниями и умениями, которые должны приобрести обучаемые и осуществляется в два крупных этапа: 1) выявление целей и задач данного курса и специальных знаний (умений); 2) структурирование отобранного содержания знаний (умений) с выделением разделов, тем, учебных вопросов и т.д.</p>
<p>Наглядные пособия</p>	<p>Проектирование наглядных пособий осуществляется, как правило, индивидуально тем или иным педагогом для решения текущих проблем. Его можно условно разделить на два этапа. Первый – теоретический, предполагающий эвристический поиск по созданию идеального образа необходимой наглядности. Второй – практический, на котором полученная идея материализуется. Данный этап может осуществляться с привлечением учащихся или необходимых специалистов (художников, инженеров, скульпторов и т.д.). Однако ведущая роль остается за педагогом-проектировщиком</p>

<p>Дидактические средства</p>	<p>Проектированием дидактических средств обучения (учебников и учебных пособий, учебно-методических комплексов, дидактических материалов к учебному занятию и т.д.) обычно занимается отдельно взятый педагог или небольшая группа специалистов одной квалификации (математики, историки, физики и т.д.). В работе над масштабными проектами иногда принимают участие медики, психологи, социологи, дающие необходимые консультации создателям проекта. Отметим, что проектирование дидактических средств обладает своей спецификой и требует от педагога учета целого ряда факторов:</p> <ul style="list-style-type: none">▪ уровня подготовленности учащихся и их индивидуальных особенностей;▪ специфики учебного материала;▪ условий, в которых протекает образовательный процесс;▪ уровня собственной педагогической квалификации;▪ специфики учебного заведения и основной педагогической проблемы, над решением которой работает весь педагогический коллектив и т.д. <p>При проектировании дидактического средства необходимо придерживаться</p>
--------------------------------------	--

	известных в педагогике принципов доступности содержания, наглядности, самостоятельности, связи теории с практикой, системности, а также оптимального соотношения трудности и сложности учебного материала и предлагаемых заданий для формирования необходимых умений и навыков. Спроектированное дидактическое средство обязательно должно пройти процесс рецензирования специалистами и методическим объединением образовательного учреждения. Удачные проекты тиражируются в образовательном учреждении и сразу внедряются в педагогический процесс
--	---

Компоненты педагогического проектирования

Педагогическое проектирование включает три компонента (рис. 3).



Рис. 3. Компоненты педагогического проектирования (по Н.О. Яковлевой)

Педагогическое изобретательство – предварительный этап педагогического проектирования. Традиционно изобретательской называют творческую деятельность человека по созданию изобретения, которым признается новое техническое решение задачи, характеризующееся полезностью и положительным эффектом (повышением качества процесса, экономией тех или иных ресурсов и т.д.).

Основные признаки изобретательства: творческая основа данного процесса и наличие новой материальной или духовной ценности как его результата.

Специфические особенности педагогического изобретательства:

– процесс полностью основан на творчестве, в то время как в традиционном изобретательстве этапы творчества сменяются репродуктивной деятельностью;

– в педагогике изобретательство не является обособленной деятельностью: в педагогике нет изобретателей, занимающихся созиданием отвлеченных педагогических изобретений, которые, возможно, никогда не будут использованы;

– педагогическое изобретательство зависит от практики: оно привлекается, когда создаваемое изобретение становится востребованным;

– педагогическое изобретательство является, как правило, индивидуальной деятельностью.

Отличия педагогического изобретательства от педагогического творчества:

1) оно осуществляется не всегда и завершается с нахождением способа решения той или иной проблемы (творчество непрерывно сопровождает деятельность педагога);

2) результат изобретательства всегда имеет явное выражение (тогда как результаты творчества иногда явно трудно представить – решение педагогической ситуации);

3) педагогическое изобретательство, в отличие от творчества, всегда базируется на научной основе (второе может основываться на педагогической интуиции и осуществляться стихийно);

4) педагогическое творчество – понятие более широкое и включает в свой контекст понятие «изобретательство».

Результатом педагогического изобретательства является продукт теоретический.

Педагогическое изобретательство – специфический вид творческой деятельности педагога по установлению временных или постоянных закономерных связей между компонентами педагогического процесса, повышающих его эффективность.

Педагогическое моделирование. Моделирование в самом общем смысле трактуется как воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте (модель), специально созданном для его изучения.

Специфика педагогического моделирования:

– педагогическое моделирование – педагогическая деятельность, реализуемая в условиях педагогического процесса;

– его цель – совершенствование образовательного процесса;

– объекты педагогического моделирования не являются материальными;

– его результат (педагогическая модель) – развивающийся объект.

Исходя из этого, *под педагогическим моделированием* понимают отражение характеристик существующей педагогической системы в специально созданном объекте, который называется педагогической моделью.

Педагогический эксперимент. Философский словарь трактует эксперимент как исследование каких-либо явлений путем воздействия на них при помощи создания новых условий, соответствующих целям исследования, или же через изменение процесса в нужном направлении.

Подготовка и проведение любого научного эксперимента должны проходить в соответствии со следующими условиями:

- эксперимент всегда предполагает наличие четко сформулированной цели исследования;
- базируется на каких-то исходных теоретических положениях;
- осуществляется исходя из предварительно составленного плана, выявленных путей его проведения;
- требует определенного уровня развития технических средств познания, необходимого для его реализации;
- должен проводиться людьми, имеющими достаточную квалификацию.

Под педагогическим экспериментом понимают комплекс методов педагогического исследования, предназначенный для объективной и доказательной проверки достоверности гипотезы.

Эксперимент в педагогике обладает определенной спецификой:

- осуществляется в естественных условиях образовательного процесса и регулируется соответствующей нормативной базой;

- проверяемые положения требуют полномасштабного предварительного теоретического обоснования, поскольку их реализация в условиях эксперимента может иметь необратимые последствия;

- в процессе педагогического эксперимента исследователю приходится дополнительно учитывать различные факторы, влияющие на изучаемый педагогический объект в силу его многоаспектности;

- организация и выбор средств педагогического эксперимента определяется не столько объективными, сколько субъективными факторами;

- научную ценность имеют любые результаты педагогического эксперимента.

Достоверность результатов педагогического эксперимента обеспечивается средствами педагогической квалиметрии, которая включает наряду с методами педагогики концептуальные положения теории измерения, моделирования и математической статистики.

Процесс педагогического проектирования

Педагогическое проектирование имеет процессуальные характеристики. Элементарной единицей педагогического проектирования является педагогическая задача. Именно изменения в постановке и решении оперативной педагогической задачи определяют стадию развития педагогического процесса. В схематичном виде процесс педагогического проектирования выглядит следующим образом (рис. 4):

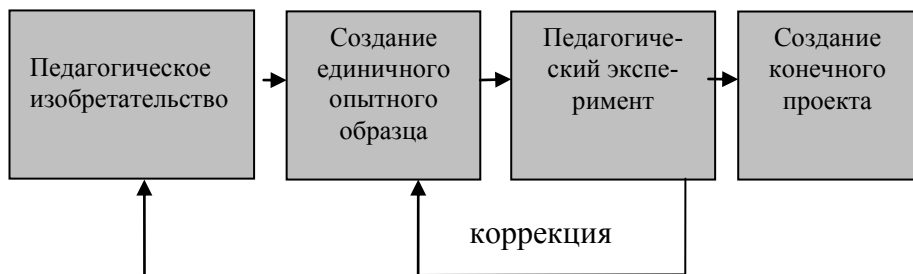


Рис. 4. Этапы педагогического проектирования
(по Н.О. Яковлевой)

Основы педагогического проектирования

Педагогическое проектирование – механизм разработки технологии в педагогической теории и практике. Оно позволяет оптимизировать деятельность инженера-педагога. На проектирование затрачивается примерно 28–30% рабочего времени. Благодаря проектированию образовательный процесс становится технологичным. Для педагога – это искусство, требующее большого напряжения сил, чувств, сложнейшей работы души. Оно всегда индивидуально, опирается на артистичность, изобретательность, вдохновение, оригинальность педагога.

Проектирование в деятельности классного руководителя

По мнению М.П. Нечаева, проектирование – основа практики управления классным коллективом. Проектирование в деятельности классного руководителя находит выражение в *планировании*, которое можно определить как деятельность классного руководителя по оптимальному выбору реальных целей, составление программ их достижения посредством совокупности способов, средств и воздействий,

направленных на перевод класса в новое качественное состояние.

План – это система мер, ранжированная по срокам и исполнителям в соответствии с целями и задачами деятельности.

По М.П. Нечаеву, планирование как особый вид управленческой деятельности предполагает обязательное осуществление следующих *основных операций*:

- 1) аналитическое обоснование содержания деятельности за предшествующий период и выявление педагогических проблем;
- 2) формулировка целей и задач;
- 3) подбор системы мер, обеспечивающих достижение целей и задач;
- 4) определение сроков и исполнителей.

Планировать – значит составлять план развития чего-либо (Е.А. Слепенкова). Для классного руководителя *планирование* представляет собой составление плана развития отдельной личности школьника и всего класса в целом.

Выделяют следующие *виды планов* воспитательной работы:

- план работы класса, объединения;
- перспективный календарный и перспективно-календарный;
- план на учебный год, четверть, месяц, неделю;
- план воспитательного мероприятия;
- план работы по какому-либо направлению;
- план для индивидуальной работы с учащимся.

План воспитательной работы – это своего рода модель предстоящей работы классного руководителя, он должен соответствовать *требованиям*:

- целеустремленности;
- разнообразия содержания, форм, методов воспитания;
- преемственности, систематичности и последовательности в воспитании;
- реальности, конкретности;
- направленности на развитие самоуправления детей;
- соответствия возрастным особенностям учащихся;
- согласованности с общешкольным планом.

Структура плана воспитательной работы классного руководителя:

Раздел 1. Психолого-педагогическая характеристика учащихся класса с анализом воспитательной работы за предыдущий период.

Раздел 2. Ведущие организационно-педагогические задачи.

Раздел 3. Основные направления и содержание работы с учащимися.

Раздел 4. Взаимодействие с учителями-предметниками.

Раздел 5. Взаимодействие с родителями.

Таблица 43

Примерная схема перспективного плана

Направления и содержание деятельности	Педагогические цели	Сроки	Ответственные	Результаты и их анализ

Примерная схема текущего (недельного) плана

Сроки Дни недели	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница	Суббота
1 неделя (2.09–7.09)						
2 неделя (9.09–14.09)						
3 неделя (16.09–21.09)						
4 неделя (30.09–5.10)						
5 неделя (7.10–12.10)						
Замечания						

Планирование деятельности образовательного учреждения

Планирование в управлении школой выступает как принятие решения на основе соотношения данных педагогического анализа изучаемого явления с запрограммированной целью. Принимаемые решения могут быть рассчитаны на дальнейшую перспективу, могут быть направлены на выполнение текущих оперативных дел. На основании этого выделяют перспективные, годовые, текущие планы работы школы.

