

ПЕДАГОГИКА

*Учебно-методический комплекс
для студентов факультета социальной
педагогике и психологии специальности
«Социальная работа»*

2010

УДК 37.013(075.8)
ББК 74.00я73
П24

Автор-составитель: доцент кафедры социально-педагогической работы УО «ВГУ им. П.М. Машерова», кандидат педагогических наук **Е.А. Малашенкова**

Рецензент:
доцент кафедры коррекционной работы УО «ВГУ им. П.М. Машерова»,
кандидат педагогических наук *Н.В. Амасович*

В данном учебно-методическом комплексе приводятся необходимые параметры обучающего контроля усвоения студентами курса «Педагогика»: программа курса, краткий курс лекций, тестовые задания по педагогике, примерные вопросы к экзаменам и зачетам по педагогике, примерная тематика контрольных работ.

Адресуется студентам факультета социальной педагогики и психологии специальности «Социальная работа».

УДК 37.013(075.8)
ББК 74.00я73

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ПРОГРАММА КУРСА «ПЕДАГОГИКА»	5
ПРИМЕРНЫЙ ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН	6
СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА	10
КУРС ЛЕКЦИЙ	16
ТЕСТЫ ПО ПЕДАГОГИКЕ	172
ПРИМЕРНЫЕ ВОПРОСЫ К ЭКЗАМЕНУ ПО ПЕДАГОГИКЕ	253
ПРИМЕРНЫЕ ВОПРОСЫ К ЗАЧЕТУ ПО ПЕДАГОГИКЕ	257
ПРИМЕРНАЯ ТЕМАТИКА КОНТРОЛЬНЫХ РАБОТ ПО ПЕДАГОГИКЕ	260
ЛИТЕРАТУРА	262

ВВЕДЕНИЕ

В данном учебно-методическом комплексе излагается краткий курс лекций, контрольно-обучающие задания по педагогике для студентов дневной и заочной форм обучения, приобретающих высшее образование по специальности «Социальная работа».

Знание основ педагогики необходимо для социальных работников и социальных педагогов, как и для представителей других специальностей. В настоящее время овладение педагогической наукой является необходимым условием успешного функционирования человека в обществе как исполнителя той или иной социальной роли (врача, инженера, менеджера и др.).

В отличие от философии, физиологии, медицины, биологии и некоторых других наук, рассматривающих специфические стороны деятельности человека, педагогика определяет концептуальные, наиболее общие подходы к организации взаимодействия людей в социуме, к общению, обучению и воспитанию не только детей, учащихся различных учреждений образования и воспитания, но и взрослых людей, специалистов различных отраслей производства, поскольку педагогика имеет дело с целостной личностью ученика, студента, взрослого человека.

Внутрипредметная интеграция, представленная содержанием данного пособия, охватывает курс педагогики в традиционном его виде: основы современной педагогики, дидактические системы и технологии, системы и технологии воспитания как составляющие целостного педагогического процесса.

Обучение педагогике непременно сопровождается творческими самостоятельными заданиями для студентов и различными формами контроля.

В издании детально представлены задания, которые ориентируют студентов на содержание предстоящего контроля, направляют их на самостоятельный поиск ответов (примерные вопросы к экзамену, зачету по педагогике, примерная тематика контрольных работ). Контрольные вопросы соответствуют современным требованиям к усвоению курса «Педагогика» и рассчитаны на двухуровневую поэтапную сдачу экзаменов и зачетов.

Приведенная программа курса необходима студентам для усвоения ориентировочной содержательной основы изучаемого курса.

Тестовые задания позволяют всеобъемлюще и объективно проверить знания обучаемых, направить их на самостоятельный поиск ответов, что приведет их знания в систему (всего разработано свыше 500 тестов).

ПРОГРАММА КУРСА «ПЕДАГОГИКА»

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Программа предназначена для студентов, обучающихся по специальности 1-86 01 01 «Социальная работа». Учебный курс «Педагогика» является одной из главных дисциплин в системе содержания образования будущих социальных работников, поскольку обеспечивает формирование их профессиональной компетентности. В содержании курса приводятся антропологические, аксиологические основы педагогики; теория и практика целостного педагогического процесса; организационно-деятельностные основы формирования базовой культуры школьника.

Цель преподавания дисциплины – вооружение будущих социальных работников знаниями теоретических основ современной педагогической науки, а также умениями, необходимыми для эффективной организации учебно-воспитательного процесса в современных условиях.

Задачи изучения дисциплины:

- вооружить студентов знаниями основ современной педагогической науки, методами педагогического исследования;
- возбудить глубокий интерес к ребенку, к процессу его духовного становления;
- заложить основы педагогического мышления, позволяющие осмысливать реальную действительность;
- сформировать способность решать педагогические задачи в соответствии с закономерностями и принципами воспитания и обучения.

Перечень дисциплин с указанием разделов (тем), усвоение которых студентам необходимо для изучения данной дисциплины

№ п/п	Наименование дисциплины	Раздел, тема
1.	Социальная педагогика.	Методы социологического исследования.
2.	Теория социальной работы.	Социальная защита населения: сущность и организационно-правовые формы.
		Социальная работа в системе социального обслуживания населения.
		Специфика социальной работы с различными категориями населения.
3.	Методология и методы исследования в социальной работе.	1. Логическая структура исследования. 2. Методы и методика исследования.
4.	Технология социальной работы.	Методы групповой работы.

Общее количество часов, отводимых на изучение дисциплины – 64.

ПРИМЕРНЫЙ ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

№ п/п	Тема лекции	Содержание лекции	К-во часов
1.	Педагогика в системе наук о человеке.	Педагогика – наука о воспитании. Возникновение и развитие педагогики как науки. Основные категории педагогики. Воспитание как явление общественной жизни, его исторический и классовый характер. Система педагогических наук. Связь педагогики с другими науками.	4
2.	Методология педагогики и методы педагогических исследований.	Методология педагогической науки и методологическая культура педагога. Методологические принципы педагогических исследований. Организация педагогического исследования. Система методов и методик педагогического исследования. Традиционно-педагогические методы. Педагогический эксперимент. Педагогическое тестирование. Методы изучения коллективных явлений. Количественные методы педагогического исследования.	4
3.	Личность как предмет воспитания, внешние и внутренние факторы ее развития.	Понятия «личность», «развитие», «формирование». Освещение проблемы развития личности в зарубежной и отечественной педагогике и психологии. Биологические факторы развития личности. Влияние окружающей среды на развитие человека. Воспитание как важный фактор развития личности.	2
4.	Проблема целей воспитания в педагогике.	Понятие о целях воспитания и их значение для педагогической теории и практики. Социально-экономическая обусловленность одностороннего воспитания и зарождение идеи всестороннего развития личности. Развитие машинного производства и возникновение объективных предпосылок всестороннего и гармоничного развития личности. Формирование всесторонне и гармонично развитой личности как основная цель современного воспитания.	2
5.	Целостный педагогический процесс.	Исторические предпосылки возникновения идеи о целостном педагогическом процессе.	2

№ п/п	Тема лекции	Содержание лекции	К-во часов
		<p>Сущность и структура педагогического процесса.</p> <p>Педагогический процесс как целостное явление.</p> <p>Логика и условия построения целостного педагогического процесса.</p>	
6.	Обучение в целостном педагогическом процессе.	<p>Обучение как способ организации педагогического процесса и вид познавательной деятельности, его структура. Функции процесса обучения.</p> <p>Методологические основы обучения.</p> <p>Деятельность учителя и учащихся в процессе обучения.</p> <p>Структура процесса обучения.</p> <p>Логика учебного процесса и структура учения. Виды обучения.</p>	2
7.	Закономерности и принципы обучения.	<p>Законы и закономерности обучения.</p> <p>Принципы обучения:</p> <p>понятие о принципах обучения, их исторический характер;</p> <p>принцип гражданственности в обучении;</p> <p>принцип научности обучения;</p> <p>принцип доступности обучения;</p> <p>принцип воспитывающего обучения;</p> <p>принцип фундаментальности и прикладной направленности обучения;</p> <p>принцип преемственности, систематичности и последовательности обучения;</p> <p>принцип единства группового и индивидуального обучения;</p> <p>принцип соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям обучаемых;</p> <p>принцип сознательности и творческой активности учащихся в процессе обучения;</p> <p>принцип наглядности обучения;</p> <p>принцип продуктивности и надежности обучения.</p>	2
8.	Современные дидактические концепции.	<p>Характеристика основных концепций развивающего обучения.</p> <p>Личностно-развивающее обучение: основные подходы.</p> <p>Концепция Л.В. Занкова.</p> <p>Концепция проблемного обучения.</p> <p>Концепция Н.Н. Поспелова.</p>	2
9.	Содержание образования как основа базовой культуры личности.	<p>Сущность содержания образования.</p> <p>Исторический характер содержания образования.</p> <p>Детерминанты содержания образования.</p>	2

№ п/п	Тема лекции	Содержание лекции	К-во часов
		<p>Основные компоненты содержания образования.</p> <p>Принципы и критерии отбора содержания образования.</p> <p>Нормативные документы, отражающие содержание общего среднего образования.</p>	
10.	Формы обучения.	<p>Организационные формы и системы обучения.</p> <p>Урок как основная форма школьного обучения.</p> <p>Виды современных организационных форм обучения.</p>	2
11.	Воспитание в целостном педагогическом процессе.	<p>Особенности воспитательного процесса.</p> <p>Закономерности воспитания.</p> <p>Принципы воспитания:</p> <p>общественная направленность воспитания;</p> <p>опора на положительное;</p> <p>гуманизация воспитания;</p> <p>личностный подход;</p> <p>единство воспитательных воздействий.</p> <p>Структура воспитательного процесса.</p>	2
12.	Воспитание базовой культуры личности.	<p>Философско-мировоззренческая подготовка школьников:</p> <p>понятие о мировоззрении, его структура;</p> <p>основные виды мировоззрения;</p> <p>возрастные возможности формирования научного мировоззрения.</p> <p>Гражданское воспитание:</p> <p>цель и содержание гражданского воспитания;</p> <p>патриотическое и интернациональное воспитание;</p> <p>формирование правовой культуры учащихся.</p> <p>Нравственное воспитание школьников:</p> <p>понятия «мораль» и «нравственность»;</p> <p>задачи нравственного воспитания;</p> <p>содержание нравственного воспитания.</p> <p>Трудовое воспитание и профессиональная ориентация школьников:</p> <p>сущность трудового воспитания;</p> <p>основные виды трудовой деятельности школьников;</p> <p>педагогические условия осуществления трудового воспитания;</p> <p>профессиональная ориентация школьников.</p>	4

№ п/п	Тема лекции	Содержание лекции	К-во часов
		<p>Формирование эстетической культуры учащихся: понятие об эстетической культуре личности; эстетика детской жизни; организация эстетического восприятия детьми природы; формирование эстетической культуры средствами искусства. Воспитание физической культуры личности: задачи и содержание воспитания физической культуры; основные средства воспитания физической культуры.</p>	
13.	Общие методы воспитания.	<p>Сущность методов воспитания и их классификация. Методы формирования сознания личности. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения. Методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения. Условия организации выбора и эффективности применяемых методов воспитания.</p>	4
14.	Коллектив как объект и субъект воспитания.	<p>Коллектив. Диалектика коллективного и индивидуального в воспитании личности. Сущности и организационные основы функционирования детского коллектива: существенные признаки коллектива и его функции; структура школьного коллектива. Учение А.С. Макаренко о коллективе. Этапы развития коллектива. Основные средства формирования детского коллектива. Стиль деятельности коллектива. Основные условия развития детского коллектива.</p>	4
Всего:			38

СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

Тема 1. Педагогика в системе наук о человеке

Вопросы:

Педагогика – наука о воспитании. Возникновение и развитие педагогики как науки.

Основные категории педагогики. Воспитание как явление общественной жизни, его исторический и классовый характер. Система педагогических наук. Связь педагогики с другими науками.

Тема 2. Методология педагогики и методы педагогических исследований

Вопросы:

Методология педагогической науки и методологическая культура педагога. Методологические принципы педагогических исследований. Организация педагогического исследования. Система методов и методик педагогического исследования. Традиционно-педагогические методы. Педагогический эксперимент. Педагогическое тестирование.

Методы изучения коллективных явлений. Количественные методы педагогического исследования.

Тема 3. Личность как предмет воспитания, внешние и внутренние факторы ее развития

Вопросы:

Понятия «личность», «развитие», «формирование». Освещение проблемы развития личности в зарубежной и отечественной педагогике и психологии. Биологические факторы развития личности. Влияние окружающей среды на развитие человека. Воспитание как важный фактор развития личности.

Тема 4. Проблема целей воспитания в педагогике

Вопросы:

Понятие о целях воспитания и их значение для педагогической теории и практики.

Социально-экономическая обусловленность одностороннего воспитания и зарождение идеи всестороннего развития личности. Развитие машинного производства и возникновение объективных предпосылок всестороннего и гармоничного развития личности. Формирование всесторонне и гармонично развитой личности как основная цель современного воспитания.

Тема 5. Целостный педагогический процесс

Вопросы:

Исторические предпосылки возникновения идеи о целостном педагогическом процессе.

Сущность и структура педагогического процесса. Педагогический процесс как целостное явление. Логика и условия построения целостного педагогического процесса.

Тема 6. Обучение в целостном педагогическом процессе

Вопросы:

Обучение как способ организации педагогического процесса и вид познавательной деятельности, его структура. Функции процесса обучения. Методологические основы обучения.

Деятельность учителя и учащихся в процессе обучения. Структура процесса обучения.

Логика учебного процесса и структура учения. Виды обучения.

Тема 7. Закономерности и принципы обучения

Вопросы:

Законы и закономерности обучения. Принципы обучения: понятие о принципах обучения, их исторический характер; принцип гражданственности в обучении; принцип научности обучения; принцип доступности обучения; принцип воспитывающего обучения; принцип фундаментальности и прикладной направленности обучения; принцип преемственности, систематичности и последовательности обучения; принцип единства группового и индивидуального обучения; принцип соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям обучаемых; принцип сознательности и творческой активности учащихся в процессе обучения; принцип наглядности обучения; принцип продуктивности и надежности обучения.

Тема 8. Современные дидактические концепции

Вопросы:

Характеристика основных концепций развивающего обучения. Личностно-развивающее обучение: основные подходы. Концепция Л.В. Занкова. Концепция проблемного обучения. Концепция Н.Н. Поспелова.

Тема 9. Содержание образования как основа базовой культуры личности

Вопросы:

Сущность содержания образования. Исторический характер содержания образования.

Детерминанты содержания образования. Основные компоненты содержания образования.

Принципы и критерии отбора содержания образования. Нормативные документы, отражающие содержание общего среднего образования.

Тема 10. Формы обучения

Вопросы:

Организационные формы и системы обучения. Урок как основная форма школьного обучения. Организационные формы и системы обучения. Виды современных организационных форм обучения.

Тема 11. Воспитание в целостном педагогическом процессе.

Вопросы:

Особенности воспитательного процесса. Закономерности воспитания. Принципы воспитания: общественная направленность воспитания; опора на положительное; гуманизация воспитания; личностный подход; единство воспитательных воздействий. Структура воспитательного процесса.

Тема 12. Воспитание базовой культуры личности

Вопросы:

Философско-мировоззренческая подготовка школьников: понятие о мировоззрении, его структура; основные виды мировоззрения; возрастные возможности формирования научного мировоззрения. Гражданское воспитание: цель и содержание гражданского воспитания; патриотическое и интернациональное воспитание; формирование правовой культуры учащихся.

Нравственное воспитание школьников: понятия «мораль» и «нравственность»; задачи нравственного воспитания; содержание нравственного воспитания. Трудовое воспитание и профессиональная ориентация школьников: сущность трудового воспитания; основные виды трудовой деятельности школьников; педагогические условия осуществления трудового воспитания; профессиональная ориентация школьников. Формирование эстетической культуры учащихся: понятие об эстетической культуре личности; эстетика детской жизни; организация эстетического восприятия детьми природы; формирование эстетической культуры средствами искусства. Воспитание физической культуры личности: задачи и содержание воспитания физической культуры; основные средства воспитания физической культуры.

Тема 13. Общие методы воспитания

Вопросы:

Сущность методов воспитания и их классификация. Методы формирования сознания личности. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения.

Методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения. Условия организации выбора и эффективности применяемых методов воспитания.

Тема 14. Коллектив как объект и субъект воспитания

Вопросы:

Коллектив. Диалектика коллективного и индивидуального в воспитании личности.

Сущности и организационные основы функционирования детского коллектива: существенные признаки коллектива и его функции; структура школьного коллектива. Учение А.С. Макаренко о коллективе. Этапы развития коллектива. Основные средства формирования детского коллектива. Стиль деятельности коллектива. Основные условия развития детского коллектива.

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

Примерная тематика семинарских занятий

Семинарское занятие 1

Тема: Педагогика в системе наук о человеке

Вопросы для обсуждения:

Педагогика – наука о воспитании. Возникновение и развитие педагогики как науки.

Основные категории педагогики. Воспитание как явление общественной жизни, его исторический и классовый характер. Система педагогических наук. Связь педагогики с другими науками.

Семинарское занятие 2

Тема: Методология педагогики

и методы педагогических исследований

Вопросы для обсуждения:

Методология педагогической науки и методологическая культура педагога. Методологические принципы педагогических исследований. Организация педагогического исследования. Система методов и методик педагогического исследования. Традиционно-педагогические методы. Педагогический эксперимент. Педагогическое тестирование.

Методы изучения коллективных явлений. Количественные методы педагогического исследования.

Семинарское занятие 3

Тема: Личность как предмет воспитания,

внешние и внутренние факторы ее формирования

Вопросы для обсуждения:

Понятия «личность», «развитие», «формирование». Освещение проблемы развития личности в зарубежной и отечественной педагогике и психологии. Биологические факторы развития личности. Влияние окружающей среды на развитие человека. Воспитание как важный фактор развития личности.

Семинарское занятие 4

Тема: Целостный педагогический процесс

Вопросы для обсуждения:

Исторические предпосылки возникновения идеи о целостном педагогическом процессе.

Сущность и структура педагогического процесса. Педагогический процесс как целостное явление. Логика и условия построения целостного педагогического процесса.

Семинарское занятие 5

Тема: Обучение в целостном педагогическом процессе

Вопросы для обсуждения:

Обучение как способ организации педагогического процесса и вид познавательной деятельности, его структура. Функции процесса обучения. Методологические основы обучения.

Деятельность учителя и учащихся в процессе обучения. Структура процесса обучения.

Логика учебного процесса и структура учения. Виды обучения.

Семинарское занятие 6

Тема: Закономерности и принципы обучения

Вопросы для обсуждения:

Законы и закономерности обучения. Принципы обучения: понятие о принципах обучения, их исторический характер; принцип гражданственности в обучении; принцип научности обучения; принцип доступности обучения; принцип воспитывающего обучения; принцип фундаментальности и прикладной направленности обучения; принцип преемственности, систематичности и последовательности обучения; принцип единства группового и индивидуального обучения; принцип соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям обучаемых; принцип сознательности и творческой активности учащихся в процессе обучения; принцип наглядности обучения; принцип продуктивности и надежности обучения.

Семинарское занятие 7

Тема: Современные дидактические концепции

Вопросы для обсуждения:

Характеристика основных концепций развивающего обучения. Личностно-развивающее обучение: основные подходы. Концепция Л.В. Занкова. Концепция проблемного обучения. Концепция Н.Н. Поспелова.

Семинарское занятие 8

Тема: Формы обучения

Вопросы для обсуждения:

Организационные формы и системы обучения. Урок как основная форма школьного обучения. Организационные формы и системы обучения. Виды современных организационных форм обучения.

Семинарское занятие 9

Тема: Методы обучения

Вопросы для обсуждения:

Понятие о методах обучения, их классификация. Словесные, наглядные, практические методы обучения. Репродуктивные и проблемно-поисковые методы обучения. Методы самостоятельной работы. Методы формирования познавательного интереса. Методы стимулирования долга и ответственности в учении. Методы контроля и самоконтроля. Критерии выбора методов обучения.

Семинарское занятие 10

Тема: Общие методы воспитания

Вопросы для обсуждения:

Сущность методов воспитания и их классификация. Методы формирования сознания личности. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения.

Методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения. Условия организации выбора и эффективности применяемых методов воспитания.

Семинарское занятие 11

Тема: Коллектив как объект и субъект воспитания

Вопросы для обсуждения:

Коллектив. Диалектика коллективного и индивидуального в воспитании личности.

Сущности и организационные основы функционирования детского коллектива: существенные признаки коллектива и его функции; структура школьного коллектива. Учение А.С. Макаренко о коллективе. Этапы развития коллектива. Основные средства формирования детского коллектива. Стиль деятельности коллектива. Основные условия развития детского коллектива.

Семинарское занятие 12

Тема: Технологии воспитания

Вопросы для обсуждения:

Искусство и технология воспитания. Комплексный подход в воспитании. Воспитательные дела. Социально ориентированные воспитательные дела. Этические воспитательные дела. Эстетические и физкультурные воспитательные дела. Экологические и трудовые воспитательные дела.

КУРС ЛЕКЦИЙ

ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

ЛЕКЦИЯ № 1

ПЕДАГОГИКА В СИСТЕМЕ НАУК О ЧЕЛОВЕКЕ

План:

1. Педагогика – наука о воспитании.
2. Возникновение и развитие педагогики как науки.
3. Основные категории педагогики.
4. Воспитание как явление общественной жизни, его исторический и классовый характер.
5. Система педагогических наук.
6. Связь педагогики с другими науками.

1. Слово «педагогика» возникло от греческого слова «пайдагогос», которое в буквальном переводе означает «детоведение». В Древней Греции педагогами первоначально называли рабов, сопровождающих детей своего господина в школу.

Позже педагогами стали называть вольнонаемных людей, которые занимались наставлением и обучением детей. Постепенно слово «педагогика» стало употребляться в более общем смысле: искусство «вести ребенка по жизни», то есть обучать и воспитывать.

Со временем накопление знаний привело к возникновению особой науки – педагогики. Были проанализированы конкретные факты, опыт воспитания, сделаны необходимые обобщения, сформулированы теоретические положения. Педагогика стала наукой о воспитании и обучении детей и была таковой до середины XX века.

Во второй половине XX века ученые-педагоги пришли к пониманию того, что в квалифицированной педагогической помощи нуждаются не только дети, но и взрослые. С этого времени педагогика стала наукой о воспитании человека.

Всякая наука имеет свой предмет. Предмет науки – то, что она изучает, на что направлено ее исследование. Предмет педагогики – воспитание.

Термин «воспитание» употребляется в различных смыслах (значениях). В широком социальном значении воспитание означает целенаправленное воздействие на людей всей социальной среды. В этом значении **воспитание можно определить как целенаправленный,**

систематический процесс формирования личности в соответствии с потребностями общества в характере воспитанности его членов.

В широком педагогическом значении воспитание означает специально организованную работу, охватывающую весь учебно-воспитательный процесс, то есть обучение, образование и воспитание человека.

В узком педагогическом значении воспитание означает воспитательную работу, направленную на формирование у человека нужных качеств, взглядов, убеждений.

Главная задача педагогики – накопление и систематизация знаний о воспитании человека.

Педагогическая теория знакомит с тем, как проектировать и осуществлять воспитательный процесс, как оценивать его результаты.

Источники развития педагогики – многовековой опыт воспитания, народная педагогика, философские, обществоведческие, педагогические и психологические труды, современные научно-педагогические исследования, мировая и отечественная практика воспитания, опыт педагогов-новаторов.

2. Истоки педагогической науки зародились в недрах философских учений мыслителей Древних Греции, Рима, государств Древнего Востока.

В трудах древнегреческого философа Платона впервые была выдвинута идея общественного характера воспитания (воспитание он рассматривал как функцию государства, общества).

Древнегреческий ученый Аристотель выдвинул идею гармонического воспитания человека.

Демокрит высказывался о природосообразном воспитании.

У римских мыслителей вопросы воспитания освещались в меньшей степени. Наиболее ценные педагогические идеи высказаны римским ритором Марком Фабием Квинтилианом в труде «О воспитании оратора».

В эпоху раннего феодализма педагогическая мысль была проникнута духом религиозной идеологии. Мысли о религиозно-нравственном воспитании детей содержались в различных религиозных источниках.

Как наука педагогика начала складываться в эпоху Возрождения (XV–XVI вв.). Педагогические идеи в эту эпоху были представлены мыслителями-гуманистами. Выдающиеся из них – Франсуа Рабле и Мишель Монтень.

Ф. Рабле в своем романе «Гаргантюа и Пантагрюэль» подверг уничтожающей критике схоластическое воспитание и противопоставил ему воспитание гуманистическое. Оно предполагало продуманный ре-

жим, многостороннее образование, развитие самостоятельного мышления, творчества и активности ребенка (схоластика – средневековая религиозно-идеалистическая философия. Схоластическое воспитание предполагало безусловную покорность, бездумное заучивание текстов).

М. Монтень, как и Ф. Рабле, в своей книге «Опыты» выступал за всестороннее развитие человека. Он был против крайней гуманизации обучения, сводившейся только к изучению латинской и греческой литературы.

Оригинальные идеи об общественном характере воспитания высказали представители раннего утопического социализма – англичанин Томас Мор и итальянец Томмазо Кампанелло (Томас Мор – в своей книге «Золотая книжка, столь же полезная, как и забавная, о наилучшем устройстве государства и о новом острове Утопия», Т. Кампанелло – в сочинении «Город Солнца»).

Они впервые выдвинули идеи равенства образования мужчин и женщин, обучения на родном языке, соединения обучения с трудом. В своих трудах они изобразили идеальное государство, где нет частной собственности и все одинаково трудятся, все имеют возможности заниматься наукой и искусством. Воспитание в этом государстве осуществляется обществом (в общественных учреждениях) и равно для всех граждан.

Однако высказанные педагогические идеи еще не объединялись самостоятельной наукой, а являлись составной частью системы философских знаний.

Основы педагогики как самостоятельной науки заложил в середине XVII века великий чешский мыслитель и педагог Я.А. Коменский.

В знаменитом труде «Великая дидактика» он выдвинул идею обучать всех всему, идею природосообразного воспитания: «Для того, чтобы дерево дало вкусные и сладкие плоды, необходимо, чтобы искусный садовник его посадил, поливал, подчищал. Так и человек без предварительной прививки черенков мудрости, нравственности и благочестия не может стать существом разумным, нравственным и благочестивым».

Коменский определил основные принципы обучения и воспитания (наглядности, сознательности, систематичности, посильности). Он установил понятие учебного года, предложил классно-урочную систему обучения.

Свой вклад в развитие педагогики как науки внесли многие выдающиеся деятели.

Английский философ-материалист и педагог Джон Локк (XVII в.) разработал интересную педагогическую систему, основанную на принципе полезности воспитания. Он говорил, что воспитание должно подготавливать человека к жизни. Необходимо воспитывать джентльмена. Для этого нужно развивать ребенка физически, сообщать ему полезные знания (языки, математику, географию, бухгалтерию), вы-

рабатывать у него твердую волю, изящные манеры, навыки вежливого поведения.

Выдающийся французский мыслитель-педагог XVIII столетия Жан Жак Руссо основал теорию естественного свободного воспитания в своем основном труде, романе «Эмиль, или О воспитании»: «Пусть дети прыгают, бегают, кричат, когда им хочется... Мы придаем слишком много значения словам и нашим болтливим воспитанием делаем только болтунов... Ребенок ломает мебель, бьет окна – не торопись заменить... (пусть сам увидит неудобства)».

В XIX столетии педагогика развивалась под сильным влиянием швейцарского педагога-демократа Иоганна Генриха Песталоцци. Он способствовал созданию народной школы в Европе, сыграл большую роль в разработке методики начального обучения. Важнейшей задачей педагогики он считал развитие логического мышления у воспитанников. Эти мысли Песталоцци изложил в своем труде «Лингард и Гертруда».

Значительный вклад в развитие педагогики внесли Иоганн Фридрих Герbart и Фридрих Адольф Вильгельм Дистервег (XIX в.).

И.Ф. Герbart разработал структуру урока, ввел понятие «воспитывающее обучение», разработал систему развивающих упражнений.

А. Дистервег особое внимание уделял вопросу противоречий, складывающихся в педагогических явлениях.

В начале XIX века возникло педагогическое учение поздних утопических социалистов: Шарля Фурье, Анри Сен-Симона, Роберта Оуэна.

В своих произведениях они рисовали общество, основанное на принципах равенства всех людей, общего владения средствами производства, участия всех граждан в производительном труде. При этом они считали, что общество можно переустроить с помощью просвещения.

Воспитание мыслилось ими как гармоническое развитие сил и способностей детей, вооружение их научными знаниями о мире, подготовка к высоконравственной жизни, к труду на благо всех людей.

В России первые произведения педагогического характера появились во второй половине XIX века.

Выдающийся русский писатель и просветитель Николай Иванович Новиков в резкой форме критиковал низкопоклонство дворян перед заграницей. Он призывал учителей разрабатывать отечественную педагогику и сам написал ряд педагогических работ. Основная из них – «О воспитании и наставлении детей». Цель воспитания он видел в «образовании детей счастливыми людьми и полезными гражданами». Н.И. Новиков определил ряд правил «образования разума»:

- не погашать любопытства детей;
- упражнять воспитанников во внимательности и в употреблении чувств;
- учить соответственно возрасту;

– учить видеть практическую пользу знаний.

Основные идеи революционно-демократической педагогики сформулированы Виссарионом Григорьевичем Белинским, Александром Ивановичем Герценом, Николаем Александровичем Добролюбовым, Николаем Григорьевичем Чернышевским.

Одно из главных положений педагогической теории Белинского – гармоническое развитие человека (единство физического, нравственного, эстетического воспитания, умственного образования). Много своих работ он посвятил эстетическому воспитанию, преподаванию художественной литературы. В детской литературе он видел большую воспитательную силу.

А.И. Герцен большое внимание уделял естественнонаучному образованию. При этом он утверждал, что успех в обучении зависит от развития у учащихся самостоятельности мышления.

Н.А. Добролюбов научно обосновал необходимость установления правильных взаимоотношений между учителями и учениками.

Многие статьи В.Г. Чернышевского посвящены вопросам преподавания русского языка.

В педагогическую теорию XIX века особый вклад внес Константин Дмитриевич Ушинский. Главные педагогические сочинения К.Д. Ушинского – «Педагогическая антропология» и «Человек как предмет воспитания».

В труде «Человек как предмет воспитания» К.Д. Ушинский говорил: «Для того, чтобы правильно воспитывать, педагогу нужно знать законы человеческой природы и то, как применять их в каждом конкретном случае».

Ведущее место в его педагогической теории занимает учение о целях, принципах, сущности воспитания.

Важнейшей задачей он считал воспитание у детей любви к Родине, к родному языку.

Большое внимание К.Д. Ушинский уделял развитию нравственности: гуманности, честности, трудолюбия, дисциплинированности, чувства собственного достоинства. Он считал, что необходимым условием нравственного развития человека является труд (статья «Труд в его психическом и воспитательном значении»).

К.Д. Ушинский требовал полного переустройства системы образования на основе новейших научных достижений. В частности, был против перегрузки детей учебными занятиями в первые годы обучения.

В конце XIX – начале XX века интересные педагогические исследования были начаты в США виднейшими американскими учеными-педагогами Джоном Дьюи и Эдвардом Торндайком. Ими были сформулированы общие принципы, закономерности воспитания; разработаны и внедрены эффективные технологии обучения.

Русские педагоги послеоктябрьского периода разрабатывали проблему воспитания человека в новом обществе.

Павел Петрович Блонский написал книги «Педагогика», «Основы педагогики». В довоенные годы вышла и педагогика А.П. Пинкевича.

Значительный вклад в педагогику социалистического периода внесли работы Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского.

Н.К. Крупская разрабатывала проблемы формирования новой советской школы, организации внеклассной воспитательной работы, пионерского движения.

А.С. Макаренко занимался разработкой проблем формирования детского коллектива, методики трудового, семейного воспитания.

3. Категория – общее, основное понятие науки.

К основным категориям педагогики относятся воспитание, самовоспитание, обучение, образование, самообразование. Кроме того, в ранг основных педагогических внесены общенаучные категории: развитие и формирование.

Воспитание – целенаправленный и организованный процесс формирования личности.

Самовоспитание – осознанная и целенаправленная работа человека над формированием у себя желаемых качеств.

Обучение – целенаправленный процесс взаимодействий учителя и учащихся, в ходе которого осуществляется их образование, воспитание и развитие.

Образование – процесс и результат обучения; совокупность систематизированных знаний, умений и навыков.

Самообразование – целенаправленные поиск и усвоение знаний человеком в интересующей его области.

Развитие – процесс количественных и качественных изменений в организме человека.

Формирование – процесс целенаправленного становления человека под влиянием различных факторов, ведущее место среди которых занимает воспитание.

4. Воспитание – важная и обязательная функция любого общества. Без воспитания невозможна жизнь общества, его развитие. Благодаря воспитанию каждое новое поколение начинает свою жизнь не на пустом месте – оно усваивает определенное количество материальных и духовных ценностей.

Поэтому воспитание называют важным явлением общественной жизни. Как явление общественной жизни, оно отражает в себе эту жизнь: общество воздействует на воспитание, определяя его цели и

содержание. Причем воздействие общества на воспитание может быть преднамеренным и стихийным. Преднамеренные воздействия – постановления, законы, касающиеся воспитания человека в данном обществе. Стихийные воздействия – например, развитие экономики, политические и экономические кризисы. Они специфичны для каждого отдельного общества.

Однако в любом обществе воспитание зависит от тех производственных отношений, которые в нем складываются.

Воспитание несет в себе исторический характер. С ходом истории, в связи со сменой общественно-экономических формаций изменяется и характер воспитания.

Воспитание как функция общества носит также классовый характер. Он четко проявляется в классовом антагонистическом обществе и выражается в неодинаковом его характере для представителей различных классов.

5. К настоящему времени педагогика представляет собой обширнейшую науку. Ее предмет настолько сложен, что отдельная, даже очень широкая наука, не в состоянии отразить его сущность. Поэтому современную педагогику правильнее назвать системой наук о воспитании.

Педагогические науки взаимосвязаны между собой и находятся в определенной иерархии (иерархия – порядок подчинения низших чинов, должностей, понятий и т.п. высшим).

Базовая научная педагогическая дисциплина – общая педагогика. Она изучает общие закономерности воспитания человека, разрабатывает общие основы учебно-воспитательного процесса в различных воспитательных и образовательных учреждениях. Традиционно общая педагогика содержит четыре больших раздела:

- общие основы;
- дидактика (теория обучения);
- теория воспитания;
- школоведение.

Перечисленные разделы тесно взаимосвязаны и составляют суть единого педагогического процесса.

Дошкольная педагогика, педагогика начальной школы, школьная педагогика являются составными частями возрастной педагогики. Эта подсистема изучает закономерности воспитания подрастающего человека внутри определенных возрастных групп. Возрастная педагогика охватывает звенья дошкольного и среднего образования и воспитания.

Педагогические проблемы взрослых изучает педагогика высшей школы. Ее предмет – закономерности учебно-воспитательного процесса в условиях высшего учебного заведения. Эту педагогическую науку, по сути, также можно отнести к подсистеме возрастной педагогики.

В подсистеме социальной педагогики выделяются такие отрасли, как педагогика семьи или семейная педагогика, перевоспитание правонарушителей и др.

Специальная педагогика изучает закономерности воспитания и обучения людей с различными нарушениями и отклонениями в развитии. Вопросами обучения и воспитания глухонемых и глухих занимается сурдопедагогика, слепых и слабовидящих – тифлопедагогика, умственно отсталых – олигофренопедагогика, людей с речевыми отклонениями – логопедия.

Историю развития педагогической теории и практики изучает история педагогики.

Особую группу педагогических наук составляют частные или предметные методики, исследующие закономерности преподавания и изучения конкретных учебных дисциплин в различных учебно-воспитательных учреждениях.

К настоящему времени сложились и другие отрасли педагогики:

- народная педагогика,
- религиозная педагогика,
- гуманистическая педагогика,
- педагогика ненасилия,
- педагогика сотрудничества,
- педагогика культуры,
- лечебная педагогика и др.

6. Место педагогики в системе современных наук обусловлено историей развития педагогической мысли.

Первоначально педагогика развивалась в системе философских знаний. В течение всего периода своего существования она была связана и с другими науками, которые оказывали влияние на ее становление и развитие.

Связь педагогики с философией является наиболее длительной и продуктивной, так как философские идеи (материалистические, идеалистические) способствовали созданию педагогических концепций и теорий, указывали направления педагогического поиска, являясь его методологическим основанием. Например, процесс получения педагогического знания подчиняется общим закономерностям научного познания, изучаемым философией.

Традиционной является связь педагогики с психологией. Для того, чтобы стать подлинной наукой и эффективно направлять деятельность педагогов, педагогика должна учитывать ту реальность, с которой она имеет дело – человека с его своеобразием и конкретным психическим развитием. Это отмечал еще в XVII веке Я.А. Коменский.

Он говорил: «Даже столяр, чтобы изготовить стол, должен знать породу дерева, его свойства, способы обработки. Неужели же человек настолько проще, чем дерево, что некоторые учителя считают возможным «формировать» его, не зная природы и свойств его души, способов воздействия на нее?».

Психология является научным основанием для построения педагогических теорий, а также основанием, направляющим педагогическую практику. Интеграция педагогики и психологии привела к возникновению науки «Педагогическая психология».

Педагогика тесно связана и с науками, изучающими человека как биологического индивида. Это биология (анатомия и физиология), антропология и медицина. Проблема соотношения биологических и социальных факторов развития человека является одной из центральных педагогических проблем. Эта же проблема является важной и для биологических наук.

Развитие педагогики связано также с науками, изучающими человека и общество. Поэтому стали устанавливаться взаимосвязи между педагогикой и экономикой, социологией, политологией и другими социальными науками.

Связь педагогики с экономическими науками обусловлена тем, что экономическая политика во все времена была необходимым условием осуществления полноценного воспитания и образования членов общества. Немаловажным фактором развития педагогики является экономическое стимулирование научных педагогических исследований. Эта связь послужила основой для обособления такой отрасли знаний, как экономика образования. Ее предметом является действие экономических законов в сфере образования.

И педагогика, и социология изучают тенденции развития различных групп и слоев населения, закономерности социализации и воспитания личности в различных социальных институтах.

Связь педагогики с политологией обусловлена тем, что образовательная политика всегда являлась отражением идеологии общества. Педагогика выявляет условия и механизмы становления политического сознания человека, возможности усвоения им политических идей и установок.

Прослеживается связь педагогики с математическими науками. Она выражается в применении количественных методов при обработке результатов педагогических исследований.

Педагогика связана также с историей, лингвистикой, географией, экологией, археологией и некоторыми другими науками.

МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

План:

1. *Методология педагогической науки и методологическая культура педагога.*
2. *Методологические принципы педагогических исследований.*
3. *Организация педагогического исследования.*
4. *Система методов и методик педагогического исследования.*
 - 4.1. *Традиционно-педагогические методы.*
 - 4.2. *Педагогический эксперимент.*
 - 4.3. *Педагогическое тестирование.*
 - 4.4. *Методы изучения коллективных явлений.*
 - 4.5. *Количественные методы педагогического исследования.*

1. Методология – это «система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности» (Философский энциклопедический словарь).

В современной литературе под методологией понимают, прежде всего, учение о принципах построения, формах и способах научно-познавательной деятельности. Методология науки дает характеристику компонентов научного исследования: его объекта, предмета, задач, совокупности исследовательских средств, необходимых для их решения.

Методологию педагогической науки следует рассматривать как совокупность теоретических положений о педагогическом познании и преобразовании действительности. Это – совокупность методов, принципов исследования, процедур, применяемых в педагогике.

В структуре методологического знания выделяют четыре уровня: философский, общенаучный, конкретно-научный и технологический.

Содержание первого, философского уровня методологии, составляют общие принципы познания. При этом методологические функции выполняет вся система философских знаний.

Второй уровень – общенаучная методология – представляет собой теоретические концепции, применяемые ко всем или к большинству научных дисциплин.

Третий уровень – конкретно-научная методология, т.е. совокупность методов, принципов исследования и процедур, применяемых в той или иной специальной научной дисциплине.

Четвертый уровень – технологическая методология. Этот уровень составляют методика и техника исследования, т.е. набор процедур (методов), обеспечивающих получение достоверного эмпирического материала и его первичную обработку.

Все уровни методологии образуют сложную систему, в рамках которой существует определенное соподчинение. При этом философский уровень выступает как содержательное основание всякого методологического знания. Он определяет мировоззренческие подходы к процессу познания и преобразования действительности.

Методологическая культура педагога заключается в понимании сущности методологии познания и преобразования педагогических процессов. Педагогу важно преодолеть бытующие еще представления о методологии как системе принципов, относящихся лишь к логике научного исследования. Он должен понимать значение методологических принципов и процедур для повседневной практики обучения и воспитания, совершенствования управления педагогическим процессом.

Овладевая методологией, педагог начинает мыслить, опираясь на ее принципы, и в этом отношении его мышление становится «принципиальным», отличающимся научной активностью.

Методологическая культура педагога предполагает:

- определение основ педагогического исследования;
- определение путей продуктивного разрешения проблемных ситуаций на основе требований диалектической логики;
- обобщение опыта работы над предложенным заданием;
- осознание возможностей переноса усвоенной логики в различные сферы педагогической практики.

2. Методологические принципы педагогических исследований представляют собой основные, исходные положения, лежащие в основе познания и преобразования педагогической действительности с целью формулировки выводов и построения педагогических концепций.

Основными методологическими принципами являются следующие.

Системный подход к изучению педагогических явлений.

Системный подход отражает всеобщую связь и взаимообусловленность явлений и процессов окружающей действительности. Он ориентирует исследователя и практика на необходимость подходить к явлениям жизни как к системам, имеющим определенное строение и свои законы функционирования. Системный подход пришел на смену подходам, в основе которых лежал принцип редукционизма.

Редукционизм как принцип исследования предполагает познание сложного целого через его расчленение на все более и более простые составляющие части и изучение их природы. При этом имеется в виду, что свойства объекта как целого порождаются суммой свойств его частей. Предполагается, что познание свойств элементов и способов их изменения открывает возможность изменения свойств, а следовательно и качества целого объекта.

Сущность системного подхода заключается в том, что относительно самостоятельные компоненты рассматриваются не изолированно, а в их взаимосвязи, в развитии и движении.

Системный подход объединяет в себе предметный, функциональный и исторический аспекты. Он требует реализации в единстве таких принципов исследования, как историзм, конкретность, учет всесторонних связей в развитии педагогического процесса или явления.

Системный подход требует реализации и принципа единства педагогической теории, эксперимента и практики, который иногда неправомерно понимается как некоторая линейная цепочка, отражающая естественное движение знания от теории через эксперимент к практической деятельности.

Правильная интерпретация этого принципа позволяет понять, что существуют определенные связи между практикой и наукой. Педагогическая практика является действенным критерием истинности научных знаний, положений, которые разрабатываются теорией и апробируются экспериментом.

Практика является и источником новых фундаментальных проблем педагогики. Теория дает основу для правильных практических решений, но одновременно глобальные теоретические проблемы и задачи возникают именно в педагогической практике.

Системный подход предполагает построение структурных и функциональных моделей, имитирующих исследуемые процессы как системы, позволяет получить знание о закономерностях их функционирования и принципах эффективной организации.

Системный подход проявляет себя в категориях «педагогическая система», «целостность» и «взаимодействие».

Педагогическая система может быть представлена совокупностью следующих взаимосвязанных компонентов:

- цель педагогического процесса;
- субъекты педагогического процесса;
- содержание педагогического процесса;
- материальная база (средства), необходимая для осуществления педагогического процесса.

Их органичное взаимосвязанное движение порождает педагогический процесс как динамическую систему. При этом цель – ведущий фактор возникновения педагогической системы.

Принцип целостного подхода к педагогическим явлениям.

Целостный подход в педагогике появился в противовес функциональному, при котором изучается какая-либо сторона педагогического процесса безотносительно к тем изменениям, которые происходят в это же время в нем в целом. Суть функционального подхода заключается в том, что изучение педагогического процесса осуществля-

ется без учета его как целостности, как системы с определенной структурой. В этой системе каждый элемент выполняет свою функцию при решении поставленных задач, при этом движение каждого элемента подчинено закономерностям движения целого.

Функционализм в педагогике в значительной степени является порождением метафизического подхода традиционной педагогической науки к рассмотрению явлений действительности: обучение должно дать известную сумму знаний и умений, а воспитание – сформировать нравственное сознание и привить социально желаемые качества. При этом учитель учит, а воспитатель – воспитывает.

Однако личность не формируется по частям. В ряду объективных противоречий современной педагогической практики главным является противоречие между целостностью личности и функциональным подходом к решению проблемы ее развития. Отсюда – необходимость целостного подхода. Его главная идея выражается в том, что свойства целого не являются совокупным порождением свойств его элементов. Они являются следствием не механического сложения, а сложного взаимодействия свойств элементов. При этом, с одной стороны, система активно воздействует на свои компоненты, преобразуя их соответственно собственной природе. С другой стороны, изменение одного компонента неизбежно вызывает изменения в других и во всей системе в целом.

Целостный подход как развитие системного подхода при организации педагогического процесса требует ориентации на интегративные (целостные) характеристики личности. В этой связи сама личность должна пониматься как целостность, как сложная психическая система, имеющая свою структуру, функции и внутреннее строение.

Он (данный подход) предполагает выяснение вклада отдельных компонентов-процессов в развитие личности как системного целого. В этом отношении он очень тесно связан с личностным подходом.

Принцип личностного подхода в педагогике.

Личностный подход в педагогике вытекает из целостного. Он утверждает представление о единстве социальной, деятельной и творческой сущности личности. Признание личности как продукта общественно-исторического развития и носителя культуры не допускает сведения личности к природе человека, а тем самым к вещи среди вещей.

Он соответствует представлению о социально-деятельной сущности личности, обретающей свое Я в процессе совместной деятельности и общения, в процессе сотрудничества с миром людей и продуктами культуры (А.Н. Леонтьев).

Личностный подход означает ориентацию на личность при конструировании и осуществлении педагогического процесса, на личность как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности.

Он требует признания уникальности личности, ее интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение. Он предполагает опору в исследовательском процессе и в воспитании на естественный процесс саморазвития задатков и творческого потенциала личности.

Принцип деятельного подхода к рассмотрению педагогических явлений.

На высшем, философском уровне методологии, с позиции материалистической диалектики было установлено, что деятельность – основа, средство и решающее условие развития личности. Этот факт обуславливает необходимость взаимосвязи личностного и деятельного методологического подхода.

Деятельность – это преобразование людьми окружающей действительности. Исходной формой такого преобразования является труд. Все виды материальной и духовной деятельности человека являются производными от труда и несут в себе его главную черту – творческое преобразование окружающего мира.

Преобразуя природу, человек преобразует и самого себя, проявляясь как субъект своего развития.

Важнейшими сторонами человеческого бытия, как отмечал Борис Федорович Ломов, являются предметная деятельность и общение. Предметная деятельность всегда направлена на творческое созидание определенного материального или духовного продукта.

Алексей Николаевич Леонтьев писал: «Для овладения достижениями человеческой культуры каждое новое поколение должно осуществлять деятельность, аналогичную (хотя и не тождественную) той, которая стоит за этими достижениями» (Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1977. – С. 102).

Поэтому, чтобы подготовить воспитанников к самостоятельной жизни и разносторонней деятельности, необходимо в меру возможностей вовлекать их в эти виды деятельности.

Любая деятельность имеет свою психологическую структуру: мотив, цель, действия (операции), условия, средства, результат. При реализации деятельного подхода педагогу необходимо активизировать все структурные компоненты деятельности.

Однако только лишь признание факта, что в деятельности личность формируется и проявляется, еще не есть деятельный подход. Он требует специальной работы по формированию деятельности ребенка, по переводу его в позицию субъекта образования и воспитания, Это, в свою очередь, требует обучения его целеполаганию и планированию деятельности, ее организации и регулированию, контролю и самоанализу.

Принцип диалогического методологического подхода.

Диалогический подход вытекает из того, что сущность человека значительно богаче, разностороннее и сложнее, чем его деятельность.

Она не исчерпывается ею, не может быть к ней сведена (Л.П. Бueva). Необходимо акцентировать внимание на микросоциуме и отношениях между субъектами образовательно-воспитательного процесса как на важнейших источниках духовного развития человека. Именно в актах взаимодействия личность обретает свое человеческое, гуманистическое содержание. В этой связи личность есть продукт и результат ее общения с окружающими людьми, т.е. интерсубъектное образование.

В интерсубъектном аспекте личность рассматривается как носитель взаимоотношений и взаимодействий социальной группы (А.В. Петровский). Этот факт диалогического содержания внутреннего мира человека до недавнего времени в педагогических исследованиях учитывался явно недостаточно. Основное ядро личности, ее психологическая структура однозначно определялись структурой и характером ее предметно-практической деятельности, т.е. «объективно».

Прогрессивные педагоги и психологи пришли к единому пониманию уникальности человеческой личности, которая рождается и проявляется лишь в диалогическом общении.

Гуманистическая методология исходит из межсубъектного понимания психического в человеке и основана на вере в его позитивный потенциал, в его неограниченные творческие возможности постоянного развития и самосовершенствования. Важным при этом является то, что активность личности и ее потребность в самосовершенствовании рассматриваются не изолированно. Они развиваются только в условиях взаимоотношений с другими людьми, построенных по принципу диалога.

Диалогический подход в единстве с личностным и деятельным составляет сущность методологии гуманистической педагогики.

Принцип культурологического подхода в педагогике.

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

Аксиологический аспект культурологического подхода предполагает такую организацию педагогического процесса, которая обеспечивала бы изучение и формирование ценностных ориентаций личности. Последние представляют собой устойчивые, определенным образом скоординированные образования («единицы») морального сознания, «ценностные блага», выражающие суть нравственного смысла человеческого бытия.

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

ски взаимообусловлены. Это подтверждает исторический анализ эволюции человеческой деятельности, ее дифференциации и интеграции.

Культура, в свою очередь, являясь универсальной характеристикой деятельности, предопределяет направленность того или иного вида деятельности, ее особенности. Таким образом, освоение личностью культуры предполагает освоение ею способов практической деятельности и наоборот.

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

Творчество всегда выступает специфическим человеческим свойством, одновременно порожденным потребностями развивающейся культуры и формирующим саму культуру. Таким образом, индивидуально-творческий аспект культурологического подхода в педагогической теории и практике требует учета связей культуры, ее ценностей с личностью и творческой деятельностью.

Человек, ребенок живет и учится в конкретной социокультурной среде, принадлежит к определенному этносу. В связи с этим культурологический подход трансформируется в этнопедагогический. Национальная культура придает специфический колорит среде, в которой функционируют различные образовательные учреждения. Задача педагогов в связи с этим состоит в том, чтобы, с одной стороны, изучать, формировать эту среду, а с другой – максимально использовать ее воспитательные возможности.

Принцип антропологического методологического подхода.

Одним из возрождающихся является антропологический подход, который впервые разработал и обосновал К.Д. Ушинский. В его понимании он означал системное использование данных всех наук о человеке как предмете воспитания и их учет при построении и осуществлении педагогического процесса.

К обширному кругу антропологических наук он отнес анатомию, физиологию и патологию человека, а также психологию, логику, философию, географию (изучающую землю как жилище человека), статистику, политическую экономию, историю в обширном смысле (историю религии, цивилизации, философских систем, литературы, искусств и воспитания). Во всех этих науках, как он полагал, излагаются, сравниваются и группируются факты и те отношения, в которых обнаруживаются свойства предмета воспитания, т.е. человека. «Если педа-

гогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях», – это положение К.Д. Ушинского было и остается неизменной истиной для современной педагогики. И науки об образовании, и формы образовательной практики общества остро нуждаются в своем человековедческом основании.

Мало зная о природе своего объекта и своего предмета, педагогика не может выполнять конструктивную функцию в управлении изучаемыми процессами. Возвращение ею антропологического подхода является условием интеграции педагогики с психологией, социологией, культурной и философской антропологией, биологией человека и другими науками.

Выделенные методологические принципы (подходы) педагогики как отрасли гуманитарного знания позволяют вычлнить не мнимые, а действительные ее проблемы и тем самым определить стратегию и основные способы их разрешения.

3. Технологический уровень методологии педагогики составляют методика и техника исследования. Он обусловлен всеми предыдущими уровнями, поскольку от них зависит организация педагогического исследования и его методика.

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

Педагогические исследования по их направленности подразделяются на фундаментальные, прикладные и разработки.

Фундаментальные исследования своим результатом имеют обобщающие концепции, которые подводят итоги теоретических и практических достижений педагогики или предлагают модели развития педагогических систем.

Прикладные исследования – это работы, направленные на углубленное изучение отдельных сторон педагогического процесса, вскрытие их закономерностей.

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

Любое педагогическое исследование предполагает оперирование общепринятыми методологическими параметрами. К ним относятся: **проблема, тема, объект и предмет исследования, цель, задачи, гипотеза, защищаемые положения.**

Постановка научной проблемы – творческий акт, требующий особого видения, специальных знаний, опыта и научной квалификации. **Исследовательская проблема выступает как состояние «зна-**

ния о незнании», т.е. выражение потребности в изучении какой-то области социальной жизни.

Научная проблема всегда включает в себе противоречие. Решение проблемы и, следовательно, разрешение сложившегося противоречия обычно составляют цель исследования.

Формулировка проблемы влечет за собой выбор объекта исследования. Им может быть педагогический процесс или область педагогической действительности, содержащие в себе противоречия. Таким образом, объектом может быть все то, что явно или неявно содержит в себе противоречие и порождает проблемную ситуацию. Объект – это то, на что направлен процесс познания, наиболее общая сфера исследования.

Предмет исследования – часть, сторона объекта. Это те наиболее значимые с практической или теоретической точки зрения свойства, стороны, особенности объекта, которые подлежат непосредственному изучению.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования определяются исследовательские задачи, которые, как правило, направлены на проверку гипотезы.

Гипотеза представляет собой совокупность теоретически обоснованных предположений, истинность которых подлежит проверке.

Основными критериями качества педагогического исследования являются критерии актуальности, новизны, теоретической и практической значимости.

Критерий актуальности указывает на необходимость и своевременность изучения и решения проблемы для дальнейшего развития теории и практики обучения и воспитания. Актуальные исследования дают ответ на наиболее острые в данное время вопросы, которые отражают социальный заказ общества педагогической науке, а также указывают на важнейшие противоречия, имеющие место в педагогической практике.

При этом необходим логический переход от социального заказа к обоснованию конкретной темы, объяснение, почему для исследования взята эта тема, а не какая-то другая. Обычно это анализ степени разработанности проблемы в науке.

Критерий научной новизны применим для оценки качества завершенных исследований. Он представляет собой новые теоретические и практические выводы; закономерности педагогического процесса, его структуру и механизмы; содержание, принципы и технологии, которые к данному моменту времени не были известны и не зафиксированы в педагогической литературе.

Новизна исследования может иметь как теоретическое, так и практическое значение. Теоретическое значение исследования заключается в создании концепции, закономерности, метода, модели, подхода, понятия, принципа, выявлении проблемы, тенденции, направления, в разработке системы.

Практическая значимость исследования состоит в подготовке предложений, рекомендаций и т.п.

Любое научное исследование предполагает наличие в нем основных положений, отражающих его суть и соответствующих логике исследуемой проблемы. Данные положения должны быть сформулированы предельно четко и лаконично с приведением необходимых аргументов для защиты их справедливости.

Организация научного исследования осуществляется в соответствии с определенной **программой**.

Программа исследования обычно имеет два раздела – методологический и процедурный. Первый включает обоснование актуальности темы, формулировку проблемы, определение объекта и предмета, целей и задач исследования, формулировку основных понятий (категориального аппарата), предварительный системный анализ объекта исследования и выдвижение рабочей гипотезы.

Во втором разделе раскрывается стратегический план исследования соответственно проблеме, а также основные методы сбора и анализа первичных данных; формулируются научные выводы.

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

Методы педагогического исследования в отличие от методики и методологии – это сами **способы изучения педагогических явлений, получения научной информации о них с целью установления закономерных связей, отношений и построения научных теорий**.

Иван Павлович Подласый дифференцировал и классифицировал методы следующим образом.

4.1. Это методы, которыми исследователи пользуются по традиции, издавна. Ими пользовались педагоги еще в Древней Греции. К ним относятся:

- наблюдение,
- изучение педагогического опыта,
- работа с литературными источниками,

- изучение школьной документации,
- изучение продуктов ученического творчества,
- беседа,
- интервью.

Наблюдение.

Наблюдение – это непосредственное восприятие деятельности объектов в различных ситуациях и условиях. Его основное назначение – сбор сведений об изучаемом явлении.

Возможно применение нескольких видов педагогического наблюдения.

В зависимости от позиции исследователя по отношению к объектам наблюдения оно может быть непосредственным и опосредованным (косвенным), открытым и скрытым.

При непосредственном наблюдении исследователь непосредственно изучает различные явления. При этом он может занимать разные позиции:

- исследователь – свидетель педагогического процесса,
- исследователь – участник педагогического процесса,
- исследователь – руководитель педагогического процесса.

Опосредованное наблюдение осуществляется с помощью уполномоченных лиц по заданию исследователя.

Открытым называют такое наблюдение, при котором исследователь присутствует на виду у учащихся. Если исследователь находится вне видимости учащихся, оно называется скрытым.

По своей длительности наблюдение может быть непродолжительным (непрерывным) и продолжительным (прерывным, дискретным).

По объему изучаемых явлений наблюдение может быть монографическим и узким.

Монографическое наблюдение ведется за разными взаимосвязанными явлениями (например, за воспитанностью детей) в течение длительного времени.

Узкое наблюдение предполагает выделение одного явления из ряда педагогических явлений.

Алгоритм применения метода наблюдения содержит в себе следующие этапы:

- 1) определение объекта, цели, вида наблюдения;
- 2) разработка программы (программа строится из определенной последовательности запланированных компонентов наблюдения соответственно тем или иным критериям и временным рамкам их осуществления. Например, наблюдение за методикой домашнего задания ученикам осуществляется соответственно критериям: своевременность, объем, разъяснение, учет интересов и способностей);
- 3) проведение наблюдения;
- 4) обработка полученных результатов.

Изучение педагогического опыта.

В широком смысле этот метод означает вычленение позитивного и устойчивого в учебно-воспитательных системах. При этом анализируются пути решения тех или иных проблем (например, проблемы нравственного воспитания).

В узком смысле метод означает изучение работы творческих коллективов или отдельных учителей.

Изучение педагогического опыта может быть непосредственным и опосредованным (на основе анализа источников, в которых он описывается).

Алгоритм метода складывается из следующих звеньев:

- 1) определение объекта;
- 2) постановка цели и задач;
- 3) составление программы;
- 4) реализация программы;
- 5) обработка полученных результатов, формулировка выводов.

Работа с литературными источниками.

Этот метод – необходимое звено любого педагогического исследования.

Формы работы с литературными источниками: выписки, аннотация, план.

Выписки обычно делаются в виде цитат. Цитата – дословная выписка из какого-либо текста. Важно грамотно оформить цитирование. В последние годы в научной литературе наиболее приемлемым стал способ ссылки на цитируемый источник в соответствии с прилагаемым списком с использованием квадратных скобок, например, [2, с. 35].

Аннотация – отражение основного содержания и значения литературного источника.

План – фиксирование основных вопросов, которые рассматриваются в источнике.

Изучение школьной документации.

Школьной документацией являются: классные журналы, книги протоколов заседаний и собраний, расписания учебных занятий, календарные и поурочные планы, планы внеклассной воспитательной работы, планы работы воспитателей групп продленного дня и др.

При описании метода в научной работе точно указываются название документа и все данные о нем. Бывает необходимым привести некоторые отрывки из документа в самой работе или в приложении к ней.

Изучение продуктов ученического творчества.

Продукты ученического творчества: письменные домашние и классные работы, сочинения, рефераты, результаты эстетического и технического творчества, поделки и др.

С помощью этого метода можно установить индивидуальные особенности ученика, его склонности, интересы, отношение к делу, уровень развития самостоятельности, прилежания, аккуратности и пр.

Исследователю необходимо помнить, что этот и предшествующий методы требуют корректного использования.

Беседа, интервью.

Исследовательская беседа – совокупность вопросов, поставленных в соответствии с целью исследования в определенной последовательности и ответов на них.

Целью исследовательской беседы может быть:

- проникнуть во внутренний мир человека,
- узнать его мнение по тому или иному вопросу,
- выяснить причины тех или иных поступков,
- получить информацию о нравственных, социальных, мировоззренческих взглядах человека.

Исследовательская беседа – сложный и не всегда надежный метод (сложно формулировать вопросы, особенно оперативно; ответы могут быть неискренними в присутствии кого-либо). Он используется, как правило, в качестве дополнительного к другим методам.

Проводится исследовательская беседа с ограниченным числом собеседников. При этом необходимо соблюдать следующие условия:

- 1) проводить беседу в вежливой, корректной форме;
- 2) внимательно выслушивать ответы и правильно реагировать на них;
- 3) варьировать вопросы (задавать дополнительные по необходимости).

Алгоритм метода исследовательской беседы:

- 1) формулировка цели и темы;
- 2) определение вопросов;
- 3) установление способов фиксации ответов;
- 4) установление контакта с собеседниками;
- 5) проведение беседы;
- 6) обработка полученных результатов.

Метод интервью отличается от беседы более открытой постановкой вопросов. Их может быть немного (даже один). При этом исследователь может не скрывать свое намерение зафиксировать ответы.

Интервью бывает нескольких видов:

Свободное интервью. Определяется только направление беседы, основной вопрос. Дополнительные вопросы формулируются свободно.

Фокусированное интервью. Участников интервью заранее знакомят с предметом беседы. Вопросы заготавливаются заранее, все они обязательны.

Интервью может быть стандартизованным (в нем преобладают закрытые вопросы), нестандартизованным (с открытыми вопросами).

Требования к организации интервью:

- проводить в привычных для испытуемого условиях;
- устранять или ограничивать влияния третьих лиц;
- обеспечивать достаточное количество времени для ответа на вопросы.

4.2. Педагогический эксперимент – научно организованный опыт или наблюдение педагогических явлений в точно учитываемых условиях. При этом устанавливается зависимость между тем или иным воздействием или условием воспитания и его результатом.

Этот метод характеризуется тем, что в процесс воспитания или обучения вносятся принципиально важные изменения, создается новый педагогический опыт.

Педагогический эксперимент может служить для констатации разных педагогических фактов или явлений. Такой эксперимент называется констатирующим.

С помощью эксперимента создается и новый опыт воспитания. Такой эксперимент называется преобразующим (созидательным, формирующим). После проведения преобразующего эксперимента необходимо выяснить, привел ли он к положительным результатам. Для этого проводится контрольный эксперимент.

В зависимости от того, сообщаются ли цель и задачи эксперимента исследуемым, он может быть открытым и закрытым.

По продолжительности проведения эксперимент может быть продолжительным и кратковременным, по своему строению – простым и сложным.

Эксперимент может содержать в себе ряд других методов, таких, как наблюдение, беседа, анкетирование.

Алгоритм эксперимента:

- 1) постановка цели и задач;
- 2) разработка гипотезы;
- 3) создание экспериментальной программы;
- 4) проведение эксперимента, фиксирование его результатов;
- 5) обработка полученных данных и формулировка выводов.

4.3. Слово «тест» – английского происхождения. Означает оно «задача», «испытание».

Тестирование – одинаковое для всех испытуемых исследование, которое проводится в строго контролируемых условиях. Тестирование способствует достаточно точному и детальному измерению различных характеристик. Это – довольно простой и доступный метод исследования.

В педагогической практике применяются различные тесты:

1. Тесты успеваемости. Ученикам предлагаются задания по различным предметам. Выставляются отметки, они сопоставляются с отметками учителя.

2. Тесты элементарных умений и навыков, таких, как читать, писать, считать устно.

3. Тесты по диагностике уровней обученности.

4. Тесты по диагностике уровней сформированности нравственных качеств и т.п.

Тестовые задания могут быть различных видов:

– задания, требующие конкретных коротких ответов на вопросы, начинающиеся со слов «кто», «что», «где», «когда», «почему», «как»;

– задания, в которых нужно заполнить пропуски;

– тестовые задания с выбором ответов.

Алгоритм тестирования:

1) формулировка цели;

2) подбор заданий;

3) разъяснение способов выполнения заданий;

4) изготовление тестов;

5) проведение тестирования;

6) оценка выполненных заданий соответственно объективным критериям.

4.4. Данные методы предполагают массовое исследование участников педагогического процесса. Такое исследование помогают осуществить социометрический метод и метод анкетирования.

Метод анкетирования.

Слово «анкета» в переводе с французского означает расследование. Анкета представляет собой перечень вопросов на определенную тему, сформулированных письменно в соответствии с заданной целью. На эти вопросы также письменно испытуемые (респонденты) должны дать ответы.

Достоинства анкетирования заключаются в следующем:

– можно опросить сразу большое количество людей;

– анкетирование не требует непосредственного контакта исследователя с испытуемыми (анкеты можно пересылать);

– при проведении анкетирования у испытуемых есть время, чтобы хорошо продумать ответы;

– исследователю удобно обрабатывать результаты анкетирования.

Вопросы в анкете могут быть различными по своему содержанию и форме постановки: прямые и косвенные, открытые и закрытые.

Если содержание вопроса и тема исследования совпадают, он называется прямым, если нет – косвенным.

Открытым вопрос называется в том случае, если не ограничиваются способы ответов на него, если ответ может прозвучать в лю-

бой форме. Закрытые вопросы предусматривают варианты ответов, из которых испытуемому нужно выбрать определенный.

Количество вопросов в анкете соответствует возрасту респондентов.

Для учеников 2–3 классов их может быть не более 4–5, 4–9 классов – до 10. Анкеты для старшеклассников и взрослых должны содержать в себе столько вопросов, чтобы способы ответов на них не требовали более 30 минут.

Алгоритм анкетирования:

- 1) определение цели и темы анкетирования;
- 2) постановка вопросов, формулировка пояснений к ним;
- 3) изготовление пробных анкет и анкетирование 5–6 человек;
- 4) внесение необходимых изменений и изготовление большого количества анкет;
- 5) проведение массового анкетирования;
- 6) количественная и качественная обработка ответов.

Социометрический метод.

С помощью этого метода исследуется групповая дифференциация. Он позволяет изучить внутриколлективные отношения: выявить лидеров, предпочитаемых, отвергнутых детей; определить роль и состояние каждого члена коллектива, выявить группировки.

Для этого формулируются вопросы типа:

С кем бы ты хотел сидеть за одним столом? (играть в одной команде? дружить? готовиться к урокам?) и т.п.

Можно дать возможность испытуемым осуществить три выбора: в первую очередь, во вторую, в третью.

4.5. При проведении педагогического исследования проводится не только качественная, но и количественная обработка полученных результатов.

Качественная обработка – определение сущности и специфики явления, установление причинно-следственных связей в нем.

Количественная обработка – измерение и счет выявленных свойств.

К количественным методам относятся следующие:

1. Регистрация – подсчет количества участников по наличию или отсутствию данного качества (например, количество успевающих и неуспевающих учеников или количество проявивших и не проявивших интерес к игре).

2. Ранжирование – распределение собранных данных в определенной последовательности по критерию убывания или нарастания количественных показателей).

3. Шкалирование – присвоение баллов или других показателей исследуемым характеристикам. Существует несколько видов шкалирования.

Самая простая шкала – шкала наименований или номинальная. Она показывает, принадлежит ли исследуемый объект к данному классу. Например, к коллективным творческим играм относятся:

Порядковая шкала – установление порядка следования исследуемых характеристик, отношений «больше», «меньше». Например: больше ошибок в поведении (8) у... .

Интервальная шкала – обладает свойствами первой и второй шкал, но при этом устанавливаются расстояния между показателями на шкале. Например: по 8 ошибок в работе допустили ..., на три ошибки больше при выполнении задания допустили... .

Применение количественных методов, как правило, связано с построением диаграмм, графиков, таблиц.

4. Метод моделирования.

Моделирование – мысленно представленная и реализованная система, позволяющая вносить определенные изменения в педагогический процесс как единое целое.

Моделирование применяется при решении различных задач исследования, например, задачи оптимизации учебного процесса в старших классах. Любое серьезное научное исследование, основанное на формирующем эксперименте, связано с применением этого метода.

Практические задания

1. На основе анализа имеющейся курсовой работы определить и описать объект, предмет, цель, гипотезу, задачи, методологическую основу и методы научно-педагогического исследования, сделать вывод об эффективности их применения в научной работе. Описать по схеме:

- 1) тема курсового проекта;
- 2) объект исследования;
- 3) предмет исследования;
- 4) цель исследования;
- 5) гипотеза;
- 6) задачи;
- 7) методологическая основа исследования;
- 8) методы исследования.

2. Выбрать тему научного исследования, определить объект, предмет, цель, задачи предполагаемого исследования, научную гипотезу, методы исследования (кратко описать назначение каждого метода). Описать в соответствии с вышеприведенной схемой.

3. Соответственно теме научного исследования:

- А) определить объект, цель педагогического наблюдения;
- Б) составить программу наблюдения;
- В) провести наблюдение (описать данную процедуру);
- Г) обработать результаты, сделать выводы.

Провести наблюдение. Описать метод по схеме:

- 1) тема исследования;
- 2) вид наблюдения;
- 3) объект;
- 4) цель;
- 5) программа;
- 6) ход наблюдения;
- 7) выводы.

4. Соответственно выбранной теме научного исследования:

А) определить тему и цель исследовательской беседы;

Б) подобрать вопросы соответственно методическим указаниям (см. лекцию);

В) провести беседу (описать процедуру);

Г) обработать результаты, сделать выводы.

Описать метод по схеме:

- 1) тема исследования;
- 2) тема беседы;
- 3) цель беседы;
- 4) вопросы;
- 5) ход беседы;
- 6) выводы.

5. В соответствии с выбранной темой исследования сделать и систематизировать выписки из различных источников. Представить в виде:

– Тема исследования.

– Первый исследовательский раздел (название): цитаты

– Второй исследовательский раздел (название): цитаты ... и т.д.

После каждой цитаты необходимо грамотно указывать источник цитирования.

6. Составить анкету по заданной теме курсового проекта.

Провести анкетирование нескольких человек в соответствии с поставленной целью; обработать результаты, сделать выводы. Описать метод по схеме:

- 1) тема исследования;
- 2) тема анкетирования;
- 3) цель анкетирования;
- 4) содержание анкеты;
- 5) обработка результатов;
- 6) выводы (соответственно поставленной цели).

ЛИЧНОСТЬ КАК ПРЕДМЕТ ВОСПИТАНИЯ, ВНЕШНИЕ И ВНУТРЕННИЕ ФАКТОРЫ ЕЕ РАЗВИТИЯ

План:

1. *Понятия: личность, ее развитие и формирование.*
2. *Освещение проблемы развития личности в зарубежной и отечественной педагогике и психологии.*
3. *Биологические факторы развития личности.*
4. *Влияние окружающей среды на развитие человека.*
5. *Воспитание как важный фактор развития личности.*

1. Основной целью воспитания является формирование всесторонне и гармонически развитой личности. Для успешного достижения этой цели педагогам необходимо знать, что такое личность как предмет воспитания, как происходит ее развитие и формирование. Педагогические аспекты формирования личности находят свое отражение как в классической, так и в современной педагогике.

Этот вопрос освещается в трудах Я.А. Коменского, Ф.А. Дистервега, К.Д. Ушинского, П.П. Блонского, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, В.А. Сухомлинского, а также белорусских педагогов С. Будного, С. Полоцкого и др.

Существенное значение для педагогики имеет, прежде всего, уяснение самого понятия «личность». Ученые сошлись во мнении о том, что в общем развитии человека обычно наблюдаются две взаимосвязанные линии – биологическая и социальная.

Они хорошо прослеживаются, если обратиться к процессу развития человека с момента его появления на свет.

Когда рождается ребенок, то говорят, что родился человек как биологическое существо, но при этом нельзя сказать, что родилась личность. Процесс биологического созревания и изменения проявляется, прежде всего, в возрастных этапах его развития и поведения. Он находит свое отражение в специфических биологических чертах детства, отрочества, зрелости и старости.

Однако процесс биологического развития человека теснейшим образом сочетается с приобретением им значительного количества социальных свойств и качеств, которые характеризуют его как общественное существо. Они не являются врожденными, а формируются у человека прижизненно. Поэтому он рассматривается в науке как биосоциальное существо.

Понятие «личность» включает в себя главным образом социальные свойства и качества человека, к которым, относятся речь, сознание, различные привычки и т.д. Поэтому в философии отмечается, что

сущность личности составляет не ее борода, не ее кровь, не ее абстрактная физическая природа как таковая, а ее социальные качества.

Это позволяет сделать вывод: понятие «личность» характеризует общественную сущность человека и обозначает совокупность его социальных свойств и качеств, которые он вырабатывает у себя прижизненно.

У одних людей они могут быть выражены более ярко, у других – слабее.

Психолог С.Я. Рубинштейн писал, что личность характеризуется таким уровнем психического развития, который позволяет ей сознательно управлять собственным поведением и деятельностью.

Философ В.П. Тугаринов к числу важнейших критериев личности относит: 1) разумность; 2) ответственность; 3) свободу; 4) личное достоинство; 5) индивидуальность.

Существенной характеристикой личности человека является также его общественная активность и принципиальность, прочность нравственных взглядов и убеждений. С этой точки зрения не является личностью младенец, а также психически больной человек, который не в состоянии проявлять сознательность в поведении.

На основе сказанного можно дать определение понятия «личность». **Личность – сознательный индивид, продукт общественного развития, занимающий определенное место в обществе и выполняющий определенные социальные функции.**

Характеристика понятий «человек» и «личность» дополняется понятием «индивидуальность».

Индивидуальность характеризует непохожесть и отличие одной личности от другой. Индивидуальность, как правило, выделяется особыми чертами характера и темперамента, своеобразием творческой деятельности и способностей. Так, рабочий может отличаться от своих собратьев по труду особой старательностью и рационализаторским подходом к делу.

Иначе говоря, понятие «индивидуальность» включает в себя то особенное, чем отличается одна личность от другой, что придает ей своеобразную неповторимость и обуславливает специфический стиль ее деятельности и поведения.

Таким образом, **индивидуальность – это уникальное, неповторимое своеобразие личности, совокупность только ей присущих социально-психологических особенностей.**

Для полноты характеристики человека как общественного существа следует рассмотреть также понятие «индивид».

Слово это латинского происхождения и в переводе на русский язык означает единичность. Как понятие оно обозначает отдельного представителя человеческого рода как единичного при-

родного существа безотносительно к его качествам. То есть индивид – это как человек, так и личность.

Поскольку личностные качества развиваются и формируются прижизненно, для педагогики важное значение имеет раскрытие понятий «развитие» и «формирование».

Развитие означает, прежде всего, процесс количественных изменений в свойствах и качествах человека. Родившись, он растет физически, увеличиваются его отдельные органы и системы. У него появляется речь, увеличивается словарный запас. Человек овладевает множеством социально-бытовых, моральных и трудовых умений, навыков и привычек.

Однако главными в развитии человека являются изменения качественные. Так, обогащение речевой деятельности влечет за собой повышение и совершенствование познавательных способностей человека, развитие его логического мышления и памяти.

Количественные и качественные изменения характеризуют процесс развития человека и личности. Значит, под развитием следует понимать взаимосвязанный процесс количественных и качественных изменений, которые происходят в анатомо-физиологическом созревании человека, в совершенствовании его нервной системы и психики, а также его познавательной и творческой деятельности, в обогащении его мировоззрения, нравственности, общественно-политических взглядов и убеждений.

Формирование личности означает ее становление, приобретение совокупности устойчивых социальных свойств и качеств. Формировать – значит «придавать форму чему-нибудь... устойчивость, законченность, определенный тип» (Толковый словарь русского языка / под ред. Д.Н. Ушакова. – М., 1940. – С. 1103).

Словарь по социальной педагогике толкует формирование личности как «процесс становления личности человека в результате объективного влияния наследственности, среды, целенаправленного воспитания и собственной активности» (Словарь по социальной педагогике / авт.-сост. А.В. Мардахаев. – М.: Академия, 2002. – С. 327). Таким образом, целенаправленные объективные влияния являются определяющими в характеристике процесса формирования.

Формирование личности – процесс целенаправленного ее становления под влиянием различных объективных факторов.

Для педагогики, как и для других наук о человеке, кардинальным является вопрос о том, как происходит его личностное развитие, каковы источники и факторы (причины) этого развития.

2. В зарубежной педагогике и психологии в связи с решением проблемы личности и ее развития выделяются три основных направления: биологическое, социологическое и биосоциальное.

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

Все явления общественной жизни (стачки, забастовки, революции), как считают представители этого направления, естественны для простых людей, у которых от рождения заложено стремление к нападению, жестокости, бунтарству.

Представители *социологического* направления утверждают, что человек рождается как существо биологическое. Однако в процессе своей жизни он постепенно социализируется благодаря влиянию на него тех социальных групп, с которыми он общается. Этот фактор они считают решающим в развитии человека.

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

Отечественная педагогическая наука рассматривает личность как единое целое, в котором *биологическое неотделимо от социального*. Изменения в биологии личности сказываются не только на особенностях ее деятельности, но и на всем образе ее жизни.

В свою очередь, мотивы, интересы, цели как результаты социальной жизни личности придают ей силы для преодоления физических недостатков и особенностей характера (вспыльчивости, стеснительности и т.п.).

Личность, будучи продуктом общественной жизни, в то же время является живым организмом. Отношения социального и биологического в формировании личности очень сложны и оказывают неодинаковое воздействие на нее на разных этапах развития человека.

Личность, по определению Л.С. Выготского, – это целостная психическая система, которая выполняет определенные функции и возникает у человека, чтобы обслуживать эти функции. Основные функции личности – творческое освоение общественного опыта и включение человека в систему общественных отношений.

Процесс развития личности – сложный, противоречивый процесс. Именно противоречия между новым и старым, которые возни-

кают и преодолеваются в процессе обучения и воспитания, выступают движущими силами развития личности.

К таким конкретным противоречиям относятся, например: противоречие между новыми потребностями, порождаемыми деятельностью, и возможностями их удовлетворения; противоречие между возросшими физическими и духовными возможностями ребенка и старыми, ранее сложившимися формами взаимоотношений и видами деятельности; противоречие между растущими требованиями со стороны общества, группы взрослых и наличным уровнем развития личности.

Разрешение противоречий происходит через формирование более высоких уровней деятельности. В результате ребенок переходит на более высокую ступень своего развития.

Потребность удовлетворяется – противоречие снимается. Но удовлетворенная потребность рождает новую, более высокого порядка. Одно противоречие сменяется другим, и развитие продолжается.

3. Человек является природным существом. В этом качестве он наделен природными силами, задатками и способностями, которые не могут не оказывать влияния на его формирование как личности. В чем же заключаются эти влияния?

Во-первых. Биологическое сказывается в том, что у людей имеется определенная природная предрасположенность к той или иной деятельности (имеются задатки способностей). Например, многие люди от природы имеют тонкий музыкальный слух, хорошие голосовые данные, способность к поэтическому творчеству, феноменальную память, математические задатки, особые физические свойства, выражающиеся в росте, мышечной силе и т.д. Именно эти задатки позволяют людям интенсивно развиваться в соответствующих видах искусства, науки и труда, влияют на их личностное формирование.

Речь идет о факторе наследственности. Наследственным является то, что передается от родителей детям через зародышевое вещество. Носителями наследственности являются гены. Задатки способностей человека передаются по наследству. Так, изучение родословной И.С. Баха показало, что на протяжении 300 лет в его роду было свыше 20-ти выдающихся музыкантов.

Но процесс развития личности – не простое повторение наследственных фондов. Развитие идет через борьбу наследственности и приспособления к условиям жизни. Этим объясняется то, что не все задатки способностей человека развиваются.

Благодаря фактору наследственности человеку может передаваться предрасположенность к отдельным заболеваниям (таким, как сахарный диабет, болезни сердца и т.п.). Причем, она может проявиться через 20–30 лет после рождения человека.

Во-вторых. Многие индивидуальные особенности человека как личности определяются врожденным биологическим фактором. Для человека важно то, как шло его формирование во внутриутробном периоде. Инфекции, перенесенные матерью, применение ею сильных лекарственных средств, употребление спиртных напитков, курение, травмы могут привести к определенным дефектам в развитии человека, что сказывается на становлении его как личности.

В-третьих. Биологическим фактором развития личности является состояние здоровья человека. Приобретенные болезни (слепота, глухота, полиомиелит), травмы негативно сказываются на развитии человека как личности.

Установлено, что биологически человек имеет весьма большие возможности. Но свой потенциал в этом отношении он использует лишь на 10–12 процентов.

Поэтому в своей работе педагогу всегда необходимо исходить, говоря словами А.С. Макаренко, из оптимистической гипотезы, верить в творческие силы учащихся, искать пути к их развитию и совершенствованию.

Педагогу следует помнить и о том, что роль природных факторов неодинакова на разных возрастных этапах: чем меньше возраст, тем в большей мере природные особенности сказываются на формировании личности.

Таким образом, наука не отрицает влияния биологического на развитие личности. Однако это влияние нельзя переоценивать. Биологическое и социальное тесно переплетаются и выступают в единстве.

Но это единство не означает тождества, равнозначности. В развитии личности преобладающее значение имеют социальные факторы. По этому поводу К.К. Платонов замечал, что биологически обусловленная подструктура личности подчинена ее социально обусловленной подструктуре.

4. В понятие «среда» в широком значении входит вся совокупность внешних условий, необходимых для жизни и развития человека, личности. К ним относятся как *естественные (природные)*, так и *общественные (социальные) условия жизни*.

Естественные условия жизни человека являются источником необходимых для него веществ – воды, воздуха, пищи. При этом сам человек воздействует (положительно или отрицательно) на окружающую природную среду. Например, в результате Чернобыльской трагедии загрязнены 39 районов России, Украины, Белоруссии.

На формирование человека как личности сильное воздействие оказывает *социальная среда*. Это: система общественных отношений, деятельность государственных органов, политические события, куль-

тура, созданная данным обществом. Названное относится к *макросоциальной среде* (к *макросоциальному фактору*).

Мезосоциальный фактор – тип поселения, в котором живет человек, этнокультурные условия жизни людей. (Этнический – принадлежащий к тому или иному народу)

Микросоциальная среда – окружающие человека люди (друзья, семья, учителя), материальные условия жизни, обстановка, в которой живет человек и пр. При этом самым главным формирующим элементом непосредственно окружающей ребенка среды являются люди. Но не всякий человек занимает в жизни формирующейся личности значительное место, а только тот, в общении с которым ребенок испытывает жизненную необходимость.

Из среды ребенок берет тот строительный материал, который отвечает его потребностям. При этом благодаря личному опыту, собственной активности и правильному воспитанию, даже в самых трудных условиях вырастают хорошие люди.

5. Социальная среда может влиять на развитие человека как стихийно, так целенаправленно. Целенаправленные воздействия социальной среды носят название «*воспитание*». Его роль постоянно возрастает. В современных условиях трудно представить себе приобщение человека к жизни без продолжительного и специальным образом организованного воспитания. Именно воспитание выступает в качестве важнейшего средства, с помощью которого реализуется социальная программа развития личности, ее задатков и способностей.

Посредством воспитания человек овладевает наукой, способами профессиональной деятельности, формирует в себе необходимые моральные и эстетические качества.

Но при этом нельзя рассматривать человека как пассивный объект средовых влияний и воспитательных воздействий. Огромное значение в этом процессе педагогическая наука придает активности самой личности, ее творческо-преобразующей деятельности.

Понимание этого явления привело к тому, что все факторы развития и формирования личности, стали делить на две группы – *внешние и внутренние*. Факторы среды и воспитания относятся к внешним факторам развития личности. Биологические факторы и активность личности (самовоспитание) относятся к внутренним факторам.

Развитие и формирование личности является результатом взаимодействия этих факторов. При этом воспитание играет важную роль в развитии личности только при условии, если оно оказывает положительное влияние на внутреннее стимулирование ее активности в работе над собой. Именно собственное стремление растущего человека к

своему личностному совершенствованию, его активная деятельность в конечном итоге определяют его развитие.

Характер развития каждой личности, широта, глубина этого развития при одинаковых условиях обучения и воспитания зависят главным образом от ее собственных усилий, от той энергии и работоспособности, которые она проявляет в различных видах деятельности, с соответствующей поправкой на природные задатки.

Отечественная педагогика исходит из признания того, что свободное и гармоничное развитие личности возможно в *условиях коллективной творческой деятельности*. Организация различных форм коллективной деятельности (учебно-познавательной, трудовой, художественно-эстетической и др.) способствует проявлению творческого потенциала личности. Незаменима роль коллектива в формировании идейно-нравственной ориентации личности, ее социальной, гражданской позиции. В коллективе в условиях сопереживания и взаимопомощи совместно действующих людей осуществляется эмоциональное развитие каждой личности.

Л.Н. Толстой сравнивал процесс развития человека с тем, как растет плодовое дерево: в буквальном смысле не человек его выращивает – оно само растет. Человек только рыхлит почву, вносит удобрения, обрезает ветви, иначе говоря, создает необходимые внешние условия, которые способствуют его росту.

То же самое можно сказать по поводу развития личности: внешние факторы развивают и формируют личность лишь в той мере, в какой они стимулируют ее собственную активность в работе над собой. Этот сложный процесс получил название *«персонификация воспитания»*.

Сказанное позволяет сделать следующие выводы:

1. Развитие личности, будучи многофакторным процессом, требует постоянного изучения и умелого учета воспитателями воздействий всех его факторов. Только опираясь на положительные средовые влияния, природные задатки и способности учащихся, привлекая их к активной деятельности и нейтрализуя негативные влияния, воспитание в состоянии играть определяющую роль в формировании личности.

2. Воспитание ни в коем случае не может допускать нивелировки и «уравнительности» в личностном формировании. Его важнейшей задачей является выявление и всемерное развитие положительного потенциала каждой личности, ее природных задатков, способностей и склонностей.

3. В зависимости от активности и внутренней позиции личности по отношению к средовым и воспитательным (внешним) воздействиям она может формироваться в самых различных направлениях. Если учащийся негативно относится к этим воздействиям, он будет развиваться в направлении, прямо противоположном тому, на которое его ориентирует воспитатель.

ПРОБЛЕМА ЦЕЛЕЙ ВОСПИТАНИЯ В ПЕДАГОГИКЕ

План:

1. *Понятие о целях воспитания и их значение для педагогической теории и практики.*
2. *Социально-экономическая обусловленность одностороннего воспитания и зарождение идеи всестороннего развития личности.*
3. *Развитие машинного производства и возникновение объективных предпосылок всестороннего и гармоничного развития личности.*
4. *Формирование всесторонне и гармонично развитой личности как основная цель (идеал) современного воспитания.*

1. Важной проблемой педагогики является определение целей воспитания. Воспитание всегда целенаправленно, от мельчайших воздействий до государственных программ.

Цель – то, к чему стремятся, что надо осуществить. В этом смысле под целью воспитания следует понимать те заранее определяемые (прогнозируемые) результаты в подготовке подрастающих поколений к жизни, в их личностном развитии и формировании, которых стремятся достигнуть педагоги в процессе воспитательной работы.

Крупнейший невролог и психолог В.М. Бехтерев (1857–1927) писал о том, что решение вопроса о целях воспитания – это непосредственное и важное дело педагогической науки.

Обстоятельное знание целей воспитания оказывает непосредственное влияние на разработку педагогической теории, предопределяет трактовку сущности воспитания.

Например, с давних времен в педагогике разрабатывались два подхода к осуществлению воспитания.

Один из этих подходов преследовал цель сформировать послушную, безропотную личность, и воспитание сводилось главным образом к понуждению детей к определенным формам поведения, к различным мерам внешнего воздействия, вплоть до физических наказаний. Подобное воспитание теоретически полагало, что дети от природы якобы обладают необузданностью, которую необходимо подавлять силой авторитета педагога, различными запретами и ограничениями. Такое воспитание стали называть *авторитарным*.

Другие же педагоги считали, что целью воспитания должно быть формирование свободной, духовно развитой и чувствующей свое достоинство личности. Исходя из этого, они разрабатывали *гуманистические* идеи воспитания, выступали за уважительное отношение

к детям, за создание новой педагогики, проникнутой верой в интеллектуальное и морально-эстетическое совершенствование личности.

Цели, которые ставились и ставятся перед воспитанием, не могут не влиять на разработку теоретических подходов к определению его содержания и методики.

Не меньшее значение целевая направленность воспитания имеет для практической работы учителя, воспитателя.

Между воспитательными целями существует широкий диапазон различий: от незначительных изменений отдельных качеств человека до значительных изменений личности. В соответствии с этим определяются *частные и глобальные цели*.

Выделяют также *общие и индивидуальные* цели воспитания. Общие цели соответствуют качествам, которые должны быть сформированы у всех членов общества. Индивидуальная цель предполагает воспитание отдельного человека.

При своей практической реализации цель выступает как система задач. Цель – целое, система; задача – часть, компонент системы. Задач, определенных целью, может быть много, и они могут видоизменяться у различных педагогов.

Среди задач, определенных целью, могут выделяться ведущие воспитательные задачи.

На определение целей воспитания влияют следующие факторы:

- идеология, политика государства;
- культура, сложившаяся в обществе;
- опыт воспитания;
- психическое, эмоциональное и физическое развитие людей;
- позиция государственных деятелей, воспитателей и др.