Виды планов работы школы и основные требования к ним

Подготовка планов работы школы основывается на соблюдении требований реальности, непрерывности и конкретности их выполнения. Прежде всего это соблюдение требования целевой направленности. Целенаправленность в данном случае понимается как определенная целевая установка, как учет прошлого опыта школы, развивающий и углубляющий основные направления работы педагогического и ученического коллективов.

К требованиям относится перспективность планирования, когда цели деятельности педагогами и учащимися принимаются как эмоционально окрашенные цели, близкие, понятные, желанные, и как стратегия, намечаемая на длительный срок, но реально осознаваемая.

Комплексность в качестве требования означает, что в ходе разработки плана предполагается использование разнообразных средств, форм, методов, видов деятельности в их единстве и взаимосвязи.

Соблюдение требования объективности основывается на знании объективных условий деятельности школы, ее материальных, экономических условий, местонахождения, окружающей природной и социальной среды, возможностей педагогического и ученического коллективов.

Пренебрежение этими требованиями приводит к недостаточной аналитической обоснованности, неконкретности, несогласованности в планах различных школьных управленческих структур.

В практике работы школ разрабатываются три основных вида планов: перспективный, годовой и текущий.

Перспективный план разрабатывается, как правило, на 5 лет на основе глубокого анализа работы школы за последние годы.

Структура перспективного плана имеет следующий вид:

1. Задачи школы на планируемый срок.
2. Перспективы развития контингента учащихся по годам, возможное количество классов.
3. Перспективы обновления образовательного процесса, внедрение педагогических инноваций.
4. Потребность школы в педагогических кадрах.
5. Повышение квалификации педагогических кадров через различные формы (курсы, семинары, тренинги, курсы на хозрасчетной основе).
6. Развитие материально-технической базы и учебно-методического оснащения школы (строительные работы, приобретение ЭВТ, наглядных пособий, пополнение книжного фонда библиотеки, обновление оборудования и оформление кабинетов).
7. Социальная защита педагогов и учащихся, улучшение их быта, условий труда и отдыха.

Годовой план охватывает время работы школы на весь учебный год, включая летние каникулы. Подготовка плана работы школы осуществляется в течение текущего учебного года и проходит несколько этапов.

На I этапе (1 учебная четверть) директор школы, его заместители, руководители школьных служб изучают новые нормативные, инструктивные документы, теоретические и методические материалы по вопросам развития и образования в целом и планирования в частности.

На II этапе (2 четверть) под руководством директора школы создается инициативная группа для разработки и корректировки структуры проекта плана, определяются источники и формы сбора необходимой информации.

На III этапе (3 четверть) анализируется получаемая информация, проводятся отчеты о работе членов комиссии и руководителей подразделений школы, выявляются причины возникающих трудностей и пути их устранения в перспективе.

На IV этапе (конец 4 четверти) подготавливается и обсуждается проект плана. На первом заседании совета школы в новом учебном году план работы школы утверждается.

Текущий план составляется на учебную четверть, он является конкретизацией общешкольного годового плана.

Все три вида плана являются стратегическими по отношению к планам работы учителей и классных руководителей.

Примерное содержание годового плана работы школы

1. Краткий анализ итогов работы школы за предыдущий год и задачи на новый учебный год.

2. Работа коллектива школы по выполнению всеобщего. В этой части плана уточняются границы микрорайона школы, количество учащихся, обучающихся в данной школе, перспективы увеличения контингента учащихся. Школа планирует ряд мероприятий по созданию необходимых условий для получения детьми основного общего и среднего (полного) общего образования: выполнение положений Закона РФ «Об образовании» о гарантиях получения образования; организация питания детей в школе; оказание материальной помощи детям, не имеющим родителей. Работа по

выполнению всеобуча охватывает также круг вопросов, связанных с защитой прав детей, нуждающихся в особом уходе, в организации обучения детей на дому, в оказании помощи трудновоспитуемым, педагогически запущенным детям. Закон РФ «Об образовании» предоставляет широкие возможности школе по развитию индивидуальных особенностей детей. Поэтому в содержании плана работы педагогического коллектива и родителей предусматривается создание условий для индивидуально-творческого развития детей.

3. Деятельность педколлектива по повышению качества образовательного процесса. Это наиболее объемный раздел плана, охватывающий многообразные стороны деятельности учителей и учащихся: обеспечение качества знаний, умений и навыков – индивидуализация и дифференциация обучения, использование современных форм организации процесса обучения, активных методов обучения. Деятельность школы по организации внеурочной и внеклассной работы, по формированию базовой культуры личности; по развитию ученического самоуправления, по поддержке детских общественных организаций в соответствии с Конвенцией ООН о правах ребенка.

4. Совместная работа школы, семьи, общественности, трудовых коллективов по воспитанию учащихся. Работа школы по повышению педагогической культуры родителей. Утверждение роли школы как организующего центра в совместной работе с семьей и общественностью. Работа с родительским коллективом и советом школы, проведение педагогических лекториев, занятий в университете педагогических знаний, общешкольных педагогических конференций, дней открытых дверей для родителей. Привлечение родителей

к воспитательной работе с учащимися в качестве руководителей кружков, секций, студий. Организация индивидуальной, дифференцированной работы с родителями.

5. Работа с педагогическими кадрами. Проведение аттестации педагогических кадров, использование средств ЭВТ и информатики в оценке уровня профессиональной подготовки, работа коллектива школы над общешкольной научно-методической проблемой – проведение семинаров, конференций, педагогических чтений, заседаний методических советов, педагогических советов. Организация работы школы передового педагогического опыта. Определение содержания деятельности методических объединений учителей-предметников и классных руководителей. Руководство изучением, обобщением и распространением педагогического опыта. Оценка и внедрение педагогических инноваций, формирование инновационной среды в школе.

6. Система внутришкольного контроля.

7. Укрепление учебно-материальной базы школы. В течение года планируется проведение инвентаризации материальных ценностей школы, ТСО, учебных пособий. Программа оформления и переоборудования учебных кабинетов. Улучшение работы групп продленного дня и занятий с детьми шестилетнего возраста. Укрепление материальной базы для занятий спортом, туризмом, техническим творчеством. Комплектование фонда школьной библиотеки. Программа текущего и капитального ремонта школы.

8. Организационно-педагогические мероприятия. В этой части плана указывается тематика заседаний совета школы, педагогического совета, производственных совещаний. Распределяются обязанности между администрацией

школы, определяется единый режим работы школы, график дежурства по школе, распределяется учебная нагрузка, классное руководство, заведование кабинетами.

Реализация функции планирования в едином управленческом цикле повышает эффективность деятельности школы.

3.3. ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

О неблагополучии здоровья населения страны и особенно подрастающего поколения с начала 90-х годов XX века стали говорить на всех уровнях. Ответственность за здоровье школьников приняла на себя и школа, основываясь на утверждении о том, что именно учитель может сделать для здоровья школьников гораздо больше, чем врач. Установка на здоровье не появляется у человека сама собой, а формируется в результате определенного педагогического воздействия, поиска определенных здоровьесберегающих технологий.

Основные понятия темы

Технология в любой сфере – это деятельность, в максимальной мере отражающая объективные законы данной предметной сферы, построенная в соответствии с логикой развития этой сферы и потому обеспечивающая наибольшее для данных условий соответствие результата деятельности предварительно поставленным целям (В.В. Сериков).

Здоровьеформирующие образовательные технологии – это все те психолого-педагогические технологии, программы, методы, которые направлены на воспитание у учащихся культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению, формирование представления о здоровье как ценности, мотивацию на ведение здорового образа жизни (Н.К. Смирнов).

Здоровьесберегающая образовательная технология – система, создающая максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья всех субъектов образования (учащихся, педагогов и др.) (О.В. Петров).

Здоровьесберегающая технология – это:

- условия обучения ребенка в школе (отсутствие стресса, адекватность требований, адекватность методик обучения и воспитания);
- рациональная организация учебного процесса (в соответствии с возрастными, половыми, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями);
- соответствие учебной и физической нагрузки возрастным возможностям ребенка;
- необходимый, достаточный и рационально организованный двигательный режим (В.Д. Сонькин).

Содержательные аспекты темы

Здоровье как основополагающее понятие в здоровьесберегающих образовательных технологиях

Существует более 300 определений понятия «здоровье». Согласно определению Всемирной организации здра-

воохранения, здоровье – это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов.

Физическое здоровье – это совершенство саморегуляции в организме, гармония физиологических процессов, максимальная адаптация к окружающей среде (педагогическое определение); это состояние роста и развития органов и систем организма, основу которого составляют морфологические и функциональные резервы, обеспечивающие адаптационные реакции (медицинское определение).

Психическое здоровье – это:

- высокое сознание, развитое мышление, большая внутренняя и моральная сила, побуждающая к созидательной деятельности (педагогическое определение);
- это состояние психической сферы, основу которой составляет статус общего душевного комфорта, адекватная поведенческая реакция (медицинское определение).

Социальное здоровье – это здоровье общества, а также окружающей среды для каждого человека.

Нравственное здоровье – это комплекс характеристик мотивационной и потребностно-информативной сферы в жизнедеятельности, основу которого определяет система ценностей, установок и мотивов поведения индивида в обществе.

Духовное здоровье – система ценностей и убеждений человека.

В характеристике понятия «здоровье» используется как индивидуальная, так и общественная характеристика. В отношении индивида оно отражает качество приспособления организма к условиям внешней среды и представляет итог процесса взаимодействия человека и среды обитания.

Здоровье формируется в результате взаимодействия внешних (природных и социальных) и внутренних (наследственность, пол, возраст) факторов.

Признаки индивидуального здоровья:

- специфическая и неспецифическая устойчивость к действию повреждающих факторов;
- показатели роста и развития;
- текущее функциональное состояние и потенциал (возможности) организма и личности;
- наличие и уровень какого-либо заболевания или дефекта развития;
- уровень морально-волевых и ценностно-мотивационных установок.

Учителю необходимо знать *факторы*, влияющие на снижение здоровья учащихся.