2. Цели и характер воспитания обусловлены социально-экономическим развитием общества. Разделение труда и как следствие этого возникновение имущественного расслоения общества привели к тому, что у различных классов начало складываться различное отношение к физическому труду.

Аристократическая прослойка общества, обладавшая политической властью и экономическим могуществом, чуждалась физической работы и целиком посвящала себя духовной жизни. Уделом же большинства населения был физический труд.

Так возникла противоположность между людьми умственного и физического труда. Этот процесс с течением времени углублялся и расширялся. От производительного труда отрывались люди, работавшие в сфере управления, правосудия, находившиеся на военной службе и т.д.

Все это, так или иначе, отражалось на воспитании. Оно, соответственно поставленным целям, стало характеризоваться дуализмом (двойственностью) и односторонностью.

Сущность дуализма заключалась в том, что имущие и неимущие классы получали совершенно разное воспитание, причем как для тех, так и для других оно было односторонним.

Представители аристократической верхушки общества получали преимущественно интеллектуальное, военно-гимнастическое и эстетическое воспитание, оторванное от физического труда.

Воспитание низших сословий и классов ограничивалось главным образом подготовкой к физическому труду и фактически не связывалось с умственным и эстетическим воспитанием.

Однако в этом факте не следует усматривать лишь одну негативную сторону. Освобождение части людей от изнурительного и малопродуктивного физического труда давало им возможность заниматься искусством, наукой и гимнастическими упражнениями.

Именно рабство явилось основой для расцвета античной науки и культуры. Поэтому не случайным является то, что многие научные идеи, различные виды и жанры литературы и искусства, а также физическая культура ведут свое происхождение из Древней Греции. В античной Греции зародилась и формула «калокагатия», или «калокагатхия» (от греч. *kalds* – прекрасный, *agathos* – добрый), которая положила начало разработке в педагогике идеи о всестороннем и гармоничном развитии личности.

Однако длительное время эта идея носила ограниченный характер. Она включала в себя главным образом интеллектуальное развитие человека и развитие культуры тела.

Осуществлялась она только по отношению к детям состоятельной прослойки общества. «Прославленный древнегреческий идеал гармонической личности, – отмечал философ В.П. Тугаринов, – не требует ни духовного богатства, ни тем более нравственной чистоты, но предъявляет большие требования к эстетическому и физическому совершенству» (Тугаринов В.П. Личность и общество. – М., 1965. – С. 109).

В период средневековья античная идея о всестороннем развитии личности была предана забвению. В соответствии с господствующей в этот период идеологией на первый план в воспитании стала выступать проповедь религиозного аскетизма, умерщвления плоти и духовного порабощения личности.

В эпоху Возрождения (XIV–XVI века) идея о всестороннем развитии личности как цели воспитания начала разрабатываться вновь. Но она трактовалась только как освобождение человека от идеологических и политических оков феодализма. Даже лучшие представители эпохи Возрождения не преодолели исторической ограниченности в подходе к этой идее. Они не связывали ее с устранением порабощающего разделения труда, не могли подняться до понимания необходимости воссоединения умственного и физического труда как основы

полноценного развития личности человека, принадлежащего к любому классу. В обществе для этого не было объективных условий. Противопоставление умственного и физического труда, а также низкий уровень общественного производства не только не требовали всестороннего развития личности, но и обуславливали односторонность воспитания. Исключение в этом смысле составляли лишь Томас Мор и Томмазо Кампанелла, которые, мечтая о создании нового общества, ставили вопрос о необходимости всестороннего развития личности. Причем они связывали его осуществление с соединением образования и воспитания с производительным трудом.

В дальнейшем эту идею выдвигали французские просветители XVIII века – Гельвеций, Дидро, Руссо и др. Но и они мыслили ее только как умственное и нравственное развитие человека, принадлежащего к имущему классу, и не связывали данную идею с производительным трудом. Для этого еще не было необходимых социально-экономических предпосылок.

Таким образом, в течение длительного времени идея всестороннего развития личности носила по существу характер общих благожелательных деклараций и не была научно обоснована.

3. Появление социально-экономических предпосылок для всестороннего развития личности связано со становлением общества, основанного на машинном производстве.

Уже мануфактура, то есть ручное ремесленное производство, предшествовавшее машинному, характеризовалась тем, что каждый из ремесленников выполнял лишь часть работы по изготовлению той или иной вещи.

Машинная техника до крайних пределов доводит дифференциацию (разделение) производственной деятельности рабочих. Работники физического и умственного труда распределяются по многочисленным самостоятельным отраслям производства. Расширяется узкая специализация, при которой рабочий с помощью машины выполняет только одну технологическую операцию. Это приводит к тому, что трудовая деятельность сводится к повторению одних и тех же физических движений, которые выполняются месяцами и годами.

Естественно, что в таком случае у человека развиваются только отдельные органы и системы, другие же физические и духовные функции и свойства угасают.

До какой степени машинное производство калечило личность, ярко показано в кинокартине Ч. Чаплина «Новые времена». В этом фильме изображен рабочий, который многие годы работает у конвейера и занят только одной операцией – завинчиванием гайки. Это приводит к тому, что и в обычной жизненной обстановке он все время импульсивно воспроизводит действия, имитирующие завинчивание гаек...

У другого же рабочего труд сводится только к нажатию на кнопку... Он настолько «привыкает» к этой операции, что и в житейском поведении его руки самопроизвольно воспроизводят движения, связанные с надавливанием на кнопку. Так, беседуя с кем-либо из своих товарищей, он то и дело норовит нажать на пуговицы его пиджака, на нос собеседника и т.д. и производит впечатление человека с психической травмой.

Английский владелец бумагопрядильной фабрики Роберт Оуэн (1771–1858) полагал, что должно быть одновременное развитие интеллектуальных и физических сил личности, ее нравственное и эстетическое формирование. По его мнению, достичь этого можно путем объединения обучения и воспитания с производительным трудом. Эту идею он решил осуществить на практике. На своей фабрике в Нью-Лэнарке он впервые в истории создал детский сад, начальную школу для детей рабочих и вечернюю школу для взрослых. Не все удалось в этих опытах. Однако сам подход к всестороннему развитию личности на основе соединения обучения с производительным трудом был по существу верным, и идея о необходимости всестороннего развития личности позже получила свое научное обоснование.

Технический базис крупной промышленности постоянно совершенствовался, время от времени эти усовершенствования носили характер настоящих промышленных переворотов.

Это обусловило то, что к подготовке рабочих и инженерно-технических работников предъявлялись все более высокие требования. Таким образом, сама природа крупной промышленности обусловила необходимость перемены труда, требующей всестороннего развития не отдельных личностей, а всей массы людей, участвующих в общественном производстве.

При этом в преобразующей мир человеческой деятельности происходит самореализация личности, ее творческое самосозидание. Задача каждого человека заключается в том, чтобы всесторонне развивать свои способности и творческие задатки.

Таким образом, и объективные потребности машинного производства, и интересы самой личности обуславливают необходимость ее всестороннего развития. Поэтому современная школа как у нас, так и за рубежом, так или иначе решает задачу всестороннего развития своих питомцев.

4. Развитие современного общества характеризуется все более интенсивным совершенствованием машинного производства и повышением его технического уровня. Следовательно предъявляются более высокие требования к подготовке и развитию членов общества. Новые задачи перед воспитанием ставятся в связи с развертыванием компьютерной революции, информационных технологий. Все это

приводит к тому, что формирование всесторонне и гармонично развитой личности выступает не только как объективная потребность, но и становится основной целью (идеалом) современного воспитания.

Данная цель формулируется следующим образом: **всестороннее и гармоничное развитие личности в соответствии с индивидуальными особенностями и запросами каждого человека.**

Всестороннее развитие предполагает решение воспитателями ряда воспитательных задач, соответствующих составным частям этой идеи.

В развитии и формировании личности большое значение имеет, прежде всего, *физическое воспитание*, укрепление ее сил и здоровья, выработка правильной осанки и санитарно-гигиенической культуры. Нужно иметь в виду, что без крепкого здоровья и надлежащей физической закалки человек теряет необходимую работоспособность, не в состоянии проявлять волевые усилия и настойчивость в преодолении трудностей. Это может мешать ему развиваться в других областях. В этом смысле физическое воспитание выступает как исключительно важное условие всестороннего развития учащихся.

Ключевой проблемой в процессе всестороннего и гармоничного развития личности является *умственное воспитание*. Только благодаря ему человек выделился из животного мира как общественное существо, создал все богатства материальной и духовной культуры, что обеспечивало и обеспечивает непрерывный социально-экономический прогресс. Поэтому развитие пытливости, овладение знаниями, совершенствование мышления, памяти и сообразительности учащихся должно выступать в качестве сердцевины всестороннего развития личности.

Не менее существенной составной частью всестороннего и гармоничного развития личности является *политехническое обучение*, приобщение ее к современным достижениям техники, ознакомление с основами современного производства, формирование умений и навыков труда на наиболее распространенных машинах, обращения с различными инструментами и техническими приспособлениями. Это создает предпосылки для подготовки учащихся к работе на современном производстве, выступает средством профессиональной ориентации.

Привлечение к техническому творчеству и производительному труду позволяет преодолеть односторонность личностного развития, создает предпосылки для полноценного физического формирования человека, стимулирует его умственное, нравственное и эстетическое совершенствование.

Весьма велика в обществе роль *моральных принципов*: прогресс общества могут обеспечивать только люди с совершенной моралью, с добросовестным отношением к труду и собственности, что обуславливает необходимость *действенного морального воспитания*.

Вместе с тем огромное значение придается духовному росту членов общества, приобщению их к сокровищам литературы, искусства, формированию у них высоких эстетических чувств и качеств. Все это требует *эстетического воспитания*.

Всестороннее развитие личности определяет еще один содержательный компонент. Он касается *склонностей, творческих задатков и способностей*. Ими обладает каждый человек. Поэтому целенаправленная работа по их выявлению и развитию является важной частью всестороннего формирования учащихся.

Сказанное позволяет сделать вывод об основных структурных компонентах всестороннего развития личности. Это: физическое и умственное воспитание, политехническое обучение и трудовое воспитание, нравственное и эстетическое воспитание, которые должны сочетаться с развитием творческих склонностей, задатков и способностей личности.

Однако воспитание должно быть не только всесторонним, но и гармоничным (от греч. harmonia – согласованность, стройность). Это означает, что все стороны личности должны формироваться одновременно и в тесной взаимосвязи между собой.

ЛЕКЦИЯ № 5

ЦЕЛОСТНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

План:

1. *Исторические предпосылки понимания педагогического процесса как целостного явления.*
2. *Сущность и структура педагогического процесса.*
3. *Педагогический процесс как целостное явление.*
4. *Логика и условия построения целостного педагогического процесса.*

1. Обращение к истории педагогики показывает, что сначала происходило разграничение, а затем и явное противопоставление обучения и воспитания: учитель учит, а воспитатель воспитывает. Но уже к середине XIX века в трудах прогрессивных педагогов все чаще стали встречаться обоснованные аргументы в пользу объективного единства обучения и воспитания. Наиболее отчетливо эта точка зрения была выражена в педагогических воззрениях немецкого педагога И.Ф. Гербарта. Он отметил, что обучение без нравственного образования есть средство без цели, а нравственное образование (или образование характера) без обучения есть цель, лишенная средства.

Ф.А. Дистервег рассматривал обучение как часть воспитания. Он писал, что «время искусственных разделений прошло», «принцип обучения есть и всегда будет принципом воспитания, и наоборот».

Более глубоко идея необходимости целостности педагогического процесса выражена К.Д. Ушинским. Он понимал ее как единство административного, учебного и воспитательного элементов школьной деятельности (Ушинский К.Д. Три элемента школы // Пед. соч.: в 6 т. – М., 1989–1990. – Т. 1. – С. 171).

Прогрессивные идеи К. Д. Ушинского нашли свое отражение в трудах его последователей: Н.Ф. Бунакова, П.Ф. Лесгафта, К.В. Ельницкого, В.П. Вахтерова, П.Ф. Каптерева и др.

Особое место в ряду исследователей педагогического процесса занимает Петр Федорович Каптерев. Он глубоко проанализировал сущность педагогического процесса и пришел к выводу: «Обучение», «образование», «приучение», «воспитание» «наставление», «увещание», «взыскания» и другие подобные многочисленные слова обозначают различные свойства, стороны, средства и моменты одного большого целого педагогического процесса» (Каптерев П.Ф. Педагогический процесс. – СПб., 1905. – С. 1).

Большой вклад в развитие идеи целостного педагогического процесса внесли Н.К. Крупская, А.П. Пиневич, С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, М.М. Рубинштейн, А.С. Макаренко.

Однако, начиная с 30-х гг. XX века, основные усилия педагогов были направлены на углубленное изучение обучения и воспитания как относительно самостоятельных процессов.

Научный интерес к проблеме целостности педагогического процесса, вызванный потребностями практики школы, возобновился в середине 1970-х гг. Но ее решение было сведено к частной проблеме воспитывающего обучения. Вместе с тем наметились и различные подходы к системному пониманию целостного педагогического процесса (Ю.К. Бабанский, В.С. Ильин, В.М. Коротов, В.В. Краевский, Б.Т. Лихачев, Ю.П. Сокольников и др.).

Авторы современных концепций едины во мнении, что раскрыть сущность педагогического процесса и выявить условия приобретения им свойств целостности можно только на основе методологии системного подхода. Он требует рассматривать педагогические объекты как системы. **Система – выделенное на основе определенных признаков упорядоченное множество взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью функционирования и единством управления, и выступающее во взаимодействии со средой как целостное явление** (Ильина Т.А. Системно-структурный подход к организации обучения. – М., 1972. – С. 16).

2. Педагогический процесс – это специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение воспитательных, развивающих и образовательных задач.

Педагоги и воспитанники как деятели, субъекты являются главными компонентами педагогического процесса. Взаимодействие педагогов и воспитанников осуществляется с помощью *методов и приемов педагогической деятельности*, а также *организационных форм* в соответствии с определенными *целью и принципами*. (Методы – способы организации педагогической деятельности; приемы – детали методов; формы – способы внешнего выражения педагогического процесса; цель присутствует в явном или неявном виде в деятельности как педагогов, так и воспитанников; принципы – исходные положения, предопределяющие эффективную деятельность как педагогов, так и воспитанников).

Данное взаимодействие имеет своей конечной целью присвоение воспитанниками *опыта*, накопленного человечеством во всем его многообразии и заключенного в *содержании воспитания и образования*. А успешное освоение опыта осуществляется в специально организованных *условиях* при наличии разнообразных *педагогических средств*.

Таким образом, *педагоги, воспитанники, цель, принципы, содержание, средства, методы, приемы и организационные формы и условия* воспитания и обучения – системообразующие компоненты педагогического процесса.

Существенными характеристиками педагогического процесса являются: *педагогическая задача и педагогическое взаимодействие*. В педагогическом процессе как динамической системе важно определить его основную единицу. В качестве такой единицы выступает образовательно-воспитательная (педагогическая) задача.

Развивающаяся во времени основная единица процесса, по которой можно судить о его течении, должна удовлетворять следующим условиям: обладать всеми существенными признаками данного процесса; являться средством выражения и реализации целей в рамках данного процесса; выделяться путем абстрагирования в реальном процессе. Именно этим условиям отвечает педагогическая задача как единица педагогического процесса.

Педагогические задачи решаются в соответствии с определенной схемой, предполагающей прохождение четырех взаимосвязанных этапов:

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

– анализ результатов решения.

Педагогическое взаимодействие является универсальной характеристикой педагогического процесса. Оно значительно шире категории «педагогическое воздействие», сводящей педагогический процесс к субъект-объектным отношениям. В теории традиционной педагогики субъект – это педагог, а объектом считается ребенок, школьник и даже обучающийся взрослый. Представление о педагогическом процессе как о сугубо субъект-объектном отношении закрепилось вследствие утверждения в системе образования авторитаризма как социального явления.

Однако специфика педагогических задач заключается в том, что они могут быть решены и решаются только посредством руководимой педагогом активности (деятельности) учащихся. Таким образом, воспитанники выступают в педагогическом процессе не только как объект, но и как субъект воспитания и обучения.

С опорой на категорию «взаимодействие» педагогический процесс может быть представлен как взаимодействие педагогов с воспитанниками, родителями, общественностью; как взаимодействие учащихся между собой, с предметами материальной и духовной культуры и т.п.

При этом следует иметь в виду, что воспитательные взаимодействия возникают и тогда, когда воспитанники и без участия воспитателей в повседневной жизни вступают в контакт с окружающими людьми и предметами.

Веским аргументом в защиту взаимодействия как сущностной характеристики педагогического процесса является тот факт, что разнообразная духовная жизнь воспитанников организуется и направляется педагогами, родителями и другими воспитателями.

Причем по мере развития воспитанников возрастает их собственная роль в этих взаимодействиях.

Педагогическое взаимодействие всегда имеет две стороны, два взаимообусловленных компонента: педагогическое воздействие и ответную реакцию воспитанника. Эта реакция может быть различной: активное восприятие и переработка информации, игнорирование или противодействие, эмоциональное переживание или безразличие, действия, поступки, деятельность и т.п.

3. Целостная гармоничная личность может быть сформирована только в целостном педагогическом процессе.

Целостность – синтетическое качество педагогического процесса, характеризующее высший уровень его развития. Целостному педагогическому процессу присуще единство составляющих его компонентов, их гармоническое взаимодействие. В нем непрерывно происходит движение, преодоление противоречий, перегруппировка взаимодействующих сил.

В любом педагогическом процессе специально создаются функциональные подсистемы, направленные на решение образовательно-развивающих и воспитательных задач. При функциональном подходе они действуют автономно, как бы разрывая формирующуюся личность на части.

В целостном педагогическом процессе в каждом акте педагогического взаимодействия решаются не только прямые, доминирующие, но и подчиненные им задачи развития всех сторон личности. Это достигается всесторонним охватом основных видов деятельности, их сочетанием и взаимообогащением.

Целостный педагогический процесс предполагает такую организацию жизнедеятельности воспитанников, которая отвечала бы их жизненным интересам и потребностям и оказывала бы сбалансированное воздействие на все сферы личности – сознание, чувства и волю.

Целостный педагогический процесс не сводится к простому сочетанию процессов обучения, развития и воспитания, функционирующих объективно. Он является выражением интегрированных взаимосвязанных процессов обучения, развития и воспитания. В этом процессе постоянно разрешается противоречие между целостностью личности и специально организуемыми влияниями на нее.

Для наиболее полной характеристики целостного педагогического процесса необходимо рассматривать разные аспекты целостности: *содержательно-целевой, организационно-процессуальный и операционально-технологический.*

В содержательном плане целостность педагогического процесса обеспечивается отражением в целях и содержании образования и воспитания опыта, накопленного человечеством во взаимосвязи его шести основных элементов: знаний, умений, навыков, идеалов, опыта творческой деятельности, опыта эмоционально-ценностного и волевого отношения к окружающему миру. Реализация основных элементов содержания целостного педагогического процесса – не что иное, как реализация единства образовательных, развивающих и воспитательных функций его цели.

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

- освоения и конструирования (педагогом и воспитанниками) содержания образования и воспитания;
- делового взаимодействия педагогов и воспитанников по поводу содержания образования и воспитания;
- взаимодействия педагогов и воспитанников на уровне личных отношений, т.е. не по поводу содержания образования и воспитания (неформальное общение);

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

Операционально-технологический аспект целостности педагогического процесса касается внутренней структуры названных выше относительно самостоятельных процессов (их алгоритмов, технологий).

4. Целостный педагогический процесс конструируется на основе признания исходным отношения «педагог–воспитанник».

Педагоги и воспитанники понимаются как две группы субъектов педагогического процесса. В ходе взаимодействия они решают ту или иную педагогическую задачу. Педагог при этом осуществляет единую и неделимую педагогическую деятельность, в которой диалектически слиты преподавание и воспитательная работа. Смысл преподавания заключается в организации учебно-познавательной деятельности группы учащихся и каждого из них в отдельности. Смысл воспитательной работы – в организации других видов деятельности (трудовой, физкультурно-оздоровительной, художественно-эстетической и др.).

Таким образом, единство преподавания и воспитательной работы представляет собой целостную педагогическую деятельность.

Целостная деятельность школьника, организуемая педагогом или им самим, – это единство учения и других видов деятельности.

Реализация в единстве всех компонентов содержания образования и воспитания при условии целостности деятельности педагога и целостности деятельности воспитанника, и есть сущностная характеристика педагогического процесса как целостного явления.

Во взаимодействии педагогов и воспитанников с наибольшей полнотой проявляются *организаторский и коммуникативный* компоненты педагогической деятельности. При этом недооценка роли коммуникативного компонента приводит к обеднению эмоционального фона всего учебно-воспитательного процесса.

Целостность относительно самостоятельного процесса самовоспитания будет обеспечена, если воспитанник осуществляет целостную деятельность, направленную на освоение содержания образования и преобразование себя как личности. Такая деятельность осуществляется всегда – как во время обязательных учебных и внеклассных занятий в школе, так и за ее пределами.

Целостность процесса конструирования педагогом педагогического процесса обеспечивается при условии комплексного планирования процесса решения образовательных, развивающих и воспитательных задач на основе анализа педагогической ситуации и прогнозирования развития коллектива и отдельных воспитанников. При этом

предусматривается возможность внесения необходимых корректив в первоначальные планы в ходе их реализации.

Общим условием становления целостного педагогического процесса является направленность деятельности педагогов на организацию содержательной в социальном и нравственном отношениях развивающей и развивающейся жизнедеятельности воспитанников.

Ее принципами должны быть: коллективизм; создание ситуаций для усмотрения ребенком в организуемых видах деятельности личностного смысла и его соотнесение с общественными интересами.

Таким образом, формированию «гармонической целостности» личности способствует обеспечение гармонического соотношения учения, общественно-полезного труда и всех видов творческой деятельности детей, организуемых как коллективная творческая деятельность и направленных на решение в комплексе задач обучения, воспитания и развития.

ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ

ЛЕКЦИЯ № 1

ОБУЧЕНИЕ В ЦЕЛОСТНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

План:

1. *Понятие о процессе обучения.*
2. *Функции обучения.*
3. *Методологические основы обучения.*
4. *Деятельность учителя и учащихся в процессе обучения.*
5. *Структура процесса обучения.*
6. *Структура процесса усвоения знаний.*

1. Обучение – целенаправленный процесс взаимодействий учителя и учащихся, в ходе которого осуществляется их образование, воспитание и развитие личности.

Это педагогический процесс, обладающий следующими особенностями.

Первая особенность процесса обучения заключается в том, что он представляет собой познание человеком окружающего мира, познавательную деятельность. Познавательная деятельность – это единство чувственного восприятия, теоретического мышления и практической деятельности. Она осуществляется на каждом жизненном шагу, во всех видах деятельности и социальных взаимоотношений.

Но познавательную деятельность осуществляет не только ученик, но и взрослый человек – ученый, специалист и др.

Возникает вопрос: в чем заключается специфика обучения как вида познавательной деятельности?

Во-первых, это специфический процесс познания, управляемый педагогом. Это специально организованная педагогом деятельность. Она имеет свои цели, задачи, принципы, содержание, методы и формы организации.

Во-вторых, обучение ускоряет темпы индивидуального развития. Человек в процессе обучения познает окружающую действительность глубже, чем за то же время вне процесса обучения. При этом целенаправленно и эффективно развиваются его мыслительные процессы.

В-третьих, в процессе обучения человек овладевает уже познанными закономерностями окружающего мира. Обучение дает возможность усвоить в короткий срок закономерности, познанные ранее в течение многих лет.

Вторая важная особенность процесса обучения связана с тем, что это двусторонний процесс, в котором в тесном взаимодействии находятся педагоги и воспитанники (учащиеся), преподавание и учение. При этом преподавание должно рассматриваться условно, так как учитель не может ограничиться только изложением знаний – он развивает и воспитывает, т.е. осуществляет целостную педагогическую деятельность.

Учитель – организатор и руководитель всей учебной работой учащихся.

Однако необходимо учитывать и роль самого ученика, так как он является центральным звеном процесса обучения. Успех обучения в конечном итоге определяется отношением школьников к учению, их стремлением к познанию. Ученик не только объект, но и субъект специально организуемого познания.

Поскольку развитие ученика происходит только в процессе его собственной деятельности, то основой обучения следует считать не преподавание, а учение.

Третья особенность процесса обучения заключается в его комплексном характере. Комплексность обучения состоит в единстве и взаимосвязи его целей, задач, форм, методов и средств организации. В процессе обучения должны присутствовать все перечисленные компоненты.

Кроме этого комплексный характер обучения означает единство и взаимосвязь его основных функций – образовательной, развивающей, воспитывающей.

2. Функции обучения: образовательная, воспитывающая и развивающая.

Основной смысл образовательной функции состоит в вооружении учащихся системой научных знаний, умений, навыков с целью их использования на практике.

Научные знания включают в себя факты, понятия, законы, закономерности, теории, отражающие обобщенную картину мира. В соответствии с образовательной функцией они должны стать достоянием личности. Реализация этой функции должна обеспечить полноту, систематичность и осознанность знаний, их прочность и действенность.

Конечным результатом реализации образовательной функции является действенность знаний, выражающаяся в сознательном оперировании ими, в способности мобилизовать прежние знания для получения новых.

Эта функция направлена также на формирование как специальных (по предмету), так и общеучебных умений и навыков.

Умения образуются в результате упражнений, которые варьируются условиями учебной деятельности. Для выработки навыков необходимы многократные упражнения в одних и тех же условиях.

Воспитывающая функция обучения органически вытекает из самого содержания, форм и методов обучения. Объективно обучение не может не воспитывать определенных взглядов, убеждений, отношений, качеств личности.

Обучение воспитывает всегда, но не автоматически, поэтому реализация воспитывающей функции требует при организации учебного процесса, отборе содержания, выборе форм и методов исходить из правильно понятых задач воспитания. В современных условиях она предполагает формирование научного мировоззрения, правильных и действенных отношений воспитанников к науке (учению), природе, искусству, труду, обществу, коллективу, самому себе и другим, воспитание моральных качеств личности, волевых черт характера и соответствующих социально приемлемых форм поведения.

Так же, как воспитывающая, *развивающая* функция процесса обучения объективно вытекает из самой его природы.

Правильно поставленное обучение всегда развивает, однако развивающая функция осуществляется более эффективно при специальной направленности обучения. Эта направленность получила закрепление в концепциях развивающего обучения.

Полноценное обучение – это результат реализуемых в единстве образовательной, воспитывающей и развивающей функций.

3. Методологические основы обучения – это принципиальные положения, определяющие общую организацию, отбор содержания, выбор форм и методов обучения. Данные принципиальные положения определяются, прежде всего, в рамках философского методологического уровня.

Первое положение. Учение – это познавательная деятельность. А процесс познания начинается с восприятия: с ощущений, с чувственного ознакомления с материалом. Материалистическая теория познания учит: отображаемое не зависит от нашего сознания и определяется восхождением от живого созерцания к абстрактному мышлению, а от него – к практике.

Но самая сущность диалектики познания состоит в его противоречивости.

Второе положение. Это принципиальное положение касается движущих сил процесса обучения. Процесс обучения необходимо рассматривать в его противоречивости – как процесс постоянного движения и развития, обусловленного разрешением противоречий.

Основным противоречием обучения является противоречие между постоянно усложняющимися требованиями обучения и возможностями учащихся (уровнем их знаний, развития, мотивами, способами деятельности, которыми они владеют).

М.А. Данилов формулирует его как противоречие между выдвигаемым ходом обучения познавательными и практическими задачами и наличным уровнем знаний, умений и навыков учащихся, уровнем их умственного развития.

Это противоречие находит свое выражение и конкретизируется в частных противоречиях. К ним относятся противоречия:

- между личным житейским опытом ученика и научными знаниями;
- между прежним уровнем знаний и новыми знаниями, заключенными в предлагаемых проблемных ситуациях;
- между знаниями и умением их использовать;
- между более сложной познавательной задачей и наличием прежних, недостаточных для ее решения способов и др.

Причем педагогу важно знать, что противоречие становится движущей силой обучения, если оно содержательно, т.е. имеет смысл в глазах учащихся, а разрешение противоречия явно осознается ими как необходимость.

Важным условием становления противоречия является соразмерность его с познавательным потенциалом учащихся. Не менее важна и подготовленность противоречия самим ходом учебного процесса, его логикой.

Методологическими основами обучения является также и диалектический закон перехода количественных изменений в качественные, закон отрицания отрицания.

4. Процесс обучения учащихся в школе протекает под руководством учителя. Его назначение: управление активной и сознательной познавательной деятельностью учащихся (осуществлять преподавание, научение).

Учитель ставит перед учащимися задачи, постепенно усложняя их, и тем самым обеспечивает поступательное движение мысли ребенка.

Он создает необходимые условия для успешного протекания учения: отбирает содержание обучения в соответствии с поставленными целями; продумывает и применяет разнообразные формы организации обучения; использует многообразные методы, при помощи которых это содержание становится достоянием учащихся.

Управление процессом обучения предполагает прохождение определенных этапов: планирование, организация учебного процесса, его регулирование, контроль, оценка и анализ результатов.

Этап планирования в деятельности учителя завершается составлением календарно-тематических или поурочных планов.

Организация деятельности учащихся включает в себя постановку перед ними учебных задач и создание благоприятных условий для их выполнения. При этом используются такие приемы, как инструктаж, распределение функций, введение алгоритмов и др.

Преподавание предполагает также регулирование (коррекцию) процесса обучения на основе непрерывного текущего контроля, т.е. получения информации о ходе обучения учащихся.

Текущий контроль осуществляется в форме простого наблюдения, устных и письменных опросов, проверки классных и домашних самостоятельных работ и др.

Коррекция предполагает замедление или ускорение темпов учебной работы, уменьшение или увеличение объема предлагаемых видов работ, внесение изменений в порядок изложения материала, дополнительные разъяснения и пр.

Особое значение на этом этапе имеет стимулирование активности и самостоятельности учащихся.

Большие стимулирующие возможности заложены в таких формах и методах педагогической деятельности, как учебные дискуссии, конференции, обсуждения рефератов, парно-групповые способы обучения, взаимопроверки и т.п.

Завершающим этапом педагогического управления является анализ результатов обучения. Он осуществляется с позиций достижения в единстве образовательных, воспитательных и развивающих целей. Анализ должен выявить причины недостатков в обучении и осно-

вания успехов, наметить пути дальнейшего педагогического взаимодействия в рамках процесса обучения.

Учение как специфический вид деятельности учащихся имеет свою структуру, закономерности развития и функционирования.

Целью учения является познание, сбор и переработка информации об окружающем мире. В конечном итоге это выражается в знаниях, умениях и навыках, системе отношений и общем развитии.

Важнейшим компонентом учения являются мотивы или внутренние побуждения к учению. Каждый из мотивов выступает не изолированно, а во взаимодействии с другими. Учение, таким образом, имеет полимотивированный характер.

Все многообразие мотивов учебной деятельности школьников можно представить тремя взаимосвязанными группами:

1) Непосредственно-побуждающие мотивы, основанные на эмоциональных проявлениях личности. Прежде всего, они базируются на положительных эмоциях, связанных с яркостью, новизной, занимательностью учения, его внешними привлекательными атрибутами; интересным преподаванием, привлекательностью личности учителя. Эти мотивы могут основываться и на отрицательных эмоциях и проявляться в боязни получить отрицательную отметку, быть наказанным, страхе перед учителем, нежелании быть объектом обсуждения в классе и т.п.

2) Перспективно-побуждающие мотивы, основанные на понимании значимости знания вообще и учебного предмета в частности для будущей деятельности: связывание учебного предмета с будущей самостоятельной жизнью (поступление в институт, выбор профессии, создание семьи и т.п.); ожидание в перспективе получения награды, признания, воздания почестей и т.п.

3) Интеллектуально-побуждающие мотивы, основанные на получении удовлетворения от самого процесса познания: интерес к знаниям, потребность в приобретении знаний, увлеченность процессом решения учебно-познавательных задач и т.п.

Следующий компонент учения – учебные действия (операции), совершаемые в соответствии с осознанной целью. Они могут быть внешними (наблюдаемыми) и внутренними (ненаблюдаемыми). К внешним действиям относятся все виды предметных действий (письмо, рисование, постановка опытов и т.п.), перцептивные действия (слушание, рассматривание, наблюдение, осязание и т.п.), символические действия, связанные с использованием речи. (Перцепция – восприятие и непосредственное отражение действительности органами чувств).

К внутренним действиям относятся: мнемические действия (запоминание материала, его упорядочивание и организация), действия воображения и действия мышления (интеллектуальные). (Мнемоника –

совокупность приемов, имеющих целью облегчить запоминание возможно большего числа сведений, фактов).

Главный инструмент познания – мышление. Поэтому основное внимание в процессе руководства учебной деятельностью учащихся необходимо уделять развитию мыслительных действий и операций (анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение и др.).

Неотъемлемыми структурными компонентами учения являются действия контроля, оценки и анализа. Самоконтроль, самооценка и самоанализ формируются на основе наблюдения аналогичных обучающих действий учителя и одноклассников. Формированию этих действий способствуют и приемы привлечения учащихся к организации взаимоконтроля, самооценки и взаимоанализа результатов деятельности на основе установленных критериев.

5. Оптимальный вариант структуры процесса обучения определен Ю.К. Бабанским. Критерием ее определения является структура деятельности, поскольку обучение – это также деятельность.

Во всякой деятельности обычно выделяют следующие структурные компоненты: целевой, стимулирующе-мотивационный, содержательный, операционно-деятельностный, контрольно-регулирующий, оценочно-результативный.

Целевой компонент процесса обучения представляет собой осознание, постановку педагогом и принятие учениками цели и задач обучения. Цель и задачи определяются на основе требований учебной программы, учета особенностей учеников данного класса, уровня предшествующей подготовленности учащихся с учетом возможностей самого педагога, материальной оснащенности учебного процесса и прочих факторов.

Воспринятые учащимися цели и задачи обучения делают понятным смысл учебно-познавательной деятельности, активизируют их в процессе обучения. Перед каждым уроком учитель определяет три основные цели: образовательную, воспитывающую, развивающую.

Содержательный компонент обучения определяется государственным образовательным стандартом, учебным планом, государственными учебными программами, учебниками по данному предмету, сформулированными целями и задачами обучения.

Прежде всего следует определить объем теоретических положений в изучаемом материале, выделить среди них ведущие. Важным является и определение интеллектуальных и практических умений и навыков, которые необходимо выработать у учащихся.

Стимулирующе-мотивационный компонент выражается в стимулировании интереса и потребности в учении. При этом стимули-

рующие воздействия (стимул – внешнее побуждение к действиям) должны вызывать у учащихся положительные мотивы учения.

Стимулируют: личность учителя, его эрудиция, доброжелательное отношение учителя к ученикам, уважение и требовательность к ним, специально используемые методические приемы, создание ситуации радости от достигнутых успехов в учении.

Операционно-деятельностный компонент отражает процессуальную сущность обучения. В деятельности педагогов и учащихся, в их взаимодействии реализуются цели, задачи и содержание обучения посредством системы методов, средств и форм организации учебного процесса.

Контрольно-регулирующий компонент обучения предполагает осуществление контроля решения поставленных задач, организацию самоконтроля учащихся. Контроль и самоконтроль обеспечивают обратную связь в обучении.

На основе обратной связи осуществляется корректирование учебного процесса – в него вносятся определенные изменения.

Регулирование учебного процесса осуществляется не только учителем, но и самими учениками – они работают над ошибками, повторяют материал, вызвавший затруднения.

Оценочно-результативный компонент обучения – это оценка педагогом и самими учениками достигнутых результатов. Оценка предполагает четкое определение ее критериев (показателей). На основе оценок осуществляется самооценка учебной деятельности учениками.

Все компоненты обучения осуществляются в закономерной взаимосвязи.

6. Структура процесса усвоения знаний зависит от логики учебного процесса.

В традиционной практике обучения утвердилась и стала универсальной следующая логика обучения: от восприятия конкретных предметов и явлений к образованию представлений и от обобщения конкретных представлений к понятиям. Данная логика соответствует принципиальной схеме познания: от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике.

Первая ступень процесса усвоения знаний – чувственное познание (живое созерцание). Созерцание следует рассматривать в широком гносеологическом смысле как чувственное проникновение человека в сущность предмета при помощи всех органов чувств. В основе чувственного познания лежат первичные познавательные процессы: ощущение и восприятие.

Восприятие – процесс отражения в сознании человека предметов или явлений при их непосредственном воздействии на органы

чувств. В отличие от ощущений, в которых отражаются лишь отдельные свойства раздражителя, восприятие отражает предмет в целом, в совокупности его свойств.

На восприятие информации в процессе обучения оказывают влияние многие факторы: частота передачи информации, ее скорость (темп), психическое состояние обучаемого, день недели, часы занятий и др. Продуктивность восприятия зависит и от поставленной перед учеником задачи, от мотивов его деятельности и установок, от его эмоций и личностных особенностей.

Вторая ступень процесса усвоения знаний – абстрактное мышление (осмысление, обобщение, понимание).

Осмысление изучаемой информации требует опоры на приемы умственной деятельности, в основе которых лежат сложные мыслительные операции: анализ и синтез, сравнение и сопоставление, классификация и систематизация и др. Осмысление непосредственно перерастает в процесс обобщения знаний.

Обобщение характеризуется выделением и систематизацией общих признаков предметов и явлений. Это более высокая по сравнению с осмыслением ступень, ведущая к формированию понятия. Следует отметить при этом, что обобщение завершает процесс усвоения знаний, если избран индуктивный путь. При дедуктивной логике, наоборот, обобщенные данные в виде понятий, определений, теорий, законов вводятся в начале изучения темы.

В основе понимания лежит установление связей между новым и ранее изученным материалом, что является основанием для более глубокого и разностороннего осмысления учебного материала.

Третья ступень процесса усвоения – применение знаний (практика). Необходимыми структурными компонентами этого процесса являются тесно взаимосвязанные закрепление и применение знаний.

Закрепление предполагает повторное осмысление и неоднократное воспроизведение изучаемого учебного материала. Эффективность закрепления обусловлена системой упражнений в применении знаний на практике.

В основе применения знаний лежит процесс обратного восхождения от абстрактного к конкретному, т.е. конкретизация. Конкретизация как мыслительная операция выражается в умении применить абстрактные знания к решению конкретных практических задач.

Применение знаний может осуществляться в различных формах и видах в зависимости от специфики содержания изучаемого материала. Это могут быть упражнения, выполнение лабораторных работ, исследовательских заданий, работа на пришкольном участке, в цехе на производстве и т.п.

ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ

План:

1. *Законы и закономерности обучения.*
2. *Принципы обучения.*
 - 2.1. *Принцип гражданственности в обучении.*
 - 2.2. *Принцип научности.*
 - 2.3. *Принцип доступности обучения.*
 - 2.4. *Принцип воспитывающего обучения.*
 - 2.5. *Принцип сознательности и активности школьников в учебном процессе.*
 - 2.6. *Принцип систематичности и последовательности обучения.*
 - 2.7. *Принцип единства группового и индивидуального обучения.*
 - 2.8. *Принцип соответствия обучения возрастным и индивидуальным возможностям обучаемых.*
 - 2.9. *Принцип наглядности в обучении.*
 - 2.10. *Принцип прочности знаний.*

1. В философии закон – существенное, необходимое, устойчивое, повторяющееся отношение между явлениями.

Закономерность – более широкое по объему понятие, чем «закон». Закономерность рассматривается как результат совокупного действия множества законов, поэтому она выражает многие связи и отношения, тогда как закон однозначно отражает определенную связь или отношение.

В обучении находят свое выражение всеобщие законы диалектики. Прежде всего, это **закон единства и борьбы противоположностей, создающих противоречия.**

В процессе обучения довольно отчетливо проявляется действие **закона перехода количественных накоплений в качественные изменения.** Все личностные характеристики (качества), формирующиеся в процессе обучения, представляют собой результат постепенного накапливания, количественных изменений. К таким характеристикам относятся убеждения, ценностные ориентации, мотивы, установки, потребности, умения, навыки и др. То или иное качество формируется в результате многократно повторяемых действий, упражнений.

Переход количества в качество происходит в соответствии с действием **закона отрицания отрицания.** Так, личностные качества, новые формы жизнедеятельности «отрицают» или снимают ранее сложившиеся. Наглядное проявление диалектического снятия – переход от одного способа решения задачи к другому. Снятие при этом обеспечивается переходом к более сложному виду учебной деятель-

ности на основе совершенствования предыдущего. Действие механизма отрицания проявляется и в процессе формирования учебных навыков: на основе многократных повторений формируется навык устного счета, грамотного письма, выразительного чтения и т.п., «отрицающая» прежнее качественное формирование – умение.

Наряду с диалектическими законами в процессе обучения проявляются и специфические устойчивые, существенные и повторяющиеся связи – закономерности. **Закономерности – выражение существенных необходимых, устойчивых связей между причиной и следствием, обеспечивающих определенное развитие педагогических явлений.**

В.А. Сластенин и соавторы приводят следующие закономерности.

1. Развитие личности происходит путем присвоения ею в процессе обучения социального опыта и общечеловеческой культуры. Это – основная закономерность процесса обучения. Она выступает как необходимое условие социализации, преемственности между поколениями, жизнеобеспечения общества.

Данная закономерность обуславливает частные или специфические закономерности обучения:

2. Содержание, формы и методы обучения зависят от уровня социально-экономического развития общества. Эта закономерность определяет продуктивность обучения, которая, в свою очередь, способствует продвижению социально-экономического развития.

3. Эффективность процесса обучения закономерно зависит от тех условий, в которых он протекает (материальных, гигиенических, социально-психологических и т.п.). К числу значимых условий обучения относятся профессионализм учителя (преподавателей), его творческий потенциал, стремление к своевременному пополнению знаний и коррекции личностных качеств.

4. Результаты обучения зависят от характера деятельности, в которую на том или ином этапе своего развития включается обучаемый. Особую значимость для продуктивности обучения имеет проблемно-поисковая познавательная деятельность учащихся, осуществляемая на основе созданных проблемных ситуаций.

5. Содержание, формы и методы обучения закономерно зависят от возрастных и индивидуальных особенностей и возможностей учащихся.

Для непосредственной организации обучения большое значение имеет знание учителем (преподавателем) внутренних закономерных связей между его функциональными компонентами. Так:

6. Содержание конкретного учебного процесса закономерно обусловлено поставленными задачами.

7. Методы и средства обучения обусловлены задачами и содержанием конкретной учебной ситуации.

8. Формы организации процесса обучения определяются его предметным содержанием.

Названные закономерности находят свое конкретное выражение в принципах обучения.

2. Принципы обучения – это исходные дидактические положения, которые отражают протекание объективных законов и закономерностей процесса обучения и обеспечивают его эффективность.

В принципах обучения раскрываются теоретические подходы к построению учебного процесса и управлению им. Они определяют также позиции и установки, с которыми учителя и преподаватели подходят к практической организации процесса обучения.

Знание принципов обучения дает возможность организовать учебный процесс в соответствии с его закономерностями, обоснованно определить цели и отобрать содержание учебного материала, выбрать адекватные целям формы и методы обучения.

Принципы обучения несут в себе исторический характер: по мере развития теории и практики обучения, открытия новых его закономерностей формулировались и формулируются новые принципы обучения, видоизменяются старые.

Основы принципов обучения заложены Я.А. Коменским. Следуя своей идее **природосообразности обучения**, он отмечал, что как в природе вся жизнь начинается с весны, так и обучение человека должно начинаться в весне жизни (детстве); утренние часы наиболее удачны для занятий, так как утро соответствует весне; все подлежащее изучению должно быть расположено так по ступеням возраста, чтобы учащимся предлагалось для изучения то, что доступно способностям восприятия. Идея природосообразности явилась основой таких принципов обучения, **как наглядность, доступность, постепенность, последовательность и самостоятельность.**

Спустя 150 лет Ф.А. Дистервег сформулировал **принцип природосообразности** как соответствие процесса обучения естественному ходу развития ребенка. Вместе с тем он выдвинул **и принцип культуросообразности**, заключающийся в том, что при обучении должна приниматься во внимание вся современная культура.

Наиболее полно принципы обучения были сформулированы К.Д. Ушинским:

– обучение должно начинаться своевременно и быть постепенным (пусть дети приобретают понемногу, но не теряют ничего из приобретенного и пользуются им для приобретения нового);

– обучение должно вестись природосообразно в соответствии с психологическими особенностями учащихся;

– порядок и систематичность – одно из главных условий успеха в обучении; школа должна давать достаточно глубокие и основательные знания;

– обучение должно всячески развивать у детей самостоятельность, активность, инициативу;

– обучение должно быть посильным для учащихся, не чрезмерно трудным и не слишком легким;

– преподавание всякого предмета должно непременно идти таким путем, чтобы на долю воспитанника оставалось ровно столько труда, сколько могут одолеть его молодые силы.