Факторы, влияющие на снижение здоровья учащихся

- 1) длительное искусственное сокращение произвольной двигательной активности;
- 2) недостаточная освещенность рабочих мест;
- 3) недостаточный воздухообмен в помещении;
- 4) чрезмерная интенсивность умственного труда и утомительность учебной нагрузки;
- 5) стрессогенная среда на уроке (страх получить плохую отметку, страх перед ответом у доски, быть наказанным и др.);
- 6) авторитаризм учителя;
- 7) неспособность школьников справиться с учебной нагрузкой вследствие игнорирования учителем индивидуальных особенностей и механизмов развития психики (несоответствие предъявляемых требований возможностям

школьника, состояние здоровья, медлительность, низкий уровень работоспособности и т.д.);

8) дидактогеня (негативное психическое состояние ученика, вызванное нарушением педагогического такта со стороны учителя; в основе лежит психическая травма ребенка);

9) неприятие детским коллективом;

10) чрезмерная длительность урока и отдельных видов

Здоровьесберегающие образовательные технологии

Здоровьесберегающие технологии реализуются на основе личностно ориентированного подхода. Благодаря им учащиеся учатся жить вместе и эффективно взаимодействовать, активно участвовать в освоении культуры человеческих отношений, в формировании опыта здоровьесбережения; происходит становление самосознания и активной жизненной позиции на основе воспитания и самовоспитания, формирования ответственности за свое здоровье, жизнь и здоровье других людей.

Технология в любой сфере – это деятельность, в максимальной мере отражающая объективные законы данной предметной сферы, построенная в соответствии с логикой развития этой сферы и потому обеспечивающая наибольшее для данных условий соответствие результата деятельности предварительно поставленным целям (В.В. Сериков). Следуя этому методологическому регулятиву, технологию, применительно к поставленной проблеме, можно определить как здоровьесберегающую педагогическую деятельность, которая по-новому выстраивает отношения между образованием и воспитанием, переводит воспитание в рамки человекообразующего и жизнеобеспечивающего процесса, направленного на сохранение и приумножение здоровья ребенка. Здоровьесберегающие педагогические технологии должны

обеспечить развитие природных способностей ребенка: его ума, нравственных и эстетических чувств, потребности в деятельности, овладении первоначальным опытом общения с людьми, природой, искусством.

Здоровьесберегающая технология – это:

- условия обучения ребенка в школе (отсутствие стресса, адекватность требований, адекватность методик обучения и воспитания);
- рациональная организация учебного процесса (в соответствии с возрастными, половыми, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями);
- соответствие учебной и физической нагрузки возрастным возможностям ребенка;
- необходимый, достаточный и рационально организованный двигательный режим (В.Д. Сонькин).

Типы здоровьесберегающих образовательных технологий (по О.В. Петрову) (см. табл. 45).

Таблица 45

Классификации здоровьесберегающих образовательных технологий

Критерий для классификации	Типы технологий
<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>по содержанию</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ здоровьесберегающие (профилактические прививки, обеспечение двигательной активности, витаминизация, организация здорового питания); ▪ оздоровительные (физическая подготовка, физиотерапия, аромотерапия, закаливание, гимнастика, массаж, фитотерапия, арттерапия);

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ технологии обучения здоровому образу жизни (включение соответствующих тем в предметы общеобразовательного цикла); ▪ воспитание культуры здоровья (факультативные занятия по развитию личности учащихся, внеклассные и внешкольные мероприятия, фестивали, конкурсы и т.д.) ▪
<ul style="list-style-type: none"> ▪ по субъектной включенности учащегося в образовательный процесс 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ внесубъектные: технологии рациональной организации образовательного процесса, технологии формирования здоровьесберегающей образовательной среды, организация здорового питания (включая диетическое) и т.п.; ▪ предполагающие пассивную позицию учащегося: фитотерапия, массаж, офтальмотренажеры и т.п.; ▪ предполагающие активную субъектную позицию учащегося: различные виды гимнастики, технологии обучения здоровью, воспитание культуры здоровья
<ul style="list-style-type: none"> ▪ по характеру деятельности 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ частные (узкоспециализированные); ▪ комплексные (интегрированные)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ по направлению деятельности 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Частные: <ul style="list-style-type: none"> – медицинские (технологии профилактики заболеваний, коррекции и реабилитации соматического здоровья, санитарно-гигиенической деятельности);

	<p>- образовательные, содействующие здоровью (информационно-обучающие и воспитательные);</p> <p>- социальные (технологии организации здорового и безопасного образа жизни, профилактики и коррекции девиантного поведения);</p> <p>- психологические (технологии профилактики и психокоррекции психических отклонений личностного и интеллектуального развития).</p> <p>▪ Комплексные:</p> <p>- технологии комплексной профилактики заболеваний, коррекции и реабилитации здоровья (физкультурно-оздоровительные и валеологические);</p> <p>- педагогические технологии, содействующие здоровью;</p> <p>- технологии, формирующие здоровый образ жизни</p>
--	--

Направления здоровьетворческой концепции образования

В настоящее время речь идет, как утверждает И.Ю. Елесьина, о новой концепции образования – здоровьетворческой, которая включает следующие **направления** (рис. 5):

- физкультурно-оздоровительное;
- реабилитационно-профилактическое;
- культурно-просветительское;
- рекреационно-экологическое.



Рис. 5. Направления здоровьесворческой концепции образования (по И.Ю. Елесиной)

Требования к организации урока в условиях здоровьесберегающей технологии:

- Построение урока с учетом закономерностей образовательного процесса с использованием последних достижений педагогической практики по вопросам здоровьесбережения [смена видов учебной деятельности: опрос учащихся, письмо, чтение, слушание, рассказ, рассматривание наглядных пособий, ответы на вопросы, решение примеров, задач и др. (норма – 4–7 видов за урок); учет продолжительности различных видов учебной деятельности (ориентировочная норма – 7–10 минут); смена видов преподавания: словесный, наглядный, аудиовизуальный, самостоятельная работа и т.д. (норма – не менее трех); чередование видов преподавания (норма – не позже чем через 10–15 минут)].

- Реализация на уроке принципов и методов как общедидактических, так и специфических в оптимальном соотношении.

- Обеспечение необходимых условий для продуктивной познавательной деятельности учащихся с учетом их состояния здоровья, половозрастных и личностных особенностей, интересов, наклонностей, потребностей [использование на уроке методов, способствующих активизации инициативы и творческого самовыражения самих учащихся (методов свободного выбора): свободная беседа, выбор способа действия, выбор способа взаимодействия; свобода творчества и т.д.); активных методов (ученики в роли учителя, обучение действием, обсуждение в группах, ролевая игра, дискуссия, семинар, ученик как исследователь); методы, направленные

на самопознание и развитие (интеллекта, эмоций, общения, воображения, самооценки и взаимооценки)].

- Логичность и эмоциональность всех этапов урока (наличие на уроке эмоциональных разрядок: шуток, улыбок, афоризмов с комментариями и т.п.).

- Профилактика утомляемости на уроке, эффективное использование средств здоровьесберегающих образовательных технологий (физкультминутки, релаксации, сказкотерапии и др.).

- Формирование практически необходимых умений и навыков, рациональных приемов мышления и деятельности; формирование умений учиться.

- Прогнозирование, диагностика, проектирование и планирование и контроль каждого урока с учетом особенностей развития учащихся.

3.4. ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Информатизация общества – это глобальный социальный процесс, особенность которого состоит в том, что доминирующим видом деятельности в сфере общественного производства является сбор, накопление, продуцирование, обработка, хранение, передача и использование информации, осуществляемые на основе современных средств микропроцессорной и вычислительной техники, а также на базе разнообразных средств информационного обмена. Одним из приоритетных направлений процесса информатизации современного общества является информатизация образования –

процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования новых информационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения и воспитания.

Ускорение научно-технического прогресса, основанное на внедрении в производство гибких автоматизированных систем, микропроцессорных средств и устройств программного управления, роботов и обрабатывающих центров, поставило перед современной педагогической наукой важную задачу – воспитать и подготовить подрастающее поколение, способное активно включиться в качественно новый этап развития современного общества, связанный с информатизацией.

В государственных документах установлены приоритетные направления инновационной деятельности в области образования, в число которых вошла и разработка информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Исходя из этого, российское образование должно быть направлено на целостное развитие личности обучающегося в соответствии с природой его творческих способностей, а также готовить выпускника школы, способного к полноценному функционированию в дальнейшей образовательной, а также в трудовой деятельности, что предполагает необходимость научно-методического и ресурсного обеспечения ИКТ педагогической практики современных российских общеобразовательных школ, всего школьного образования.

Основные понятия темы

Средства новых информационных технологий (СНИТ) – программно-аппаратные средства и устройства, функционирующие на базе микропроцессорной вычислительной техники, а также современных средств и систем информационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, продуцированию, накоплению, хранению, обработке и передаче информации (И.Г. Захарова).

Компьютеризация – это процесс оснащения учреждений средствами современной вычислительной техники; это технический процесс (Д.Ш. Матрос).

Информатизация обучения – это процесс, направленный на оптимальное обеспечение содержания обучения с помощью компьютера; это педагогический процесс (Д.Ш. Матрос).

Содержательные аспекты темы

Информационно-коммуникационные технологии: возможности их

использования в педагогическом процессе

К средствам информационных технологий относят:

– ЭВМ, ПЭВМ;

– комплекты терминального оборудования для ЭВМ всех классов, локальные вычислительные сети, устройства ввода-вывода информации, средства ввода и манипулирования текстовой и графической информацией, средства архивного хранения больших объемов информации и другое периферийное оборудование современных ЭВМ;

- устройства для преобразования данных из графической или звуковой форм представления данных в цифровую и обратно;

- средства и устройства манипулирования аудиовизуальной информацией (на базе технологии мультимедиа или «Виртуальной реальности»);

- современные средства связи; системы искусственного интеллекта; системы машинной графики, программные комплексы (языки программирования, трансляторы, компиляторы, операционные системы, пакеты прикладных программ и пр.) и др.

Виды деятельности, организуемые при использовании информационно-коммуникационных технологий:

- регистрация, сбор, накопление, обработка информации об изучаемых объектах, явлениях, процессах и передача достаточно большого объема информации, представленного в различных формах;

- интерактивный диалог – взаимодействие пользователя с программной системой, характеризующееся в отличие от диалогового, который предполагает обмен текстовыми командами (запросами) и ответами (приглашениями), реализацией более развитых средств ведения диалога (например, возможность задавать вопросы в произвольной форме, с использованием «ключевого слова», в форме с ограниченным набором символов); при этом обеспечивается возможность выбора вариантов содержания учебного материала, режима работы;

- управление реальными объектами (например, учебными роботами, имитирующими промышленные устройства или механизмы);

- управление отображением на экране моделей различных объектов, явлений, процессов, в том числе и реально протекающих;

- автоматизированный контроль (самоконтроль) результатов учебной деятельности, коррекция по результатам контроля, тренировка, тестирования.

Способы использования средств информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе. В качестве:

1) средства обучения, совершенствующего процесс преподавания, повышающего его эффективность и качество. При этом обеспечивается:

- реализация возможностей программно-методического обеспечения современных ПЭВМ и др. в целях сообщения знаний, моделирования учебных ситуаций, осуществления тренировки, контроля за результатами обучения;

- использование объектно-ориентированных программ или систем (например, системы подготовки текстов, электронных таблиц, баз данных) в целях формирования культуры учебной деятельности;

- реализация возможностей систем искусственного интеллекта в процессе применения обучающих интеллектуальных систем;

2) инструмента познания окружающей действительности и самопознания;

3) средства развития личности обучаемого;

4) объекта изучения (в рамках курса информатики);

5) средства информационно-методического обеспечения и управления учебно-воспитательным процессом, учебными заведениями, системой учебных заведений;

6) средства коммуникаций в целях распространения передовых педагогических технологий;

7) средства автоматизации процессов контроля, коррекции результатов учебной деятельности, компьютерного педагогического тестирования и психодиагностики;

8) средства автоматизации процессов обработки результатов эксперимента (лабораторного, демонстрационного), управления учебным оборудованием;

9) средства организации интеллектуального досуга, развивающих игр

Педагогические цели использования средств информационно-коммуникационных технологий:

1) развитие личности учащегося, подготовка индивида к комфортной жизни в условиях информационного общества;

2) развитие мышления (наглядно-действенного, наглядно-образного, интуитивного, творческого, теоретического);

3) эстетическое воспитание (например, за счет использования возможностей компьютерной графики, технологии мультимедиа);

4) развитие коммуникативных способностей;

5) формирование умений принимать оптимальное решение или предлагать варианты решения в сложной ситуации (например, за счет использования компьютерных игр, ориентированных на оптимизацию деятельности по принятию решения);

6) развитие умений осуществлять экспериментально-исследовательскую деятельность (например, за счет реализации возможностей компьютерного моделирования или использования оборудования, сопрягаемого с ЭВМ);

7) формирование информационной культуры, умений осуществлять обработку информации (например, за счет использования интегрированных пользовательских пакетов, различных графических и музыкальных редакторов).

Возможности использования информационно-коммуникационных технологий в учебно-воспитательном процессе:

- незамедлительная обратная связь между пользователем и средствами информационно-коммуникационных технологий;

- компьютерная визуализация учебной информации об объектах или закономерностях процессов, явлений, как реально протекающих, так и «виртуальных»;

- архивное хранение достаточно больших объемов информации с возможностью передачи, а также легкого доступа и обращения пользователя к центральному банку данных;

- автоматизация процессов вычислительной информационно-поисковой деятельности, а также обработки результатов учебного эксперимента с возможностью многократного построения фрагмента или самого эксперимента;

- автоматизация процессов информационно-методического обеспечения, организационного управления и контроля за результатами усвоения.

Направления интенсификации педагогического процесса при реализации средств информационно-коммуникационных технологий (рис. 6).

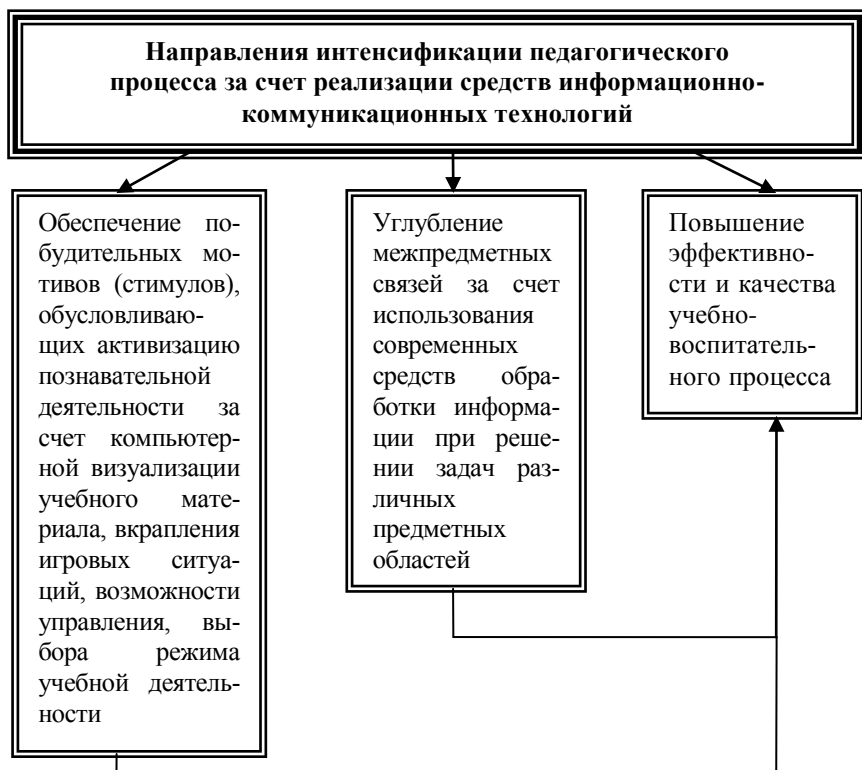


Рис. 6. Направления интенсификации уровней образовательного процесса за счет реализации средств информационно-коммуникационных технологий

Дистанционное образование. Современная система образования все активнее использует информационные технологии и компьютерные телекоммуникации. Особенно динамично развивается система дистанционного образования, чему способствует ряд факторов – оснащение образовательных учреждений мощной компьютерной техникой и развитие сообщества сетей Интернет.

Дистанционное обучение – комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения в стране и за рубежом с помощью специализированной информационной образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии (спутниковое телевидение, радио, компьютерная связь и т.п.).

Информационно-образовательная система дистанционного обучения представляет собой системно-организованную совокупность средств передачи данных, информационных ресурсов, протоколов взаимодействия, аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения, ориентированную на удовлетворение образовательных потребностей пользователей. Дистанционное образование является одной из форм непрерывного образования, которое призвано реализовывать права человека на образование и получение информации.

Проборазом современного дистанционного обучения является заочное обучение, в котором, однако, отсутствует элемент индивидуализации. В дистанционном обучении «перо и бумагу» заменяет компьютер, а «голубиную почту» – Интернет. Мультимедийный компьютер – это не только новый интегрированный носитель информации, это устройство, наиболее полно и адекватно отображающее модель «face to face». Кроме того, только в компьютере могут быть реализованы информационно-справочные системы на основе гипермедийных ссылок, что является одной из важнейших составляющих индивидуализации обучения.

Обращение к дистанционному образованию было обусловлено тем фактом, что определена низкая эффективность

традиционной лекционно-семинарской системы обучения, т.к. почти 50% учебного времени тратится впустую. При дистанционном обучении преподаватель выступает не в роли распространителя информации (как это традиционно принято), а в роли консультанта, советчика, иногда даже коллеги обучаемого. Это дает некоторые положительные моменты:

- активное участие в учебном процессе;
- высокая степень самостоятельности мышления;
- выдвижение своих точек зрения;
- моделирование различных ситуаций.

Дистанционное обучение позволяет самому обучаемому выбрать время и место для обучения, дает возможность получить образование лицам, лишенным возможности получить образование традиционным способом в силу тех или иных причин, позволяет использовать в обучении новые информационные технологии; в определенной степени сокращает расходы на обучение; усиливает возможности индивидуализации обучения.

Электронный учебник. В дистанционной форме обучения используются электронные учебники. Электронный учебник представляет собой комплект обучающих, контролирующих, моделирующих и других программ, размещаемых на магнитных носителях (твердом или гибком дисках) ПЭВМ, в которых отражено основное научное содержание учебной дисциплины.

Электронный учебник чаще всего дополняет обычный, и особенно эффективен в тех случаях, когда:

- обеспечивает практически мгновенную обратную связь;

- помогает быстро найти необходимую информацию, поиск которой в обычном учебнике затруднен;
- существенно экономит время при многократных обращениях к гипертекстовым объяснениям;
- наряду с кратким текстом показывает, рассказывает, моделирует и т.д. (мультимедиа-технологии), позволяет быстро, но в темпе, наиболее подходящем для конкретного индивидуума, проверить знания по определенному разделу.

Порядок создания электронного учебника:

1. Формирование структуры электронного учебника.
2. Ввод, редактирование и форматирование текста (текстовый редактор).
3. Подготовка статической иллюстративной части (графический редактор).
4. Подготовка динамической иллюстративной части (звуковых и анимационных фрагментов).
5. Подключение используемых модулей, реализованных с применением других средств разработки.

Требования к современным электронным учебникам:

1. Информация по выбранному курсу должна быть хорошо сконструирована и представлять собою законченные фрагменты курса с ограниченным числом новых понятий.
2. Каждый фрагмент, наряду с текстом, должен представлять информацию в аудио- или видеоформате («живые лекции»). Обязательным элементом интерфейса для живых лекций будет линейка прокрутки, позволяющая повторить лекцию с любого места.

3. Текстовая информация может дублировать некоторую часть живых лекций.

4. На иллюстрациях, представляющих сложные модели или устройства, должна быть мгновенная подсказка, появляющаяся или исчезающая синхронно с движением курсора по отдельным элементам иллюстрации (карты, плана, схемы, чертежа сборки изделия, пульта управления объектом и т.д.).

5. Текстовая часть должна сопровождаться многочисленными перекрестными ссылками, позволяющими сократить время поиска необходимой информации, а также мощным поисковым центром. Перспективным элементом может быть подключение специализированного толкового словаря по данной предметной области.

6. Видеоинформация или анимация должны сопровождать разделы, которые трудно понять в обычном изложении. В этом случае затраты времени для пользователей в пять–шесть раз меньше по сравнению с традиционным учебником. Некоторые явления вообще невозможно описать человеку, никогда их не видевшему (водопад, огонь и др.). Видеоклипы позволяют изменить масштаб времени и демонстрировать явления в ускоренной, замедленной и выборочной съемке.

7. Наличие аудиоинформации, которая во многих случаях является основной и порой незаменимой содержательной частью учебника.

Выделяют *три режима работы* электронного учебника (рис. 7).