Количество и формулировки принципов обучения изменялись и в последующие десятилетия (М.А. Данилов, Б.П. Есипов, М.Н. Скаткин и др.). Работа над ними продолжается и в настоящие дни. Предпринимаются попытки вывести единые принципы целостного педагогического процесса, отражающие закономерности обучения и воспитания.

Из дидактических принципов вытекают правила обучения, которые подчиняются принципу, конкретизируют его.

2.1. Этот принцип отражает социальные аспекты обучения. В настоящее время его значимость является общепризнанной. Она определяется насущностью проблемы формирования национальных ценностей и разработкой доктрины отечественного образования, которая нашла свое отражение в «Законе республики Беларусь об образовании».

Принцип гражданственности выражается в ориентации содержания обучения на развитие субъектности личности, ее духовности и социальной зрелости.

Он предполагает направленность процесса обучения на удовлетворение социальных и социально-личностных потребностей; на формирование гражданского самосознания учащихся; системных представлений о социальном и политическом укладе страны, об особенностях белорусского этноса, о приоритетах национальной политики и культуры.

Согласно принципу гражданственности в обучении содержание обучения должно быть отобрано через призму его социальной значимости, иметь материал, отражающий текущие события, региональную и местную специфику.

2.2. Принцип научности предполагает соответствие содержания обучения уровню развития современной науки и техники, опыту, накопленному мировой цивилизацией; чтобы оно было направлено на ознакомление обучаемых с объективными научными фактами, явлениями, законами, основными теориями и концепциями той или иной отрасли науки на основе ее современных достижений и перспектив развития.

Научность обучения обеспечивается, прежде всего, содержанием школьного образования, предполагающим обор научных знаний по каждому учебному предмету. Принцип выражается в закономерной связи между содержанием науки и соответствующего учебного предмета. Но при этом содержание науки и предмета не могут быть идентичными – в школе изучают лишь основы наук.

Принцип научности имеет непосредственное отношение и к методам обучения. В соответствии с ним педагогом отбираются методы, предполагающие развитие у учащихся познавательной активности, креативного мышления, ознакомление их со способами научной организации учебного труда. Этому способствуют, в первую очередь, проблемные методы обучения.

Последовательное осуществление принципа научности предполагает ориентацию процесса обучения на формирование у обучаемых объективного и системного видения мира, стремления привнести в науку собственные научные разработки.

Принцип научности реализуется в практической деятельности посредством соблюдения ряда правил:

- 1) строго реализовывать в процессе обучения объем учебных программ;
- 2) знакомить учащихся с новостями науки, практиковать на уроках краткие сообщения учащихся о новостях науки;
- 3) учитывая большой поток научной информации, раскрывать ученикам ключевые проблемы науки;
- 4) систематически закреплять и повторять каждое научное понятие;
- 5) знакомить детей с биографиями выдающихся ученых, с их вкладом в развитие наук;
- 6) развивать мышление учащихся, обеспечивать их творческую поисковую деятельность, поощрять их исследовательскую работу.

2.3. Психологами установлено, что при слишком усложненном содержании понижается мотивация учения школьников, быстро ослабевают их волевые усилия, резко падает работоспособность, появляется утомляемость.

Поэтому принцип доступности требует, чтобы обучение строилось с учетом уровня реальных учебных возможностей школьников, чтобы они не испытывали в процессе учения интеллектуальных, моральных и других перегрузок.

Реализация этого принципа связана и с учетом уровня развития познавательных возможностей обучаемых.

Но, вместе с тем, принцип доступности не означает упрощенности обучения. Специальные исследования показали, что при упрощенном обучении также снижается интерес к учению, не формируются волевые усилия, не происходит развитие работоспособности.

Обучение не должно быть излишне легким. В этом должна быть соблюдена мера. Доступность должна быть основана на накопленных учеником знаниях, умениях и способах деятельности, но при этом обучение должно осуществляться в зоне доступных трудностей, в зоне его ближайшего развития.

Зона ближайшего развития (ЗБР) означает следующее.

На определенном этапе своего развития ученик может решить некоторый круг задач под руководством взрослых или в сотрудничестве с более умными товарищами, а не самостоятельно. При этом ребенок чувствует себя соавтором, соучастником в выполнении задания.

При практической реализации принципа доступности обучения следует руководствоваться следующими правилами:

- 1) предлагать для обучения только то, что доступно восприятию в каждом возрасте;
- 2) строго соблюдать требования программ, не допускать фактов включения в учебный материал сверхпрограммных вопросов;
- 3) выделять в учебном материале главное, существенное;
- 4) создавать удачные методические системы изложения нового учебного материала;
- 5) изучать и учитывать интересы, возможности учащихся, особенности их развития;
- 6) учебный процесс вести в оптимальном темпе;
- 7) при изучении нового материала привлекать преимущественно сильных учащихся, при закреплении – средних и слабых;
- 8) на первом этапе обучения новому материалу давать не весь объем знаний, а только основное; затем при закреплении – вводить новые примеры и факты;
- 9) доступность не означает легкость обучения, поэтому необходимо умело управлять познавательной деятельностью учащихся, учить и самостоятельно приходиться к истине.

2.4. Этот принцип базируется на идее единства обучения и воспитания в целостном педагогическом процессе, предполагает формирование в процессе обучения базовой культуры личности: нравственной, правовой, эстетической, физической, культуры труда и жизнедеятельности, общения.

Воспитывающий эффект в обучении зависит от его содержания и гуманитарной направленности.

При этом усвоение учебного материала должно развивать не только познавательную сферу обучаемых, но и формировать у них такие личностные качества, как организованность, самостоятельность, усидчивость, трудолюбие, деловитость, дисциплинированность, требовательность к себе и другим, что, в свою очередь, плодотворно сказывается на процессе обучения.

Существенное воспитывающее влияние оказывает личность педагога, если она является референтной для учащихся. Последнее обусловлено отношением к детям и к педагогической деятельности, его эрудицией и уровнем профессионализма.

Принцип воспитывающего обучения предполагает уважительное отношение к личности обучаемого и одновременно разумную требовательность к нему. Требовательность является своеобразной мерой уважения к личности. А.С. Макаренко подчеркивал, что к человеку нужно предъявлять как можно больше требований, но вместе с тем и как можно больше уважения. В этом также проявляется воспитывающий характер обучения.

2.5. Данный принцип обусловлен следующими теоретическими положениями.

1. Подлинную сущность человеческого образования составляют глубоко осмысленные знания, приобретенные посредством активной умственной деятельности человека – знания, обретенные путем сознательного учения. В этом процессе ученик исследует факты, делает доступные выводы и обобщения, корректирует свои знания, выявляя и исправляя ошибки.
2. Активность и сознательность школьников в учении взаимообусловлены и должны развиваться в тесной взаимосвязи.

Принцип сознательности и активности реализуется посредством применения следующих правил:

- 1) добиваться того, чтобы ученики осознавали назначение и цели учения;
- 2) методически грамотно, интересно и доступно строить уроки;
- 3) добиваться осознания детьми собственных успехов и недочетов в учении;
- 4) доводить до сознания учащихся смысл каждого нового слова, понятия, предложения;
- 5) использовать различные формы взаимообучения учащихся; применять различные формы самоуправления в учебном процессе. Самоуправлению содействует отказ от чрезмерной регламентации поведения и деятельности учащихся, от ненужной опеки.
- 6) сопровождать теоретические положения и правила интересными, доступными и логически обоснованными примерами;
- 7) выделять главное в учебном материале, обеспечивая его усвоение учащимися;
- 8) стимулировать интерес школьников к учению путем создания проблемных ситуаций;
- 9) своевременно и аргументировано оценивать учебный труд школьников.

2.6. Система – множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом.

Систематичность предполагает преемственность, последовательность, так как последовательные связи в системе обучения можно считать ведущими.

Последовательность в обучении обеспечивает доступность учебного материала, прочность его усвоения, постепенное нарастание трудностей и планомерное развитие познавательных возможностей обучаемых.

Принцип систематичности и последовательности требует, чтобы знания, умения и навыки формировались в системе, в определенном порядке. Каждый элемент учебного материала должен логически связываться с другими, последующее должно опираться на предыдущее и готовить к усвоению нового учебного материала.

Психологами установлены следующие закономерности:

- при соблюдении логических связей учебный материал запоминается в большем объеме и более прочно;
- процесс обучения, состоящий из отдельных циклов, протекает тем успешнее, чем меньше в нем перерывов, нарушения последовательности;
- если систематически не упражнять умения и навыки, то они утрачиваются.

Принцип систематичности и последовательности, прежде всего, реализуется в документах, определяющих содержание школьного образования. В них отражена система учебных предметов, система знаний, умений и навыков, которые необходимо усвоить учащимся.

Развитие системного подхода к обучению позволило более четко структурировать учебный материал, создать комплекты учебных и наглядных пособий по изучаемым учебным предметам.

Однако данный принцип включает в себя не только содержание учебного материала, но и форм, методов и средств организации учебного процесса.

Реализация принципа происходит с помощью выполнения следующих правил:

- 1) выбирать оптимальные системы обучения для каждой педагогической ситуации (например, систему конкретного учебного материала по изучаемой теме, систему методов обучения и т.д.);
- 2) осуществлять межпредметные связи, связывать новые знания с уже имеющимися;
- 3) осуществлять взаимосвязь образования, воспитания и развития в процессе обучения;
- 4) своевременно составлять календарные, тематические/поурочные планы и следовать им;
- 5) обучать детей рациональному планированию своей учебной деятельности, организации учебного труда.

2.7. Этот принцип предполагает оптимальное сочетание перечисленных форм обучения. Он обусловлен тем, что индивид становится личностью благодаря, с одной стороны, его общению и взаимодействию с другими людьми, а с другой – своему стремлению к обособлению.

Наилучшие условия для общения создает учебный коллектив. В коллективе личность развивается и получает возможность участвовать в групповом обучении, формирующем умения и навыки совместной деятельности.

Групповое обучение создает условия для диалога, обеспечивает совместный поиск наиболее продуктивных способов решения учебных задач.

Не меньшее значение имеет возможность получить в процессе группового общения опыт оценки и взаимооценки, необходимый для структурирования и обобщения личного опыта, формирования самооценки.

Однако обучение не может быть успешным, если игнорируются индивидуальные особенности учащихся. Наряду с групповыми формами необходимо применять и индивидуальное обучение. При этом важно достигать оптимального сочетания коллективной и индивидуальной работы обучаемых.

Формами индивидуализации обучения являются индивидуализированные творческие учебные задания, индивидуальные консультации и собеседования, самостоятельная учебная работа, оказание индивидуальной помощи ученикам и др.

2.8. Данный принцип предполагает реализацию возрастного и индивидуального подходов в обучении.

Возрастной подход предусматривает знание возрастных особенностей обучаемых и умения педагогов осуществлять адекватную обучающую ориентацию.

Эффективность учебной деятельности снижается, если предъявляемые требования и организационные формы обучения не соответствуют возрастным возможностям учащихся.

Индивидуальный подход требует изучения сложного внутреннего мира обучаемых и тех многообразных условий, в которых происходит формирование личности.

В соответствии с этим принципом в процессе обучения должны учитываться индивидуальные характеристики темперамента, характера, способностей, воли обучаемых. Важно учитывать и особенности пола учеников. Пол обучаемого своеобразно трансформирует образовательные задачи, влияет на его интересы, предпочтения, оценки. Знание специфики становления маскулинности и фемининности в тех или иных возрастах позволяет сделать процесс обучения гибким и наиболее эффективным, избавить его от усредненных способов воздействия на учащихся.

2.9. Принцип наглядности является одним из важнейших положений, лежащих в основе организации процесса обучения. Я.А. Коменский называл его «золотым правилом» дидактики, согласно которому в обучении необходимо использовать все органы чувств человека: «Все, что только возможно, представлять для восприятия чувствами; видимое – для восприятия зрением, слышимое – слухом, запахи – обонянием, подлежащее вкусу – вкусом, доступное осязанию – путем осязания. Если какой-либо предмет сразу можно воспринимать несколькими чувствами, пусть он воспринимается несколькими чувствами».

Я.А. Коменский отмечал, что «если мы намерены насаждать в учащихся истинные и достоверные знания, то мы вообще должны стремиться обучать всему при помощи личного наблюдения и чувственной наглядности».

Исследования показывают, что эффективность слухового восприятия информации составляет 15%, зрительного – 25%, а их одновременное включение в процесс обучения повышает эффективность восприятия до 65%.

Наглядность в обучении основана на такой закономерности процесса познания, как его движение от чувственного к логическому, от конкретного к абстрактному. На ранних этапах развития ребенок больше мыслит образами, чем понятиями. Научные понятия и закономерности легче усваиваются учащимися, если они подкрепляются конкретными фактами и образами в процессе сравнения, проведения аналогий и т.п.

Наглядность в обучении обеспечивается применением разнообразных иллюстраций, демонстраций, лабораторно-практических работ, использованием ярких примеров и жизненных фактов. Особое место в осуществлении принципа наглядности имеет применение наглядных пособий, слайдов, карт, схем и т.п.

Наглядность может применяться на всех этапах процесса обучения. Ее роль тем выше, чем менее знакомы обучаемые с изучаемыми явлениями и процессами.

Подтверждением необходимости применения наглядности в обучении служит получившая распространение теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина и др.). В основе этой теории лежит следующая закономерность: всякое умственное действие берет начало с материального, внешнего действия.

Реализация принципа наглядности во многом зависит от качества дидактических материалов и технических средств, владения учителем (преподавателем) навыками их использования и основана на следующих правилах:

1) при применении наглядных средств нужно их рассматривать сначала в целом, затем – главное и второстепенное, затем – снова в целом;

2) нужно использовать различные виды наглядности, но не в большом количестве;

3) привлекать самих детей к изготовлению наглядных пособий – такая наглядность воспринимается ими лучше;

4) применяя наглядные средства, необходимо воспитывать у учащихся внимание, наблюдательность, культуру мышления;

5) с возрастом предметная изобразительная наглядность должна все более уступать место символической.

2.9. Обязанность каждого учителя (преподавателя) – заботиться о прочности знаний в процессе обучения.

Прочность обучения связана с созданием условий для надежного сохранения в памяти обучаемых необходимых для будущей деятельности знаний, для овладения способами выполнения действий. Но поскольку человеческая память не в состоянии удержать всю информацию, то педагог должен исходить из того, что учащимся следует запомнить прочно, а с чем достаточно только ознакомиться.

Не требует прочного усвоения вспомогательный материал, используемый для решения общих задач обучения. Не следует перегружать память конкретными датами, имеющими ситуативное значение. Но важнейшие принципиальные положения должны быть усвоены прочно. Известно, что образование – это то, что остается, когда все изученное забудется (М. Планк).

Прочность знаний учеников обеспечивается выполнением следующих правил:

1) анализировать учебный материал, выделять в нем наиболее важные элементы, которые надолго должны быть запомнены;

2) организовывать регулярное повторение усвоенного учебного материала. При этом нужно учитывать, что наибольшее количество повторений следует осуществлять сразу после ознакомления с новым материалом. Важным условием упрочнения знаний является их самостоятельное повторение учениками;

3) регулярно оценивать учебные достижения обучаемых, поскольку оценка способствует прочности знаний; привлекать детей ко взаимной оценке, самооценке;

4) обеспечивать применение полученных учениками знаний на практике, поскольку знания становятся прочными, если их требует практическая деятельность;

5) повторение и закрепление изученного организовывать так, чтобы активизировать не только память, но и мышление, чувства детей;

б) в процессе повторения не давать легких и однообразных видов работы – упражнения должны требовать активной мыслительной деятельности.

СОВРЕМЕННЫЕ ДИДАКТИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ

План:

1. *Концепция Л.В. Занкова.*
2. *Концепция содержательного обучения.*
3. *Концепция проблемного обучения.*
4. *Концепция Н.Н. Поспелова.*

Ниже представленные концепции являются проявлениями развивающего обучения. **Развивающее обучение** – направление в теории и практике образования, ориентирующееся на развитие физических, познавательных и нравственных способностей учащихся путем использования их потенциальных возможностей.

Основы теории развивающего обучения были заложены *Л.С. Выготским* в 1930-е годы при рассмотрении им вопроса о соотношении обучения и развития.

1. С конца 1950-х годов научным коллективом под руководством Л.В. Занкова было начато масштабное экспериментальное исследование по изучению объективных закономерностей и принципов обучения. Оно было предпринято с целью развития идей и положений Л.С. Выготского о соотношении обучения и общего развития школьников.

Усилия коллектива Л.В. Занкова были направлены на разработку системы обучения младших школьников, при которой достигался бы гораздо более высокий уровень их развития, чем при обучении по традиционным методикам. Такое обучение предполагало экспериментальную проверку правомерности и эффективности следующих взаимосвязанных принципов:

- обучение на высоком уровне трудности;
- быстрый темп в изучении программного материала;
- ведущая роль теоретических знаний;
- осознание школьниками процесса учения;
- целенаправленная и систематическая работа по развитию всех учащихся, включая и наиболее слабых.

Принцип обучения на высоком уровне трудности характеризуется, по мнению Л.В. Занкова, не столько тем, что превышает «средняя норма» трудности, а тем, что в процесс обучения вводятся технологии, которые идут в зоне ближайшего развития школьников, вызывают у них духовный подъем.

Принцип быстрого темпа изучения программного материала означает более быстрое продвижение в познании, что отвечает потребностям детей.

Ведущая роль теоретических знаний – следующий принцип системы Л.В. Занкова. Этот принцип был выдвинут в противовес традиционным представлениям о конкретности мышления младших школьников.

Теоретические знания – это овладение младшими школьниками научными терминами, усвоение зависимостей, законов (например, переместительный закон сложения, умножения в курсе математики, закономерности сезонных изменений в жизни растений и животных в естествознании и др.).

Принцип предполагает, что под руководством учителя ученики ведут наблюдения над материалом и раскрывают в нем существенные связи и зависимости.

Принцип осознания школьниками процесса учения вытекает из общепринятого дидактического принципа сознательности, но не сводится к нему. Важным условием развития школьника Л.В. Занков считал то, что процесс овладения знаниями и навыками должен выступать объектом его осознания.

По системе Л.В. Занкова учебный процесс строится так, чтобы школьник уяснил себе основания и алгоритм процесса изучения материала, необходимость заучивания определенных его элементов.

Особое место в его системе занимает принцип целенаправленной и систематической работы по развитию всех учащихся, в том числе и наиболее слабых. Л.В. Занков объяснял это тем, что на слабых учеников обрушивается лавина тренировочных упражнений. Согласно традиционной методике эта мера необходима для преодоления неуспеваемости школьников. Опыт Л.В. Занкова показал обратное: перегрузка неуспевающих тренировочными заданиями не способствует развитию детей. Она лишь увеличивает их отставание. Неуспевающие не меньше, а более других учеников нуждаются в том, чтобы велась систематическая работа по их развитию.

Рассмотренные принципы были конкретизированы в программах и методиках обучения грамматике, чтению, математике, истории, природоведению и другим предметам.

Однако в 1960–1970-е годы попытки внедрения концепции Занкова в массовую школьную практику не дали ожидаемых результатов, так как учителя оказались неспособными обеспечить новые программы соответствующими технологиями обучения.

Ориентация школы в конце 1980-х – начале 1990-х годов на личностно-развивающее обучение привела к возрождению этой концепции.

2. В 1960-е годы был создан научный коллектив под руководством психологов В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина, который пытался установить роль и значение младшего школьного возраста в психическом развитии человека. Было выявлено, что в современных условиях в этом возрасте можно решать специфические образовательные задачи при условии развития у учащихся абстрактно-теоретического мышления и произвольного управления поведением (см.: Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М., 1986).

Исследованиями было также установлено, что традиционное начальное образование не обеспечивает полноценного развития большинства младших школьников. Это означает, что оно не создает в работе с детьми необходимых зон ближайшего развития, а тренирует и закрепляет те психические функции, которые в своей основе возникли и начали развиваться еще в дошкольном возрасте (чувственное наблюдение, эмпирическое мышление, утилитарная память и т.п.).

Отсюда следует, что обучение должно быть направлено на создание необходимых зон ближайшего развития, которые превращались бы со временем в психические новообразования.

Такое обучение ориентировано не только на ознакомление с фактами, но и на познание отношений между ними, установление причинно-следственных связей. Исходя из этого, В.В. Давыдов и Д.Б. Эльконин свою концепцию развивающего обучения связывают, прежде всего, с содержанием учебных предметов и логикой (способами) его развертывания в учебном процессе.

В основе развивающего обучения школьников, по их мнению, лежит теория формирования учебной деятельности и ее субъекта в процессе усвоения теоретических знаний посредством выполнения анализа, планирования и рефлексии. При этом теоретическое познание осуществляется движением мысли от абстрактного к конкретному.

Такой путь усвоения знаний имеет две характерные черты. Во-первых, мысль учащихся целенаправленно движется от общего к частному. Во-вторых, усвоение направлено на выявление учащимися условий происхождения содержания усваиваемых ими понятий.

Ознакомление с ведущими теоретическими положениями должно быть приближено к началу изучения предмета. Первоначально младшие школьники выполняют учебную деятельность совместно, поддерживают друг друга в принятии и решении задачи, проводят обсуждение путей поиска. Именно в этих ситуациях и возникают зоны ближайшего развития. Учебная деятельность выполняется коллективным субъектом. Постепенно ее начинает самостоятельно осуществлять каждый.

Многие положения концепции Давыдова, Эльконина получили подтверждение в процессе длительной экспериментальной работы. Ее развитие и апробация продолжаются и в настоящее время.

3. Фундаментальные работы, посвященные теории и практике проблемного обучения, появились в конце 1960-х – начале 1970-х годов (Т.В. Кудрявцев, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, В. Оконь и др.).

Суть проблемного обучения заключается в создании (организации) проблемных ситуаций, осознании, принятии и решении учащимися этих ситуаций в процессе совместной деятельности с учителем при максимальной самостоятельности первых и под общим педагогическим руководством.

Проблемное обучение в отличие от любого другого обучения способствует не только формированию у учащихся необходимой системы знаний, умений и навыков, но и достижению высокого уровня их умственного развития, развитию у них способности к самообразованию.

Еще одна важная особенность проблемного обучения: формирование особого стиля умственной деятельности, исследовательской активности и самостоятельности учащихся.

Проблемное обучение в общем виде состоит в следующем: перед учащимися ставится проблема, и они при непосредственном участии учителя или самостоятельно исследуют пути и способы ее решения, т.е. строят гипотезу, намечают и обсуждают способы проверки ее истинности, аргументируют, проводят эксперименты, наблюдения, анализируют их результаты, рассуждают, доказывают или решают проблему с помощью учителя.

В качестве проблемы могут выступать, например, задачи на самостоятельное «открытие» правил, законов, формул, теорем.

Применение технологии проблемного обучения позволяет научить учащихся мыслить логично, научно, диалектически, творчески; способствует переходу знаний в убеждения; вызывает у них чувства удовлетворения и уверенности в своих возможностях; формирует интерес к научному знанию.

Основное в проблемном обучении – создание проблемной ситуации. Проблемная ситуация характеризует определенное психологическое состояние учащегося, возникающее в процессе выполнения задания, для которого нет готовых средств.

Проблемная ситуация означает, что в ходе деятельности человек натолкнулся на что-то непонятное, неизвестное, тревожное и т.д. Первый признак проблемной ситуации в обучении состоит в том, что она создает трудность, преодолеть которую ученик может лишь в результате собственной мыслительной активности. Проблемная ситуация должна быть значимой для ученика. Ее возникновение должно быть по возможности связано с интересами и предшествующим опытом учащихся.

Создание проблемной ситуации предполагает такое практическое или теоретическое задание, при выполнении которого учащийся

должен открыть подлежащие усвоению новые знания или действия. При этом следует соблюдать следующие условия:

- задание должно основываться на тех знаниях и умениях, которыми владеет учащийся;
- неизвестное, которое нужно открыть, составляет подлежащую усвоению общую закономерность, общий способ действия или некоторые общие условия выполнения действия;
- выполнение проблемного задания должно вызвать у учащегося потребность в усваиваемом знании.

4. Эта концепция ориентирована на формирование мыслительных операций, выступающих условием и средством организации развивающего обучения. Формирование любой мыслительной операции проходит несколько стадий:

- стихийную, в ходе которой ученик осуществляет операцию, но не осознает, как он это делает;
- полустихийную, когда ученик, совершая операцию, осознает, как он это делает, но не понимает существа этой операции, думая, что ее применение происходит само собой, без каких-либо правил;
- сознательную, в процессе которой ученик сознательно использует правила выполнения мыслительной операции и понимает, что эти правила специально сформулированы (см.: Поспелов Н.Н., Поспелов И.П. Формирование мыслительных операций у старшеклассников. – М., 1989).

При этом автор ведет речь о следующих мыслительных операциях.

Поспелов исходит из признанного в психологии положения, что двумя сторонами мыслительного процесса являются операции анализа и синтеза (Д.Н. Богоявленский, Н.А. Менчинская). Он отмечает, что задача анализа заключается не только в разложении предмета или явления на составные части, но и в проникновении в сущность этих частей.

Задача синтеза состоит не только в объединении частей предмета или явления, но и в установлении характера их изменения.

Обучение учащихся анализу и синтезу предполагает формирование у них умений мыслить практически: разлагать объекты на составные части; выделять отдельные существенные стороны объекта; изучать каждую часть (сторону) в отдельности как элемент единого целого; соединять части объекта в единое целое.

Мыслительная операция сравнения связана с установлением сходства и различия в явлениях и процессах. Она является частным проявлением операций анализа и синтеза. В обучении школьников этой операции Н.Н. Поспелов выделяет несколько последовательных этапов.

На первом этапе учащиеся должны осознавать смысл сравнения, т.е. объяснять термин «сравнение» и понимать, что для правильного

его осуществления следует выделять в сравниваемых объектах существенные и в то же время соответствующие друг другу признаки.

На втором этапе учитель знакомит учащихся с последовательностью шагов при сравнении:

- выяснение того, можно ли сравнивать данные объекты и что является основой для сравнения;
- анализ первого объекта и выделение его признаков; анализ второго объекта и выделение его признаков; нахождение сходных признаков и выделение наиболее существенных из них;
- установление зависимости между объектами (видо-родового отношения или отношения равноправия);
- формулировка вывода. Этот этап считается завершенным, если учитель не только ознакомил учащихся с различными способами сравнения и показал их применение на практике, но и убедил в необходимости проведения сравнения.

На третьем этапе учащиеся самостоятельно на разном материале проводят сравнение в соответствии с усвоенными правилами.

На четвертом этапе происходит дальнейшее освоение операции сравнения, его многократное применение в новых ситуациях, на новом материале.

На пятом этапе учащиеся производят не только вышеназванные действия, но и осуществляют перенос операции сравнения в другие ситуации и в другие области знания.

Важным компонентом творческого теоретического мышления является операция обобщения. Для обобщения важное значение имеет правильное нахождение родового понятия и видового отличия предметов и явлений, их соответствия родовому понятию.

Ни один учебный предмет не может быть по-настоящему усвоен, если ученик не умеет классифицировать изучаемый материал. Н.Н. Пospelов предлагает следующий алгоритм классификации:

- 1) изучить классифицируемые объекты, установить их существенные признаки;
- 2) выбрать один объект, сравнить его с другим по существенным признакам, приобщить (или отвергнуть) его к данной группе;
- 3) отвергнутый объект сделать исходным для другой группы, затем третьей, четвертой и т.д.;
- 4) выписать объекты по группам и распределить их в определенном порядке;
- 5) ввести родовые понятия (дать заголовки группам);
- 6) проверить верность классификации.

В концепции Н.Н.Пospelова отмечается, что невозможно одновременно и параллельно обучать всем мыслительным операциям. Система такого обучения требует последовательного их введения.

СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА БАЗОВОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ

План:

1. *Сущность содержания образования.*
2. *Основные компоненты содержания образования.*
3. *Принципы отбора содержания образования.*
4. *Нормативные документы, определяющие содержание общего среднего образования.*

1. В процессе обучения реализуется содержание образования, которое выступает одним из основных его средств и факторов развития личности.

В традиционной педагогике оно определяется как совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, взглядов и убеждений, а также определенный уровень развития познавательных сил и практической подготовки, достигнутые в результате учебно-воспитательной работы. Это – знаниево-ориентированный подход к определению сущности содержания образования.

При таком подходе в центре внимания находятся знания как духовное богатство человечества. Знаниево-ориентированное содержание образования способствует социализации индивида, вхождению человека в социум. С этой точки зрения такое содержание образования является жизнеобеспечивающей системой.

Однако в последнее десятилетие в свете идеи гуманизации образования все более утверждается личностно-ориентированный подход к выявлению сущности содержания образования. Этот подход нашел отражение в работах И.Я. Лернера и М.Н. Скаткина, А.В. Петровского и др.

Так, И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин под содержанием образования понимают **систему научных знаний, навыков и умений, опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-волевого отношения, усвоение которой призвано обеспечить формирование все-сторонне развитой личности.**

Научные знания – факты, понятия, законы, закономерности, теории, отражающие объективную картину мира. К настоящему времени накоплено огромное количество знаний. Отдельный человек не в состоянии их усвоить, а усваивает только их определенную часть. Важно, чтобы это были разнообразные знания, характерные для наиболее фундаментальных наук.

Умения – овладение человеком способами выполнения умственных и практических действий в определенных условиях деятельности.

Навыки – психические образования, обуславливающие автоматизированное выполнение действий.

Навыки и умения могут быть общими для всех учебных предметов – *общеинтеллектуальными* (составить план, выделить существенное, сравнить, сделать выводы и т.п.) и специфическими, формирующимися и проявляющимися только в рамках учебных предметов (решение физических или математических задач, постановка опытов по химии и т.п.).

К общеинтеллектуальным умениям и навыкам вплотную прилегают *общеучебные*: конспектирование, аннотирование, работа с учебником, словарями, справочниками и т.п.

Опыт творческой деятельности формируется в деятельности, которая обладает следующими чертами:

- самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию;
- видение новой проблемы в знакомой ситуации;
- самостоятельное комбинирование известных способов деятельности;
- видение структуры объекта;
- нахождение различных способов решения проблемы.

В основе эмоционально-волевого отношения к окружающему – не только знания и умения, но и эмоционально-оценочное отношение к миру, готовность к его творческому преобразованию.

Личностно-ориентированное содержание образования направлено на развитие природных особенностей человека (здоровья, способностей мыслить, чувствовать, действовать); его социальных свойств (быть гражданином, семьянином, тружеником) и свойств субъекта культуры (свободы, гуманности, духовности, творчества).

2. Рассмотрение сущности содержания образования предполагает выявление и анализ его компонентов, таких, как *знания, умения, навыки, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-волевого отношения к миру.*

Содержание образования может быть структурировано и по его основным отраслям: **общее, политехническое и специальное (профессиональное).**

Долгое время *общее образование* понималось упрощенно, лишь как звено, предшествующее профессиональному образованию и являющееся базой последнего.

Сегодня общее образование может быть представлено, с одной стороны, как сквозная линия всей системы непрерывного образования (общеобразовательные знания, умения и навыки необходимы на всех последующих ступенях образования), а с другой – как общеобразовательная подготовка человека, предшествующая профессиональной.

В содержание общего образования входят три основных цикла изучаемых учебных предметов: **естественнонаучный, гуманитарный, трудовой и физической подготовки.**

Предметы *естественнонаучного цикла (биология, физика, химия, математика и др.)* дают знание основных закономерностей развития природы, способов и средств их использования на благо человека.

Гуманитарные предметы (история, литература, обществоведение, география, родной и иностранный языки и др.) помогают постичь законы общественного развития, социальную природу самого человека.

Важная роль в гуманитарном образовании принадлежит художественным дисциплинам: изобразительному искусству, музыке и пению, ритмике. Они формируют эстетические и нравственные чувства, приобщают к миру прекрасного, к творчеству.

Трудовое обучение, физкультура и основы безопасности жизнедеятельности укрепляют здоровье, формируют умения и навыки, необходимые будущему труженику.

Отечественное общее образование одновременно является и **политехническим**. В этой связи рассмотрение последнего как самостоятельной отрасли образования – условно. Политехническое образование связано с решением таких задач, как:

- знакомство учащихся с научными законами, лежащими в основе материального производства;
- выработка у учащихся умений применять полученные знания в различных областях производства;
- основательное овладение учащимися навыками обращения с простейшими орудиями производства;
- подготовка учащихся к общетрудовой деятельности, сознательному выбору профессии и овладению специальностью.

В решении задач политехнического образования большое значение имеет трудовое обучение, которое удачно дополняет возможности изучаемых учебных предметов.

Общее политехническое образование служит базой для **профессиональной ориентации и получения специального (профессионального) образования. Оно представляет собой совокупность знаний, практических умений и навыков, дающих возможность заниматься определенным родом деятельности в качестве квалифицированного рабочего, специалиста средней или высшей квалификации в различных отраслях.**

Перед общеобразовательной школой не стоит задача специального профессионального образования. Для этой цели существует широкая сеть профессиональных учебных заведений, дающих начальное, среднее и высшее профессиональное образование.

3. В педагогической теории нашли свое отражение следующие принципы или исходные положения для определения содержания общего среднего образования.

1) принцип направленности содержания образования на формирование всесторонне и гармонично развитой личности. Компоненты содержания образования должны обеспечивать формирование базовой культуры личности, обусловленной ее всесторонним и гармоническим развитием;

2) принцип соответствия содержания образования требованиям развития общества, науки, культуры. Этот принцип требует включения в содержание общего образования как традиционно необходимых знаний, умений и навыков, так и тех, которые отражают современный уровень развития социума, научных знаний, культурной жизни общества;

3) принцип взаимосвязи между отдельными учебными предметами. Определяя содержание учебного предмета, педагоги-методисты должны согласовывать свои действия с методистами-смежниками;

4) принцип связи теории с практикой, обучения с производительным трудом. Содержанием образования должно быть предусмотрено выполнение учениками практических работ и трудовых заданий, проведение учебных экскурсий. Должна быть определена система практических учений и навыков по каждому учебному предмету.

Опыт практической деятельности включает в себя знания о способах выполнения умственной и практической деятельности и опыт их применения, т.е. умения и навыки.

Таким образом, практический компонент содержания общего образования представлен системой общих интеллектуальных и практических умений и навыков, являющихся основой конкретных видов деятельности;

5) принцип гуманитаризации содержания общего образования требует: гуманитарная культура должна проникать в самую «ткань» содержания общего образования, во все учебные предметы, в том числе и естественно-научного цикла.

4. Нормативные документы, определяющие содержание общего среднего образования.

1. Государственный образовательный стандарт. Понятие стандарта происходит от английского слова standart, означающего норму, образец, мерило. Под стандартом образования понимается система основных параметров, принимаемых в качестве государственной нормы образованности, отражающей общественный идеал и учитывающей возможности реальной личности и системы образования по достижению этого идеала (В.С. Леднев).

Посредством стандарта осуществляется обеспечение стабильности требуемого уровня образования и его постоянное воспроизводство и совершенствование.

Стандарт образования, с одной стороны, отражает обязательства государства перед своим гражданином, а с другой – гражданина перед государством в области образования. Государство требует от своего гражданина достижения определенного стандартом уровня образованности и гарантирует в свою очередь необходимый для этого уровень образовательных услуг. Граждане обязаны овладевать содержанием образования в соответствии с требованиями государственного стандарта.

2. Учебные планы. Учебный план включает в себя цикл предметов, изучаемых в каждом из классов и часы, предусмотренные на их изучение. Типовые учебные планы разрабатываются и утверждаются Министерством образования Республики Беларусь.

В настоящее время в стране действуют учебные планы общеобразовательных школ с белорусским и русским языком обучения. В структуре типового учебного плана начальной, базовой и средней школы (включая гимназию, лицей, вечернюю школу) выделяются государственный компонент и компонент общеобразовательного учреждения.

В структуре типового учебного плана санаторной школы-интерната выделяются государственный компонент, компонент общеобразовательного учреждения и коррекционно-реабилитационный компонент.

В структуре типового учебного плана специальной школы закрытого типа выделяются государственный компонент, компонент общеобразовательного учреждения и производственный компонент.

Государственный компонент включает учебные предметы, изучение которых может осуществляться на одном из уровней: базовом, повышенном или углубленном.

Компонент общеобразовательного учреждения позволяет варьировать учебный процесс с учетом возможностей и условий каждого общеобразовательного учреждения. Этот компонент определяется и рассматривается педагогическим советом учреждения, исходя из разницы между общим количеством учебных часов, которые финансируются государством, и количеством учебных часов государственного учебного плана (для типовых общеобразовательных школ).

Дополнительные компоненты соответствуют специфике школ и рассчитываются соответственно выделенным часам.

3. Учебные программы. Учебные программы разрабатываются в соответствии с учебным планом. Они предусматривают содержание образования по каждому предмету. Учебная программа имеет следующую структуру:

1. Объяснительная записка. В ней излагаются:
– задачи предмета;

– принципы построения уроков и организации образовательного процесса.

2. Перечень тем с указанием часов на их изучение и их содержания.

3. Основные требования к знаниям, умениям и навыкам учащихся.

4. Рекомендуемые формы учебных занятий.

4. Учебники, учебные пособия. На основе учебных планов и программ составляются учебники и учебные пособия. Учебник – основной источник знаний по учебному предмету. К современному учебнику предъявляются высокие требования. Он должен обеспечивать полное усвоение учебного материала, а также осознанное и активное учение школьников. Учебники должны быть по возможности краткими, интересными, доступными для учащихся, хорошо иллюстрированными, эстетически оформленными.

Функции учебника: мотивационная, информационная, развивающе-воспитывающая, контрольно-корректирующая.

Учебник составляется в строгом соответствии с программой, а учебное пособие может от нее отступать. В этом заключается отличие учебного пособия от учебника.

ЛЕКЦИЯ № 5

ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

План:

1. *Организационные формы обучения (исторический аспект).*
2. *Урок как основная форма школьного обучения, требования к современному уроку.*
3. *Типы и структура уроков.*
4. *Виды современных организационных форм обучения.*
 - 4.1. *Нестандартные уроки.*
 - 4.2. *Дополнительные занятия, консультации, экскурсии.*
 - 4.3. *Домашняя учебная работа учащихся.*
 - 4.4. *Учебная конференция, лекция.*
 - 4.5. *Семинарские занятия и практикумы.*
 - 4.6. *Вспомогательные формы обучения.*
 - 4.7. *Фронтальные, групповые и индивидуальные формы обучения.*

1. Деятельность учащихся по усвоению содержания образования осуществляется в разнообразных формах обучения. **Форма – внешнее выражение какого-либо содержания.**

Формы организации обучения классифицируются в соответствии с различными показателями: *количество учащихся, место учебы, продолжительность учебных занятий.*

По первому критерию выделяются массовые, коллективные, групповые, индивидуальные формы обучения.

По второму критерию – школьные и внешкольные формы обучения. Школьные формы – уроки, работа в мастерских, лабораториях, работа на пришкольном участке. Внешкольные формы: экскурсии, домашняя самостоятельная работа и прочие формы обучения вне школы.

По длительности обучения различают урок (45 мин), сокращенный урок (35 мин.), интегрированный урок (90 мин).

Формы организации обучения сложились исторически. Наиболее древняя форма – **индивидуальное обучение.**

Система индивидуального обучения сложилась еще в первобытном обществе как передача опыта от одного человека к другому, от старшего к младшему. С появлением письменности старейшина рода или жрец передавали опыт посредством письменных знаков, также занимаясь с учениками индивидуально.

По мере развития научного знания и расширения доступа к образованию большего круга людей система индивидуального обучения трансформировалась в **индивидуально-групповую**. При индивидуально-групповом обучении учитель по-прежнему обучал индивидуально 10–15 человек (группу учеников). Изложив материал одному, он давал ему задание для самостоятельной работы и переходил к другому, третьему и т.д. Закончив работу с последним, учитель возвращался к первому, проверял выполнение задания, излагал новую порцию материала, давал задание, и т.д. до тех пор, пока ученик не освоит науку, ремесло или искусство. При этом в группе могли быть ученики разного возраста, разной степени подготовленности. Начало и окончание занятий для каждого ученика, а также сроки обучения тоже были индивидуализированы.

В середине XVI века в связи с увеличением количества обучающихся появилась возможность подбирать в группы детей примерно одного возраста. Это обусловило необходимость создания более совершенной организационной системы обучения. Такой системой стала **классно-урочная система** (она впервые появилась в братских школах Белоруссии и Украины). В XVII в. Я.А. Коменский научно обосновал и описал эту систему в книге «Великая дидактика».

Он ввел в школах учебный год, разделил учащихся на группы (классы), поделил учебный день на равные отрезки и назвал их уроками. Уроки чередовались с переменами

Структурными частями урока были: *начало (побуждение учеников с помощью вопросов восстановить в памяти и устно изложить*

пройденное ранее), продолжение (разъяснение учителем нового материала), окончание (закрепление учениками только что услышанного материала и выполнение ими упражнения). Я.А. Коменский был против домашних заданий. По его мнению, школа – учебная мастерская, следовательно, в ней, а не дома, надо обеспечить успех в учении. Дальнейшее развитие классно-урочная система обучения получила у К.Д. Ушинского. Он научно обосновал все ее преимущества и разработал стройную теорию урока, в особенности его организационное строение и типологию.

Большой вклад в разработку научных основ организации урока внес А. Дистервег. Он разработал систему принципов и правил обучения, обосновал необходимость учета возрастных возможностей учащихся.

Классно-урочная система получила распространение во всех странах и в своих основных чертах остается неизменной на протяжении более трехсот лет.

Основные черты классно-урочной системы:

1) для учебных занятий отводится определенное время (учебные год, четверть, неделя, день, урок);

2) учащиеся одного возраста распределяются по отдельным классам; занятия с ними проводятся по заранее установленному расписанию;

3) на уроке изучается отдельная учебная дисциплина; все ученики работают над одним и тем же учебным материалом;

4) в учебном процессе ведущую роль выполняет учитель.

В XIX в. классно-урочная система стала подвергаться критике в связи с распространением догматизма и схоластики в преподавании, низким качеством обучения, малым количеством обучаемых.

В конце XIX в. в Англии оформилась система обучения, охватывающая одновременно шестьсот и более обучающихся. Учитель, находясь с учащимися разных возрастов и уровня подготовленности в одном зале, учил старших и более успевающих, а те, в свою очередь, младших. В ходе занятия он наблюдал за работой групп, возглавляемых его помощниками-мониторами. Эта система обучения получила название **белль-ланкастерской** от фамилии ее создателей – священника А. Белля и учителя Д. Ланкастера. Такая система требовала минимальных затрат на обучение и подготовку учителей, однако была низкоэффективной.

В начале XX века в американском городе Дальтон возникла **система индивидуализированного обучения (дальтон-план)**. Учительница Е. Паркхерст попыталась реализовать идею К.Д. Ушинского о том, чтобы дети на уроке по возможности трудились самостоятельно, а учитель руководил этим самостоятельным трудом и давал для

него материал. Традиционные занятия в форме уроков отменялись. Учащиеся получали письменные задания и после консультации учителя работали над ними самостоятельно по индивидуальному плану.

Однако опыт работы показал, что большинству учащихся было не по силам без помощи учителя самостоятельно учиться. Широкого распространения дальтон-план не получил.

В 1920-е гг. дальтон-план подвергался резкой критике со стороны советских педагогов, прежде всего за его ярко выраженную индивидуальную направленность. Однако в то же время он послужил основанием для разработки **бригадно-лабораторной организационной системы обучения**, которая практически вытеснила урок с его жесткой структурой. Такая система обучения в отличие от дальтон-плана предполагала сочетание коллективной работы всего класса с бригадной (звеньевой) и индивидуальной работой каждого ученика.

На общих занятиях планировалась работа, обсуждались задания, учащиеся готовились к экскурсиям, учитель объяснял трудные вопросы темы и подводил итоги общей деятельности. Он, определяя задание бригаде, устанавливал сроки его выполнения и обязательный минимум работы для каждого ученика.

На итоговых конференциях бригадир от имени бригады отчитывался за выполнение задания. Но его, как правило, выполняла группа активистов, а остальные только присутствовали при этом. Отметки же выставлялись одинаковые всем членам бригады.

Для бригадно-лабораторной системы организации занятий было характерно умаление роли учителя, переоценка учебных возможностей учащихся и метода самостоятельного добывания знаний. Это привело к значительному снижению успеваемости, отсутствию системы в знаниях и несформированности важнейших общеучебных умений.

В ответ на критику бригадно-лабораторной системы обучения НИИ методов школьной работы, которым руководил В.Н. Шульгин, стал пропагандировать ее преобразование **в проектную систему (метод проектов)**. Она была позаимствована из американской школы. Суть этой системы обучения сводилась к тому, что учащиеся сами выбирали тему проекта и разрабатывали ее. Она должна была быть связана с реальной жизнью и в зависимости от специализации (уклона) учебной группы отражать общественно-политическую, хозяйственно-производственную или культурно-бытовую ее стороны. Однако в проектной системе обучения, как и в бригадно-лабораторной, учитель оставался в той же роли: читал вводную лекцию, консультировал, подводил итоги.