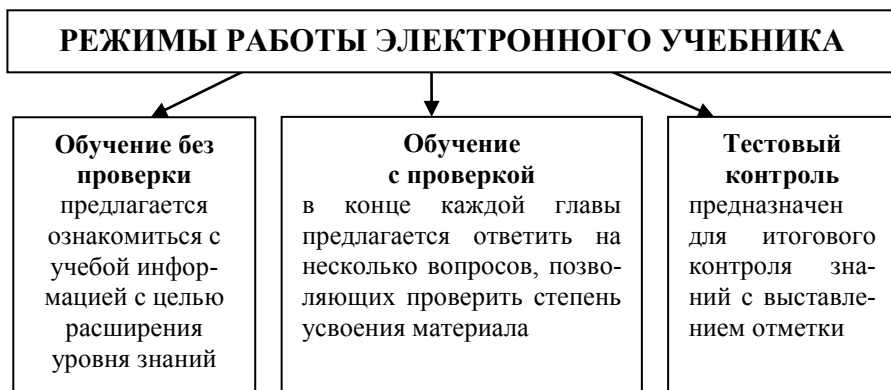


Рис. 7. Режимы работы электронного учебника

К *недостаткам* электронного учебника можно отнести не совсем хорошую физиологичность дисплея как средства восприятия информации (восприятие с экрана текстовой информации гораздо менее удобно и эффективно, чем чтение книги) и более высокую стоимость по сравнению с книгой.

Достоинствами являются:

- мобильность;
- доступность связи с развитием компьютерных сетей;
- адекватность уровню развития современных научных знаний;
- постоянное обновление информационного материала;
- большое количество упражнений и примеров;
- динамические иллюстрации различных видов информации;
- контроль за знаниями обучаемых – компьютерное тестирование.

Внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс требует профессио-

нального роста педагога, повышения его педагогической и технической культуры, а также преобразования способов деятельности.

По мнению М.М. Поташника, в настоящее время программу по профессиональному росту педагогических работников необходимо выстраивать по семи направлениям, одним из которых – *подготовка учителя в сфере информационных и коммуникационных технологий* (рис. 8).

ИКТ-компетентность педагога. Одним из аспектов проблемы внедрения ИКТ в образовательный процесс является – компетентность педагога, а именно ИКТ-компетентность. Исследователи А.Л. Зимин, Е.К. Хеннер отмечают важность работы по повышению квалификации педагогов в сфере информационно-коммуникационных технологий. При этом указывают на необходимость ее гармоничной интеграции в деятельность, связанную с информатизацией образования в целом. Н.А. Попова указывает в своих работах на то, что современный педагог должен обладать так называемой «двойной компетентностью», т.е. помимо традиционных профессиональных знаний иметь современные знания и навыки работы с информационными технологиями, высокую информационную культуру.

При этом исследователи, в частности Е.К. Хеннер, отмечают, что успешность и эффективность применения ИКТ в преподавании предметов можно гарантировать в том случае, когда учитель в достаточной мере мотивирован на их использование, имеет широкий кругозор, владеет программными средствами как общего, так и учебного назначения, может определить место в методической системе преподавания предмета.

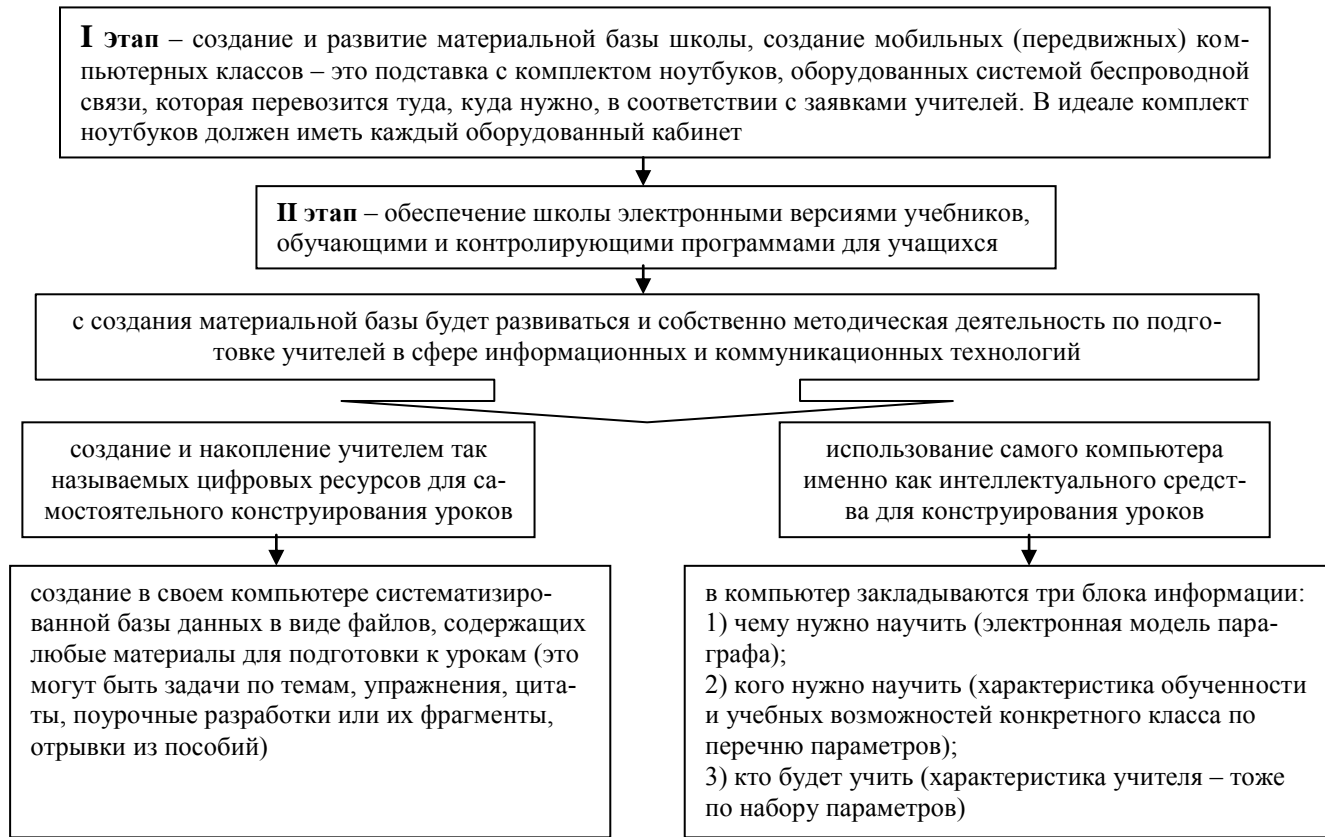


Рис. 8. Работа педагога в сфере информационно-коммуникационных технологий (по М.М. Поташнику)

Развивая свою компетентность в области применения ИКТ, учителя смогут сформировать новый уровень преподавания, с одной стороны, а с другой – новый уровень знаний учащихся. В то же время использование информационно-коммуникационных технологий позволит установить более тесный контакт между преподавателем и учащимися, сформировать у учащихся навыки самостоятельного приобретения новых знаний, повысить у учащихся интерес к предмету и качество обученности, а также позволит обеспечить индивидуальный подход к учащимся, адаптацию к их возможностям, интересам, способностям.

В этой связи необходимо поднимать вопрос о формировании новой *среды обучения* – информационно-образовательной.

Информатизация образования перестала рассматриваться как использование современных информационных технологий в подготовке и распечатке текстовых документов, создании презентаций. В настоящее время предлагается для изучения опыт участия педагогов в сетевых событиях, организации внеурочной проектной и исследовательской деятельности школьников с использованием возможностей компьютера, применения дидактического потенциала электронных образовательных ресурсов на уроке, создания цифровых контрольно-измерительных и дидактических материалов.

Информатизация процесса обучения. Процесс обучения представляет собой, по мнению Д.Ш. Матроса, систему моделей информатизации этого процесса, взаимосвязанных между собой:

- модель содержания образования;

- модель ученика;
- модель учителя;
- модель завуча;
- модель учебного времени.

Все модели построены так, чтобы компьютер смог сам анализировать состояние дел и сообщать ответственному лицу оптимальное решение стоящей перед ним задачи, а завуч, принимающий решения, иметь возможность вносить коррективы в свои решения.

Информационная модель содержания образования включает:

- Государственный образовательный стандарт;
- учебные планы;
- тематическое планирование;
- ресурсное обеспечение (программы, учебники, учебно-методический комплекс учителя, информационно-коммуникационные средства, мебель, кадры);
- электронные модели учебников (предоставляет не только материал, соответствующий содержанию образовательной программы по предмету, но и полную, валидную систему контроля и полный внутришкольный педагогический мониторинг).

Такой подход позволит в школе иметь электронную модель образовательной программы, разработанную в диалоговом режиме с компьютером.

Информационная модель деятельности ученика представляет собой структуру, которая включает данные об ученике и состоит из трех аспектов:

- 1) психическое развитие;
- 2) усвоение содержания образования;
- 3) здоровье ученика.

Для полной характеристики учащегося построены три взаимосвязанных мониторинга: психологический, педагогический и мониторинг физического развития и состояния здоровья.

Информационная модель деятельности учителя строится на основе решения дидактических задач: педагогического прогнозирования, оптимального распределения учебного времени, осуществления дифференцированного подхода, оптимального выбора форм, методов и средств работы на уроке; оптимальное построение системы уроков по теме.

Вся работа ведется в режиме диалога учителя с компьютером, опирается на информационные модели ученика и содержания образования. Это означает, что компьютер сам, на основании анализа им предложенных моделей сообщает учителю решение всех организационно-педагогических задач.

Разработанная система реализуется в виде серии деловых игр учителя с компьютером и позволяет экспериментировать с процессом обучения.

В результате получается сконструированная модель урока, построенная с учетом учебных возможностей учащихся и особенностей урока.

Информационная модель деятельности завуча. Завуч может ознакомиться с обобщенными результатами психологического мониторинга, с интеллектуальным потенциалом учеников каждого класса. Эта информация позволяет направлять все усилия педагогического коллектива на создание максимально благополучной среды для учащихся, соотносить результаты обучения и потенциальные возможности учащихся, выявлять тех, чьи результаты ниже потенциальных

возможностей. Анализ таких результатов позволит оценить эффективность учебной работы в классах.

Информация об усвоении содержания образования учащимися, приросте достижений учеников поступает заучу автоматически в результате обработки компьютером всей описанной выше информации.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Напишите доклад на тему «Современные педагогические технологии».

2. Раскройте особенности технологии мастерских.

3. Создайте презентацию одной из технологий обучения.

4. Познакомьтесь с планом воспитательной работы классного руководителя, проанализируйте его, ответив на следующие вопросы:

– К какому виду планирования относится данный план?

– Насколько полно составлена характеристика класса (если она есть)?

– Насколько согласованы задачи и цель плана с характеристикой класса?

– Оцените содержательную часть плана (отвечает ли требованиям к составлению плана, насколько он целесообразен, конкретен, реален).

5. Напишите аннотации к двум статьям из педагогических журналов («Педагогика», «Народное образование», «Школьные технологии» и т.п.), в которых раскрываются

современные аспекты проблемы педагогического проектирования.