С появлением первых университетов зарождается **лекционно-семинарская система обучения**. Она практически не претерпела существенных изменений с момента ее создания. Лекции, семинары,

практические и лабораторные занятия, консультации и практика по избранной специальности по-прежнему остаются ведущими формами обучения в рамках лекционно-семинарской системы. Ее неизменными атрибутами являются коллоквиумы, зачеты и экзамены.

2. В настоящее время основной организационной формой обучения является урок. В нем отражаются преимущества классно-урочной системы обучения: при массовости охвата учащихся она обеспечивает организационную четкость и непрерывность учебной работы. Она экономически выгодна, особенно по сравнению с индивидуальным обучением.

Классно-урочная система обучения, как ни одна другая, предполагает тесную связь обязательной классной и внеклассной (внеурочной) работы. Неоспоримым ее преимуществом является возможность в рамках урока органично соединить фронтальные, групповые и индивидуальные формы обучения.

Требования к современному уроку условно можно разделить на **дидактические, воспитательные, психологические, технологические, гигиенические.**

Дидактические требования к уроку:

- четко определять образовательные задачи каждого урока;
- при проведении урока использовать новейшие достижения науки, передовой педагогической практики;
- строить урок на основе закономерностей и принципов обучения;
- устанавливать межпредметные связи, добиваться их осознания учащимися;
- внедрять новейшие технологии обучения;
- рационально сочетать разнообразные методы обучения;
- обеспечивать в ходе обучения оперативную обратную связь.

Воспитательные требования к уроку:

- ставить реальные и актуальные воспитательные задачи;
- воспитывать учащихся на общечеловеческих ценностях, формировать у них жизненно необходимые качества: ответственность, усидчивость, исполнительность, самостоятельность, коллективизм, трудолюбие, аккуратность и др.;
- внимательно и чутко относиться к ученикам, соблюдать педагогический такт;
- сотрудничать с детьми, проявлять заинтересованность в их успехах.

Психологические требования к уроку:

- всесторонне изучать и учитывать на уроке психологические особенности учеников;

- формировать у учащихся положительные мотивы учения, творческую активность;
- проводить учебные занятия на опережающем уровне в зоне ближайшего развития учеников;
- осуществлять педагогическое самонаблюдение, самоконтроль, преодолевать отрицательные психологические состояния: неуверенность, скованность или повышенную возбудимость, раздражительность.

Технологические требования к уроку:

- достаточно организационно и материально обеспечивать урок: обеспечивать готовность учеников к уроку, подготавливать классное помещение, необходимое оборудование к уроку и пр.;
- выбирать оптимальный темп работы на уроке. Начинать урок следует с несколько замедленного темпа, затем темп ускорять, к концу урока темп должен падать. Самые «выгодные» уроки – 2-ой и 3-ий, дни недели – вторник, среда;
- рационально использовать время на уроке (до урока подготовить все необходимое для его проведения, детально продумывать все этапы урока и т.д.).

Гигиенические требования к уроку:

- соблюдать оптимальный температурный режим, проветривать класс;
- обеспечивать нормальное освещение;
- поддерживать чистоту и порядок в классе;
- следить, чтобы дети не переутомлялись, чередовать виды деятельности, проводить физкультминутки.

3. Наиболее традиционной и распространенной является типология уроков по дидактическим целям.

Дидактическая цель может быть следующей: изучить новый материал, повторить или закрепить изученное, обобщить и систематизировать знания, произвести контроль знаний, умений и навыков.

Соответственно дидактическим целям определяется типология уроков:

- **уроки изложения нового учебного материала;**
- **уроки совершенствования знаний, умений и навыков;**
- **уроки обобщения и систематизации;**
- **уроки контроля знаний, умений и навыков (контрольные уроки);**
- **комбинированные уроки.**

Каждый урок обладает своей структурой. Она соответствует типу того или иного урока. Однако существуют основные, наиболее общие структурные компоненты уроков. Изложим ниже их суть.

1. Организация учащихся к занятиям.

Этот компонент включает в себя следующие моменты:

- А) взаимное приветствие учителя и учащихся;
- Б) проверка присутствия детей в классе (следует обратить внимание на появившихся после болезни учеников);
- В) проверка готовности учеников к уроку (проверяется внешний вид, осанка, состояние рабочего места, чистота классной доски и т.п.);
- Г) организация внимания.

2. Постановка цели и задач урока.

Цели и задачи урока формулируются устно, могут записываться на доске.

3. Проверка домашнего задания.

Этот компонент урока направлен на определение уровня усвоения пройденной темы и проверку готовности к восприятию нового учебного материала. Способы проверки домашнего задания могут быть следующими:

- индивидуальный устный опрос;
- фронтальный опрос;
- уплотненный опрос;
- выполнение упражнений (на уроках языка);
- решение примеров, уравнений и задач (на уроках математики, физики, химии);
- проверка письменных работ (учителем и учениками).

Проверка домашнего задания должна заканчиваться кратким обобщением учителя: учитель производит общую оценку качества знаний учащихся, отмечает выявленные недочеты, дает задания отдельным ученикам с целью преодолеть имеющиеся у них недочеты.

4. Объяснение нового учебного материала.

Изложение нового учебного материала во многих случаях начинается с создания проблемной ситуации.

Во всех случаях важно четко сформулировать новую тему, сформулировать дидактическую цель урока.

Далее следует непосредственная работа, направленная на усвоение учащимися теоретической стороны нового материала. Эта работа соответствует структуре усвоения знаний учащимися. Следует отметить, что восприятие может произвольным и непроизвольным.

Непроизвольное восприятие создают яркие образные иллюстрации, игровые моменты, опора на интересы учеников.

Произвольное восприятие создается организацией внимания, четкой постановкой познавательных задач и проблем, логичным изложением новой темы.

5. Закрепление изученного материала.

Закрепление изученного осуществляется с помощью пробных и тренировочных упражнений. Пробные упражнения практикуются с целью первичного закрепления и формирования учений. Тренировочные упражнения выполняются на последующих уроках с целью прочного закрепления и формирования умений и навыков.

6. Повторение.

Данный компонент осуществляется с помощью упражнений, направленных на воспроизведение ранее изученного материала. Продолжается работа по формированию умений и навыков.

7. Домашнее задание.

Домашнее задание дается ученикам, начиная со второго класса. Внимание учеников концентрируется:

- на содержании домашнего задания (оно кратко фиксируется на доске);
- на способах его выполнения и оформления в тетрадях.

Желательно давать домашнее задание дифференцированно, в зависимости от интересов и способностей учеников.

8. Подведение итогов урока.

Учителем производится оценка работы всего класса и отдельных учеников на уроке. Выясняется, как восприняли ученики материал урока.

Типы уроков, имеющих одну доминирующую дидактическую цель, более всего применяются в средних и старших классах. В начальных классах с учетом возраста учащихся приходится комбинировать различные виды учебной работы, и наиболее часто там проводятся комбинированные (смешанные) уроки.

Рассмотрим примерную структуру различных типов уроков.

Уроки изложения нового учебного материала:

- 1) организация учащихся к занятию;
- 2) проверка домашнего задания;
- 3) подготовка учеников к изучению нового материала путем воспроизведения опорных (необходимых) знаний;
- 4) объяснение нового учебного материала;
- 5) закрепление изученного материала;
- 6) подведение итогов урока;
- 7) домашнее задание.

Уроки совершенствования знаний, формирования умений и навыков.

Между уроками закрепления и повторения много общего. Это касается задач и структуры данных уроков. Но есть и различия.

Основная особенность урока закрепления в том, что он проводится сразу после изучения темы (после урока изложения нового ма-

териала). По мнению психологов для полного усвоения учебного материала ученики должны встретиться с ним в различных ситуациях не менее 6-ти раз. На уроках закрепления знаний основным содержанием учебной работы является вторичное осмысление ранее усвоенных знаний с целью их прочного усвоения и запоминания.

Главная особенность урока повторения состоит в том, что для него отбирается более обширный материал, чем для уроков закрепления. Причем этот материал рассматривается не полностью, выборочно. Обычно повторяются вопросы темы, недостаточно усвоенные учениками на предыдущих уроках.

Структура уроков:

- 1) организация учащихся к занятию;
- 2) проверка домашнего задания;
- 3) закрепление знаний в стандартных и нестандартных условиях, формирование умений и навыков или повторение ранее изученного материала;
- 4) подведение итогов урока;
- 5) домашнее задание.

Уроки обобщения и систематизации.

Данные уроки проводятся после изучения важных разделов программы. В учебном материале выделяются наиболее существенные понятия или правила, устанавливаются причинно-следственные связи между различными явлениями.

Структура урока обобщения и систематизации:

- 1) организация учащихся к занятию;
- 2) воспроизведение и коррекция опорных знаний, обобщение и систематизация понятий. Основные способы проведения данных уроков: обобщающая беседа (направлена на воспроизведение опорных знаний, их анализ и сравнение, формулировку общего вывода); иллюстрирование; устные и письменные упражнения;
- 3) подведение итогов урока.

Уроки контроля.

На уроках контроля проводится целенаправленная проверка знаний, умений и навыков, усвоенных учениками после изучения отдельных разделов программы. Контрольные уроки требуют от учащегося применения всех его знаний, умений и навыков по данной теме. Проверка может осуществляться как в устной, так и в письменной форме.

Структура урока:

- 1) организация учащихся к занятию;
- 2) разъяснение характера заданий, способов их выполнения;
- 3) контроль знаний, умений и навыков;
- 4) самоанализ, самооценка, самопроверка учениками выполненных заданий;
- 5) подведение итогов урока.

Комбинированные уроки.

Комбинированный урок имеет две или несколько равных по своему значению образовательных целей, причем их комбинация может быть различной.

Примерная структура комбинированного урока:

- 1) организация учащихся к занятию;
- 2) проверка домашней работы и опрос учащихся;
- 3) изучение нового материала;
- 4) первичное закрепление новых знаний в ходе пробных упражнений;
- 5) повторение ранее изученного в виде беседы и (или) тренировочных упражнений.
- 6) задание на дом.

4. 4.1. В настоящее время *урок* остается основной организационной формой обучения. *Помимо традиционных уроков в школах часто практикуются нестандартные уроки.*

Нестандартные уроки стали вводиться в школьную практику с середины 70-х годов XX века с целью повышения интереса учеников к обучению. Нестандартный урок – это импровизированное учебное занятие, имеющее нестандартную (неустановленную) структуру.

Наиболее распространенные типы нестандартных уроков:

- 1) уроки-деловые игры;
- 2) уроки пресс-конференции;
- 3) уроки-соревнования;
- 4) уроки типа КВН;
- 5) театрализованные уроки;
- 6) уроки-консультации;
- 7) уроки с групповыми формами работы;
- 8) уроки взаимообучения учащихся;
- 9) уроки творчества;
- 10) уроки-аукционы;
- 11) уроки-зачеты;
- 12) уроки-конкурсы;
- 13) уроки-фантазии;
- 14) уроки-концерты;
- 15) уроки-ролевые игры;
- 16) уроки-конференции;
- 17) уроки-семинары;
- 18) уроки-экскурсии;
- 19) уроки-игры «Поле чудес»;
- 20) интегрированные уроки.

Нестандартные уроки вызывают, как правило, интерес у учащихся, поскольку предусматривают не только оригинальную форму подачи учебного материала, но и деловое сотрудничество педагогов и воспитанников.

Сотворчество учителя и учащихся проявляется на всех этапах нестандартного урока: при проектировании, при проведении (ученики могут вести отдельные этапы урока, осуществлять опрос, выставлять отметки и пр.); при оценке действий участников урока, при подведении его итогов. Важно поддерживать инициативу учеников, стимулировать нестандартные предложения.

Данные уроки интересны ученикам, однако превращать их в главную форму обучения не следует.

4.2. Урок как основная форма обучения органично дополняется другими формами, такими, как: *дополнительные занятия, консультации, экскурсии, домашняя работа. Некоторые из них заимствованы из лекционно-семинарской системы и адаптированы с учетом возраста учащихся (лекции, семинары, практикумы, зачеты, экзамены).*

Дополнительные формы организации обучения или дополнительные занятия проводятся с отдельными учениками или группой с целью восполнения пробелов в знаниях, выработки умений и навыков, удовлетворения повышенного интереса к учебному предмету.

С дополнительными занятиями тесно связаны *консультации*. В отличие от первых они, как правило, эпизодические, поскольку организуются по мере необходимости.

Различают текущие, тематические и обобщающие (например, при подготовке к экзаменам или зачетам) консультации. Консультации в школе обычно групповые, что не исключает и индивидуальных консультаций.

Экскурсия считается традиционной, древней формой учебной работы. Экскурсия может быть фронтальной, групповой, микрогрупповой (бригадной). Выбор вида обуславливается целью, особенностями объекта, возможностями эффективного управления познавательной деятельностью учащихся, а также требованиями соблюдения безопасности при посещении объекта.

Технология экскурсии к настоящему времени разработана достаточно детально и может быть представлена следующим образом:

1. Предварительное знакомство учителя с объектом и маршрутом.
2. Разработка детального плана. В плане экскурсии указывается тема, цель, объект, порядок ознакомления учащихся с объектом, средства и снаряжения, необходимые для выполнения экскурсионных заданий.
3. Сообщение ученикам задач экскурсии, организация учащихся на подготовку к экскурсии, на выполнение поставленных задач.

4. Проведение экскурсии. *Методика проведения экскурсии зависит от темы, дидактической цели, от возраста учащихся, их развития, а также от особенностей объекта экскурсии.* Учебная экскурсия предусматривает такие способы ознакомления учеников с объектом, как разъяснение, беседа, рассказ, наблюдение, демонстрация объекта, составление схем, зарисовок и пр.
5. Подведение итогов и обработка собранного материала. По заданию учителя ученики анализируют, систематизируют собранный материал, готовят доклады, рефераты, оформляют коллекции, изготавливают таблицы, устраивают выставки. *По теме экскурсии проводится итоговая беседа: учитель подводит итоги, оценивает знания, приобретенные учениками, делает обобщающие выводы, рекомендует дополнительную литературу для более глубокого ознакомления учеников с предметом обсуждения.*

4.3. Необходимость домашней работы учащихся обусловлена не столько решением чисто дидактических задач (закрепления знаний, совершенствования умений и навыков и т.п.), сколько задачами формирования навыков самостоятельной работы и подготовки школьников к самообразованию.

Домашняя работа имеет не только образовательное, но и большое воспитательное значение. Она формирует чувство ответственности за порученное дело, вырабатывает аккуратность, усидчивость и другие социально ценные качества.

Выделяется три вида домашних заданий:

- подготавливающие к восприятию нового материала, изучению новой темы;
- направленные на закрепление знаний, выработку умений и навыков;
- требующие применения полученных знаний на практике.

Особым видом домашней работы являются задания творческого характера (написание изложений, сочинений, выполнение рисунков, изготовление поделок, наглядных пособий и т.п.).

Домашние задания даются с учетом возможностей их выполнения школьником в следующих пределах: I класс – до 1 часа; II – до 1,5 часа; III–IV классы – до 2 часов; V–VI – до 2,5 часа; VII – до 3 часов; VIII–XI – до 4 часов. Чтобы не перегружать учащихся домашними заданиями, их целесообразно строить по принципу «минимум-максимум». Задания-минимум обязательны для всех. Задания-максимум необязательны, рассчитаны на учеников, интересующихся предметом и имеющих к нему склонность.

Выполнение домашних заданий в школах-интернатах и школах продленного дня осуществляется в процессе самоподготовки. Преимущества самоподготовки состоят в том, что она проходит в продук-

тивные для самостоятельной работы часы (обычно после отдыха, прогулки); общее руководство самоподготовкой осуществляет педагог (можно обратиться за помощью).

При этом он может организовать взаимоконтроль, взаимопомощь.

4.4. Редко практикуемой в школах, но довольно действенной формой организации обучения является *учебная конференция*. Она требует большой и длительной подготовительной работы (проведение наблюдений, обобщение материалов экскурсий, постановка опытов, изучение литературных источников и т.п.).

Конференции могут проводиться по всем учебным предметам и в то же время далеко выходить за рамки учебных программ. В них могут принимать участие учащиеся других (прежде всего параллельных) классов, учителя, представители науки, искусства и производства, участники войны, ветераны труда.

В старших классах, особенно в вечерних школах, используется *лекция, адаптированная к условиям школы*. Школьные лекции успешно применяются при изучении как гуманитарных, так и естественно-научных дисциплин. Как правило, это вводные и обобщающие лекции, реже они представляют собой модификацию урока сообщения новых знаний.

В условиях школы лекция во многом приближается к рассказу, но значительно продолжительнее по времени. Она может занимать урочное время целиком.

В начале лекции учитель сообщает тему и записывает план.

Учащихся необходимо учить записывать лекции, а именно: показывать приемы конспектирования, использования общеупотребительных сокращений и обозначений.

4.5. *Семинарские занятия* проводятся в старших классах при изучении гуманитарных предметов. При этом используются два вида семинаров: в форме докладов и сообщений; в вопросно-ответной форме. Сущность семинаров заключается в коллективном обсуждении предложенных вопросов, сообщений, рефератов, докладов, подготовленных учащимися под руководством учителя.

Семинарскому занятию предшествует длительная заблаговременная подготовка.

Сообщается план занятия, основная и дополнительная литература, намечается работа каждого ученика и класса в целом. Семинары начинаются с краткого вступления учителя (введение в тему), затем последовательно обсуждаются объявленные вопросы. В конце занятия учитель подводит итог, делает обобщение.

Если готовились сообщения или доклады, то обсуждение строится на их основе при активном участии оппонентов, которые тоже

готовятся заранее и предварительно ознакомились с содержанием сообщений.

Особой формой семинара является семинар-диспут. Он имеет особую цель – формирование оценочных суждений, утверждение мировоззренческих позиций.

Практикумы, или практические занятия, применяются при изучении дисциплин естественнонаучного цикла, а также в процессе трудовой и профессиональной подготовки. Они проводятся в лабораториях и мастерских, в учебных кабинетах и на учебно-опытных участках, в производственных бригадах учащихся. Обычно работа строится в парах или индивидуально по инструкции или алгоритму, предложенному учителем. Это могут быть измерения на местности, сборка схем, ознакомление с приборами и механизмами, проведение опытов и наблюдений и т.п.

4.6. К вспомогательным формам организации обучения относятся те, которые направлены на удовлетворение многосторонних интересов и потребностей детей в соответствии с их склонностями. Это, прежде всего, *факультативы и разнообразные формы кружковой и клубной работы.*

Факультатив работает по определенной программе, которая не дублирует учебную. Эффективным на занятиях факультатива является сочетание лекций с различными видами самостоятельной работы учащихся (практические, реферативные работы, проведение небольших исследований, обзоры книжных новинок, дискуссии в группах, выполнение индивидуальных заданий, обсуждение докладов учащихся и др.).

Занятия в кружках и клубах по интересам, так же как и факультативные занятия, предполагают определенную программу деятельности. Но эта программа менее строгая и допускает внесение существенных коррективов в зависимости от пожеланий детей, изменяющихся обстоятельств деятельности и других факторов. Кружковая и клубная работа строится на принципах добровольности, развития инициативы и самостоятельности детей, романтики и игры, учета возрастных и индивидуальных особенностей.

4.7. В современной дидактике все организационные формы обучения, включая обязательные (урок и его разновидности, экскурсия и др.) и вспомогательные подразделяют на *фронтальные, групповые и индивидуальные (И.М. Чередов).*

При *фронтальном обучении* учитель управляет учебно-познавательной деятельностью всего класса, работающего над единой задачей, например, фронтальный опрос, фронтальные опыты. Он организует сотрудничество учащихся и определяет единый для всех темп работы. Педагогическая эффективность фронтальной работы во многом зависит от умения учителя держать в поле зрения весь класс и при этом не упускать из виду работу каждого ученика.

Однако она ориентирована на среднего ученика, поэтому отдельные учащиеся отстают от заданного темпа работы, а другие – изнывают от скуки.

При *групповых формах обучения* учитель управляет учебно-познавательной деятельностью групп учащихся класса. Их можно подразделить на звеньевые, бригадные, кооперированно-групповые и дифференцированно-групповые.

Звеньевые формы обучения предполагают организацию учебной деятельности постоянных групп учащихся.

При *бригадной форме* организуется деятельность специально сформированных для выполнения определенных заданий временных групп учащихся.

Кооперированно-групповая форма предполагает деление класса на группы, каждая из которых выполняет лишь часть общего, объемного задания.

Дифференцированно-групповая форма обучения имеет ту особенность, что как постоянные, так и временные группы объединяют учащихся с одинаковыми учебными возможностями и уровнем сформированности учебных умений и навыков.

К групповым формам обучения относят также *парную работу учащихся*. Деятельностью учебных групп учитель руководит как непосредственно, так и опосредованно через своих помощников – звеньевых и бригадиров, которых он назначает с учетом мнения учащихся.

Индивидуальное обучение учащихся не предполагает их непосредственного контакта с другими учениками. По своей сущности оно есть не что иное, как самостоятельное выполнение одинаковых для всего класса или группы заданий. Однако если ученик выполняет самостоятельное задание, данное учителем с учетом учебных возможностей, то такую организационную форму обучения называют *индивидуализированной*. С этой целью могут применяться специально разработанные карточки.

В том случае, если учитель уделяет внимание нескольким ученикам на уроке в то время, когда другие работают самостоятельно, форму обучения называют *индивидуализированно-групповой*.

Рассмотренные организационные формы обучения являются общими. Они применяются как самостоятельные и как элемент урока, семинара и других занятий.

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

План:

1. Понятие о методах, приемах и средствах обучения.
2. Классификации методов обучения.
3. Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности.
 - 3.1. Словесные методы обучения.
 - 3.2. Наглядные методы обучения.
 - 3.3. Практические методы обучения.
 - 3.4. Репродуктивные и проблемно-поисковые методы.
4. Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности.
 - 4.1. Методы формирования познавательного интереса.
 - 4.2. Методы стимулирования долга и ответственности в учении.
5. Контроль в обучении, его функции. Педагогические требования к контролю.
6. Виды контроля и формы его организации.
7. Методы контроля и самоконтроля в обучении.
8. Критерии оптимального выбора методов обучения.

1. Методы обучения – пути или способы организации взаимосвязанной учебно-познавательной деятельности учителя и учащихся, направленной на решение учебно-познавательных, развивающих и воспитательных задач.

Как отмечает И.П. Подласый, метод – сердцевина обучения, связующее звено между поставленной целью и результатом. В переводе с греческого языка метод – путь к чему-либо. Таким обобщенным путем в обучении является упорядоченная деятельность педагога и учеников, осуществляемая теми или иными способами и направленная на достижение заданной цели обучения.

Методы обучения занимают определенное место в дидактической цепочке-системе: цели–содержание–формы–методы–средства–достигнутый результат.

С понятием «метод» тесно связано понятие «прием». **Прием – деталь метода, его составляющая.** Метод состоит из совокупности приемов, конкретизируемых в зависимости от назначения и содержания того или иного метода.

Метод и прием – взаимопереходящие понятия. Так, рассказ может выступать в качестве самостоятельного метода, а может быть частью (приемом) другого метода, например, метода беседы. То есть рассказ может выступать как в качестве метода, так и в качестве приема.

В практике обучения методы реализуются с помощью различных **дидактических средств**.

Средства обучения – все то, что служит рациональной организации процесса обучения: слово, мысль, предметы и т.д.

В более узком, прикладном значении *средства обучения – обязательный элемент оснащения учебных кабинетов, важнейший компонент учебно-материальной базы школ.*

К средствам обучения в этом значении относят различные *материальные объекты, в том числе искусственно созданные специально для учебных целей. Термину «средства обучения» в этом смысле соответствуют эквиваленты: «учебное оборудование», «учебно-наглядные пособия», «дидактические средства».*

Средства обучения в узком смысле подразделяют на группы.

Натуральные объекты (оригиналы) включают образцы и коллекции минералов, горных пород, гербарии, консервированные влажные препараты, микропрепараты, реактивы, материалы и др.

К этой группе нередко относят инструментарий для демонстрации натуральных объектов и явлений (например, посуда и принадлежности).

Изображения и отображения составляют группу, в которую входят модели, муляжи, таблицы, иллюстративные материалы (рисунки, фотоматериалы, картины, портреты), экранно-звуковые средства (диафильмы, серии диапозитивов, кинофильмы, видео- и звукозаписи, радио и телепередачи).

Особую группу составляют **технические средства обучения (ТСО)**. К этой группе могут быть отнесены различные технические приспособления для демонстрации объектов и явлений, а также средства новых информационных технологий – компьютеры и компьютерные сети, интерактивное видео; средства медиа-образования, учебное оборудование на базе электронной техники.

2. Как многомерное образование, метод обучения имеет много сторон. По каждой из них методы можно группировать в системы. В связи с этим появляются различные **классификации методов**.

Классификация методов обучения – это упорядоченная по определенному признаку их система.

Наиболее обоснованные классификации методов обучения следующие.

1. Традиционная. Критерий классификации – источник знаний.

Она берет свое начало в философских и педагогических системах. В данной классификации выделяется пять групп методов:

- словесные (рассказ, объяснение, беседа);
- наглядные (иллюстрация, демонстрация, наблюдение);

– практические (упражнения, выполнение лабораторных работ, трудовых заданий);

– работа с книгой (чтение, реферирование, беглый просмотр, цитирование, изложение, составление плана, конспектирование);

– видеометод (просмотр кино- и видеофильмов, обучение под контролем электронного учителя, электронный программированный контроль).

2. Классификация методов по назначению. Критерий: последовательные этапы обучения на уроке. В данной классификации выделяются следующие методы:

– методы, направленные на приобретение знаний;

– методы, направленные на закрепление знаний, формирование

– умений и навыков;

– способы применения знаний;

– способы организации творческой деятельности;

– методы проверки знаний, умений и навыков.

3. Классификация по типу познавательной деятельности (И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина). Критерий – уровень самостоятельности познавательной деятельности.

В эту классификацию входят методы:

– репродуктивный;

– объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный);

– проблемное изложение;

– частично-поисковый (эвристический);

– исследовательский.

4. Наиболее распространенной является классификация Ю.К. Бабанского. Она включает в себя три группы методов:

1. Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности:

1) словесные, наглядные/практические (критерий – источник знаний);

2) индуктивные, дедуктивные (критерий – логика познания);

3) репродуктивные и проблемно-поисковые (критерий – активизация мышления школьников);

4) методы самостоятельной работы и работы под руководством учителя.

2. Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности:

1) методы стимулирования долга и ответственности в учении;

2) методы стимулирования интереса к учению.

3. Методы контроля и самоконтроля эффективности учебно-познавательной деятельности:

1) методы устного контроля и самоконтроля (фронтальный, индивидуальный, уплотненный опрос);

2) методы письменного контроля и самоконтроля;

3) методы лабораторно-практического контроля и самоконтроля.

3. 3.1. Данные методы представляют собой методы словесной (вербальной) передачи и слухового восприятия учебной информации.

Рассказ. Это – изложение учителем учебного материала, носящее описательный характер.

По отношению к ученикам это сравнительно пассивный метод. В их задачу входит внимательно слушать учителя. Рассказ используется при изучении тех предметов, в которых на первый план выступает фактический материал, требующий образного и последовательного изложения: исторические события, жизнь ученых, писателей, природные явления, поведение животных и т.п.

В ходе рассказа происходит не только усвоение детьми фактов, но и обучение их последовательно излагать свои мысли.

К методу рассказа предъявляются следующие требования:

- правильное построение. В рассказе обычно присутствуют следующие компоненты: начало, развитие событий, кульминация, заключение;
- связь излагаемых событий с интересами и личным опытом учащихся;
- эмоциональность изложения.

Беседа. Беседа представляет собой вопросно-ответную форму изложения учебного материала. По сравнению с рассказом беседа является более активным методом обучения. В зависимости от того, на каком этапе усвоения знаний применяется беседа, определяется ее цель: обобщить имеющиеся у учеников знания, привить им новые знания, повторить, закрепить учебный материал. Цель определяет характер вопросов. Они могут быть проблемными (эвристическими) и репродуктивными (воспроизводящими). Соответственно беседа может быть проблемной и репродуктивной.

Эвристическая беседа направлена на самостоятельный поиск учениками путей решения поставленной проблемы. Репродуктивная беседа состоит из вопросов, каждый из которых требует только лишь воспроизведения имеющихся знаний. Однако в практике обучения проблемная беседа чаще всего включает в себя и воспроизводящие вопросы, и наоборот.

Беседа может иметь как индуктивный, так и дедуктивный характер. Индуктивный характер беседы проявляется в том, что под руководством учителя ученики идут от частных фактов и обобщений к общему выводу. При дедуктивном характере беседы рассуждение идет от общего к частному.

Необходимые требования к методу беседы:

- четко определять цель беседы, добиваться ее реализации;
- вопросы нужно строить так, чтобы ученики всегда понимали, о чем у них спрашивают;
- всегда предполагать возможные ответы, продумывать вспомогательные вопросы;

- требовать от учащихся конкретных, содержательных ответов;
- по завершении беседы формулировать необходимые выводы, обобщения.

Объяснение. Объяснение – это изложение учителем и усвоение учащимися теоретического учебного материала. От метода рассказа объяснение отличается наличием в нем теоретических доказательств.

Применяя метод объяснения, учитель ставит перед учениками цель, а затем сообщает им специально отобранные знания, применяя по необходимости наглядные пособия и пр. Задача обучаемых – внимательно слушать, совершать необходимые практические действия для того, чтобы понять и запомнить полученную информацию.

Сами ученики могут применять метод объяснения на этапе закрепления полученных знаний.

Поэтому объяснение надо строить и проводить так, чтобы ученики усвоили логику рассуждений учителя и могли воспроизвести последовательность предложенных действий.

Структура метода объяснения может быть представлена следующим образом:

- 1) постановка познавательной задачи;
- 2) развитие теоретического положения с помощью определенных форм рассуждений – анализа, синтеза, индукции и дедукции;
- 3) формулировка выводов.

3.2. Это методы наглядной передачи и зрительного восприятия учебной информации.

Иллюстрация. Иллюстрация – показ учителем различных иллюстративных учебных наглядных пособий (плакатов, репродукций, карт, зарисовок и пр.).

Применяя этот метод, следует соблюдать следующие условия:

- определить оптимальный объем иллюстративного материала. Следует учитывать, что большое его количество отвлекает учеников от выяснения сущности изучаемого явления;

- иллюстрации готовят заранее, но показывают в тот момент, когда они требуются ходом обучения;

- в отдельных случаях следует использовать раздаточный иллюстративный материал;

- с возрастом учащихся количество иллюстраций в учебном процессе уменьшается.

Демонстрация. Данный метод служит преимущественно для показа динамики изучаемого явления (демонстрация фильмов, физических явлений), но может использоваться и для ознакомления с внешним видом предмета, его внутренним устройством или местонахождением в ряду однородных предметов (демонстрация внутреннего устройства мотора).

Применение метода демонстрации требует соблюдения определенных условий:

- демонстрация объекта начинается с его целостного восприятия, внешнего вида, затем специально выделяются и подчеркиваются детали;
- демонстрация опытов обычно сопровождается вычерчиванием на доске или показом схем, обеспечивающих понимание принципов, лежащих в основе опытов;
- все ученики должны хорошо видеть демонстрируемый объект;
- демонстрируемый объект должен восприниматься по возможности всеми органами чувств, а не только зрением;
- следует обеспечивать самостоятельное изучение учениками демонстрируемого объекта.

Моделирование. Это – замена действий с реальными объектами действиями с их уменьшенными образцами, моделями, а также с их графическими заменителями – рисунками, схемами.

Моделирование находит широкое применение на уроках естественно-математического цикла, например, моделирование условия задачи с помощью рисунка.

Наблюдение. Наблюдение – непосредственное восприятие объектов и явлений действительности в определенных условиях.

Наблюдение осуществляется учениками по заданию и плану учителя под его непосредственным руководством (наблюдение на экскурсии) или самостоятельно. Результаты наблюдения фиксируются по заданной педагогом форме, а затем совместно обсуждаются в классе на занятии.

3.3. Эти методы направлены на организацию различных видов практической работы учащихся.

Обобщенная структура практического метода может быть представлена следующим образом:

- 1) постановка цели работы;
- 2) планирование (самостоятельное или под руководством учителя);
- 3) инструктаж учащимся о выполнении работы;
- 4) контроль работы учеников, организация их самоконтроля;
- 5) проверка работ учащихся, их анализ.

Упражнение. Упражнения могут быть письменными и устными.

Письменные упражнения в зависимости от степени самостоятельности и творческой активности учащихся бывают следующих видов:

- 1) упражнения, с помощью которых воспроизводится усвоенный учебный материал (пробные, тренировочные);
- 2) упражнения, направленные на применение полученных знаний в новых условиях (более творческие), например, решение задачи другим способом;
- 3) творческие упражнения, например, написание сочинения.

В начальных классах широко практикуются письменные упражнения со словесным сопровождением (комментированием).

Устные упражнения выполняются на вербальном или индивидуально-мыслительном уровне. Разновидности устных упражнений:

- 1) чтение и осмысление текстов;
- 2) запоминание и устное воспроизведение правил, теорем, стихотворений и пр.;
- 3) устное решение примеров, задач и т.п.;
- 4) пересказ литературных текстов;
- 5) выполнение грамматических и др. заданий.

Графические работы. Разновидности графических работ:

- а) зарисовки;
- б) изготовление планов, карт;
- в) изготовление чертежей и схем (на уроках трудового обучения, математики, физики, химии и пр.);
- г) составление таблиц, построение графиков, диаграмм (на уроках языка, математики, физики и пр.).

Фронтальные опыты. Практикуются на уроках физики, химии, биологии и пр. Фронтальные опыты предшествуют изучению новой темы. Они дают опытные данные для последующих теоретических обобщений. Фронтальными называются потому, что проводятся одновременно всеми учениками (изучение свойств минералов, растений и т.д.).

Лабораторные работы. Выполняются учениками в течение одного учебного часа с типовым учебным оборудованием. Это метод, который имеет своей целью непосредственное изучение учениками различных предметов, веществ и явлений. Лабораторные работы предусмотрены учебными программами. Обычно они выполняются звеньями из 2–3-х человек.

Выполнение трудовых заданий. К трудовым заданиям относятся все виды деятельности по формированию умений работать с бумагой, картоном, деревом, металлом, виды работы на пришкольном участке, в учебных мастерских и т.п.

3.4. Репродуктивные и проблемно-поисковые методы выделяются в зависимости от того, насколько активизируются механизмы мышления учащихся, насколько они вовлекаются в творческую познавательную деятельность.

При репродуктивном обучении активизируются прежде всего внимание и память учащихся, оно не вызывает активной мыслительной деятельности.

Проблемное обучение предполагает последовательное и целенаправленное выдвижение перед учащимися познавательных проблем, при решении которых активизируется мыслительная деятельность учащихся. Если познавательная проблема воспринята учениками, заинтересовала их, в сознании детей возникает проблемная ситуация. Проблемное обучение основано на создании проблемных ситуаций.

Объяснительно-иллюстративный метод. Основное назначение этого метода – организация усвоения учениками учебной информации. Учитель сообщает готовую информацию, а ученики воспринимают, осознают и запоминают эту информацию.

Сообщение информации осуществляется устно с помощью методов рассказа, объяснения, лекции и т.п., с использованием печатных изданий (учебника, учебных пособий и пр.), наглядных средств. Объяснительно-иллюстративный метод считается наиболее экономным способом передачи учащимся учебной информации, однако он мало активизирует мыслительную деятельность учеников.

Репродуктивный метод. Знания, полученные с помощью объяснительно-иллюстративного метода, не формируют умения и навыки. Для формирования умений и навыков необходимо воспроизведение знаний и усвоенных способов деятельности. Количество воспроизведений зависит от сложности заданий и от способностей учеников. Воспроизведения необходимы и для прочного запоминания учебной информации.

Воспроизведение знаний – признак репродуктивного метода. В качестве репродуктивных методов могут выступать рассказ, беседа, объяснение (в том числе со стороны учеников), упражнения и пр.

При применении репродуктивного метода особое значение имеет предписание о порядке выполнения действий (алгоритм). Желательно, чтобы сами ученики участвовали в составлении алгоритмов.

Собственно репродуктивный метод, так же, как и объяснительно-иллюстративный, относится к репродуктивным методам обучения.

Переходный характер от репродуктивного к проблемному обучению выражает **метод проблемного изложения**. На определенном этапе обучения ученики еще не в силах самостоятельно решать проблемные задачи. В связи с этим учитель ставит перед учениками проблему и сам показывает путь ее решения. Ученики не участвуют в решении проблемы, а наблюдают и усваивают ход ее решения (например, доказательства теоремы на уроке математики). Таким образом они готовятся к самостоятельной творческой мыслительной деятельности.

Методами проблемного обучения являются **частично-поисковый и исследовательский**.

Частично-поисковый, или эвристический метод. Сущность частично-поискового (эвристического) метода выражают его следующие характерные признаки:

- знания не передаются ученикам в «готовом» виде, их необходимо добывать самостоятельно;
- учитель организует поиск новых знаний с помощью разнообразных средств;
- под руководством учителя ученики самостоятельно рассуждают, решают возникшие познавательные задачи, разрешают проблемные ситуации.

При частично-поисковом методе часть решений сообщает учитель, часть решений осуществляется учениками самостоятельно. Учащиеся участвуют частично в процессе решения познавательной проблемы. Отсюда возникло название метода – **частично-поисковый**.

Исследовательский метод. Этот метод предполагает самостоятельную исследовательскую деятельность учеников при решении учебной проблемы.

Сущность исследовательского метода заключается в следующем алгоритме:

- 1) учитель вместе с учениками формулирует проблему;
- 2) ученики самостоятельно разрешают проблему и добывают необходимые знания. Они должны:
 - сформулировать гипотезу;
 - построить план исследования;
 - осуществить исследование;
 - сделать необходимые выводы о справедливости гипотезы;
- 3) учитель управляет процессом разрешения проблемы.

Исследовательский метод предполагает творческое усвоение знаний, поэтому является наиболее продуктивным в обучении школьников.

4. В психологии стимулом называют внешнее побуждение человека к активной деятельности. Поэтому стимулирование – это деятельность учителя. Но стимул становится побудительной силой только тогда, когда он превращается в **мотив, во внутреннее побуждение ученика к деятельности.**

Таким образом, методы стимулирования и мотивации – это единство стимулов учителя и мотивации учащихся.

Каждый из методов организации учебно-познавательной деятельности может обладать стимулирующим воздействием на учащихся. Но педагогической практикой накоплены и методы, специально направленные на формирование положительных мотивов учения. Стимулирование в них выходит на первый план.

Среди мотивов учения выделяются две основные группы: мотивы познавательного интереса и мотивы долга. В соответствии с ними выделяются группы методов стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности:

- 1) методы формирования (стимулирования) познавательного интереса,
- 2) методы формирования (стимулирования) долга и ответственности в учении.

4.1. Метод стимулирования занимательностью. Это – внедрение в учебный процесс занимательных примеров, необычных фактов. Можно поручать ученикам самостоятельно подбирать подобные примеры.

Метод занимательных аналогий можно назвать разновидностью предыдущего метода. В качестве занимательности приводятся различные аналогии, например, аналогия между крылом птицы и крылом самолета.

Метод сопоставления научных и житейских объяснений различных природных явлений, например, явления грозы.

Метод создания ситуаций познавательного спора. Данный метод основан на противопоставлении, по крайней мере, двух противоположных мнений. Они могут быть приведены как учителем, так и самими детьми.

Метод познавательных игр. Этот метод широко используется педагогами, обучающими детей разного возраста, от младшего школьного до старшего подросткового и юношеского. К познавательным играм относятся сюжетно-ролевые, дидактические игры, игры-конкурсы, игры-путешествия.

Дидактическая игра содержит в себе познавательную задачу, игровое действие и правила игры.

Отбор познавательных задач осуществляется с учебными программами.

В качестве игровых действий могут выступать:

- разнообразные игровые манипуляции с предметами и игрушками;
- зачин – появление «волшебной» игрушки, сказочного письма, сказочного персонажа;
- осуществление поиска и находки предмета, числа, звука и т.п.

Игровые правила сообщаются педагогом или учеником, ведущим игру. Исходные игровые правила могут в дальнейшем видоизменяться, дополняться другими правилами, исчезать в зависимости от сложившихся условий проведения игры. (Пример игрового правила: первым отвечает тот, кто первым поднял руку).

4.2. Мотивы долга и ответственности формируются с помощью следующих методов:

1) разъяснение личной и общественной значимости учения.

Общественная значимость разъясняется:

- путем раскрытия роли науки в производстве и обществе;
- путем убеждения в том, учеба является общественно значимым трудом.

Чтобы раскрыть **личностную значимость** учения, необходимо:

- показывать ученикам, что культурный кругозор и успех в учении является важным условием вхождения личности в коллектив;
- разъяснять значимость учения для приобретения будущей профессии;

2) предъявление учебных требований. Учебные требования предъявляются на основе:

- разъяснения критериев оценки знаний по всем предметам;
- введения правил внутреннего распорядка школы;

3) поощрение и порицание в учении. Поощрение осуществляется путем:

- записей в тетрадях и дневниках;
- создания ситуаций учебного успеха посредством специально подобранных заданий;
- объявления благодарности перед классом;
- награждения учеников грамотами, медалями и другими знаками отличия;
- предоставления ученику возможности исполнять роль учителя.

Порицание реализуется с помощью:

- устных замечаний;
- записей в дневниках и тетрадях учеников и пр. Выбор способа порицания определяется конкретной учебной ситуацией и личностными особенностями учеников.

5. Контроль – обязательный элемент обучения. С его помощью осуществляется обратная связь в учебном процессе. Поэтому контроль позволяет своевременно вносить изменения в процесс обучения.

С помощью контроля учителя получают представления об эффективности своей работы.

Контроль выполняет взаимосвязанные образовательную, развивающую и воспитательную функции.

Развивающая функция проверки знаний, умений и навыков выражается в том, что учащиеся не только получают пользу, выслушивая ответы товарищей, но и сами активно участвуют в опросе, задавая вопросы, отвечая на них, повторяя материал про себя, готовясь к тому, что сами могут быть спрошены в любой момент. Таким образом, развивается мышление, память, внимание и пр.

Обучающая функция контроля состоит в том, что учащиеся слушают дополнительные объяснения или комментарии учителя или соучеников по поводу ответа ученика и этим самым подтверждают или корректируют свои знания.

Воспитывающая функция контроля заключается в приучении учащихся к систематической работе, в их дисциплинировании и выработке воли. Регулярный контроль повышает ответственность за выполняемую работу не только учащихся, но и учителя, приучает к аккуратности, формирует положительные нравственные качества и коллективистические отношения. Кроме того, контроль помогает ученику самому разобраться в своих знаниях и способностях, в качестве выполняемой работы, т.е. способствует формированию самоконтроля и самооценки.

Теорией и практикой обучения установлены следующие педагогические требования к организации контроля учебной деятельности учащихся:

– индивидуальный характер, требующий осуществления контроля работы каждого ученика, не допускающий подмены результатов учения отдельных учащихся итогами работы коллектива (группы или класса), и наоборот;

– систематичность, регулярность проведения контроля на всех этапах процесса обучения;

– сочетание контроля с другими сторонами учебной деятельности учащихся;

– разнообразие методов контроля, обеспечивающее выполнение его обучающей, развивающей и воспитывающей функции;

– всесторонность, заключающаяся в том, что контроль должен охватывать все разделы учебной программы, обеспечивать проверку теоретических знаний, интеллектуальных и практических умений и навыков учащихся;

– объективность, исключающая преднамеренные, субъективные и ошибочные оценочные суждения и выводы учителя, основанные на недостаточном изучении школьников или предвзятом отношении к некоторым из них;

– дифференцированный подход, учитывающий специфические особенности каждого учебного предмета и отдельных его разделов, а также индивидуальные качества учащихся, требующий от учителя педагогического такта, адекватной методики контроля;

– единство требований учителей, осуществляющих контроль учебной работы учащихся в данном классе (Н.А. Сорокина).

Соблюдение указанных требований обеспечивает надежность контроля и выполнение им своих задач в процессе обучения.

6. На различных этапах обучения используются различные виды контроля: *предварительный, текущий, тематический и итоговый.*

Предварительный контроль направлен на выявление знаний, умений и навыков учащихся по предмету или разделу, которые будут изучаться.

Текущий контроль осуществляется в повседневной работе с целью проверки усвоения предыдущего материала и выявления пробелов в знаниях учащихся. Он проводится прежде всего с помощью систематического наблюдения учителя за работой класса в целом и каждого ученика в отдельности на всех этапах обучения а также с помощью регулярных опросов и письменных проверочных работ.

Тематический контроль осуществляется периодически по мере прохождения новой темы, раздела и имеет целью систематизацию знаний учащихся. Этот вид контроля проходит на повторительно-

обобщающих уроках и подготавливает к контрольным мероприятиям – устным и письменным зачетам и контрольным работам.

Итоговый контроль проводится в конце четверти, полугодия, всего учебного года, а также по окончании обучения в начальной, неполной средней и полной средней школе.

По формам контроль подразделяется на индивидуальный, групповой и фронтальный.

7. В процессе обучения в различных сочетаниях используются методы устного, письменного, практического (лабораторного), машинного контроля и самоконтроля учащихся.

Устный опрос осуществляется в индивидуальной и фронтальной формах.

Цель *устного индивидуального контроля* – выявление учителем знаний, умений и навыков отдельных учащихся. Ученику предлагается ответить на общий вопрос, который в последующем разбивается на ряд более конкретных, уточняющих. Обычно для ответа учащиеся вызываются к доске. Дополнительные вопросы при индивидуальном контроле задаются при неполном ответе, если необходимо уточнить детали, проверить глубину знаний или же если у учителя возникают колебания при выставлении отметки.

Устный фронтальный контроль (опрос) требует серии логически связанных между собой вопросов по небольшому объему материала. При фронтальном опросе учитель ждет от учащихся кратких лаконичных ответов с места. Обычно он применяется с целью повторения и закрепления учебного материала, пройденного за короткий промежуток времени.

По отношению к индивидуальному опросу фронтальный контроль имеет свои преимущества и недостатки. Преимущества в том, что он активизирует работу всего класса, позволяет спросить многих учащихся, экономит время. При фронтальном опросе всем учащимся предоставляется возможность участвовать в дополнении, уточнении, подтверждении, исправлении ответа товарища.

Недостатки фронтального опроса очевидны: он не проверяет глубину знаний; возможны случайные удачные ответы учащихся.

Письменный контроль редко бывает индивидуальным, когда отдельным учащимся предлагаются контрольные задания по карточкам. Обычно это фронтальные контрольные работы по математике, физике, химии, русскому языку (диктанты, изложения, сочинения) и т.п. Фронтальные и индивидуальные работы могут быть рассчитаны на весь урок или его часть.

Практический контроль применяется на уроках рисования (в начальных классах), труда, физвоспитания, математики, физики, химии. В старших классах он осуществляется на лабораторных занятиях.

По математике это связано с измерительными работами, на других уроках – с проверкой умения пользоваться приборами типа амперметр, вольтметр, микрометр и др. Другими словами, этот метод контроля применяется, когда надо выявить сформированность тех или иных умений и навыков практической работы или двигательных навыков, как, например, на уроках физкультуры.

С развитием информационных технологий обучения все шире используется **машинный контроль**. Наибольшее распространение получили различные виды программированного контроля, когда учащиеся должны из нескольких вариантов возможных ответов выбрать правильный.

Сочетание различных методов контроля получило название **комбинированного, или уплотненного контроля**. Обычно это сочетание устного и письменного опроса. Его особенность заключается в том, что к доске для ответа вызывается сразу несколько учеников, из которых один отвечает устно, два или больше готовятся к ответу на классной доске, часть выполняет письменные задания по карточкам, а остальные участвуют в опросе. Достоинства этого метода в том, что он позволяет провести основательную проверку нескольких учащихся за небольшой промежуток времени. Этот вид контроля применяется, когда весь материал усвоен и есть необходимость проверить знания сразу у нескольких учащихся.

8. Критериями выбора методов обучения являются следующие.

1. Реализация закономерностей, принципов обучения.
2. Цель и конкретные задачи, которые будут решаться на уроке.
3. Объем и сложность содержания, которое необходимо реализовать.
4. Уровень мотивации учения.
5. Уровень подготовленности учащихся.
6. Возраст, работоспособность учащихся.
7. Сформированность учебных умений и навыков.
8. Материально-технические, организационные условия обучения.
9. Ранее применяемые методы.
10. Тип и структура урока.
11. Количество учащихся в классе.
12. Уровень подготовленности учителя.

Наиболее важными являются 6 общих критериев:

1. Закономерности и принципы обучения.
2. Содержание определенной науки вообще и предмета, темы в частности.
3. Цели и задачи обучения.
4. Учебные возможности школьников.
5. Внешние условия (окружение).
6. Возможности учителей (опыт, уровень подготовленности и пр.).

ТЕОРИЯ ВОСПИТАНИЯ

ЛЕКЦИЯ № 1

ВОСПИТАНИЕ В ЦЕЛОСТНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

План:

1. Особенности воспитательного процесса.
2. Закономерности воспитания.
3. Структура воспитательного процесса.

1. Воспитательный процесс обладает следующими особенностями.

А. Воспитательный процесс – необходимый компонент целостного педагогического процесса. Воспитание и обучение – две взаимосвязанные его части. При этом педагогами установлено, что воспитывать сложнее, чем обучать.

Задачи воспитания более широкие. Они связаны с выработкой у человека глубоких убеждений, чувств, привычек, качеств, потребностей и т.п.

Результаты воспитания не так явственно ощутимы и не так быстро обнаруживаются, как в обучении.

Проверить степень воспитанности того или иного качества гораздо труднее, чем степень усвоения знаний: об уровне воспитанности судят не только по внешнему поведению, необходимо выявить мотивы поступков. Сложность в том, что мотивы составляют внутреннюю сущность человека, и не каждому захочется рассказывать, почему он поступил так, а не иначе.

Б. Воспитание – всегда целенаправленный процесс или процесс целенаправленного формирования личности.

Воспитание – один из факторов формирования личности. Это – проявление действия социальной среды на личность. Но среда может влиять на личность как стихийно, так и целенаправленно. Целенаправленные воздействия осуществляются посредством воспитания.

Главная, глобальная цель воспитания – формирование личности, нужной и полезной обществу, всесторонне и гармонично развитой личности.

В концепции воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь цель воспитания определена как формирование социально, духовно и морально зрелой личности, субъекта своей жизнедеятельности.

Эта цель достигается посредством достижения ряда частных целей или задач воспитания.

В. С позиций психологии воспитание есть процесс интериоризации. Он основан на переходе внешних по отношению к человеку опыта, знаний, ценностей, норм, правил в его внутренний психический мир – в убеждения, установки, качества, привычки.

Г. Процесс воспитания имеет двусторонний характер. Он идет от воспитателя к воспитаннику (прямая связь) и от воспитанника к воспитателю (обратная связь). Это – процесс взаимодействия воспитателя и воспитанников.

Управление этим процессом основано главным образом на обратных связях, то есть на той информации, которая поступает от воспитанников. Чем больше ее в распоряжении учителя, тем эффективнее воспитательное воздействие. Поэтому изучение внутренней позиции каждого ребенка обязательно для педагога. Огромную роль в воспитательном процессе играет личность воспитателя.

К.Д. Ушинский считал, что влияние личности воспитателя составляет воспитательную силу, которую нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями. (Сентенция – нравоучительное изречение).

Именно воспитатель направляет процесс воспитания. Но не менее важна в этом процессе активность воспитанников, которые могут и должны выступать в качестве субъектов воспитания. Таким образом, воспитание носит как субъект-субъектный, так и субъект-объектный характер.

Д. Воспитание – комплексный процесс.

Ребенок развивается как целостная личность. Формирование личностных качеств происходит не поочередно, а одновременно, в комплексе.

Например, честность, доброта, правдивость формируются в комплексе, а не поочередно: сначала честность, потом доброта, затем правдивость. На каждом из этапов воспитания воспитатель выдвигает комплекс воспитательных задач, хотя на определенных этапах развития личности или коллектива воспитатель может ускорить работу по воспитанию того или иного качества, выдвигая ведущую задачу (это может быть воспитание навыков и привычек культурного поведения).

Кроме этого, комплексность означает единство целей, задач, содержания, форм и методов воспитания (в воспитательном процессе должны присутствовать все перечисленные компоненты).

Е. Воспитательный процесс отличается непрерывностью, длительностью, устремленностью в будущее. Он начинается с момента рождения ребенка и продолжается всю его жизнь.

По выражению известного французского философа Клода Адриана Гельвеция (XVIII в.), «... вся жизнь есть одно лишь длинное воспитание» (Гельвеций К.А. О человеке, его умственных способностях и о его воспитании. – М., 1938. – С. 10).

Воспитание осуществляется ежедневно, ежечасно, в школе, дома, на улице. Этот процесс характеризуют непрерывные систематические воздействия воспитателя и воспитанников.

Если процесс воспитания идет от случая к случаю, то воспитателю приходится заново прокладывать след в сознании ученика вместо того, чтобы углублять его, вырабатывать устойчивые привычки.

При этом в воспитании нельзя рассчитывать на быстрый успех. Для него характерна отдаленность результатов от момента непосредственного воспитательного воздействия.

Педагог Г.М. Коджаспирова утверждает: результат воспитания, скорее всего, выяснится тогда, когда воспитанник станет взрослым и будет проявлять себя самостоятельно.

Ж. Воспитание – гибкий, подвижный процесс.

Каждый ребенок требует специальных, приемлемых именно для него воспитательных воздействий. Поэтому одни и те же воспитательные воздействия могут приводить к разным результатам.

Кроме этого, результаты воспитания зависят от уровня профессиональной подготовленности воспитателей, их мастерства.

Таким образом, в воспитании не может быть рецептов. Никакая воспитательная система не может быть рекомендована как универсальная и постоянная.

Подвижность воспитания выражается также в его совершенствовании как на теоретическом, так и на практическом уровне.

Исходя из сказанного, можно дать определение воспитанию в широком педагогическом смысле:

Воспитание – это система последовательных и непрерывных взаимодействий воспитателя и воспитанников, имеющих своей целью всестороннее и гармоничное развитие личности, нужной и полезной обществу.

2. Нижеприведенные закономерности определены на основе концепции воспитания в республике Беларусь, с учетом мнений педагогов И.П. Подласого и Г.М. Коджаспировой.

А. Цель, задачи и содержание воспитания определяются объективными потребностями общества, социально-культурными и этическими нормами и традициями.

Последующие закономерности определяются и существуют внутри воспитательного процесса.

Эффективность воспитания зависит:

Б. От сложившихся воспитательных отношений.

Личность формируется в процессе организации ее отношений ко всему окружающему, взаимоотношений с окружающими людьми.

И.П. Подласый приводит мудрую заповедь педагогики: если хотите хорошо воспитывать, добейтесь расположения воспитанников.

Не менее важно в процессе воспитания организовывать нравственные, эстетические, познавательные отношения. Отношение человека к другим людям как основной компонент нравственных отношений можно назвать стержневым.

Педагогу важно также научиться видеть отношения, в которые вступает воспитанник. При этом следует руководствоваться формулой: за тем и или иными действиями или поступками скрываются отношения к людям, к окружающему миру.

В. От организации разнообразных видов деятельности.

Чем разнообразнее и продуктивнее значимая для человека деятельность, тем эффективнее происходит процесс его целенаправленного развития.

Для полноценного развития необходимо активное участие детей в познавательной, игровой, трудовой, художественно-творческой, спортивной, санитарно-гигиенической деятельности.

Г. От совокупного действия объективных и субъективных факторов.

Субъективные факторы процесса воспитания – воспитатели и воспитанники, взаимоотношения между ними.

Объективные факторы – условия, в которых осуществляется процесс воспитания. Для эффективного воспитания должны быть созданы необходимые условия: социальные, материально-технические, санитарно-гигиенические и пр.

Совокупное действие субъективных и объективных факторов означает следующее:

Во-первых, воспитатели и воспитанники должны действовать в тесном единстве, как субъекты воспитательного процесса.

Во-вторых, и воспитатели, и воспитанники должны учитывать и создавать условия для наиболее благоприятного протекания воспитательного процесса.

Д. От интенсивности воздействия на «внутреннюю сферу» воспитанника (Г.И. Щукина).

«Внутренняя сфера» воспитанника: система потребностей, мотивов, эмоций, волевых качеств личности.

Потребность – нужда человека в чем-либо, выступающая источником его активности.

Мотив – внутреннее побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей человека.

Эмоции – переживание человеком жизненного смысла явлений и событий.

Волевые качества обеспечивают выполнение деятельности или действий в любых ситуациях, в том числе вне наличия желаний человека. Это такие качества, как самостоятельность, решительность, настойчивость.

Психологами установлено, что потребности выступают в качестве мотивов деятельности, определенным образом влияют на эмоции и волю человека. Следовательно, потребности – основной, системообразующий элемент внутренней сферы человека.

Е. От эффективности сопутствующих процессов – обучения и развития.

Целостный педагогический процесс предполагает, что воспитание, обучение и развитие – взаимосвязанные, взаимообусловленные процессы.

Ж. От качества воспитательного воздействия.

Педагогическое воздействие воспитателя на воспитанников предполагает целенаправленную, продуманную организацию их деятельности, общения; развитие эмоциональной и волевой сфер; влияние личности воспитателя на воспитанников.

З. От активности его участников в педагогическом взаимодействии.

Участники педагогического процесса – педагоги, родители учеников, сами дети. Педагогическое взаимодействие – совместная деятельность участников педагогического процесса. Все участники этого процесса должны быть активны. Каждый должен выполнять определенные функции, вносить свой вклад в организацию деятельности. Наиболее эффективно педагогическое взаимодействие проявляется в коллективной творческой деятельности.

И. От наличия атмосферы любви в педагогическом процессе. Педагог Коджаспирова называет эту закономерность основополагающей.

3. Структура – слово латинского происхождения, которое в переводе означает «строение». Толкуется оно как совокупность устойчивых связей элементов объекта, обеспечивающих его целостность и тождество самому себе.

Структуру воспитательного процесса можно рассматривать соответственно нескольким критериям.

По целевому критерию воспитательный процесс рассматривается как совокупность задач, на решение которых он направлен.

Задачи воспитания изложены в Концепции воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь. Это:

- 1) нравственное развитие личности;
- 2) формирование патриотизма и гражданственности;

- 3) развитие самосознания личности, формирование самостоятельного субъекта отношений и деятельности;
- 4) формирование трудовых и жизненных навыков, творческого отношения к труду;
- 5) формирование ответственного поведения;
- 6) формирование здорового образа жизни;
- 7) развитие эмоциональной сферы личности ребенка в процессе его нравственного воспитания;
- 8) развитие чувства прекрасного средствами природы, искусства, окружающей предметной среды;
- 9) развитие экологического сознания, формирование привычек экологоцелесообразной деятельности.

По критерию определения главных стадий воспитательного процесса его структура может быть представлена следующим образом:

- А) анализ – изучение личности воспитанника, условий его развития;
- Б) диагностика – определение реального уровня развития человека;
- В) прогноз – определение цели и задач воспитания;
- Г) проектирование – разработка программы и плана воспитательной работы;
- Д) организация – реализация программы и плана воспитания;
- Е) контроль и оценка.

Данные стадии определены на основе логики воспитательного процесса, представленной Г.М. Коджаспировой.

ЛЕКЦИЯ № 2

ВОСПИТАНИЕ БАЗОВОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ

План:

1. *Мировоззренческая подготовка школьников.*
 - 1.1. *Понятие о мировоззрении.*
 - 1.2. *Структура мировоззрения.*
 - 1.3. *Основные виды мировоззрения.*
 - 1.4. *Возрастные возможности формирования мировоззрения.*
2. *Умственное воспитание.*
3. *Гражданское воспитание.*
 - 3.1. *Цель и содержание гражданского воспитания.*
 - 3.2. *Патриотическое и интернациональное воспитание.*
 - 3.3. *Содержание работы по патриотическому и интернациональному воспитанию.*
 - 3.4. *Формирование правовой культуры учащихся.*
4. *Нравственное воспитание школьников.*
 - 4.1. *Понятия «мораль» и «нравственность».*

- 4.2. *Задачи нравственного воспитания.*
- 4.3. *Содержание нравственного воспитания.*
- 5. *Трудовое воспитание и профессиональная ориентация школьников.*
 - 5.1. *Сущность трудового воспитания.*
 - 5.2. *Основные виды трудовой деятельности школьников.*
 - 5.3. *Педагогические условия осуществления трудового воспитания.*
 - 5.4. *Профессиональная ориентация учащихся.*
- 6. *Формирование эстетической культуры учащихся.*
 - 6.1. *Понятие об эстетической культуре личности.*
 - 6.2. *Эстетика детской жизни.*
 - 6.3. *Организация эстетического восприятия детьми природы.*
 - 6.4. *Формирование эстетической культуры средствами искусства.*
- 7. *Воспитание физической культуры личности.*
 - 7.1. *Задачи и содержание воспитания физической культуры.*
 - 7.2. *Основные средства воспитания физической культуры.*

1. 1.1. Мировоззрение представляет собой целостную систему научных, философских, социально-политических, нравственных, эстетических взглядов на мир (т.е. на природу, общество, человека).

Мировоззрение является системным отражением наиболее существенных сторон бытия и мышления, природы и общества. В качестве элементов этой системы выступают взгляды, представления и принципы, направленные на выяснение отношения человека к миру, на определение человеком своего места в окружающей его социальной и природной среде.

В мировоззрении проявляется единство внешнего и внутреннего, объективного и субъективного. Объективная сторона мировоззрения соответствует системе взглядов человека на мир, природу, общество.

Субъективная сторона состоит в том, что у человека формируется не только целостный взгляд на мир, но и обобщенное представление о самом себе, о своем Я, о своей индивидуальности, своей личности.

И.Ф. Харламов выделяет три функции мировоззрения в жизни человека.

1. Информационно-отражательная функция проявляется в определенном восприятии человеком окружающего мира. Мировоззрение выполняет роль своеобразной призмы, через которую отражаются все явления природы и общественной жизни, через которую человек отбирает различные сведения.

2. Ориентационно-регулятивная функция проявляется в том, что поведение, поступки, деятельность человека определяют его сознанием, его мировоззрением.

3. Оценочная функция мировоззрения заключается в том, что в соответствии с ним человек оценивает все явления окружающей жизни, самого себя.

1.2. Компонентами мировоззрения являются: знания, взгляды, убеждения, идеалы.

Знания – проверенный практикой результат отражения действительности, верное ее отражение в сознании человека. Они могут носить как объективный, так и субъективный характер.

Взгляды – знания о каком-либо явлении, предмете, о мире в целом в единстве с выраженным отношением человека к ним. Но взгляды не всегда определяют действия и поступки человека.

Действенный компонент мировоззрения – убеждения человека.

Убеждения – совокупность глубоко осмысленных и эмоционально пережитых идей, которые определяют жизненную ориентацию личности, ее деятельность и поведение. Убеждения основываются на взглядах и знаниях, но не сводятся к ним. Они являются сильным внутренним побудителем к деятельности, поведению, к личностному развитию человека.

Убеждения – это то, что человек готов отстаивать и защищать. Знания могут легко видоизменяться, отбрасываться, забываться. Убеждения – более стойкий компонент мировоззрения. Они не могут легко видоизменяться или исчезать.

Идеал – образ совершенства, наиболее ценного и величественного в культуре, искусстве, отношениях между людьми. Как говорил психолог С.Л. Рубинштейн, идеал – не то, чем человек на самом деле является, а то, чем он хотел бы быть.

1.3. В зависимости от содержания компонентов мировоззрения выделяют три его вида: научное, религиозное, житейское, или обыденное.

Источником научного мировоззрения являются различные науки. Научное мировоззрение – результат теоретического осмысления причинно-следственных связей между различными явлениями в природе и обществе. Поэтому оно является объективно верным, доказуемым.

Религиозное мировоззрение опирается на существующий религиозный опыт, передающееся из поколения в поколение религиозное учение. В его основе – вера человека в Бога, святых, в Царствие Небесное, в существование бессмертной души. В настоящее время отмечается положительное отношение школы к религиозному мировоззрению как к одной из основ нравственности человека.

Обыденное (житейское) мировоззрение создается в реальных жизненных условиях и также передается из поколения в поколение. Житейское мировоззрение создается на основе жизненного опыта и здравого смысла. Но они не всегда имеют должное (доказуемое) обоснование.

Тем не менее нельзя утверждать, что это мировоззрение не дает правительных представлений о мире. Зачастую обыденные взгляды подтверждаются научными истинами (например, сроки посева различных культур).

1.4. Уже в начальных классах существует возможность раскрыть идеи, дающие знание общих законов, которым подчинено всякое движение и развитие. Пониманию школьников вполне доступны некоторые существенные связи и зависимости в явлениях природы и общества, носящие мировоззренческий характер. К ним относятся начальные представления о сезонных изменениях в жизни природы, материальном единстве мира и его постоянном развитии, о социальных противоречиях и др.

Интенсивное формирование личности в подростковом возрасте создает предпосылки для овладения детьми диалектико-материалистической концепцией мира. Изучая систематические курсы основ наук, подростки совершают более глубокий анализ предметов и явлений реальной действительности, находят в них черты сходства и различия, взаимной связи и причинной обусловленности, приходят к самостоятельным мировоззренческим выводам и обобщениям.

В этом возрасте возможно формированию идеалов и жизненных установок. Вместе с тем для подростков характерна неустойчивость суждений и взглядов, неадекватная самооценка. В этих условиях важно побуждать учащихся к самостоятельной и обоснованной оценке различных явлений.

В юношеском возрасте школьники достигают физической и духовной зрелости, что определяет их готовность к усвоению научного мировоззрения во всем его объеме, методологических идей высокого уровня обобщенности, твердых взглядов и убеждений.

В этом активно участвует одно из ценнейших новообразований ранней юности – самосознание личности. С определенных мировоззренческих позиций осуществляется и профессиональное самоопределение, включающее в себя организацию активной пробы сил в том или ином виде деятельности.

2. *Составной частью процесса формирования научного мировоззрения является умственное воспитание.*

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

Оно предполагает:

– развитие силы воли, памяти и мышления как основных условий познавательного и образовательного процессов;

– стимулирование интереса к работе с книгой и новыми информационными технологиями;

– развитие личностных качеств – самостоятельности, широты кругозора, способности к творчеству.

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

3. 3.1. Основная цель гражданского воспитания – формирование гражданственности как интегрированного качества личности. Оно включает в себе внутреннюю свободу, чувство собственного достоинства и дисциплинированность, уважение к государственной власти, любовь к Родине и стремление к миру, гармоничное проявление патриотических чувств и культуры межнационального общения. Воспитание гражданственности обеспечивается усилиями педагогов, родителей и общественных организаций.

Содержание гражданского воспитания составляет работа по патриотическому и интернациональному воспитанию, по формированию правовой культуры учащихся.

3.2. В толковом словаре В.И. Даля слово «патриот» означает «любитель отечества, ревнитель о благе его» (Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М., 1955. – Т. 3. – С. 24).

Патриотизм как качество личности проявляется в любви к своему отечеству, преданности и готовности служить своей родине.

Патриотическое воспитание направлено на формирование патриотизма.

Интернациональное воспитание направлено на формирование чувства интернационализма, предполагающего признание равенства, равноправия и единства всех народов. Оно противопоставляется национализму и шовинизму.

В патриотизме заложена идея уважения и любви к своей Родине, соотечественникам; в интернационализме – уважение и солидарность с другими народами и странами.

Патриотическое и интернациональное воспитание осуществляется в процессе:

- включения учащихся в активный созидательный труд на благо Родины; привития бережного отношения к истории отечества, к его культурному наследию, к обычаям и традициям народа;

- воспитания любви к малой Родине, к родным местам, к родной природе;

- воспитания готовности к защите Родины;

- привлечения учащихся к изучению обычаев и культуры разных этносов;

– побуждения учащихся к содействию самовыражению национальных обычаев и культуры других народов;

– демонстрации того, что сближает разные народы (общие духовные и культурные ценности, идеалы добра, дружбы, справедливости, гуманизма, трудолюбия); как взаимосвязаны страны в борьбе за чистоту природы, за права людей;

– формирования культуры межнационального общения, которая предполагает духовную связь между различными народами, проявление нравственного такта и взаимоуважения людей разных национальностей, недопустимость какого-либо пренебрежения к языку, национальным обычаям и традициям других народов.

3.3. Воспитательная работа, направленная на формирования чувства патриотизма, представляет собой сложный процесс, включающий в себя воздействие на сознание учащихся, на их эмоциональную сферу, организацию полезной практической деятельности, развитие у детей потребностно-мотивационной сферы.

Важную роль в патриотическом воспитании играет организация работы по изучению государственных символов: герба, флага, гимна.

Необходимо знакомить школьников с природным миром Белоруссии, воспитывать любовь и уважение к родному языку, культурным традициям белорусского народа.

Большую роль в воспитании патриотизма и интернационализма играют предметы гуманитарного и естественнонаучного циклов. Изучение языка, природы родного края, его исторического прошлого эмоционально переживается ребенком, укрепляет и развивает чувство любви к Родине.

Однако любовь к Родине является действенной, если она основана на полезной практической деятельности учеников.

Особое место в системе патриотического воспитания занимает организация практической деятельности учащихся по формированию патриотического поведения (природоохранной, краеведческой деятельности).

С первых дней школьной жизни необходимо побуждать детей к деятельности, полезной для окружающих людей, для природы родного края, его достояния.

Результатом краеведческой работы учащихся может стать оформление краеведческого уголка, школьного краеведческого музея.

Знакомство с другими народами начинается с изучения рядом живущих национальностей посредством изучения культурных обычаев других народов, в процессе целенаправленного обзора периодических изданий, путем организации переписки с русскоязычными национальностями.

С возрастом дети переходят к изучению далеко живущих народов. В.А. Сухомлинский практиковал с этой целью заочные путешествия по земному шару. Сначала он путешествовал с детьми в страны вечного лета (Египет, Индию и пр.), затем – в другие страны.

Формированию культуры межнационального общения способствует изучение иностранных языков, раскрывающих историю, культуру стран изучаемого языка, традиции и обычаи народов этих стран.

Гражданское воспитание предполагает формирование у детей знаний о достижениях нашей страны и других стран в области науки, техники, культуры. Это направление воспитательной работы школы эффективно достигается в процессе знакомства с жизнью и деятельностью выдающихся ученых, конструкторов, писателей, художников, актеров и др.

3.4. Правовая культура учащихся формируется в процессе правового воспитания.

Задачи правового воспитания:

- добиваться усвоения учениками системы знаний по вопросам государства и права, воспитывать стремление соблюдать правовые нормы;

- воспитывать уважительное отношение к законам государства, убеждать в необходимости их выполнения;

- прививать детям навыки правомерного поведения, потребность активно защищать личные, общественные и государственные права и интересы;

- воспитывать нетерпимость к нарушителям правопорядка, активную гражданскую позицию.

Содержание правового воспитания определяется структурой понятия «правовая культура». Это понятие включает в себя следующие компоненты:

- правовое сознание (правовые знания и правовое мышление);

- нравственно-правовые чувства;

- правовая воля, обеспечивающая постоянную готовность выполнять правовые нормы;

- потребность в правомерном поведении;

- правомерное поведение.

Следовательно, правовое воспитание – это процесс, включающий в себя:

- формирование правового сознания;

- стимулирование нравственно-правовых чувств;

- развитие потребности в правомерном поведении и формирование правовой воли;

- стимулирование правомерного поведения.

4. 4.1. Мораль (от лат *moralis* – нравы) – форма общественного сознания, система выработанных обществом норм, которые должны соблюдать члены данного общества.

Моральная норма – одно из наиболее простых форм нравственного требования.

Моральные нормы реализуются в виде поведения, равно обязательного для всех людей. Примеры моральных норм – заповеди Божии: не убий, не прелюбы сотвори, не укради и др.

Мораль регулирует поведение человека во всех сферах его общественной жизни: в труде, в быту, в политике, в науке, в семье, в общественных местах.

Нравственность – совокупность сознания, навыков и привычек, связанных с соблюдением морали. Это – индивидуальное понятие, мораль, перешедшая во внутренний мир человека, в его поступки и деятельность.

4.2. Задачи нравственного (этического) воспитания определяются соответственно двум аспектам. Во-первых, в качестве основных задач этического воспитания выделяют:

– накопление нравственного опыта и знаний о правилах общественного поведения (в семье, на улице, в школе и других общественных местах);

– развитие нравственных чувств и качеств личности (таких, как внимательное и заботливое отношение к людям; честность, терпимость, скромность и деликатность; организованность, дисциплинированность и ответственность; чувства долга и чести, уважения человеческого достоинства, трудолюбия, бережное отношение к национальному достоянию);

– развитие нравственно-волевой сферы личности;

– организация нравственного поведения;

– формирование положительных мотивов нравственного поведения.

Эти задачи соответствуют внутренним компонентам личности и их внешним проявлениям.

Формирование нравственных отношений – второй аспект выделения задач этического воспитания. Это – следующие отношения:

– к Родине, своему народу, языку, символам Родины;

– к другим народам, странам;

– к природе;

– к общественному достоянию и материальным ценностям;

– к людям;

– к себе.

Соответственно этим отношениям определяются задачи:

1. Воспитывать любовь и уважение к Родине, своему народу, языку, символам Родины.
2. Воспитывать доброжелательное отношение к другим странам и народам, культуру межнационального общения, нетерпимость к национальной неприязни.
3. Формировать положительное отношение к труду, стремление добросовестно трудиться на общественное благо.
4. Воспитывать любовь и бережное отношение к природе.
5. Формировать стремление сохранять и умножать общественное достояние.
6. Побуждать к взаимоуважению, гуманности, культуре общения.
7. Воспитывать чувства долга, ответственности, скромности, честности, правдивости, принципиальности, нетерпимости к нарушителям общественных дисциплины и порядка.

Первый аспект интегрируется во второй. В совокупности они определяют содержание нравственного воспитания.

4.3. Содержание нравственного воспитания составляют процессы формирования нравственного сознания, положительных нравственных качеств, организации нравственного поведения.

Нравственное сознание – совокупность нравственных взглядов, убеждений, идеалов, эмоционально-волевой сферы личности, идей и теорий, которые отражают общественные отношения и предписывают человеку определенный тип поведения и деятельности.

Это понятие содержит в себе объективный и субъективный смысл. Объективный смысл заключен в понятиях «идеи», «теории»; субъективный – в понятиях «взгляды», «убеждения», «идеалы», «эмоционально-волевая сфера личности».

Центральное место в структуре нравственного сознания занимают нравственные убеждения. Причем, в структуре нравственных убеждений школьников младшего и среднего возраста преобладает эмоциональный фактор.

По определению психологов, чувства, эмоции – своеобразно пережитое и выраженное человеком отношение к действительности, к окружающему миру. *Нравственные чувства (любовь, доверие, сочувствие, жалость, долг, ответственность и пр.) важно формировать у представителей всех возрастных групп. Они возникают на основе знаний и правильного анализа ситуации.*

В структуре нравственных убеждений старших школьников доминирует интеллектуально-волевая и идейная сфера личности. То есть они формируются на основе осознания идей, идеалов, собственного опыта, реализуются посредством применения волевых усилий.

Нравственное сознание успешно формируется, если обеспечивается единство знаний, опыта, поведения и деятельности.

Методы формирования нравственного сознания – рассказ, разъяснение, беседа, диспут, лекция, пример.

Нравственные качества – понятие и проявление нравственного сознания, с помощью которого характеризуются и с моральной точки зрения оцениваются наиболее типичные черты поведения людей (Словарь по этике).

Нравственные качества (правдивость, аккуратность, чуткость, доброта, трудолюбие и др.) – сплав внутренних характеристик (знаний, убеждений, идеалов, нравственных чувств, воли, готовности действовать, выражать свои мысли) и внешних выражений. Внешне они проявляются в оценочных суждениях, поступках, деятельности.

Процесс формирования нравственных качеств включает в себя:

- А) привитие знаний, формирование убеждений, чувств, воли;
- Б) вовлечение в деятельность нравственного содержания с целью создания условий для проявления нравственных качеств;
- В) организацию коллективного обсуждения поступков, обучение детей самооценке.

Основной путь организации нравственного поведения – упражнения в делах и поступках нравственного содержания. При организации упражнений осуществляется приучение школьников к нужному поведению, формирование нравственных привычек.

Нравственная привычка – устойчивая форма поведения, ставшая потребностью человека.

Процесс формирования нравственных привычек складывается из звеньев:

- показ образца, выделение основных действий;
- создание общего и индивидуального положительного отношения к данному поведению, формирование положительных мотивов;
- привлечение к выполнению действий, контроль их выполнения;
- привлечение детей к самоконтролю, коррекция действий;
- оценка поступков, действий, привлечение детей к самооценке.

5. 5.1. Трудовое воспитание представляет собой целенаправленный процесс формирования у подрастающего поколения трудолюбия, готовности к трудовой деятельности, профессиональной направленности.

Трудолюбие – личностное качество, которое характеризуется наличием у человека:

- потребности в трудовой деятельности, положительных мотивов ее осуществления;

- понимания необходимости и пользы труда, трудовых умений и навыков;

– достаточно прочной воли к осуществлению труда (И.Ф. Харламов).

Трудолюбие, в свою очередь, является компонентом готовности к трудовой деятельности наряду с такими компонентами, как чувство долга, коллективизм, дисциплина труда.

Профессиональная направленность – осознанная ориентация личности на определенный род трудовой деятельности. Наиболее активная форма профессиональной направленности – склонность. Склонность к труду – психологическая предпосылка осуществления трудовой деятельности.

Трудовое воспитание помимо собственно воспитательной работы включает в себя трудовое обучение и профессиональную ориентацию школьников.

Соответственно названным компонентам определяются задачи трудового воспитания. (К практическому занятию определить задачи трудового воспитания).

Трудовое воспитание тесно связано с политехнической подготовкой учащихся. **Политехническое образование обеспечивает знание основ современной техники, технологии и организации производства; вооружает учащихся общетрудовыми знаниями, умениями и навыками; развивает творческое отношение к труду; способствует правильному выбору профессии.** Политехническое образование является необходимой базой трудового воспитания.

Содержание трудового воспитания определяется названными задачами, а также рядом хозяйственно-экономических факторов, возможностями и традициями школы и т.д.

5.2. Содержательную основу трудового воспитания школьников составляют следующие виды труда.

Учебный труд.

Учебный труд школьника включает в себя труд умственный и физический.

Умственный труд – наиболее напряженный вид труда. Он требует больших волевых усилий, терпения и усидчивости. Привычка к повседневному умственному труду обуславливает успешное осуществление всех прочих видов трудовой деятельности.

Физический труд – это труд в учебных мастерских и на пришкольном участке. Он предусматривается учебными программами и является обязательным для школьников.

Общественно полезный труд.

Этот вид труда организуется в интересах общества и каждого ребенка в отдельности. Он включает в себя труд по самообслужива-

нию в школе и дома (уборка класса, школьной территории, бытовой труд дома, уход за насаждениями и др.), летнюю работу на полях во время школьных каникул, работу в школьных строительных отрядах, школьных лесничествах, тимуровскую работу.

Производительный труд.

Производительный труд предполагает участие школьников в создании материальных ценностей, вступление в производственные отношения. Этот вид трудовой деятельности развивает у учащихся профессиональные интересы, склонности, потребность в труде.

5.3. Успех трудового воспитания зависит от его правильной организации, от соблюдения ряда педагогических условий:

- подчинение труда детей учебно-воспитательным задачам. В общественно полезном и производительном труде учащихся должны находить практическое применение знания и умения, полученные в учебном процессе. Задачи трудового обучения и воспитания детей решаются комплексно в процессе учебной деятельности, во внеклассной работе, в домашнем труде, кружковой работе;

- сочетание общественной значимости труда с личными интересами школьника. Дети должны быть убеждены в целесообразности и полезности предстоящей деятельности для общества, их семьи и для себя;

- доступность и посильность трудовой деятельности. Соблюдение этого условия исключает физические перегрузки, требует выбора трудовых заданий в соответствии с силами и способностями детей;

- разумная требовательность в осуществлении трудовой деятельности учащихся. Задача учителя состоит в том, чтобы в процессе выполнения трудового задания поддерживать у детей желание довести работу до конца, приучить их работать систематически и равномерно. В отдельных случаях подобную требовательность предъявляет классный коллектив;

- сочетание коллективных и индивидуальных форм трудовой деятельности. С одной стороны, необходимо сотрудничество детей в звеньях, бригадах, цехах, с другой – каждый член детского коллектива должен иметь конкретное задание, уметь его выполнять.

5.4. Вопросы профориентации и ее научного обоснования в отечественной педагогике стали особенно актуальными с середины 60-х гг. XX века.

В настоящее время проблему профессиональной ориентации разрабатывают А.Е. Голоншток, Е.А. Климов, П.П. Костенков, А.Д. Сазонов, В.Ф. Сахаров, С.Н. Чистякова и др.

Профессиональная ориентация – оказание педагогической, психологической и медицинской помощи учащимся и молодежи в профессиональном самоопределении.

Система профессиональной ориентации включает в себя следующие компоненты: **профессиональное просвещение (профинформация), профессиональная диагностика, профессиональная консультация, профессиональный отбор, профессиональная адаптация.**

Профессиональное просвещение имеет своей целью сообщение школьникам определенных знаний о социально-экономических и психофизиологических особенностях тех или иных профессий. Это ознакомление детей с профессиями, с потребностями конкретного региона в рабочих руках, в тех или иных специалистах.

Профессиональная диагностика осуществляется специалистами по отношению к каждому конкретному человеку с использованием различных методик. В ходе профессиональной диагностики изучаются особенности высшей нервной деятельности человека, состояние его здоровья, интересы и мотивы, ценностные ориентации, установки в выборе профессии. На основании диагностики даются конкретные рекомендации, проводятся консультации о целесообразности ориентации на выбранный вид трудовой деятельности.

Профессиональная консультация заключается в советах специалистов (психологов, врачей, педагогов), в установлении соответствия между требованиями, предъявляемыми к профессии, и индивидуально-психологическими особенностями человека.

Различают несколько типов профессиональных консультаций.

В ходе *справочно-информационной* консультации школьника знакомят более глубоко с содержанием профессии, с требованиями к ней, с возможностями трудоустройства.

Диагностическая индивидуальная консультация имеет целью определение возможных областей деятельности, в которых ученики могут наиболее успешно трудиться.

Медицинская профессиональная консультация устанавливает степень соответствия здоровья человека требованиям профессии.

Профессиональный отбор направлен на предоставление личности свободы выбора в мире профессий. Его осуществляют высшие и средние специальные учебные заведения или учреждения, принимающие человека на работу.

Профессиональная адаптация – это процесс вхождения молодого человека в профессиональную деятельность, приспособление к системе производства, к трудовому коллективу, условиям труда, особенностям специальности. Успешность адаптации является показателем правильности выбора профессии.

Перечисленные компоненты профориентации взаимосвязаны, соподчинены.

6. 6.1. Содержание эстетической культуры человека раскрывается посредством анализа процесса ее формирования.

Формирование эстетической культуры – это процесс:

– целенаправленного развития способности личности к полноценному восприятию и правильному пониманию прекрасного в искусстве и действительности;

– выработки системы художественных представлений, убеждений и идеалов;

– воспитания эстетической чуткости и вкуса, стремления и умения вносить элементы прекрасного во все стороны бытия, бороться с уродливым, безобразным, готовности к сильному проявлению себя в искусстве.

6.2. Эстетическое освоение человеком действительности не ограничивается только лишь деятельностью в области искусства – эстетическое начало заложено в человеческом труде, в деятельности, направленной на преобразование человеком окружающей жизни и самого себя.

Осознание и переживание труда как явления возвышенного, облагораживающего, прекрасного составляют фундамент эстетического развития личности.

Для того чтобы детский труд не превращался в тягость и приносил эстетическое наслаждение, он должен быть одухотворен высокой общественно значимой целью, красотой и точностью движений, вдохновением, строгой экономией времени.

Эстетические возможности содержит в себе и учение. Вполне целесообразно говорить об эстетике решения уравнения или задачи, о красоте умственных действий.

Своя эстетика есть и в искренних человеческих взаимоотношениях между учащимися и учителями, между воспитанниками, между старшими и младшими школьниками. Примитивные и черствые отношения между людьми в семье и школе глубоко ранят ребенка, оставляют след на всю жизнь.

Важно вводить элементы эстетического оформления в ближайшее окружение и быт человека. Необходимо пробуждать у школьников стремление утверждать красоту в школе, дома, везде, где они проводят свое время. Следует шире привлекать детей к тому, чтобы они создавали эстетическую обстановку в школе, в классе, в квартире.

6.3. Природа дает богатейший материал для развития эстетических чувств, наблюдательности, воображения: «... а эти душистые овраги и колыхающиеся поля, а розовая весна и золотистая осень разве не были нашими воспитателями? – писал К.Д. Ушинский. – Зовите меня варваром в педагогике, но я вынес из впечатлений моей жизни глубокое убеждение, что прекрасный ландшафт имеет такое огромное воспитательное влияние на развитие молодой души, с которым трудно

соперничать влиянию педагога...» (Ушинский К.Д. Собр. соч.: в 11 т. – М., 1952. – Т. 2. – С. 52–53).

Педагогами замечено, что эстетическое отношение к природе формирует нравственное и природоохранное отношение к ней. Дети приходят к пониманию того, что добро в отношении к природе заключается в сохранении и приумножении ее богатства, в том числе красоты, а зло – в нанесении ей ущерба, в ее загрязнении.

Непосредственному изучению и наблюдению явлений природы способствуют курсы биологии и географии. Во время экскурсий и прогулок на природе у детей обостряется эстетическое видение ее красоты, развиваются творческие способности.

Воспитанию эстетического отношения к природе активно способствуют беседы и конференции по произведениям художественной литературы.

6.4. Эстетическое развитие личности средствами искусства в педагогике принято называть художественным воспитанием.

Учебный план общеобразовательной школы включает следующие дисциплины художественного цикла: литературу, музыку, изобразительное искусство.

Одно из сильных средств воспитания литературного и эстетического вкуса – развитие культуры чтения. На уроках литературы дети учатся воспринимать литературу как искусство слова, воспроизводить образы художественного произведения, тонко подмечать свойства и характеристики действующих лиц.

Уроки литературы знакомят детей с биографиями писателей, поэтов, учат образному восприятию мира.

Овладевая культурой чтения, ученик начинает задумываться над тем, при помощи каких художественных средств писателю удается вызвать у читателя глубокие и яркие впечатления.

Основой музыкального воспитания на уроках музыки в школе является хоровое пение, которое развивает музыкальный слух, память, ритм, гармонию, певческие навыки, художественный вкус. Кроме этого большое место на этих уроках отводится прослушиванию музыкальных произведений в записи, а также ознакомление с элементарными основами музыкальной грамоты.

Важным путем приобщения учащихся к художественной культуре является преподавание изобразительного искусства. Оно призвано развивать у школьников художественное мышление, творческое воображение, зрительную память, изобразительные способности.

Для достижения этих целей необходимо научить детей основам изобразительной грамоты, сформировать у них умение пользоваться выразительными средствами рисунка, живописи, лепки, декоративно-прикладного искусства.

Важно обеспечить непосредственное ознакомление учащихся с выдающимися произведениями русского, советского, зарубежного изобразительного искусства и архитектуры, научить их понимать выразительный язык художника.

Однако возможности художественного образования и эстетического воспитания учащихся на уроках ограничены. Эта ограниченность должна быть компенсирована в системе *дополнительного образования*.

Большое распространение получили беседы, лекции, встречи за круглым столом, университеты культуры, клубы друзей искусства. Значительную роль в формировании эстетической культуры учащихся играют театр, кино-, видео- и телефильмы.

7. 7.1. Организация работы по воспитанию физической культуры учащихся направлена на решение следующих задач:

– содействие правильному физическому развитию детей, повышение их работоспособности, закаливание, охрана здоровья;

– развитие основных двигательных качеств – силы, выносливости, ловкости и быстроты. Особенно следует сказать о выносливости. Приучая школьников преодолевать неуверенность, страх, усталость, болевые ощущения, мы тем самым воспитываем у них не только физические, но и моральные качества;

– формирование жизненно важных двигательных умений и навыков. Двигательная деятельность успешно осуществляется лишь тогда, когда человек владеет специальными знаниями, умениями и навыками. Двигательные умения формируются в процессе выполнения определенных движений. Среди них есть естественные двигательные действия (ходьба, бег, прыжки, метание, плавание и др.) и двигательные действия, которые редко или почти не встречаются в жизни, но имеют развивающее и воспитывающее значение (упражнения на гимнастических снарядах, акробатика и т.п.);

– воспитание устойчивого интереса и потребности в систематических занятиях физической культурой. В основе здорового образа жизни лежит постоянная внутренняя готовность личности к физическому самосовершенствованию. Она является результатом регулярных (в течение многих лет) занятий физическими упражнениями при положительном и активном отношении к ним самих учащихся;

– привитие необходимого минимума знаний в области гигиены и медицины, физической культуры и спорта. Школьники должны получить четкое представление о режиме дня и личной гигиене, о значении физической культуры и спорта для укрепления здоровья и поддержания высокой работоспособности, о природных факторах закаливания, о вреде курения и алкоголя и т.п.

7.2. К основным средствам воспитания физической культуры школьников относятся физические упражнения, природные и гигиенические факторы.