6. Разработайте план воспитательной работы с классом на четверть, учитывая заранее составленную характеристику классного коллектива.

7. Подготовьте групповой проект на любую из предложенных тем: «Проектирование в учебном процессе», «Урок как проект», «Проектная деятельность учащихся в школе», «План воспитательной работы с классом: современные подходы».

8. Используя рекомендованную литературу, конкретизируйте основные моменты карты памяти «Планирование в деятельности учителя» (см. рис. 9) и добавьте содержательные блоки, которые, по вашему мнению, должны быть в карте.

9. Приведите примеры здоровьесберегающих технологий, используемых учителями современных школ (используя материалы статей журналов, описание деятельности знакомых вам педагогов, работающих над данной проблемой).

10. Какие образовательные технологии, по вашему мнению или по мнению известных педагогов, ученых, с большой вероятностью наносят ущерб здоровью учащихся и педагогов?

11. Проанализируйте содержание 1–2 научных статей по изученной проблеме.

12. Составьте глоссарий понятий, связанных с проблематикой здоровьесберегающих педагогических технологий.

13. Подготовьте презентацию содержания одной здоровьесберегающей технологии.

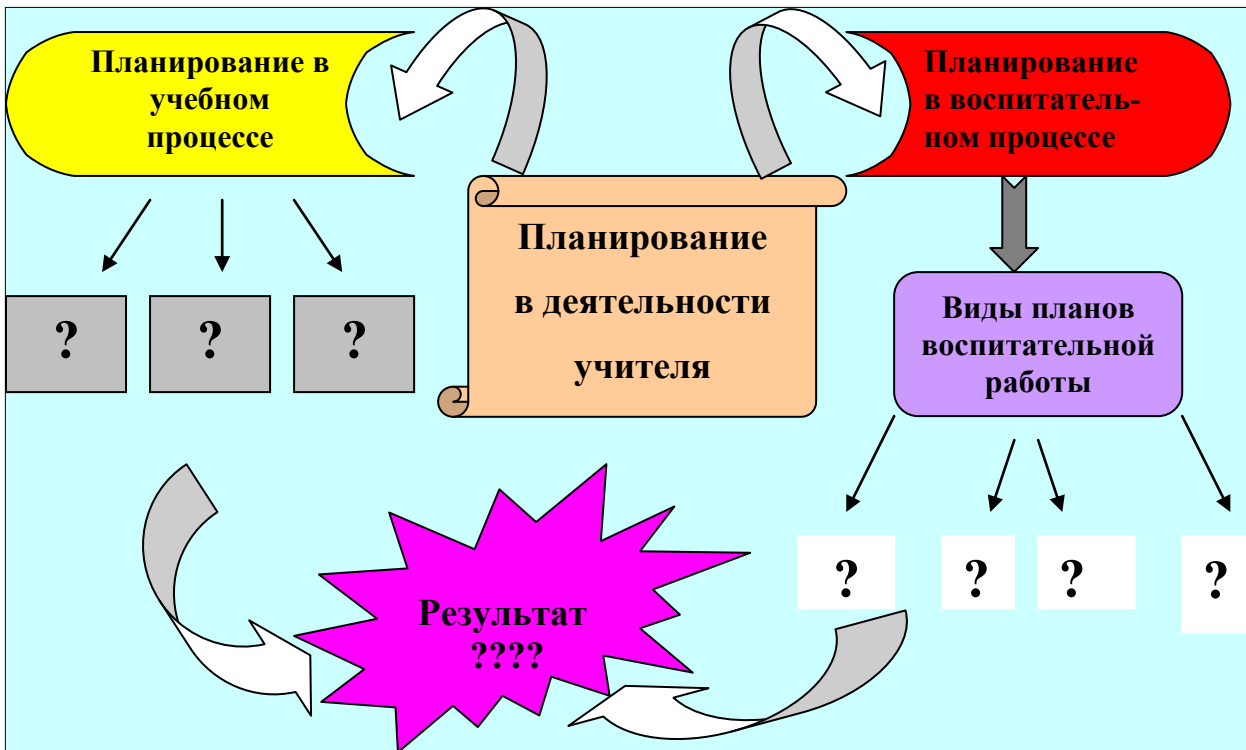


Рис. 9. Планирование в деятельности учителя

14. Проанализируйте урок на предмет использования здоровьесберегающих технологий по следующему плану:

1) построение урока на основе закономерностей образовательного процесса с использованием последних достижений педагогической практики по вопросам здоровьесбережения;

2) реализация на уроке принципов и методов как общедидактических, так и специфических в оптимальном соотношении;

3) обеспечение необходимых условий для продуктивной познавательной деятельности учащихся с учетом их состояния здоровья, половозрастных и личностных особенностей, интересов, склонностей, потребностей;

4) логичность и эмоциональность всех этапов урока;

5) профилактика утомляемости на уроке, эффективное использование средств здоровьесберегающих образовательных технологий (физкультминутки, релаксации, сказкотерапии и др.);

6) формирование практически необходимых умений и навыков, рациональных приемов мышления и деятельности; формирование умений учиться.

15. Используя собственные наблюдения за воспитанием ребенка в семье, опишите, в какой степени среда и воспитание в конкретной семье влияют на формирование здоровья ребенка (можете использовать пример своей семьи, близких, знакомых).

16. Составьте конспект-схему журнальной статьи о проблемах информатизации образования.

17. Разработайте тестовые задания по вопросам использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе.

18. Разработайте проект на тему: «Формирование информационно-образовательной среды как средство повышения качества образования».

19. Проанализируйте материал 2–3 статей по проблеме информатизации современных школ и обозначьте круг вопросов, с которыми сталкиваются учителя и руководители школ в рамках реализации этого процесса.

20. Обозначьте логико-смысловые связи между компонентами опорного конспекта, добавьте недостающие и составьте рассказ о проблемах информатизации современной школы (рис. 10).



Рис. 10. Информатизация современной школы

ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ

1. Что такое планирование?

а) принятие решения на основе соотношения данных педагогического анализа изучаемого явления с запрограммированной целью;

б) последовательное проведение мероприятий;

в) непосредственные действия по постановке задач;

г) обзор возможных условий и факторов, которые могут оказать влияние на реализацию поставленных целей.

2. Формой педагогического проектирования воспитательной работы классного руководителя является:

а) тематическое планирование учебного курса;

б) воспитательная система школы;

в) график контроля выполнения заданий;

г) разработка воспитательного мероприятия.

3. На какой период времени составляется текущий план работы школы?

а) на неделю;

б) на месяц;

в) на четверть;

г) на полугодие.

4. Какая управленческая функция занимает в управленческом цикле особое место – его начинает и замыкает?

а) педагогический анализ;

б) целеполагание и планирование;

в) организация и регулирование;

г) контроль.

5. Чем отличаются учебная программа от учебного плана?

а) тем, что учебный план составляет завуч школы, а учебную программу учитель;

б) тем, что учебная программа очерчивает круг основных знаний, умений и навыков по отдельно взятому предмету, а учебный план – по всем предметам;

в) тем, что учебный план определяет состав учебных предметов, порядок их изучения по годам, недельное и годовое количество часов, отводимых на изучение отдельного предмета, а учебная программа дает конкретное представление о знаниях, умениях и навыках, которые должны быть усвоены учащимися по отдельному предмету;

г) тем, что учебная программа, в отличие от учебного плана, не является нормативным документом.

6. Как называется программа, которая отражает требования образовательного стандарта и возможности конкретного учебного заведения?

а) авторская;

б) стандартная;

в) рабочая;

г) типовая.

7. Какое направление здоровьесберегающего образовательного процесса предполагает понимание и умение восстанавливать здоровье детей после болезни, включает понимание здорового стиля жизни?

а) рекреационно-экологическое;

б) культурно-просветительное;

в) физкультурно-оздоровительное;

г) реабилитационно-профилактическое.

8. Какого из перечисленных ниже компонентов нет в здоровьесберегающей технологии (по классификации О.В. Петрова)?

- а) аксиологический;
- б) эмоционально-волевой;
- в) экологический;
- г) управленческий.

9. Укажите неверно названный компонент индивидуального здоровья человека:

- а) соматический;
- б) конструктивный;
- в) физический;
- г) нравственный.

10. Соотнесите название здоровьесберегающей технологии и ее содержание:

- | | |
|----------------------------------|--|
| а) организационно-педагогическая | а) во время учебного процесса; |
| б) психолого-педагогическая | б) определяет структуру педагогического процесса, способствует предотвращению переутомления учеников; |
| в) учебно-воспитательная | в) формирует и укрепляет психологическое здоровье учащихся; |
| г) личностно-развивающая | г) включает программы, формирующие здоровый образ жизни, предупреждение вредных привычек, просвещение родителей. |

11. Какой вид здоровья подразумевается в данном определении: «это комплекс характеристик мотивационной и потребностно-информативной сферы в жизнедеятельности, основу которого определяет система ценностей, установок и мотивов поведения индивида в обществе»?

- а) духовное;
- б) физическое;
- в) нравственное;
- г) социальное.

12. Что такое ИКТ-компетентность педагога?

а) это двойная компетентность, которая предполагает помимо традиционных профессиональных знаний иметь современные знания и навыки работы с информационными технологиями, высокую информационную культуру;

б) умение осуществлять психолого-педагогический мониторинг, направленный на изучение интеллектуального потенциала учеников;

в) компетентность, предполагающая теоретическую и практическую готовность в области обработки информации;

г) профессионализм педагога в подготовке и распечатке текстовых документов, создании презентаций.

13. Какие два компонента, по мнению М.М. Поташника, включает ИКТ-компетентность педагога?

а) накопление цифровых ресурсов и использование их в своей деятельности;

б) создание и накопление цифровых ресурсов для самостоятельного конструирования уроков и использова-

ние самого компьютера именно как интеллектуального средства для конструирования уроков;

в) создание собственных цифровых ресурсов для конструирования уроков и использование компьютера для демонстрации созданных презентаций;

г) подготовка текстовых документов, создание презентаций и использование компьютера для тестирования учащихся.

14. Какие компоненты должна включать информационно-образовательная среда с точки зрения функционального подхода?

а) субъекты среды, электронные учебники, компьютер, методическое обеспечение;

б) субъект и объект среды, источники учебной информации, средства коммуникации и методическое сопровождение;

в) учитель и ученик, Интернет как источник учебной информации, средства коммуникации, наполнение образовательной среды;

г) субъекты среды, источники учебной информации, инструменты учебной деятельности и средства коммуникации, наполнение образовательной среды (т.е. учебное и методическое содержание).

15. Что из перечисленного не относится к достоинствам дистанционного обучения?