Под физическими упражнениями понимаются двигательные действия, специально организованные и сознательно выполняемые в соответствии с задачами физического воспитания.

Существуют различные подходы к классификации физических упражнений. Наиболее распространенной является классификация, в основу которой положены исторически сложившиеся системы средств физического воспитания. Она включает в себя гимнастику, игры, туризм, спорт.

Гимнастику подразделяют на *основную, гигиеническую, спортивную, художественную, производственную, лечебную*. В соответствии с учебной программой по физической культуре учащиеся занимаются преимущественно основной гимнастикой (построения и перестроения, общеразвивающие упражнения без предметов и с предметами – мячами, палками, скакалками, флажками; лазание и перелезание, равновесие, ходьба, бег, прыжки, метание, элементарные акробатические упражнения).

В игре развиваются физические силы ребенка, а также сообразительность, находчивость, инициатива. Игры вызывают коллективные переживания, содействуют укреплению дружбы и товарищества. В начальных классах школы в основном проводятся подвижные игры, в средних и старших – спортивные.

Туризм – это прогулки, экскурсии, походы и путешествия, организуемые для ознакомления учащихся с родным краем, природными, историческими и культурными памятниками страны. В туристских мероприятиях школьники приобретают физическую закалку, выносливость, прикладные навыки ориентирования и передвижения в условленной обстановке, опыт коллективной жизни и деятельности.

В организации и проведении туристских походов (пеших, лыжных, лодочных и велосипедных) вместе с учителями физкультуры участвуют классные руководители, вожатые, родители. Во время походов проводится воспитательная работа по охране природы.

В отличие от физической культуры спорт всегда связан с достижением максимальных результатов в отдельных видах физических упражнений. Для выявления спортивно-технических результатов и определения победителей проводятся соревнования.

Младшие школьники, как правило, соревнуются по тем видам физических упражнений (спорта), которые входят в учебную программу. В средних и старших классах соревнования организуются по программам отдельных видов спорта.

В совокупности средств физического воспитания и развития школьников особая роль принадлежит **естественным силам природы (солнце, воздух, вода)**. В едином комплексе с физическими упражнениями они усиливают оздоровительное воздействие на учащихся. Солнечные лучи, воздух, вода должны быть по возможности неотъемлемым компонентом всех видов двигательной деятельности и действенным фактором специально организованных процедур – солнечных и воздушных ванн, обтираний, обливаний.

Физическое воспитание и развитие предполагают **гигиеническое обеспечение физкультурных занятий, рациональный режим учебного труда, отдыха, питания, сна и т.д.; строгое соблюдение ряда санитарно-гигиенических требований к содержанию школьных зданий, спортивных залов, рекреационных помещений (оптимальная площадь, световой и тепловой режим, регулярное проветривание, влажная уборка)**.

Школьникам, в свою очередь, необходимо выполнять некоторые нормы и правила, связанные с гигиеной быта и спортивных занятий. К ним относятся режим дня, уход за телом, горячее питание и полноценный сон, наличие спортивной обуви и одежды.

ЛЕКЦИЯ № 3

ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАНИЯ

План:

- 1. Общее понятие о принципах воспитания.*
- 2. Метапринципы воспитания.*
- 3. Принцип воспитания детей в коллективе.*
- 4. Принцип связи воспитания с жизнью.*
- 5. Принцип сочетания педагогического управления с развитием инициативы и самостоятельности воспитанников.*
- 6. Принцип сочетания уважения к личности ребенка с разумной требовательностью к нему.*

1. Принципы воспитания – основные, исходные положения, руководствуясь которыми педагог может достичь наиболее положительных результатов в воспитании детей.

Проблема принципов воспитания разрабатывалась и разрабатывается многими педагогами (Ю.П. Азаров, Н.И. Болдырев, Т.А. Ильина, И.С. Марьенко, И.П. Подласый, В.А. Сластенин, Г.И. Щукина и др.).

В педагогической науке сложилась система принципов. Их объективная основа – закономерные связи и отношения, возникающие в педагогическом процессе. Данные принципы определены на основе

изучения и обобщения многолетнего опыта воспитания, определенных педагогических концепций, личных позиций авторов и т.д.

Отличительные черты принципов воспитания: **обязательность, коллективность, равнозначность.**

2. Метапринципы – это те принципы, которые являются основополагающими для других принципов воспитания, носят главенствующий, интегральный (неразрывный) характер. Приставка «мета» служит для обозначения таких систем, которые, в свою очередь, служат для исследования или описания других систем. К метапринципам воспитания относятся следующие принципы.

Природосообразность воспитания.

Современная трактовка принципа природосообразности исходит из того, что воспитание должно согласовываться с общими законами развития природы и человека, формировать у него ответственность за природное окружение и самого себя.

Содержание, методы и формы воспитания должны учитывать необходимость возрастной, половой индивидуальной дифференциации.

Соответственно этому принципу у человека необходимо культивировать стремление к здоровому образу жизни и умение выживать в экстремальных условиях. Особое значение имеют развитие планетарного мышления и воспитание природоохранного поведения.

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

Принцип культуросообразности.

Этот принцип разрабатывали С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский и др.

Данный принцип предполагает, что воспитание должно основываться на общечеловеческих ценностях и строиться с учетом особенностей мировой, этнической и региональной культур; решать задачи приобщения человека к различным пластам культуры (бытовой, физической, материальной, духовной, политической, экономической, художественной, интеллектуальной, нравственной и др.). Определяя цели, содержание, методы воспитания, следует учитывать исторически сложившиеся в конкретном социуме традиции; побуждать воспитанников к активной творческой деятельности по усвоению и созданию культурных ценностей.

Деятельностный и личностный подход к организации процесса воспитания.

Деятельностный подход предполагает организацию активной творческой деятельности воспитанников, в частности, коллективной.

Личностный подход требует отношения к учащемуся как к уникальному явлению с учетом его индивидуальных особенностей. Личностный подход предполагает, что и педагоги, и ученики относятся к каждому человеку как к самобытной ценности, а не как к средству для достижения своих целей, признают за ним право на непохожесть на других.

Принцип полисубъектного (диалогического) подхода к организации процесса воспитания.

Этот принцип обусловлен тем, что только в условиях субъект-субъектных отношений, равноправного сотрудничества и взаимодействия возможно гармоничное развитие личности. Принцип полисубъектного (диалогического) подхода предполагает преобразование суперпозиции педагога в личностно-равноправные позиции сотрудничающих людей. Такое преобразование связано с изменением ролей и функций участников педагогического процесса. Педагог не воспитывает, не учит, а стимулирует стремление воспитанника к саморазвитию, изучает его активность, создает условия для развития творческих возможностей ребенка.

Перечисленные принципы служат для описания других принципов воспитания, интегрируются в них. К подобным принципам относятся следующие.

3. Этот принцип основан на положении о том, что коллектив воспроизводит существенные характеристики и особенности, присутствующие общественной системе в целом.

Человек – существо общественное. Поэтому естественным является его стремление к объединению с другими людьми и установлению с ними определенных отношений. Оптимальной средой для этого является коллектив как микро модель общественной системы.

Коллектив является наиболее целесообразной формой организации образа жизни воспитанников, сосредоточивает в себе богатство и многообразие человеческих отношений. Только в коллективе и с его помощью у человека развиваются чувство ответственности, коллективизма, товарищеская взаимопомощь и другие ценные качества.

В.А. Сухомлинский говорил о том, что коллектив – это сила, воспитывающая заботу человека о человеке, ответственность человека за человека. В коллективе происходит становление духовного благородства, которое является основой дисциплины и ответственности.

В коллективе усваиваются правила общения, поведения, вырабатываются организаторские умения. Коллектив не поглощает, а укрепляет личность, открывает широкий простор для ее всестороннего и гармонического развития.

В настоящем коллективе учитываются интересы каждой отдельной личности, коллектив – это средство наиболее тонкого и действенного влияния на отдельную личность.

А.С. Макаренко разработал систему параллельного воздействия, предполагающую воздействие педагога на коллектив и воздействие коллектива на каждого его члена.

4. Школа, процесс воспитания не могут быть изолированы от жизни. Окружающая жизнь может влиять на воспитанников как положительно, так и отрицательно. Это необходимо учитывать воспитателю. Сам процесс воспитания осуществляется на основе связи с жизнью. Мировоззрение, система отношений учеников к окружающему формируется на основе жизненных примеров.

Реализация этого принципа требует:

- систематически знакомить школьников с текущими событиями внутри страны и за рубежом;
- широко привлекать местный краеведческий материал;
- добиваться понимания учениками роли труда в жизни общества, значения для развития страны экономической базы общества;
- воспитывать уважительное отношение к людям труда, бережное отношение к общественному имуществу, к природе;
- воспитывать нетерпимость к проявлению бесхозяйственности и безответственности, к тунеядству, к расхищению общественной собственности.

Таким образом, жизнь помогает воспитывать детей, более того, без опоры на жизненные примеры невозможен процесс воспитания.

С другой стороны, принцип требует относиться к школьнику не только как к воспитаннику, но и как к гражданину, способному создать свою судьбу и улучшить мир окружающих обстоятельств (Ю.П. Азаров).

В соответствии с этим необходимо:

- вовлекать воспитанников в посильную трудовую и другие виды общественно полезной деятельности. При этом участие в коллективном труде обеспечивает накопление опыта общественного поведения и формирование социально ценных личностно-деловых качеств;
- привлекать детей к участию в экскурсиях, походах, массовых кампаниях. Педагоги должны стремиться к тому, чтобы сам педагогический процесс стал для воспитанников притягательной сферой их жизнедеятельности;
- помогать школьникам определиться с выбором будущей профессии;
- воспитывать ответственное отношение к будущей семейной жизни, культуру общения с окружающими людьми.

5. Педагогическое управление призвано поддерживать полезные начинания детей, учить их выполнению тех или иных видов работ, давать советы, поощрять инициативу и творчество. От него зависят развитие детской самостоятельности и самовоспитание детей.

Но на определенном возрастном этапе воспитанник в полной мере начинает проявлять себя как субъект деятельности, в том числе по совершенствованию себя как личности. Необходимым условием развития инициативы и самостоятельности школьников является развитие у них организаторских умений, обеспечивающих возможность самоуправления, вовлечение воспитанников в коллективную творческую деятельность.

По выражению В.А. Сухомлинского, воспитание – это прежде всего деятельность. И в этой деятельности решающую роль играют внутренние духовные силы воспитанника.

Сами дети должны участвовать в процессе организации доступной деятельности, в создании и утверждении нравственных норм в своем коллективе. Задача взрослых – создать оптимальные воспитательные условия, увлечь занятиями, в которых могут проявиться активность, умения и способности учеников.

Но в то же время следует избегать идеализации сил и возможностей детей. Успех дела решает педагогическое руководство, логика которого предполагает постепенную передачу детям организаторских функций соответственно их возрасту.

Высшей формой духовного самосовершенствования человека является самовоспитание. При самовоспитании ускоряется и становится более эффективным физическое и психическое развитие личности. Наиболее эффективно самовоспитание осуществляется в юношеском возрасте, но приобщать к нему можно уже младших школьников. В этом возрасте формируются субъективные предпосылки самовоспитания – развиваются воля, умения самоорганизации, саморегулирования.

6. Этот принцип вытекает из сущности гуманистического воспитания. Требовательность является своеобразной мерой уважения к личности ребенка. Эти две стороны взаимосвязаны. Их единство емко выразил А.С. Макаренко: как можно больше требований к человеку, но вместе с тем и как можно больше уважения к нему.

Разумная требовательность продиктована потребностями воспитательного процесса, задачами всестороннего развития личности.

Педагогический гуманизм выражается в том, что принципиальная и твердая требовательность обращена одинаково ко всем учащимся. Но это не противоречит тому, что в практической работе педагоги-мастера делают требовательность гибкой, индивидуализированной. Опыт показывает, что нецелесообразно использовать требование в жесткой, категоричной форме по отношению к дисциплинированному школьнику и в мягкой – по отношению к ленивому и безответственному.

Требовательность должна быть рассчитана на достигнутый уровень развития личности ученика, должна соизмеряться с его возможностями.

Важно следовать определенной системе в предъявлении требований:

- сначала воспитатель выдвигает более простые требования, затем – более сложные;
- наряду с предъявлением новых требований нужно напоминать воспитанникам о ранее усвоенных;
- нельзя предъявлять много требований сразу;
- предъявив требование, необходимо настойчиво и систематично приучать детей к его выполнению.

У хорошего педагога требовательность к учащимся органично и динамично соединяется с требовательностью к себе.

Разумное требование – норма уважения учителя к самому себе, к воспитаннику. Однако – это не единственное средство проявления уважения. В чем еще проявляется уважение к ребенку?

Во-первых, это опора на положительное.

Школьники, которым очень часто напоминают о недостатках, начинают смотреть на себя как на неисправимых. Выявляя в ученике положительное и опираясь на него, доверяя ученику, педагог предвосхищает процесс положительного становления личности.

Сущность опоры на положительное наиболее полно и последовательно раскрывается в формуле А.С. Макаренко: к человеку надо подходить с оптимистической гипотезой, пусть даже с некоторым риском ошибиться.

В каждом ученике необходимо выявлять положительные черты, на которые можно опереться в процессе воспитания. У многих трудных детей исследователями выявлены следующие позитивные свойства:

- большая энергия и жизнелюбие;
 - трудный ученик дорожит доверием своих товарищей;
 - в острой ситуации на трудного ученика можно положиться;
 - эти дети склонны к риску, но точно рассчитывают свои действия;
 - это люди с сильной волей.
- следует учитывать, что самый черствый ученик откликается на интересующее его дело.

Во-вторых, это доверие к ребенку.

Без видимых причин нельзя подвергать сомнению слова и дела детей.

В-третьих, это создание атмосферы защищенности ребенка в коллективе.

Защищенным себя ученик чувствует в том случае, если он уверен в том, что его не обидят, выслушают, вникнут в душевное состояние, помогут, но и одновременно потребуют нужного поведения.

По мнению А.С. Макаренко основа защищенности – дисциплина в коллективе.

В-четвертых, уважение к ребенку проявляется в духовной щедрости педагога.

Ю.П. Азаров сказал, что щедрость души воспитателя выражается в адекватной и даже несколько завышенной оценке воспитанников. При этом оценка должна быть как мгновенная вспышка в фотографировании: сверкнуть в нужный момент на фоне общей требовательности и строгости.

Принципы воспитания тесно взаимосвязаны между собой, функционируют как целостная система. Они проявляются одновременно в любом элементе педагогического процесса. Только совокупное действие всех принципов обеспечивает успешное определение задач, отбор содержания, выбор форм, методов и средств воспитания.

ЛЕКЦИЯ № 4

МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ

План:

1. *Понятие о методах воспитания.*
2. *Классификация методов воспитания.*
3. *Методы формирования сознания личности.*
 - 3.1. *Рассказ.*
 - 3.2. *Беседа.*
 - 3.3. *Разъяснение.*
 - 3.4. *Дискуссии и диспуты.*
 - 3.5. *Лекция.*
 - 3.6. *Пример.*
4. *Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения.*
 - 4.1. *Приучение, упражнение.*
 - 4.2. *Режим.*
5. *Методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности.*
 - 5.1. *Соревнование.*
 - 5.2. *Игра, поощрение.*
 - 5.3. *Наказание.*
6. *Условия оптимального выбора и эффективного применения методов воспитания.*

1. Под методами воспитания следует понимать способы взаимодействия педагога и воспитанников с целью решения воспитательных задач.

Это взаимодействие строится не на равных началах, а при ведущей и направляющей роли учителя. Учитель, воспитатель выступает

руководителем и организатором педагогически целесообразной жизни и деятельности учащихся.

Метод воспитания состоит из составляющих его элементов (**деталей**). Они называются **методическими приемами**. По отношению к методу приемы носят **частный, подчиненный характер**. Они не имеют самостоятельной педагогической задачи, а подчиняются той задаче, которую преследует данный метод. Одни и те же методические приемы могут быть использованы в разных методах. И наоборот, один и тот же метод у разных учителей может включать различные приемы.

Методы воспитания и методические приемы тесно связаны и могут совершать **взаимопереходы**.

Например, беседа является одним из основных методов формирования сознания. В то же время она может стать одним из основных приемов метода приучения.

С методами и приемами воспитания тесно связаны **воспитательные средства**.

К средствам воспитания относятся различные виды деятельности (игровая, учебная, трудовая, интеллектуальная, общение и др.), а также – совокупность предметов и произведений материальной и духовной культуры (наглядные пособия, историческая, художественная и научно-популярная литература, произведения изобразительного и музыкального искусства, технические приспособления, средства массовой информации и т.п.).

2. К настоящему времени накоплен обширный фонд методов воспитания. Их целесообразному и более эффективному использованию помогает классификация.

Наиболее распространенная и приемлемая классификация методов воспитания следующая:

– методы формирования сознания личности (рассказ, беседа, разъяснение, дискуссия, диспут, лекция, пример);

– методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения (приучение, режим, упражнение, педагогическое требование);

– методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности (соревнование, коллективные творческие игры, поощрение, наказание и др.).

В реальных условиях педагогического процесса методы выступают в сложном единстве: на каком-то определенном этапе педагогического процесса тот или иной метод подкрепляется другими методами, без взаимодействия с ними он утрачивает свое назначение.

3. Это пути разностороннего воздействия на сознание, чувства, волю воспитанников с целью формирования у них правильных взглядов и убеждений.

Назначение этих методов:

- донести до сознания школьников определенные теоретические положения (знания, правила, выводы);
- приобщить детей к осознанию своего собственного опыта;
- направить на усвоение положительных примеров.

Главным инструментом формирования данных методов является слово. **Слово воспитателя должно быть убедительным, правильным, эмоциональным, понятным, конкретным.**

3.1. Рассказ – последовательное изложение преимущественно фактического материала, осуществляемое в описательной или повествовательной форме.

Рассказ широко применяется при изложении биографического материала, характеристике образов, описании предметов, природных явлений, событий общественной жизни. К рассказу предъявляется ряд требований: логичность, последовательность и доказательность изложения; четкость, образность, эмоциональность; учет возрастных особенностей (в частности, продолжительность рассказа до 10 минут в начальных классах и до 30 минут в старших).

Можно выделить четыре основные задачи метода рассказа при его применении в воспитательной работе:

- ознакомить с теми или иными фактами, событиями;
- вызвать положительные нравственные чувства (сопереживание, сочувствие, радость, гордость) или негодование по поводу отрицательных действий и поступков героев рассказа;
- раскрыть содержание нравственных понятий и норм поведения;
- представить образ героя повествования, образ нравственного поведения и вызвать стремление подражать положительному примеру.

3.2. Как метод воспитания беседа используется с давних времен. Это вопросно-ответный метод активного взаимодействия педагога и учащихся.

Беседы могут проводиться на этическую, эстетическую, познавательную тематику.

В зависимости от объекта они могут быть коллективными и индивидуальными.

Индивидуальная беседа проводится с целью:

- выяснить с учеником какой-либо вопрос без присутствия его товарищей;
- довести до сознания ученика неправильность совершенного проступка.

Для индивидуальной беседы должна быть создана благоприятная обстановка: удобное помещение, отсутствие третьих лиц, доверительное отношение учителя, спокойный тон общения.

Если беседа проводится после совершенного проступка, то следует:

- проводить ее не сразу, а несколько отсрочив;
- корректно задавать вопросы;
- не обвинять ученика в том, чего на самом деле не было (только лишь на основе подозрений);
- не подвергать сомнению искренность ребенка;
- выявлять и учитывать мотивы поступка;
- добиваться, чтобы ученик принял оценку поступка, данную учителем.

Коллективная беседа проводится с целью нравственного, правового, эстетического и т.д. воспитания детей на основе:

- прочитанного литературного материала;
- увиденного или услышанного художественного произведения (картины, музыки и т.п.);
- собственного опыта учителя или учащихся и т.д.

Для того чтобы беседа была эффективной, следует руководствоваться правилами ее построения:

1. Вопросы должны быть четко сформулированными, хорошо продуманными. Всякая беседа предполагает вывод. Вопросы должны быть направлены на то, чтобы подвести воспитанников к этому выводу.
2. Сформулировав вопрос, учитель должен продумать и грамотный ответ на него.
3. В ходе беседы нужно внимательно выслушивать ответы учеников и правильно на них реагировать.
4. В конце беседы формулируется общий вывод или правило.

3.3. Разъяснение – метод, раскрывающий содержание тех или иных требований к ребенку или содержание поступков, явлений, событий.

Разъясняемые поступки могут иметь как положительную, так и отрицательную характеристику. Особую сложность для воспитателя составляет разъяснение сути отрицательных поступков. Педагог Т.А. Ильина рекомендует при этом следующие приемы:

А) раскрыть значение поступка в его сравнении с другим аналогичным поступком, оценка которого является понятной и бесспорной (взял без спроса вещь – украл);

Б) подвести поступок под общий моральный принцип, значение которого не вызывает у ученика сомнения (уважай старших, не обижай младших и т.п.);

В) проанализировать проявившуюся в поступке черту характера (не одолжил книгу – пожадничал);

Г) проанализировать объект, с которым был связан поступок (каким был стол – каким он стал).

3.4. К методам формирования сознания личности относятся также дискуссии и диспуты, хотя их можно рассматривать и как методы стимулирования познавательной и социальной активности воспитанников.

Обязательное условие дискуссии – наличие, по меньшей мере, двух противоположных мнений по обсуждаемому вопросу. Предполагается, что в познавательной дискуссии последнее слово должно быть за учителем, хотя это и не означает, что его выводы – истина в последней инстанции.

В отличие от дискуссии диспут не требует определенных и окончательных решений. Этот метод, как и дискуссия, основан на давно открытой закономерности: знания, добытые в ходе столкновения мнений, всегда отличаются высокой мерой обобщенности, стойкости и гибкости. Диспут в наибольшей мере соответствует возрастным особенностям старшеклассника, который характеризуется страстным поиском смысла жизни, стремлением не принимать ничего на веру, желанием сравнивать факты, чтобы уяснить истину.

Диспут дает возможность анализировать понятия и доводы, защищать свои взгляды, убеждать в них других людей. Для участия в диспуте мало высказать свою точку зрения, надо обнаружить сильные и слабые стороны противоположного суждения, подобрать доказательства, подтверждающие его ошибочность. В свою очередь, диспут учит мужеству отказаться от собственной ложной точки зрения во имя истины.

Тему диспута могут подсказать сами ученики («Почему поведение не всегда совпадает с требованиями жизни?» «Откуда берутся равнодушные?» и т.д.).

Диспут требует тщательной подготовки как самого воспитателя, так и учащихся.

Вопросы, вынесенные на обсуждение, готовятся заранее, причем полезно привлечь самих школьников к их разработке и составлению. Накануне диспута можно провести анкетирование по теме.

В ходе диспута настоящий педагог не торопится отвергать ошибочные суждения, не позволяет себе грубо вмешиваться в спор, навязывать свою точку зрения. Наиболее общее назначение диспутов – создать ориентировочную основу для творческих исканий и самостоятельных решений, поэтому официальных выводов и решений диспут не предусматривает.

3.5. Лекция – метод, близкий к методу рассказа, но он имеет свои отличия. Это – развернутое изложение сущности и содержания какого-либо понятия или освещение определенной проблемы.

Конкретные факты, которые составляют основу рассказа, в лекции используются как иллюстрации или как отправные моменты.

Главное в ней – ознакомление с теорией, анализ данных, формулировка и обоснование выводов.

Успех лекции определяется, в первую очередь, ее продуманным строением и логикой доказательств.

Строение лекции:

- вступление: обоснование темы;
- основная часть: разъяснение ключевого (отправного) понятия;
- изложение сущности основного понятия с помощью примеров, иллюстраций, пояснений;
- обобщение, формулировка выводов.

3.6. В целостном педагогическом процессе широко используется метод примера.

Психологической основой примера служит явление подражательности. Путем подражания у молодого человека формируются способы личного поведения и деятельности.

Характер подражательной деятельности изменяется с возрастом, а также в связи с расширением социального опыта школьника.

Младший школьник обычно выбирает себе для подражания готовые образцы, воздействующие на него внешним примером.

Подражание у подростков сопровождается более или менее самостоятельными суждениями и носит избирательный характер.

В юности подражание становится более сознательным и критичным, опирается на активную внутреннюю переработку воспринимаемых образцов, связано с возрастанием роли идейно-нравственных и гражданских мотивов.

В механизме подражания можно выделить три этапа.

На первом этапе в результате восприятия конкретного действия другого лица у школьника появляется субъективный образ этого действия, желание поступать так же. Однако связь между примером для подражания и последующими действиями здесь может и не возникнуть.

Эта связь образуется на втором этапе.

На третьем этапе происходит синтез подражательных и самостоятельных действий.

При этом в глазах школьников только тот поступок заслуживает подражания, который совершен авторитетным и уважаемым человеком. Это в полной мере относится и к педагогу.

4. Человек как субъект труда, познания и общения формируется в процессе деятельности, которая обеспечивает научное освоение действительности, возбуждает интерес, чувства, порождает новые потребности, активизирует волю, – все то, что служит строительным материалом для развития и становления личности.

Деятельность является важнейшим источником обогащения школьников опытом общественных отношений и общественного поведения. Это – важная форма проявления активного отношения чело-

века к окружающему миру. В процессе деятельности человек изменяет условия жизни, изменяется сам.

Педагогической наукой обнаружен ряд общих закономерностей, обуславливающих методы педагогического руководства деятельностью и формирования опыта общественного поведения:

- все виды деятельности, имеющие общественные цели, потенциально обладают определенными развивающими и воспитывающими возможностями;

- даже объективно ценная обществу деятельность может не повлиять положительно на воспитанника, если она не имеет для него «личностного смысла» (А.Н. Леонтьев);

- в итоге педагогических воздействий у школьников формируется готовность к выбору цели и способов деятельности. Будучи идеальным предвосхищением ожидаемого результата (П.К. Анохин), цель человека является той силой, которая определяет способ и характер его действий;

- по отношению к формированию личности школьника деятельность остается нейтральным процессом, если не найдены и не реализованы соответствующие способы ее педагогической инструментровки. В этой инструментровке должны определенным образом сочетаться различные методы и приемы, обеспечивающие побуждение, приучение и упражнение учащихся, формирование у них опыта общественного поведения.

4.1. Приучение обнаруживает наибольшую эффективность на ранних ступенях воспитания и развития детей. Применение этого метода требует соблюдения некоторых педагогических условий.

Приучение невозможно без ясного представления о том, что должно быть усвоено. Предписывая учащимся тот или иной образ действий, необходимо выразить его в возможно более коротком и ясном правиле.

При этом на каждый данный отрезок времени должен быть выделен минимум отдельных действий, из которых складывается данная форма поведения.

Большое значение в приучении имеет показ образца воспитываемой формы поведения, создание положительного отношения к ней.

Для выработки привычки требуется время, торопливость не приводит к поставленной цели.

Вначале следует добиться точности производимого действия и лишь затем – быстроты.

Метод приучения предполагает контроль выполнения действия. Еще более важно организовать самоконтроль детей.

Метод приучения тесно связан с методом **упражнения**. Формирование привычек осуществляется посредством многократных упражнений в выполнении действий.

А.С. Макаренко в одной из глав «Педагогической поэмы» писал: «Создание нужного типа поведения – это, прежде всего, вопрос опыта, привычки, длительных упражнений в том, что нам нужно».

Виды упражнений:

- упражнения на формирование нравственных качеств;
- упражнения в выполнении правил культурного поведения;
- упражнения в рациональной организации умственного труда;
- упражнения в организации трудовых дел;
- упражнения в художественно-творческой деятельности;
- физические упражнения.

Применение метода упражнений состоит из нескольких этапов:

- 1) показ образца с одновременным разъяснением, как его выполнять;
- 2) создание общего положительного отношения к выполнению действия; создание благоприятной, располагающей обстановки;
- 3) привлечение ученика к выполнению действия, повторение его необходимое количество раз;
- 4) контроль выполнения действия, привлечение ученика к самоконтролю;
- 5) оценка выполненного действия, привлечение ученика к самооценке.

4.2. Одним из испытанных средств приучения к заданным формам поведения является режим жизни и деятельности учащихся. По мнению А.С. Макаренко, отсутствие разумного, последовательно осуществляемого режима не может быть возмещено никакой словесной мудростью. Чем строже и определеннее режим, тем лучше формируется динамический стереотип, который лежит в основе образования привычек.

Режим – это точно установленный распорядок жизни учеников. Режим способствует укреплению здоровья, повышению работоспособности учащихся, воспитанию ответственности, силы воли.

По мнению А.С. Макаренко, режим должен быть:

- целесообразным (по отношению к каждому ученику должен преследовать конкретную цель, режим не может быть одинаковым для всех учеников);
- точным (предусматривать точный распорядок выполняемых дел; необходимо строго распределять время на все виды деятельности);
- систематичным (должен осуществляться систематически).

Основные элементы алгоритма метода режима:

- 1) знакомство с образцом, убеждение воспитанников в необходимости выполнения режима;
- 2) привлечение детей к составлению режима;
- 3) приучение к выполнению режима;
- 4) контроль выполнения режима, привлечение учеников к самоконтролю;
- 5) оценка, привлечение учеников к самооценке режима.

5. Любая деятельность протекает более эффективно и результативно, если при этом у личности имеются сильные и глубокие мотивы ее осуществления. С мотивацией деятельности тесно связано ее стимулирование. Стимул (от лат. stimulus – остроконечная палка, которой погоняли животных) – побуждение к действию или к определенному поведению. Стимулировать – значит побуждать, давать толчок к действию.

В этих целях применяются различные методы стимулирования и мотивации. Среди них наиболее распространенными являются соревнование, игра, поощрение, наказание.

5.1. Соревнование организуется учителем с учетом того факта, что детям и юношам в высшей степени свойственно стремление к здоровому соперничеству, приоритету, первенству, самоутверждению. Вовлечение учащихся в борьбу за достижение наилучших результатов в учебе, труде и общественной деятельности поднимает отстающих на уровень передовых, стимулирует развитие творческой активности, инициативы, ответственности и коллективизма. Следовательно, соревнование – действенный способ повышения активности учеников в деятельности.

Соревнование можно организовать в следующих видах деятельности:

- в трудовых делах (уборка класса, изготовление поделок и пр.);
- в интеллектуальной деятельности (викторины, конкурсы);
- в учебной деятельности (за добросовестное отношение к учению, дидактические игры-соревнования и пр.);
- в спортивной и физкультурно-оздоровительной деятельности;
- в санитарно-гигиенической деятельности (по соблюдению чистоты, по содержанию в порядке учебных принадлежностей);
- в художественно-творческой деятельности (на лучший рисунок, стихотворение и пр.).

В настоящее время соревнование по конкретным показателям успеваемости учащихся не проводится. Однако полностью исключить соревнование из наиболее важной области жизни и деятельности школьников – неправильно.

Опыт лучших школ показывает, что использование соревнования в учебной работе приносит пользу, если оно ведется за добросовестное отношение к учению.

Его показателями могут быть:

- всегда выполнять домашние задания,
- работать прилежно,
- не иметь замечаний на уроке,
- иметь опрятные тетради,
- строго выполнять школьный и домашний режим дня,
- читать дополнительную литературу.

Соревнование может быть коллективным и индивидуальным, рассчитанным на длительный срок и эпизодическим. В процессе его организации необходимо соблюдать принципы: гласность, посильность, конкретность показателей, своевременность оценок и сравнимость результатов.

5.2. К методам стимулирования деятельности относятся различные **игры**: подвижные, дидактические, коллективные, творческие (сюжетно-ролевые игры, игры-конкурсы, игры-путешествия). Особенно широко они применяются в начальных классах. Игры также связаны с ситуациями переживания успеха, вызывают у детей яркие эмоции.

Поощрение – способ выражения общественной положительной оценки поведения и деятельности отдельного ученика или коллектива. Смысл психологического воздействия игры на детей заключается в переживании ребенком радости, вызванной общественным признанием его усилий и достигнутых результатов.

Переживая чувство удовлетворения, школьник испытывает подъем бодрости и энергии, уверенность в собственных силах и необходимости дальнейшего движения вперед.

Приемами поощрения выступают: похвала, устная и письменная благодарность, материальное поощрение, награда грамотой, медалью и пр.

Но нельзя полагать, что поощрение полезно всегда и везде. *Не следует поощрять слишком часто. Поощряют за действительно достигнутые успехи. Воспитательное значение поощрения возрастает, если оно включает в себе оценку не только результата, но и мотива и способов деятельности. Кроме этого надо приучать детей ценить более всего сам факт поощрения, а не его материальную сторону. Сила воспитательного влияния поощрения возрастает, если оно поддерживается общественным мнением коллектива.*

Поощрение особенно необходимо несмелым, неуверенным в себе детям. Чаще всего к поощрениям прибегают в работе с младшими школьниками и подростками, которые особенно чувствительны к оценке их поступков и поведения в целом.

5.3. Отношение к наказаниям в педагогике противоречиво и неоднозначно. Под влиянием теории свободного воспитания в первые годы советской школы наказания вообще были запрещены. Обосновывая правомерность наказания как одного из методов педагогического воздействия, А.С. Макаренко писал: «Разумная система взысканий не только законна, но и необходима. Она помогает оформиться крепкому человеческому характеру, воспитывает чувство ответственности, тренирует волю, человеческое достоинство, умение сопротивляться

соблазнам и преодолевать их» (Макаренко А.С. Соч.: в 7 т. – М., 1958. – Т. 5. – С. 399).

Наказание – это такое воздействие на личность школьника, которое выражает осуждение действий и поступков, противоречащих нормам общественного поведения, и принуждает учащихся неуклонно следовать данным нормам.

Психологический смысл наказания заключается в том, чтобы вызвать чувство стыда и вины, заставить человека не повторять совершенные проступки.

Наказание корректирует поведение ребенка, дает ему ясно понять, где и в чем он ошибся, вызывает чувство неудовлетворенности, дискомфорта. А.С. Макаренко называл это состояние «выталкиванием из общих рядов». Это состояние порождает у школьника потребность изменить свое поведение. Но наказание ни в коем случае не должно причинять ребенку страданий – ни физических, ни моральных.

Средствами (приемами) метода наказания выступают: замечания учителя, предложение встать у парты, вызов для внушения на педагогический совет, выговор в приказе по школе, перевод в параллельный класс или в другую школу, исключение из школы и направление в школу для трудновоспитуемых. Может применяться и такая форма наказания, как изменение отношения к воспитаннику со стороны учителя или классного коллектива.

Умелое применение наказаний требует от учителя педагогического такта и определенного мастерства, соблюдения ряда требований:

- наказание должно быть соразмерно проступку;
- всякое наказание должно сопровождаться анализом и учетом причин, породивших тот или иной проступок. В тех случаях, когда ученик нарушил правила поведения необдуманно, случайно, можно ограничиться беседой или простым упреком;
- наказание приносит успех, когда оно согласуется с общественным мнением коллектива;
- нельзя наказывать по подозрению;
- следует избегать коллективных наказаний, поскольку они могут привести к объединению учащихся, нарушающих общественный порядок и дисциплину;
- нельзя злоупотреблять наказаниями. Гораздо сильнее действуют взыскания неожиданные, непривычные.

6. Среди условий, которые определяют выбор методов воспитания, на первом месте находится их соответствие идеалам общества и целям воспитания.

В практической деятельности учитель, выбирая методы воспитания, обычно руководствуется **целями воспитания и его содержанием**. Исходя из конкретной педагогической задачи, учитель сам решает, какие методы взять себе на вооружение.

Метод сам по себе не может быть ни хорош, ни плох. В основу воспитательного процесса кладутся не отдельные методы, а их система. А.С. Макаренко отмечал, что никакое педагогическое средство не может быть признано всегда абсолютно полезным, что самое хорошее средство в некоторых случаях обязательно будет самым плохим. **Следовательно, при выборе методов воспитания необходимо учитывать конкретную воспитательную ситуацию, обстоятельства, сложившиеся на данном этапе развития личности или коллектива.**

К.Д. Ушинский считал, что необходимо изучить законы тех психических явлений, которыми мы хотим управлять, и поступать в соответствии с этими законами и теми обстоятельствами, к которым мы хотим их приложить.

Бесконечно разнообразны не только эти обстоятельства, но и сами натуры воспитанников. При таком разнообразии обстоятельств воспитания и воспитываемых личностей невозможно предписывать какие-нибудь общие воспитательные рецепты.

Будучи очень гибким и тонким инструментом прикосновения к личности, метод воспитания, вместе с тем, всегда обращен к коллективу, используется с учетом его динамики, зрелости, организованности. Скажем, на определенном уровне его развития наиболее продуктивным способом педагогического воздействия является решительное, неукоснительное требование, но неуместными будут лекция или диспут.

При выборе методов воспитания каждый воспитатель должен ориентироваться на возрастные и индивидуальные особенности воспитанника, на уровень и конкретный характер развития коллектива.

Выбор методов воспитания не есть произвольный акт. Он подчиняется ряду закономерностей и зависимостей, среди которых **первостепенное значение имеют цель, содержание и принципы воспитания, конкретная педагогическая задача и условия ее решения, учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, уровень развития коллектива**

Методика воспитания, по меткому замечанию А.С. Макаренко, не допускает стереотипных решений и даже хорошего шаблона.

Практические задания

1. Выбрать тему, составить рассказ для учащихся младшего, подросткового или старшего возраста (возраст указать). Продумать применение приемов, активизирующих внимание детей, в том числе наглядных. Описать метод по схеме:

- 1) тема;
- 2) цель (образовательная, воспитательная, развивающая);
- 3) оборудование;
- 4) план;
- 5) изложение метода.

2. В соответствии с выбранной темой составить воспитательную беседу для учеников конкретного возраста (младшего, подросткового, старшего). Продумать и записать предполагаемые ответы. Описать метод по вышеприведенной схеме.

3. Продумать разъяснение в соответствии с определенной целью для учеников (ученика) конкретного возраста. Описать метод по схеме:

- 1) тема;
- 2) цель;
- 3) оборудование;
- 4) изложение метода.

4. Составить лекцию для учеников старшего возраста или родителей учащихся любого возраста. Описать метод по схеме, приведенной в задании 1.

5. Выбрать тему диспута для старших школьников или родителей учащихся. Продумать ход диспута, определить вопросы. Описать метод по схеме, приведенной в задании 1.

6. Составить примерный режим дня для учеников младшего или подросткового возраста. Привести составленный режим и описать процесс его внедрения в жизнь детей. Изложить метод по схеме:

- 1) цель;
- 2) оборудование;
- 3) содержание примерного режима;
- 4) описание процесса внедрения режима в жизнь ребенка.

7. Продумать игру-соревнование как коллективное творческое дело. Описать метод по схеме:

- 1) тема;
- 2) цель (воспитательная, образовательная, развивающая);
- 3) оборудование;
- 4) план;
- 5) ход соревнования.

КОЛЛЕКТИВ КАК ОБЪЕКТ И СУБЪЕКТ ВОСПИТАНИЯ

План:

1. *Диалектика коллективного и индивидуального в воспитании личности.*
2. *Существенные признаки коллектива и его функции.*
3. *Структура коллектива.*
4. *Этапы развития коллектива.*
5. *Основные средства развития детского коллектива.*
6. *Стиль деятельности коллектива.*

1. Процессы развития личности и коллектива неразрывно связаны друг с другом. Развитие личности зависит от уровня развития коллектива, его структуры, сложившихся в нем деловых и межличностных отношений. С другой стороны, активность воспитанников, их возможности и способности обуславливают воспитательную силу и развитие коллектива.

Развитие творческой индивидуальности детей взаимосвязано с уровнем их самостоятельности и творческой активности как членов коллектива. Чем самостоятельнее ученик в коллективной общественно полезной деятельности, тем выше его статус в коллективе и в общественной жизни. И наоборот, чем выше статус, тем плодотворнее влияние коллектива на развитие самостоятельности и активности ребенка.

Следовательно, развитие личности и коллектива – взаимообусловленные процессы.

Проявляя социальную активность, воспитанник воспринимает для себя коллектив как арену для самовыражения и самоутверждения себя как личности.

Только в коллективе формируются такие существенные личностные характеристики, как самооценка, уровень притязаний и самоуважение, т.е. принятие или непринятие себя как личности.

В коллективной жизнедеятельности формируются интеллектуально-нравственные, эстетические и физические качества личности, ее гражданская позиция, ряд общественно значимых умений и навыков. В свою очередь, сформированность перечисленных характеристик способствует поэтапному развитию коллектива.

2. А.С. Макаренко определил, что коллектив – это такая группа детей, которую объединяют общие, имеющие общественно ценный смысл цели и совместная деятельность, организуемая для их достижения.

Объединенные единством цели и деятельности члены коллектива вступают в определенные отношения ответственной зависимости, руководства и подчинения при безусловном равенстве всех членов и их одинаковой ответственности перед коллективом.

Каждый коллектив имеет свои органы управления и является частью более общего коллектива, с которым связан единством цели и организации. Из этого видны основные характерные признаки коллектива:

- наличие **общественно значимых целей**, их последовательное развитие;
- систематическое включение воспитанников в разнообразную **социально значимую деятельность**;
- соответствующая организация совместной деятельности **органами коллективного управления (систематическое создание отношений ответственной зависимости между воспитанниками)**;
- систематическая **практическая связь детского коллектива с обществом**.

Значимы и такие признаки коллектива, как наличие положительных традиций; атмосфера взаимопомощи, доверия и требовательности; развитые критика и самокритика, сознательная дисциплина, которая, по А.С. Макаренко, укрепляет коллектив, и др.

Данные признаки характерны для развитого коллектива. Они возникают не сразу и не автоматически. Только высокоразвитый коллектив успешно выполняет свои воспитательные функции и является главным воспитателем личности.

Выделяют три функции коллектива:

- **организационную** – детский коллектив становится субъектом управления своей общественно-полезной деятельностью;
- **воспитательную** – детский коллектив становится носителем определенных идейно-нравственных убеждений;
- **стимулирования** – коллектив способствует формированию нравственно ценных стимулов всех общественно-полезных дел, регулирует поведение своих членов, их взаимоотношения.

3. Для практической работы в школе большое значение имеет вопрос о структуре коллектива и его органах.

Прежде всего, **выделяют общешкольный коллектив и первичные ученические коллективы**.

Опыт показывает, что общешкольный коллектив должен иметь не более 400–500 учащихся. Кроме того, общешкольный коллектив не оказывает непосредственного влияния на каждую личность в отдельности. Это осуществляется только через первичный коллектив, т.е. такой, в котором воспитанники находятся в постоянном деловом и межличностном взаимодействии.

По характеру деятельности многообразие первичных коллективов можно разделить на три группы:

- организованные на основе разнообразной, в том числе, учебной деятельности (классы, отряды и т.п.);

– организованные на основе какого-то одного вида деятельности (кружки, секции, клубы и т.п.);

– организованные на основе игровой и других видов деятельности по месту жительства.

Таким образом, первичные коллективы могут быть школьными и внешкольными.

По возрастному составу первичные коллективы могут быть одновозрастными и разновозрастными.

Важно, чтобы сочетание первичных коллективов было таким, чтобы это позволяло наилучшим образом решать воспитательные задачи.

Функционирование детского коллектива требует наличия в нем **органов самоуправления.**

Главным органом коллектива является общее собрание воспитанников.

Для решения оперативных задач формируется актив, избирается староста. Во многих случаях для организации и осуществления какого-либо мероприятия создаются временные коллективные органы (советы, штабы). В них входят избираемые или уполномоченные учащиеся, которым первичный коллектив поручает планирование, распределение поручений, проверку исполнения и другие организаторские функции – актив коллектива.

Подбор и организация работы актива – важная задача педагогов. Опыт показывает, что работа с активом может складываться из следующих видов педагогической работы:

– разъяснение прав, обязанностей и задач коллектива посредством инструктирования;

– оказание повседневной практической помощи в руководстве коллективной деятельностью;

– организация обмена опытом работы руководящих органов («летучки», совещания);

– контроль исполнения поручений и привлечение внимания актива к самоконтролю и контролю выполненной коллективной работы.

4. Коллектив формируется не сразу. Процесс формирования коллектива длительный и проходит ряд этапов.

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

На первом этапе в качестве основного средства и показателя должно выступать **единоличное требование педагога** к учащимся. По А.С. Макаренко – это требование, высказанное в форме, не допус-

кающей возражений («негнущееся», категорическое). Отмечается, что большинство воспитанников, особенно младших возрастных групп, практически сразу и безоговорочно принимают требования педагога. Показателями того, что диффузная группа переросла в коллектив, являются мажорный стиль и тон в группе, качественный уровень всех видов деятельности и выделение реально действующего актива.

На втором этапе развития коллектива **основным проводником требований к личности является актив**. В связи с этим педагогу необходимо отказаться от злоупотребления прямыми требованиями к каждому воспитаннику – в силу вступает метод параллельного действия: педагог предъявляет требования к активу, а актив – к членам коллектива.