а) позволят самому обучаемому выбрать время и место для обучения;

б) максимально сокращает расходы на обучение;

в) дает возможность получить образование лицам, лишенным возможности получить образование традиционным способом в силу тех или иных причин;

г) усиливает возможности индивидуализации обучения.

16. Какой режим работы электронного учебника не указан в пособии?

а) обучение без проверки;

б) обучение с проверкой;

в) тестовый контроль;

г) промежуточный контроль.

ЛИТЕРАТУРА ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Башта, В.А. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе школы / В.А. Башта // Оздоровление средствами образования и экологии. – СПб.; Челябинск. – 2008. – С. 35–37.

2. Бершадский, М.Е. Дидактические и психологические основания образовательных технологий / М.Е. Бершадский. – М., 2003.

3. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М., 1989.

4. Борисова, И.П. Обеспечение здоровьесберегающих технологий в школе / И.П. Борисова // Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2005. – № 10. – С. 84–92.

5. Буланова-Топоркова, М.В. Педагогические технологии: учеб. пособие / М.В. Буланова-Топоркова. – М.; Ростов н/Д, 2006.

6. Вайнер, Э.Н. Формирование здоровьесберегающей среды в системе общего образования / Э.Н. Вайнер // Валеология. – 2004. – № 1. – С. 21–26.
7. Вашлаева, Л.П. Теория и практика формирования здоровьесберегающей стратегии педагога в условиях повышения квалификации / Л.П. Вашлаева, Т.С. Панина // Валеология. – 2004. – № 4. – С. 93–98.
8. Внутришкольное управление: вопросы теории и практики / под ред. Т.И. Шамовой. – М., 1991.
9. Джонс Дж. К. Методы проектирования / пер. с англ. Т.П. Бурмистровой, И.В. Фриденберга; под. ред. В.Ф. Венды, В.М. Мунипова. – 2-е изд., доп. – М.: Мир, 1986. – 326 с.
10. Елесина, И.Ю. Создание здоровьесберегающей среды в условиях МСКОУ / И.Ю. Елесина // Оздоровление средствами образования и экологии. – СПб.; Челябинск. – 2008. – С. 96–99.
11. Зенкина, С.В. Информационно-образовательная среда как фактор повышения качества образования / С.В. Зенкина // Педагогика. – 2008. – № 6. – С. 22–28.
12. Зимин, А.Л. Повышение квалификации работников образования в области информационно-коммуникационных технологий / А.Л. Зимин, Е.К. Хеннер // Информатика и образование. – 2004. – № 12. – С. 11–16.
13. Казаковцева, Т.С. К вопросу здоровьесберегающей деятельности в образовательных учреждениях / Т.С. Казаковцева, Т.Л. Косолапова // Начальная школа. – 2006. – № 4.

14. Карасева, Т.В. Современные аспекты реализации здоровьесберегающих технологий / Т.В. Карасева // Начальная школа. – 2005. – № 11.

15. Колесникова, М.Г. Здоровьесберегающая деятельность учителя / М.Г. Колесникова // Естествознание в школе. – 2005. – № 5. – С. 50–55.

16. Лукьянова, В.С. Сохранение и восстановление здоровья учащихся в условиях педагогического лицея / В.С. Лукьянова, А.А. Остапенко, В.В. Гузенко // Школьные технологии. – 2004. – № 1. – С. 76–84.

17. Матрос, Д.Ш. Информатизация учебного процесса / Д.Ш. Матрос // Народное образование. – 2008. – № 8. – С. 218–224.

18. Митина, Е.П. Здоровьесберегающие технологии сегодня и завтра / Е.П. Митина // Начальная школа. – 2006. – № 6.

19. Нестерова, Л.В. Реализация здоровьесберегающих технологий в сельской школе / Л.В. Нестерова // Начальная школа. – 2005. – № 11.

20. Нечаев, М.П. Управление воспитательным процессом в классе: учеб.-метод. пособие для студ. и педагогов / М.П. Нечаев. – М.: Пять за знания, 2006. – 176 с.

21. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие / под ред. Е.С. Полат. – М., 2000.

22. Педагогика в профессиональной подготовке бакалавра и специалиста в области образования: учеб.-метод. пособие. – СПб., 2005.

23. Петров, О.В. Здоровьесберегающая деятельность в школе / О.В. Петров // Воспитание школьников. – 2005. – № 2. – С. 19-22.

24. Планирование воспитательной работы в классе: метод. пособие / под ред. Е.Н. Степанова. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 156 с.

25. Полат, Е.С. Педагогические технологии XXI века / Е.С. Полат // Современные проблемы образования. – Тула, 1997.

26. Попова, Н.А. Управление развитием информационно-коммуникационной компетентности педагогов в системе методической и научно-методической работы общеобразовательного учреждения / Н.А. Попова // Актуальные проблемы управления качеством образования: сб. науч. статей / под ред. Е.В. Яковлева. – Челябинск: Рекпол, 2006. – 192 с.

27. Поташник, М.М. Содержание работы с педагогическими кадрами / М.М. Поташник // Народное образование. – 2009. – № 1. – С. 111-118.

28. Работа классного руководителя: метод. пособие / под ред. Е.А. Слепенковой. – М.: АРКТИ, 2005. – 168 с.

29. Севрук, А.И. Здоровьесберегающий урок / А.И. Севрук, Е.А. Юнина // Школьные технологии. – 2004. – № 2. – С. 200-207.

30. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М., 1998.

31. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии / В.В. Сериков. – Волгоград: Перемена, 1994. – 164 с.

32. Слостенин, В.А. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений: в 2 ч. / под ред. В.А. Слостенина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
33. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе / Н.К. Смирнов. – М.: АПК и ПРО, 2002. – 121 с.
34. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н.К. Смирнов. – М.: АРКТИ, 2003. – 270 с.
35. Смирнов, Н.К. Ориентировочная оценка состояния здоровья обучающихся в школе // Практика административной работы в школе. – 2006. – № 1. – С. 30–38.
36. Ступницкая, М.А. Новые педагогические технологии: учимся работать над проектами. Рекомендации для учащихся, учителей и родителей / М.А. Ступницкая. – Ярославль: Академия развития, 2008. – 256 с.
37. Тверская, Н.В. Здоровьесберегающий подход в развитии успешности ученика / Н.В. Тверская // Образование в современной школе. – 2005. – № 2. – С. 40–44.
38. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – 6-е изд. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.
39. Хеннер, Е.К. Информационно-коммуникационная компетентность учителя: структура, требования и система измерения / Е.К. Хеннер, А.П. Шестаков // Информатика и образование. – 2004. – № 12. – С. 3–7.
40. Яковлева, Н.О. Концепция педагогического проектирования: методологические аспекты: монография / Н.О. Яковлева. – М.: Информационно-издательский центр АТиСО, 2002. – 194 с.

41. Павлова, М. Методические рекомендации по интеграции программы «Основы здорового образа жизни» в образовательный процесс образовательного учреждения [Электронный ресурс] / М. Павлова. – Саратов, 2000. – Режим доступа: <http://health.best-host.ru>.

42. Биология [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.chat.ru/~dronisimo/homepage1/anatom1.htm>.

43. Биология, обучающая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.informika.ru>.

44. Здоровье и образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.valeo.edu.ru>.

45. Каталог образовательных интернет-ресурсов. Распорядительные и нормативные документы системы российского образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.orto.ru/ru/education>.

46. Кафедра охраны здоровья детей и подростков ПОИПКРО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edu.perm.ru/poipkro/val/n-issldey.htm>.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аксенова, Л.И. Социальная педагогика в специальном образовании: учеб. пособие / Л.И. Аксенова. – М.: Академия, 2001.
2. Бабанский, Ю.К. Оптимизация образовательного процесса / Ю.К. Бабанский. – М., 1982.
3. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: дидактический аспект / Ю.К. Бабанский. – М., 1982.
4. Башта, В.А. Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе школы / В.А. Башта // Оздоровление средствами образования и экологии. – СПб.; Челябинск. – 2008. – С. 35–37.
5. Борулава, М.М. Гуманизация образования: проблемы и перспективы / М.М. Борулава. – Бийск, 1995.
6. Бершадский, М.Е. Дидактические и психологические основания образовательных технологий / М.Е. Бершадский. – М., 2003.
7. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М., 1989.
8. Биология [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.chat.ru/~dronisimo/homepage1/anatom1.htm>.
9. Биология, обучающая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.informika.ru>.

10. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика – 2003. – № 10.

11. Болотова, Е.Л. Педагогу о профильном обучении: учеб. пособие / Е.Л. Болотова, В.С. Рохлов. – М.: Изд-во УРАО, 2005.

12. Борисова, И.П. Обеспечение здоровьесберегающих технологий в школе / И.П. Борисова // Справочник руководителя образовательного учреждения. – 2005. – № 10. – С. 84–92.

13. Буланова-Топоркова, М.В. Педагогические технологии: учеб. пособие / М.В. Буланова-Топоркова. – М.; Ростов н/Д, 2006.

14. Вайнер, Э.Н. Формирование здоровьесберегающей среды в системе общего образования / Э.Н. Вайнер // Валеология. – 2004. – № 1. – С. 21–26.

15. Вашлаева, Л.П. Теория и практика формирования здоровьесберегающей стратегии педагога в условиях повышения квалификации / Л.П. Вашлаева, Т.С. Панина // Валеология. – 2004. – № 4. – С. 93–98.

16. Внутришкольное управление: вопросы теории и практики / под ред. Т.И. Шамовой. – М., 1991.

17. Волынкин, В.И. Педагогика в схемах и таблицах: учеб. пособие / В.И. Волынкин. – Ростов-н/Д: Феникс, 2008.

18. Воспитательная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, Н.М. Борытко, Н.Л. Селиванова; под общ. ред. В.А. Сластенина и И.А. Колесниковой. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 336 с.

19. Вульфов, Б.З. Основы педагогики: учеб. пособие / Б.З. Вульфов, В.Д. Иванов. – М.: УРАО, 1999.

20. Газман, О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / О.С. Газман // Новые ценности образования: забота – поддержка – консультирование: сб. ст. – М.: Инноватор, 1996. – С. 22–41.

21. Галагузова, М.А. Категориально-понятийные проблемы социальной педагогики: сб. науч. трудов / М.А. Галагузова. – Екатеринбург, 1998. – Вып. 3. – С. 168–184.

22. Галагузова, М.А. Категориальные проблемы социальной педагогики / М.А. Галагузова // Понятийный аппарат педагогики и образования: в 3 т. – Екатеринбург, 1998. – Т. 3.

23. Галагузова, М.А. Эволюция понятия «воспитание» / М.А. Галагузова // Понятийный аппарат педагогики и образования: в 3 т. – Екатеринбург, 1998. – Т. 1.

24. Головина, Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка: учеб. пособие / Н.Ф. Головина. – СПб.: Речь, 2004.

25. Джонс Дж. К. Методы проектирования / пер. с англ. Т.П. Бурмистровой, И.В. Фриденберга; под. ред. В.Ф. Венды, В.М. Мунипова. – 2-е изд., доп. – М.: Мир, 1986. – 326 с.

26. Димухаметов, Р.С. Обновление научных основ педагогики повышения квалификации: принцип фасилитации: монография / Р.С. Димухаметов. – Алматы: МОиН РК, РИПКСО, Центр пед. исслед. РИПКСО, 2005. – 115 с.

27. Димухаметов, Р.С. Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов: дис. ... д-ра пед. наук / Р.С. Димухаметов. – Магнитогорск, 2006.

28. Димухаметов, Р.С. Экспериментальная разработка концепции повышения квалификации педагогов: монография / Р.С. Димухаметов. – Челябинск: АТОКСО, 2005. – 200 с.
29. Елесина, И.Ю. Создание здоровьесберегающей среды в условиях МСКОУ / И.Ю. Елесина // Оздоровление средствами образования и экологии. – СПб.; Челябинск. – 2008. – С. 96–99.
30. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Академия, 2005.
31. Загвязинский, В.И. Теория обучения, современная интерпретация / В.И. Загвязинский. – М., 2004.
32. Здоровье и образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.valeo.edu.ru>.
33. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М., 2005.
34. Зенкина, С.В. Информационно-образовательная среда как фактор повышения качества образования / С.В. Зенкина // Педагогика. – 2008. – № 6. – С. 22–28.
35. Зимин, А.Л. Повышение квалификации работников образования в области информационно-коммуникационных технологий / А.Л. Зимин, Е.К. Хеннер // Информатика и образование. – 2004. – № 12. – С. 11–16.
36. Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. – М., 2005.
37. Казаковцева, Т.С. К вопросу здоровьесберегающей деятельности в образовательных учреждениях / Т.С. Казаковцева, Т.Л. Косолапова // Начальная школа. – 2006. – № 4.

38. Карасева, Т.В. Современные аспекты реализации здоровьесберегающих технологий / Т.В. Карасева // Начальная школа. – 2005. – № 11.

39. Каталог образовательных интернет-ресурсов. Распорядительные и нормативные документы системы российского образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.orto.ru/ru/education>.

40. Кафедра охраны здоровья детей и подростков ПОИПКРО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edu.perm.ru/poipkro/val/n-issldey.htm>.

41. Колесникова, М.Г. Здоровьесберегающая деятельность учителя / М.Г. Колесникова // Естествознание в школе. – 2005. – № 5. – С. 50–55.

42. Кон, И.С. Ребенок и общество: учеб. пособие / И.С. Кон. – М.: Академия, 2003.

43. Краевский, В.В. Методология педагогики: учеб. пособие / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М.: Академия, 2006.

44. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.

45. Лихачев, Б.Т. Педагогика: курс лекций / Б.Т. Лихачев. – М., 1999.

46. Лукьянова, В.С. Сохранение и восстановление здоровья учащихся в условиях педагогического лица / В.С. Лукьянова, А.А. Остапенко, В.В. Гузенко // Школьные технологии. – 2004. – № 1. – С. 76–84.

47. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика: учебник / Л.В. Мардахаев. – М.: Гардарики, 2006.

48. Матрос, Д.Ш. Информатизация учебного процесса / Д.Ш. Матрос // Народное образование. – 2008. – № 8. – С. 218–224.

49. Митина, Е.П. Здоровьесберегающие технологии сегодня и завтра / Е.П. Митина // Начальная школа. – 2006. – № 6.

50. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: учеб. пособие / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 2000.

51. Мустаева, Ф.А. Основы социальной педагогики: учеб. пособие / Ф.А. Мустаева. – Екатеринбург: Деловая книга, 2002.

52. Нестерова, Л.В. Реализация здоровьесберегающих технологий в сельской школе / Л.В. Нестерова // Начальная школа. – 2005. – № 11.

53. Нечаев, М.П. Управление воспитательным процессом в классе: учеб.-метод. пособие для студ. и педагогов / М.П. Нечаев. – М.: Пять за знания, 2006. – 176 с.

54. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие / под ред. Е.С. Полат. – М., 2000.

55. Олиференко, Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска / Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьев. – М.: Академия, 2004. – 256 с.

56. Павлова, М. Методические рекомендации по интеграции программы «Основы здорового образа жизни» в образовательный процесс образовательного учреждения [Электронный ресурс] / М. Павлова. – Саратов, 2000. – Режим доступа: <http://health.best-host.ru>.

57. Педагогика в профессиональной подготовке бакалавра и специалиста в области образования: учеб-метод. пособие. – СПб., 2005.
58. Педагогика: учеб. пособие / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 2000.
59. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 2006.
60. Педагогика: учебник / под ред. Л.П. Крившенко. – М.: Проспект, 2004.
61. Педагогика: учебник / сост. Г. Коджаспирова. – М., 2004.
62. Педагогика: учебник / сост. И.П. Подласый. – М.: ВЛАДОС, 2007.
63. Педагогика: учебник / сост. И.Ф. Харламов. – М., 1997.
64. Педагогика: учебник / сост. Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2007.
65. Педагогика: учебник / сост. С.А. Смирнов. – М.: Академия, 2006.
66. Петров, О.В. Здоровьесберегающая деятельность в школе / О.В. Петров // Воспитание школьников. – 2005. – № 2. – С. 19–22.
67. Планирование воспитательной работы в классе: метод. пособие / под ред. Е.Н. Степанова. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 156 с.
68. Полат, Е.С. Педагогические технологии XXI века / Е.С. Полат // Современные проблемы образования. – Тула, 1997.

69. Попова, Н.А. Управление развитием информационно-коммуникационной компетентности педагогов в системе методической и научно-методической работы общеобразовательного учреждения / Н.А. Попова // Актуальные проблемы управления качеством образования: сб. науч. статей / под ред. Е.В. Яковлева. – Челябинск: Рекпол, 2006. – 192 с.

70. Поташник, М.М. Содержание работы с педагогическими кадрами / М.М. Поташник // Народное образование. – 2009. – № 1. – С. 111–118.

71. Психология и педагогика: учеб. пособие / отв. ред. В.М. Николаенко. – М.: ИНФРА-М.; Новосибирск: НГАЭиУ, 2001.

72. Психология и педагогика: учеб. пособие для вузов / сост. и отв. ред. А.А. Радугин. – М.: Центр, 1999.

73. Работа классного руководителя: метод. пособие / под ред. Е.А. Слепенковой. – М.: АРКТИ, 2005. – 168 с.

74. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М., 2002.

75. Равен, Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / Дж. Равен. – М., 2001.

76. Розум, С.И. Психология социализации и социальной адаптации человека: учеб. пособие / С.И. Розум. – СПб.: Речь, 2006.

77. Севрук, А.И. Здоровьесберегающий урок / А.И. Севрук, Е.А. Юнина // Школьные технологии. – 2004. – № 2. – С. 200–207.

78. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М., 1998.

79. Селиванов, В.С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания: учеб. пособие / В.С. Селиванов. – М., 2000.

80. Сергеев, И.С. Как реализовать компетентностный подход в обучении / И.С. Сергеев // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2004. – С. 29–39.

81. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии / В.В. Сериков. – Волгоград: Перемена, 1994. – 164 с.

82. Слостенин, В.А. Общая педагогика: учеб. пособие / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Владос, 2002.

83. Слостенин, В.А. Общая педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений: в 2 ч. / под ред. В.А. Слостенина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Ч. 2. – 256 с.

84. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе / Н.К. Смирнов. – М.: АПК и ПРО, 2002. – 121 с.

85. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н.К. Смирнов. – М.: АРКТИ, 2003. – 270 с.

86. Смирнов, Н.К. Ориентировочная оценка состояния здоровья обучающихся в школе // Практика административной работы в школе. – 2006. – № 1. – С. 30–38.

87. Социальная педагогика: курс лекций / под общ. ред. М.А. Галагузовой. – М.: Владос, 2000.

88. Социальная педагогика: учеб. пособие / под ред. В.И. Жукова – М.: Владос, 2000.

89. Степанов, Е.Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина. – 2 изд., перераб. и доп. – М.: ТЦ Сфера, 2008.

90. Степанов, Е.Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина. – М., 2005.

91. Стефановская, Т.А. Педагогика: наука и искусство: Курс лекций: учеб. пособие / Т.А. Стефановская. – М., 1998.

92. Ступницкая, М.А. Новые педагогические технологии: учимся работать над проектами: Рекомендации для учащихся, учителей и родителей / М.А. Ступницкая. – Ярославль: Академия развития, 2008. – 256 с.

93. Тверская, Н.В. Здоровьесберегающий подход в развитии успешности ученика / Н.В. Тверская // Образование в современной школе. – 2005. – № 2. – С. 40–44.

94. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – 6-е изд. – М.: Политиздат, 1987. – 590 с.

95. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М, 2004.

96. Хеннер, Е.К. Информационно-коммуникационная компетентность учителя: структура, требования и система измерения / Е.К. Хеннер, А.П. Шестаков // Информатика и образование. – 2004. – № 12. – С. 3–7.

97. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля.

98. Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – М., 2001.

99. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами: учеб. пособие / Т.И. Шамова. – М., 2006.

100. Шишов, С.Е. Компетентностный подход к образованию как необходимость / С.Е. Шишов, И.И. Агапов // Мир образования – образование в мире. – 2001. – № 4.

101. Щуркова, Н.Е. Новое воспитание / Н.Е. Щуркова. – М., 2000.

102. Яковлева, Н.О. Концепция педагогического проектирования: методологические аспекты: монография / Н.О. Яковлева. – М.: Информационно-издательский центр АТиСО, 2002. – 194 с.

Учебное издание

**Светлана Васильевна Рослякова
Татьяна Геннадьевна Пташко
Надежда Анатольевна Соколова**

ПЕДАГОГИКА

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ

Работа рекомендована РИСом ЧГПУ.
Протокол № 1 (пункт 2) от 01 апреля 2011 г.

Издательство ЧГПУ
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69
ISBN 978-5-85716-911-7

Редактор О.В. Максимова

Подписано в печать 23.12.2011 г.
Объем 11 уч.-изд. л. Формат 60x84 1/16
Тираж 100 экз. Бумага офсетная
Заказ №

Отпечатано с готового оригинал-макета
в типографии ЧГПУ
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69