Третий этап органично вырастает из второго, сливается с ним. Это этап, когда требует коллектив, каждый его член. **На этом этапе полностью складывается система самоуправления, которая проводит требования коллектива. Актив при этом наделяется реальными полномочиями, переданными педагогами. Кроме этого, члены коллектива предъявляют требования к самим себе.**

В настоящее время сложился другой подход (Л.И. Новикова, А.Т. Куракин и др.) к определению стадий развития коллектива. В рамках этого подхода признается, что не только требования, но и другие средства могут способствовать формированию коллектива.

Развернутая характеристика этапов развития коллектива дается соответственно критериям:

- цели деятельности (перспективы);
- характеристика деятельности;
- наличие органов самоуправления;
- проявление активности членами коллектива;
- наличие органов самоуправления;
- организация деятельности.

Соответственно этому первый этап развития коллектива характеризуется следующими признаками:

1. Коллектив принимает цели, выдвинутые учителем, некоторые из них он определяет самостоятельно. Характерными для этого этапа являются близкая и средняя перспективы.
2. Развертывается непрерывная коллективная деятельность под общим руководством учителя.
3. Действуют первичные коллективы.
4. Складываются отношения взаимной ответственности.
5. Постепенно появляются органы самоуправления.
6. Возникает деловое и творческое общение.
7. Ученики участвуют в организации дел (осуществляют с помощью старших планирование, распределение обязанностей, контроль, подведение итогов).

Второй этап развития коллектива характеризуется:

1. Коллектив выдвигает цели деятельности при незначительном участии учителя. Определяющей является средняя перспектива.
2. Коллектив самостоятельно организует деятельность, переходит к полному самоуправлению.
3. Проявляется максимально активная творческая позиция каждого члена коллектива.
4. Усложняется познавательная и практическая деятельность учащихся.
5. Увеличивается взаимное тяготение, желание пообщаться.
6. Важная роль принадлежит общественному мнению.
7. Педагогическое руководство заключается в помощи органам самоуправления.

Третий этап развития коллектива характеризуется:

1. Коллектив самостоятельно выдвигает общественно значимые цели. Определяющей является далекая перспектива.
2. Члены коллектива самостоятельно определяют идеалы, способны к самовоспитанию.
3. Происходит становление устойчивых гуманистических отношений.
4. Интенсивно формируются традиции.
5. Педагогическое руководство заключается в максимальной индивидуализации, в изучении и корректировке жизненной позиции каждого, в корректировке программы самовоспитания.

5. Основными средствами развития коллектива являются:

Коллективная деятельность.

Во-первых, необходимо вовлечение всех учеников в разнообразную и содержательную в социальном и нравственном отношении коллективную деятельность.

Во-вторых, необходимо так ее организовать и стимулировать, чтобы она сплачивала и объединяла воспитанников в работоспособный самоуправляемый коллектив.

Общественное мнение.

Общественное мнение в коллективе – это общность его оценочных суждений и требований. В среде воспитанников они даются по поводу различных явлений и фактов коллективной жизни, жизни всей страны. Характер и содержание общественного мнения, его зрелость можно выявить, наблюдая воспитанников в реальных условиях жизнедеятельности или посредством создания ситуаций свободного выбора.

Главные черты общественного мнения – общность, действительность, непрерывность. Становление общественного мнения происходит в процессе развития коллектива. Сформировавшееся общественное мнение характерно для третьего этапа развития коллектива.

О сформировавшемся общественном мнении можно говорить, если предъявляемые требования добровольно принимаются каждым членом коллектива.

Общественное мнение наиболее четко проявляется в традициях и законах коллектива.

Принято выделять два основных пути формирования общественного мнения: **1) организация практической деятельности; 2) проведение организационно-разъяснительных мероприятий в форме бесед, собраний, сборов и т.п.**

При организации содержательной деятельности школьников они не только переживают радость успеха, но и приучаются критически оценивать ее процесс и результаты, участие каждого в общем деле.

Формированию общественного мнения способствует и проведение разъяснительных мероприятий (бесед, диспутов и пр.) по поводу определенных требований к личностным качествам, действиям и поступкам детей, а также по поводу сути важнейших событий в стране и за рубежом.

Перспективы.

Большое значение для развития коллектива имеет организация перспективных устремлений воспитанников, т.е. вскрытый А.С. Макаренко закон движения коллектива. Суть этого закона в следующем: необходимым условием развития коллектива является постановка и постепенное усложнение перспектив: близких, средних и далеких.

Перспектива – цель деятельности, воспринятая детьми.

Близкую перспективу А.С. Макаренко называл завтрашней радостью, истинным стимулом человеческой жизни. Завтрашняя радость – цели, близкие детям, наполняющие их радостными ожиданиями (поход в кафе, в театр).

Однако Макаренко предупреждал: нельзя постоянно выдвигать перед учениками близкую перспективу, приносящую удовлетворение только им самим. Важно учить детей радоваться делам, которые могут быть полезными и радостными для других.

Кроме этого, нужно стремиться выдвигать перед детьми перспективы, которые требуют применения труда (привести в порядок книги, изготовить новогодние игрушки и т.п.), активизации познавательной деятельности (подготовиться к викторине).

При этом Макаренко говорил о том, что необходимо чередовать ожидание личной радости и радости для других: «Иногда нужно поставить перед коллективом тяжелую и достойную задачу, а иногда нужно дать самое простое детское удовольствие».

Средняя перспектива – проект коллективом события несколько отдаленного во времени. При этом отдаленных событий не должно быть много (это, например, экскурсия, поход, проведение праздника).

А.С. Макаренко утверждал, что близкая и средняя перспективы взаимосвязаны: «Средняя перспектива будет иметь значение только в том случае, если к этим делам дети готовятся заранее, если к основному содержанию присоединяются самые разнообразные темы..., если она усиливает и украшает всякую близкую перспективу».

Далекая перспектива наиболее отдалена во времени, наиболее социально значима (например, озеленение школьного участка, будущая профессия). Достижение далекой перспективы требует приложения больших личных усилий, поэтапного перспективного планирования. Это может осуществить только зрелый, сформировавшийся коллектив.

Традиции коллектива.

Традиция (от лат. *traditio* – передача) – элемент социального и культурного наследия, передающийся от поколения к поколению и сохраняющийся... в течение длительного времени (Большой энциклопедический словарь).

Традиции – такая форма коллективной жизни, которая наиболее ярко, эмоционально и выразительно выражает характер коллективных отношений и общественное мнение. Значение накопления и укрепления традиций для коллективной жизни хорошо выразил А.С. Макаренко. Он писал: «Ничто так не укрепляет коллектив, как традиция; воспитать традиции, сохранить их – чрезвычайно важная задача в воспитательной работе; школа, в которой нет хороших традиций, не может быть хорошей школой».

В школьной практике сложилось три типа традиций:

- традиционные массовые мероприятия (выпускной бал);
- классные традиции (день именинника);
- традиции, относящиеся к поведению детей (точности, обязательности).

Пути формирования традиций.

1. Традиции могут устанавливаться в коллективе стихийно. К созданным традициям А.С. Макаренко советовал относиться бережно. Он писал: «Могут быть традиции, на первый взгляд, не имеющие должного объяснения...», «...в создании традиций нужно использовать какой-то маленький консерватизм, но консерватизм хорошего типа, то есть доверие к вчерашнему дню, к нашим товарищам, создавшим какую-то ценность и не желающим эту ценность разрушать».

2. Целенаправленное создание традиций, которое предполагает следующий алгоритм:

- убеждение детей в необходимости и целесообразности того или иного поведения, дела;
- организация дела, поведения, их повторение;
- привлечение общественного мнения к обсуждению дела;
- создание условий для закрепления традиции.

6. Один коллектив отличается от другого своим общим стилем. А.С. Макаренко установил, что стиль деятельности коллектива проявляется в следующем.

1. Тон деятельности.

Нормальным Макаренко называл только один тон – мажорный: «мажор – проявление уверенности в своих силах, в силах коллектива, в своем будущем, проявление бодрости, готовности действовать». Но «мажорность не должна носить характер постоянной бурливости, истерической напряженности».

Подобный мажор приобретает только в правильно организованной коллективной деятельности. Деятельность должна приносить радость. Каждый должен знать в ней свое место. Ученики должны точно знать задачи деятельности, органы самоуправления – свои организаторские функции.

2. Наличие чувства собственного достоинства.

Достоинство в коллективе связано:

- с тем, что он реагирует как на положительные, так и на отрицательные поступки своих членов;

- с наличием положительных традиций;

- с умением каждого члена коллектива выразить и отстаивать свое мнение;

- с тем, что ответственность за любое дело лежит не только на воспитателе, но и на всех членах коллектива.

3. Наличие дружеского единения членов коллектива, основанного:

- на уважении учеников друг к другу;

- на их участии в единой деятельности;

- на наличии у членов коллектива чувства радости по поводу успехов товарищей и чувства огорчения по поводу их неудач.

4. Наличие идеи защищенности в коллективе.

Дети не должны чувствовать себя обособленными, беззащитными. Любые попытки к насмешкам, к насилию в коллективе должны пресекаться.

5. Проявление активности всеми членами коллектива.

Каждый член коллектива должен иметь поручение, должен быть занят полезной работой. Коллективная творческая деятельность должна охватывать всех членов коллектива и основываться на их активности.

6. Наличие у членов коллектива чувства сдержанности, способности к торможению.

Торможение – обязательная характеристика коллектива. По утверждению Макаренко, оно должно быть оправдано пользой для каждого, для всех. Вежливость Макаренко называл особой формой торможения.

ТЕСТЫ ПО ПЕДАГОГИКЕ

1. Греческое слово «пайдагогос» в буквальном переводе означает:

- а) обучение;
- б) детоведение;
- в) воспитание;
- г) детоучение.

2. В Древней Греции педагогами назывались:

- а) священнослужители;
- б) рабы;
- в) гувернантки;
- г) учителя.

3. Накопление педагогических знаний привело к возникновению науки «педагогика»:

- а) в XVI веке;
- б) в I веке до н.э.;
- в) в XVII веке;
- г) в XX веке.

4. До середины XX века педагогика была:

- а) наукой о воспитании и обучении детей;
- б) наукой о воспитании детей и взрослых;
- в) наукой о происхождении человека;
- г) все ответы неверные.

5. Со второй половины XX века педагогика стала:

- а) наукой о воспитании детей и подростков;
- б) наукой о воспитании человека;
- в) наукой об обучении;
- г) наукой о закономерностях развития человека.

6. В широком социальном значении воспитание означает:

- а) целенаправленные воздействия на людей всей социальной среды;
- б) специально организованную работу, охватывающую весь учебно-воспитательный процесс;
- в) воспитательную работу, направленную на формирование нужных качеств, взглядов, убеждений;
- г) все ответы верные.

7. В широком педагогическом значении слово «воспитание» означает:

- а) воздействие на людей всей социальной среды;
- б) специально организованную работу, охватывающую весь учебно-воспитательный процесс;

в) воспитательную работу, направленную на формирование нужных качеств, взглядов, убеждений;

г) все ответы неверные.

8. В узком педагогическом значении воспитание означает:

а) целенаправленные воздействия на людей всей социальной среды;

б) специально организованную работу, охватывающую весь учебно-воспитательный процесс;

в) воспитательную работу, направленную на формирование нужных качеств, взглядов, убеждений;

г) все ответы неверные.

9. Истоки педагогической науки зародились:

а) в Древней Греции;

б) в Древнем Риме;

в) в недрах философских учений мыслителей Древних Греции, Рима, государств Древнего Востока;

г) в государствах Древнего Востока.

10. Идея общественного характера воспитания впервые была выдвинута:

а) в трудах древнегреческого философа Платона;

б) в трудах древнегреческого ученого Аристотеля;

в) в философском учении Демокрита;

г) все ответы неверные.

11. Как наука педагогика начала складываться:

а) в рабовладельческую эпоху;

б) в эпоху Возрождения;

в) в эпоху капитализма;

г) в социалистическую эпоху.

12. Идеи равенства образования мужчин и женщин, обучения на родном языке, соединения обучения с трудом впервые выдвинули:

а) Ф. Рабле и М. Монтень;

б) Т. Мор и Т. Кампанелло;

в) М. Монтень и Я.А. Коменский;

г) все ответы неверные.

13. О необходимости подготовки человека к жизни, воспитании джентльмена в XVII веке говорил:

а) Я.А. Коменский;

б) Д. Локк;

в) Ж.Ж. Руссо;

г) К.Д. Ушинский.

14. Теорию естественного свободного воспитания в XVIII в. обосновал:

- а) Д. Локк;
- б) Ж.Ж. Руссо;
- в) К.Д. Ушинский;
- г) Я.А. Коменский.

15. В XIX веке педагогика развивалась под сильным влиянием швейцарского педагога-демократа:

- а) И.Г. Песталоцци;
- б) И.Ф. Гербарта;
- в) Ф.А.В. Дистервега;
- г) Ш. Фурье.

16. Педагогическое учение поздних утопических социалистов Ш. Фурье, А. Сен-Симона, Р. Оуэна возникло:

- а) в начале XIX века;
- б) в конце XIX века;
- в) в начале XX века;
- г) в начале XVIII века.

17. В России первые произведения педагогического характера появились:

- а) во второй половине XX века;
- б) во второй половине XIX века;
- в) в первой половине XVIII века;
- г) в конце XVII века.

18. Педагогическую работу «О воспитании и наставлении детей» написал выдающийся русский писатель и просветитель:

- а) В.Г. Белинский;
- б) Н.И. Новиков;
- в) Н.Г. Чернышевский;
- г) А.И. Герцен.

19. Идеи русской революционно-демократической педагогики высказывал:

- а) Ш. Фурье;
- б) Н.И. Новиков;
- в) Н.А. Добролюбов;
- г) Р. Оуэн.

20. Одно из главных педагогических сочинений К.Д. Ушинского:

- а) «Человек как предмет воспитания»;
- б) «О воспитании и наставлении детей»;
- в) «Эмиль, или О воспитании»;
- г) «Великая дидактика».

21. В конце XIX – начале XX века были сформулированы общие принципы и закономерности воспитания, разработаны эффективные технологии обучения американскими учеными-педагогами:

- а) П.П. Блонским и А.П. Пинкевичем;
- б) Р. Оуэном и Ш. Фурье;
- в) Д. Дьюи и Э. Торндайком;
- г) верного ответа нет.

22. Проблемы формирования новой советской школы, организации внеклассной воспитательной работы, пионерского движения разрабатывались педагогом:

- а) А.С. Макаренко;
- б) В.А. Сухомлинским;
- в) К.Д. Ушинским;
- г) Н.К. Крупской.

23. Предмет педагогики:

- а) процесс развития;
- б) процесс обучения;
- в) воспитание;
- г) развитие психики человека.

24. Выберите правильный ответ.

Главная задача педагогики:

- а) накопление и систематизация полезных обществу знаний о воспитании человека;
- б) накопление и систематизация знаний о закономерностях физического развития человека;
- в) накопление и систематизация полезных обществу знаний о закономерностях физического и психического развития человека;
- г) все ответы неверные.

25. Выберите правильный ответ.

Педагогическая теория знакомит с тем:

- а) как проектировать воспитательный процесс;
- б) как проектировать и оценивать воспитательный процесс;
- в) как проектировать, осуществлять и оценивать воспитательный процесс;
- г) как оценивать результаты воспитательного процесса.

26. Выберите неправильный ответ.

Основные категории педагогики:

- а) образование;
- б) онтогенез;
- в) воспитание;
- г) развитие.

27. Выберите правильный ответ, где указаны основные категории педагогики:

а) воспитание, развитие, обучение, образование, формирование, психология;

б) воспитание, обучение, образование, формирование, развитие, самообразование, самовоспитание, педагогика;

в) воспитание, обучение, образование, формирование, развитие, самообразование, самовоспитание;

г) методика, воспитание, образование, обучение, формирование, знания, умения, навыки.

28. Воспитание – это:

а) процесс становления человека под влиянием различных факторов;

б) целенаправленный систематический процесс формирования личности в соответствии с потребностями общества в характере воспитанности его членов;

в) процесс и результат количественных и качественных изменений в организме человека;

г) нет верного ответа.

29. Самовоспитание – это:

а) целенаправленный процесс взаимодействия учителя и учащихся, в ходе которого осуществляется образование, воспитание и развитие человека;

б) осознанная и целенаправленная работа человека над формированием у себя желаемых качеств;

в) процесс и результат обучения;

г) процесс количественных и качественных изменений в организме человека.

30. Развитие – это:

а) процесс количественных и качественных изменений в организме человека;

б) целенаправленный поиск и усвоение знаний человеком в интересующей его области;

в) процесс и результат обучения;

г) совокупность систематизированных знаний, умений и навыков.

31. Формирование – это:

а) осознанная и целенаправленная работа человека над формированием у себя желаемых качеств;

б) процесс становления человека под влиянием внешних и внутренних, управляемых, мало управляемых и неуправляемых факторов;

в) процесс и результат обучения;

г) целенаправленный процесс взаимодействия учителя и учащихся, в ходе которого осуществляется образование, развитие и воспитание учащихся.

32. Образование – это:

а) целенаправленный поиск и усвоение знаний человеком в интересующей его области;

б) процесс и результат обучения; совокупность систематизированных знаний, умений и навыков;

в) осознанная и целенаправленная работа человека над формированием у себя желаемых качеств;

г) все ответы неверные.

33. Воспитание называют важным явлением общественной жизни, потому что:

а) без воспитания невозможна жизнь общества, его развитие;

б) оно является целенаправленным процессом;

в) оно является противоречивым процессом;

г) все ответы неправильные.

34. Выберите правильный ответ.

Воспитание несет в себе исторический характер, потому что:

а) оно носит неодинаковый характер для представителей различных классов;

б) оно является всегда целенаправленным;

в) с ходом истории, в связи со сменой общественно-экономических формаций меняется и характер воспитания;

г) воспитание – важная функция общества.

35. Выберите правильный ответ.

Классовый характер воспитания заключается в том, что:

а) оно является целенаправленным процессом;

б) оно отражает в себе жизнь общества;

в) оно меняется с ходом истории;

г) оно носит неодинаковый характер для представителей различных классов.

36. Выберите неправильный ответ.

Педагогические науки – это:

а) общая педагогика;

б) общая психология;

в) дошкольная педагогика;

г) тифлопедагогика.

37. Укажите группу, в которую включены только педагогические науки:

а) дидактика, психология, история, философия, школоведение, теория воспитания, школьная гигиена;

б) общая педагогика, дошкольная педагогика, военная педагогика, дефектология, история педагогики, частные методики;

в) культурология, педагогика высшей школы, социальная работа, дошкольная педагогика, история педагогики, школоведение;

г) общая педагогика, дошкольная педагогика, педагогическая психология, частные методики, военная педагогика.

38. Общая педагогика – это:

а) научная дисциплина, которая изучает закономерности воспитания детей в дошкольных учреждениях;

б) базовая научная дисциплина, изучающая общие закономерности воспитания человека;

в) базовая научная дисциплина, изучающая общие особенности и закономерности развития психики человека;

г) научная дисциплина, изучающая закономерности и основы учебно-воспитательного процесса в высших учебных заведениях.

39. Выберите правильный ответ.

Вопросами воспитания и обучения в зависимости от возраста занимаются следующие педагогические науки:

а) дошкольная педагогика, возрастная психология, педагогика начальной школы, педагогика средней школы;

б) дошкольная педагогика, логопедия, педагогика начальной школы, педагогика средней школы;

в) дошкольная педагогика, педагогика начальной школы, педагогика средней школы;

г) дошкольная педагогика, общая педагогика, педагогика начальной школы, педагогика средней школы.

40. Выберите правильный ответ.

Дисциплины специальной педагогики:

а) сурдопедагогика, тифлопедагогика, олигофренопедагогика, логопедия;

б) сурдопедагогика, тифлопедагогика, возрастная педагогика, логопедия;

в) сурдопедагогика, социальная педагогика, тифлопедагогика, логопедия;

г) сурдопедагогика, тифлопедагогика, олигофренопедагогика, история педагогики.

41. Укажите неверный ответ.

Педагогическая наука связана с:

а) философией;

б) психологией;

в) физикой;

г) историей.

42. Укажите неверный ответ.

Педагогическая наука связана с:

- а) биологией;
- б) антропологией;
- в) медициной;
- г) астрономией.

43. Вопросами обучения и воспитания глухонемых и глухих детей занимается:

- а) тифлопедагогика;
- б) олигофренопедагогика;
- в) сурдопедагогика;
- г) логопедия.

44. Вопросами обучения и воспитания незрячих детей занимается:

- а) логопедия;
- б) педиатрия;
- в) сурдопедагогика;
- г) тифлопедагогика.

45. Методология педагогической науки – это:

- а) способы взаимосвязанной деятельности педагогов и воспитанников, направленной на решение педагогических задач;
- б) основные, исходные положения, определяющие эффективность педагогического процесса;
- в) методики, психология, логопедия;
- г) совокупность теоретических положений о педагогическом познании и преобразовании действительности.

46. Выберите неправильный ответ.

Уровни методологического знания:

- а) философский;
- б) общенаучный;
- в) обществоведческий;
- г) конкретно-научный.

47. Содержание философского уровня методологии составляют:

- а) общие принципы познания;
- б) общие методы воспитания;
- в) теоретические концепции, применяемые к большинству научных дисциплин;
- г) совокупность методов и принципов исследования, применяемых в той или иной научной дисциплине.

48. Общенаучная методология представляет собой:

- а) теоретические концепции, применяемые ко всем или большинству научных дисциплин;
- б) совокупность общих принципов познания;

в) совокупность методов и принципов, применяемых в той или иной научной дисциплине;

г) набор процедур, обеспечивающих получение достоверного эмпирического материала и его первичную переработку.

49. Конкретно-научная методология – это:

а) набор процедур, обеспечивающих получение достоверного эмпирического материала и его первичную обработку;

б) совокупность общих принципов познания;

в) совокупность методов и принципов, применяемых в той или иной научной дисциплине;

г) теоретические концепции, применяемые ко всем или большинству научных дисциплин.

50. Технологическая методология представляет собой:

а) совокупность общих принципов познания;

б) набор процедур, обеспечивающих получение достоверного эмпирического материала и его первичную обработку;

в) совокупность методов и принципов, применяемых в той или иной научной дисциплине;

г) теоретические концепции, применяемые ко всем или большинству научных дисциплин.

51. Методологическая культура педагога – это:

а) система принципов, относящихся к логике научного исследования;

б) понимание педагогом сущности методологии познания и преобразования педагогических процессов;

в) материальные и духовные ценности, созданные людьми;

г) система духовных ценностей.

52. Принцип системного подхода к изучению педагогических явлений означает:

а) ориентацию на личность при конструировании и осуществлении педагогического процесса;

б) рассмотрение относительно самостоятельных компонентов педагогического процесса в их взаимодействии и движении;

в) ориентацию на интегративные характеристики личности при проведении педагогического исследования;

г) проведение специальной работы по формированию деятельности ребенка.

53. Принцип целостного подхода к изучению педагогических явлений означает:

а) ориентацию на личность при конструировании и осуществлении педагогического процесса;

б) ориентацию на интегративные характеристики личности при проведении педагогического исследования;

в) рассмотрение относительно самостоятельных компонентов педагогического процесса в их взаимодействии и движении;

г) проведение специальной работы по формированию деятельности ребенка.

54. Методологический принцип личностного подхода означает:

а) ориентацию на интегративные характеристики личности при проведении педагогического исследования и организации педагогического процесса;

б) рассмотрение относительно самостоятельных компонентов педагогического процесса в их взаимодействии и движении;

в) ориентацию на личность при конструировании, осуществлении и исследовании педагогического процесса;

г) проведение специальной работы по формированию деятельности ребенка.

55. Методологический принцип деятельностного подхода требует:

а) перевода ребенка в позицию субъекта образования и воспитания;

б) ориентации на интегративные характеристики личности;

в) рассмотрения личности в интересубъектном аспекте;

г) рассмотрения относительно самостоятельных компонентов педагогического процесса в их взаимодействии и движении.

56. Принцип диалогического методологического подхода означает:

а) рассмотрение личности в интересубъектном аспекте;

б) ориентацию на интегративные характеристики личности;

в) рассмотрение относительно самостоятельных компонентов педагогического процесса в их взаимодействии и движении;

г) рассмотрение ребенка как субъекта образования и воспитания.

57. Методологический принцип культурологического подхода предполагает:

а) ориентацию на интегративные характеристики личности;

б) рассмотрение личности в интересубъектном аспекте;

в) такую организацию педагогического процесса, которая обеспечивала бы изучение и формирование ценностных ориентаций личности;

г) рассмотрение ребенка как субъекта образования и воспитания.

58. Сущность принципа антропологического методологического подхода состоит в том, что педагог:

а) ориентируется на интегративные характеристики личности;

б) рассматривает ребенка как субъекта образования и воспитания;

в) системно использует данные всех наук о человеке при построении, осуществлении и исследовании педагогического процесса;

г) ориентируется на личность ребенка при осуществлении и исследовании педагогического процесса.

59. Под исследованием в области педагогики понимается:

- а) процесс и результат научной деятельности, направленной на получение новых знаний о закономерностях, принципах, содержании, методах и технологиях воспитания;
- б) процесс и результат обучения и воспитания;
- в) процесс и результат практической деятельности, направленной на внедрение новых знаний о закономерностях, принципах, содержании, методах и технологиях воспитания;
- г) правильного ответа нет.

60. Педагогические исследования по их направленности подразделяются на:

- а) фундаментальные, теоретические, практические;
- б) эмпирические, теоретические, разработки;
- в) фундаментальные, прикладные, разработки;
- г) теоретические, историко-педагогические, фундаментальные.

61. Фундаментальные педагогические исследования своим результатом имеют:

- а) вскрытие закономерностей многосторонней педагогической практики;
- б) модели развития педагогических систем, обобщающие концепции теоретических и практических педагогических достижений;
- в) обоснование конкретных научно-практических рекомендаций на основе уже известных теоретических положений;
- г) новые философские концепции.

62. Прикладные педагогические исследования направлены на:

- а) вскрытие закономерностей многосторонней педагогической практики;
- б) создание моделей развития педагогических систем, обобщающих теоретические и практические педагогические концепции;
- в) обоснование конкретных научно-практических рекомендаций на основе уже известных теоретических положений;
- г) создание новых философских теорий.

63. Разработки как педагогические исследования направлены на:

- а) создание моделей развития педагогических систем, обобщающих теоретические и практические концепции;
- б) вскрытие закономерностей многосторонней педагогической практики;
- в) обоснование конкретных научно-практических рекомендаций на основе уже известных теоретических положений;
- г) создание новых философских концепций.

64. Определите неправильный ответ.

К общепринятым методологическим параметрам относятся:

- а) проблема;
- б) тема;
- в) объект и предмет исследования;
- г) принципы воспитания.

65. Определите неверный ответ.

Основными критериями качества педагогического исследования являются критерии:

- а) новизны;
- б) актуальности;
- в) теоретической и практической значимости;
- г) объекта и предмета исследования.

66. Критерий актуальности педагогического исследования указывает на:

- а) то, что в исследовании содержатся новые теоретические и практические выводы, закономерности педагогического процесса;
- б) необходимость и своевременность изучения и решения выдвинутой проблемы;
- в) необходимость для педагогической практики подготовленных предложений и рекомендаций;
- г) правильного ответа нет.

67. Критерий новизны педагогического исследования состоит в том, что:

- а) в исследовании содержатся новые теоретические и практические выводы, закономерности педагогического процесса;
- б) решение выдвинутой проблемы является необходимым и своевременным;
- в) подготовленные предложения и рекомендации являются необходимыми для педагогической практики;
- г) исследование является актуальным.

68. Практическая значимость исследования состоит в том, что:

- а) решение выдвинутой проблемы является необходимым и своевременным;
- б) в исследовании содержатся новые теоретические и практические выводы;
- в) подготовлены предложения и рекомендации;
- г) исследование является актуальным.

69. Исследовательская проблема – это:

- а) выражение потребности в изучении какой-либо области социальной жизни;
- б) педагогический процесс или область педагогической действительности, содержащие в себе противоречия;

- в) часть объекта исследования;
- г) совокупность теоретически обоснованных предположений, истинность которых предстоит проверить.

70. Объект исследования – это:

- а) совокупность теоретически обоснованных предположений, истинность которых предстоит проверить;
- б) то, на что направлен процесс исследования;
- в) предполагаемый результат исследования;
- г) выражение потребности в какой-либо области социальной жизни.

71. Предмет исследования – это:

- а) выражение потребности в изучении какой-либо области социальной жизни;
- б) совокупность теоретически обоснованных предположений, истинность которых подлежит проверке;
- в) наиболее значимая сторона объекта, которая подлежит непосредственному изучению;
- г) то, на что направлен процесс исследования.

72. Гипотеза исследования – это:

- а) совокупность теоретически обоснованных предположений, истинность которых подлежит проверке;
- б) выражение потребности в какой-либо области социальной жизни;
- в) наиболее значимая сторона объекта, которая подлежит непосредственному изучению;
- г) то, на что направлен процесс исследования.

73. Программа исследования обычно имеет два раздела:

- а) методологический и процедурный;
- б) теоретический и процедурный;
- в) методологический и практический;
- г) верного ответа нет.

74. Методика педагогического исследования представляет собой:

- а) способы изучения педагогических явлений;
- б) комплекс теоретических и практических методов, позволяющих исследовать процесс воспитания;
- в) комплекс принципов педагогического исследования;
- г) правильного ответа нет.

75. Методы педагогического исследования – это:

- а) способы изучения педагогических явлений;
- б) комплекс теоретических и практических способов, позволяющих исследовать процесс воспитания;
- в) комплекс принципов педагогического исследования;
- г) правильного ответа нет.

76. Выберите правильный ответ.

Методы научно-педагогических исследований – это:

- а) пути организации взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся, направленной на решение воспитательных задач;
- б) пути и способы получения необходимой информации или воздействия на педагогические явления с целью построения научных выводов и педагогических теорий;
- в) пути и способы организации учебно-воспитательного процесса;
- г) основные, исходные положения, обуславливающие эффективность педагогического процесса.

77. Непосредственное восприятие исследователем деятельности объектов в различных условиях – это метод:

- а) наблюдения;
- б) беседы;
- в) интервью;
- г) изучения школьной документации.

78. Вычленения позитивного и устойчивого в учебно-воспитательных системах – это метод:

- а) наблюдения;
- б) изучения педагогического опыта;
- в) изучения школьной документации;
- г) беседы.

79. Определите неверный ответ.

Формы работы с литературными источниками:

- а) выписки;
- б) аннотация;
- в) консультация;
- г) план.

80. Метод теоретического исследования, предполагающий сжатое изложение основного содержания и значения работы, статьи, книги, называется:

- а) интервьюирование;
- б) аннотация;
- в) цитирование;
- г) изучение школьной документации.

81. Метод теоретического исследования, предполагающий дословную запись выражений, фактических или цифровых данных, содержащихся в литературном источнике, называется:

- а) реферирование;
- б) цитирование;
- в) аннотация;
- г) конспектирование.

82. Способ фиксирования основных вопросов, которые рассматриваются в литературном источнике, называется:

- а) цитирование;
- б) аннотация;
- в) план;
- г) конспектирование.

83. Метод исследования, основанный на изучении и теоретическом осмыслении практики работы лучших школ и учителей – это метод:

- а) беседы;
- б) изучения и обобщения передового педагогического опыта;
- в) педагогического эксперимента;
- г) ранжирования.

84. Определите неверный ответ.

Школьной документацией являются:

- а) расписания учебных занятий;
- б) поурочные и календарные планы;
- в) планы внеклассной воспитательной работы;
- г) результаты эстетического и технического творчества.

85. Определите неправильный ответ.

Продукты ученического творчества – это:

- а) расписания учебных занятий;
- б) поделки;
- в) письменные домашние и классные работы;
- г) сочинения, рефераты.

86. Какие из приведенных ниже бесед можно назвать методом научно-педагогического исследования:

- а) беседа классного руководителя с родителями на воспитательную тему;
- б) беседа учителя с опоздавшими на урок учениками;
- в) беседа директора школы с мальчиком, обидевшим девочку;
- г) беседа с учителем, в процессе которой выявляются эффективные приемы стимулирования интереса школьников к изучаемому материалу.

87. Выберите правильный ответ.

Исследовательская беседа – это:

- а) непосредственное восприятие деятельности объектов в различных условиях;
- б) совокупность вопросов, поставленных в определенной последовательности в соответствии с целью исследования, и ответов на них;
- в) научно организованный опыт или наблюдение педагогических явлений в точно учитываемых условиях;
- г) все ответы верные.

88. Определите неправильный ответ.

Интервью бывает нескольких видов:

- а) свободное;
- б) фокусированное;
- в) стандартизованное;
- г) репродуктивное.

89. Педагогический эксперимент – это:

- а) совокупность вопросов, поставленных в определенной последовательности в соответствии с целью исследования, и ответов на них;
- б) непосредственное восприятие исследователем деятельности объектов в различных условиях;
- в) научно организованный опыт или наблюдение педагогических явлений в точно учитываемых условиях;
- г) правильного ответа нет.

90. По месту проведения педагогический эксперимент бывает:

- а) констатирующий;
- б) лабораторный;
- в) новаторский;
- г) организованный.

91. В зависимости от цели исследования педагогический эксперимент бывает:

- а) лабораторный;
- б) констатирующий;
- в) организованный;
- г) нет правильного ответа.

92. Целенаправленное, одинаковое для всех испытуемых обследование, проводимое в строго контролируемых условиях, – это:

- а) тестирование;
- б) изучение школьной документации;
- в) моделирование;
- г) наблюдение.

93. Определите неправильный ответ.

Тестовые задания могут быть следующих видов:

- а) задания, требующие коротких конкретных ответов на вопросы, начинающиеся со слов «кто», «что», «где» и пр.;
- б) задания с выбором ответов;
- в) тестовые задания элементарных умений и навыков;
- г) тестовые задания с выбором ответов.

94. Анкета в переводе с французского означает:

- а) обследование;
- б) исследование;
- в) расследование;
- г) верного ответа нет.

95. Определите неверный ответ.

Достоинства анкетирования заключаются в следующем:

- а) можно опросить сразу большое количество людей;
- б) исследователю удобно обрабатывать результаты анкетирования;
- в) анкетирование требует непосредственного контакта исследователя с испытуемыми;
- г) при проведении анкетирования у испытуемых есть время, чтобы хорошо продумать ответы.

96. Если содержание вопроса в анкете и тема исследования совпадают, он называется:

- а) открытым;
- б) закрытым;
- в) прямым;
- г) косвенным.

97. Групповая дифференциация изучается с помощью:

- а) метода беседы;
- б) социометрического метода;
- в) метода моделирования;
- г) метода анкетирования.

98. Выберите неправильный ответ.

Количественная обработка результатов педагогического исследования осуществляется с помощью метода:

- а) анкетирования;
- б) регистрации;
- в) ранжирования;
- г) шкалирования.

99. Метод подсчета количества участников по наличию или отсутствию данного качества носит название:

- а) ранжирование;
- б) шкалирование;
- в) регистрация;
- г) тестирование.

100. Метод распределения собранных данных в определенной последовательности по критерию убывания или нарастания количественных показателей носит название:

- а) ранжирование;
- б) шкалирование;
- в) регистрация;
- г) тестирование.

101. Присвоение баллов или других показателей исследуемым характеристикам называется методом:

- а) регистрация;
- б) ранжирование;

- в) шкалирование;
- г) моделирование.

102. Определите неправильный ответ.

Философ В.П. Тугаринов к числу важнейших критериев личности относит:

- а) свободу;
- б) личное достоинство;
- в) разумность, ответственность;
- г) индивидуализм.

103. Личность – это:

- а) любой человек;
- б) любое живое существо;
- в) сознательный индивид, продукт общественного развития, занимающий определенное место в обществе и выполняющий определенные социальные функции;
- г) взрослый индивид, продукт общественного развития.

104. Непохожесть и отличие одной личности от другой характеризует понятие:

- а) индивид;
- б) индивидуальность;
- в) личность;
- г) человек.

105. Отдельный представитель человеческого рода как единичное природное существо называется:

- а) индивидуальность;
- б) человек;
- в) индивид;
- г) личность.

106. Процесс количественных и качественных изменений, которые происходят в организме человека, носит название:

- а) формирование;
- б) развитие;
- в) становление;
- г) воспитание.

107. Процесс становления личности под влиянием различных факторов, приобретения ею совокупности устойчивых социальных свойств и качеств носит название:

- а) формирование;
- б) развитие;
- в) становление;
- г) воспитание.

108. Все поведение человека объясняют действием присущих ему от рождения потребностей, влечений, инстинктов представители:

- а) социологического направления;
- б) биологического направления;
- в) биосоциального направления;
- г) теологического направления.

109. Человек рождается как существо биологическое, но затем в процессе своей жизнедеятельности он постепенно социализируется благодаря влиянию на него социума. Так утверждают представители:

- а) социологического направления;
- б) биологического направления;
- в) биосоциального направления;
- г) теологического направления.

110. Считают, что психические процессы имеют биологическую природу, а направленность, интересы и способности личности формируются как явления социальные, представители:

- а) социологического направления;
- б) биологического направления;
- в) биосоциального направления;
- г) теологического направления.

111. Отечественная педагогическая наука рассматривает личность как:

- а) существо биологическое;
- б) существо социальное;
- в) существо теологическое;
- г) единое целое, в котором биологическое неотделимо от социального.

112. Движущими силами развития личности являются:

- а) интересы;
- б) мотивы;
- в) противоречия;
- г) устремления.

113. Выберите неправильный ответ.

К внешним факторам развития человека относятся:

- а) самовоспитание;
- б) социальная среда;
- в) биологическая среда;
- г) целенаправленная деятельность воспитателей.

114. Выберите неправильный ответ.

К внутренним факторам развития человека относятся:

- а) социальная среда;
- б) наследственность;

- в) самовоспитание;
- г) состояние здоровья.

115. Выберите неправильный ответ.

Биологические факторы формирования личности:

- а) наследственность;
- б) врожденный фактор;
- в) окружающая среда;
- г) состояние здоровья.

116. Выберите неправильный ответ.

Человек наследует от своих родителей:

- а) безусловные рефлексy;
- б) характер;
- в) тип нервной системы;
- г) задатки способностей.

117. Задатки способностей развиваются:

- а) в любом случае;
- б) при создании благоприятных условий;
- в) только в зрелом возрасте;
- г) правильного ответа нет.

118. Врожденный фактор развития человека – это:

- а) последствия неблагоприятных воздействий на человеческий организм в период внутриутробного развития;
- б) состояние здоровья;
- в) воздействия микросоциума;
- г) биологическая среда.

119. Определите неправильный ответ.

В понятие среды как фактора развития личности (в широком значении) входят:

- а) естественные условия, необходимые для жизни человека;
- б) окружающая человека природа;
- в) социальные условия жизни человека;
- г) врожденные особенности.

120. Выберите неправильный ответ.

Социальная макросреда:

- а) система общественных отношений;
- б) семья;
- в) культура, созданная обществом;
- г) деятельность политических партий.

121. Выберите неправильный ответ.

Социальная мезосреда:

- а) тип поселения, в котором живет человек;
- б) окружающие люди;
- в) этнокультурные условия жизни людей;
- г) национальная культура.

122. Определите неправильный ответ.

Социальная микросреда:

- а) друзья;
- б) окружающее человека люди;
- в) семья;
- г) природная среда.

123. Наследственность, среда, воспитание – это:

- а) условия развития личности;
- б) средства формирования личности;
- в) факторы формирования личности;
- г) методы развития личности.

124. Воспитание – это проявление:

- а) фактора воздействия социальной сферы;
- б) фактора наследственности;
- в) врожденного фактора;
- г) правильного ответа нет.

125. Определите неправильный ответ.

Назначение воспитания заключается в том, чтобы:

- а) определенным образом организовать жизнь и деятельность человека;
- б) нейтрализовать отрицательные условия развития человека;
- в) сформировать ценные качества;
- г) создать образцы делинквентного поведения.

126. Цель воспитания:

- а) то, к чему стремится воспитание;
- б) природосообразность воспитания;
- в) прием воспитания;
- г) принцип воспитания.

127. Цель сформировать послушную, безропотную личность выдвигают представители:

- а) биологического направления;
- б) авторитарного направления;
- в) гуманистического направления;
- г) социологического направления в педагогике.

128. Цель формирования свободной, духовно развитой личности преследуют представители:

- а) биологического направления;
- б) авторитарного направления;
- в) гуманистического направления;
- г) социологического направления в педагогике.

129. Выберите неправильный ответ.

Цели воспитания бывают:

- а) необратимые;

- б) общие;
- в) частные;
- г) глобальные.

130. При своей практической реализации цель выступает как:

- а) система методов;
- б) система задач;
- в) система приемов;
- г) система принципов.

131. Выберите неправильный ответ.

Задачи воспитания:

- а) не могут видоизменяться;
- б) определяются целью;
- в) зависят от целей;
- г) могут быть ведущими.

132. Определите неправильный ответ.

Выбор целей воспитания обусловлен:

- а) идеологией государства;
- б) культурой общества;
- в) опытом воспитания;
- г) методами воспитания.

133. Определите неверный ответ.

Факторы, влияющие на постановку цели воспитания:

- а) потребности производства;
- б) потребности общества;
- в) возможности и особенности воспитуемых;
- г) возможности учебно-воспитательных учреждений.

134. Определите неверный ответ.

Современная общеобразовательная школа ставит цели:

- а) способствовать умственному, нравственному, эмоциональному и физическому развитию личности;
- б) формировать коммунистическое мировоззрение;
- в) раскрывать творческие возможности человека;
- г) развивать способности детей.

135. Разделение труда привело к тому, что уделом большинства населения стало:

- а) трудиться умственно;
- б) трудиться физически;
- в) трудиться умственно и физически;
- г) развиваться всесторонне и гармонично.

136. Сущность дуализма в воспитании заключалась в том, что:

- а) имущие и неимущие классы получали одинаковое воспитание;
- б) имущие и неимущие классы получали совершенно разное воспитание;

- в) имущие классы получали одинаковое воспитание;
- г) неимущие классы получали разное воспитание.

137. В том, что представители аристократической верхушки общества получали преимущественно интеллектуальное, военно-гимнастическое и эстетическое воспитание, а воспитание низших слоев и классов ограничивалось главным образом подготовкой к физическому труду, заключался характер воспитания:

- а) исторический;
- б) односторонний;
- в) двусторонний;
- г) гуманистический.

138. Положительная сторона дуализма в воспитании заключалась в том, что:

- а) воспитание низших слоев и классов ограничивалось главным образом подготовкой к физическому труду;
- б) представители аристократической верхушки общества получали преимущественно интеллектуальное, военно-гимнастическое и эстетическое воспитание;
- в) освобождение части людей от изнурительного и малопродуктивного физического труда давало им возможность заниматься искусством, наукой и гимнастикой;
- г) идея всестороннего и гармонического развития личности носила ограниченный характер.

139. Основой для развития античной науки и культуры явилось:

- а) искусство;
- б) рабство;
- в) производство;
- г) верного ответа нет.

140. Формула «калогатия» зародилась:

- а) в античной Греции;
- б) в Древнем Риме;
- в) в государствах Древнего Востока;
- г) в средневековом Китае.

141. Длительное время идея всестороннего и гармонического развития личности носила ограниченный характер и включала в себя главным образом:

- а) интеллектуальное развитие человека и его трудовое воспитание;
- б) интеллектуальное развитие человека и развитие культуры тела;
- в) физическое развитие человека и развитие культуры тела;
- г) интеллектуальное и нравственное развитие человека.

142. Античная идея о всестороннем развитии личности была передана забвению:

- а) в эпоху капитализма;
- б) в эпоху феодализма;
- в) в античную эпоху;
- г) в эпоху социализма.

143. Идея всестороннего, гармонического развития личности возникла:

- а) в эпоху рабовладельческого строя;
- б) в эпоху феодализма;
- в) в эпоху капитализма;
- г) в эпоху социализма.

144. Идея о всестороннем развитии личности как цели воспитания начала разрабатываться вновь:

- а) в рабовладельческую эпоху;
- б) в эпоху феодализма;
- в) в эпоху Возрождения;
- г) в эпоху капитализма.

145. Возрождение идеи о всестороннем развитии личности было связано только с освобождением человека от политических и идеологических основ феодализма в эпоху:

- а) Возрождения;
- б) феодализма;
- в) капитализма;
- г) социализма.

146. Мечтая о создании нового общества, в своем учении впервые ставили вопрос о необходимости соединения обучения и воспитания с производительным трудом:

- а) Ш. Фурье и А. Сен-Симон;
- б) Т. Мор и Т. Кампанелла;
- в) К.Д. Ушинский и Л.Н. Толстой;
- г) Я.А. Коменский и Ф.А. Дистервег.

147. Появление социально-экономических предпосылок для всестороннего развития личности связано со становлением общества, основанного:

- а) на кустарном производстве;
- б) на машинном производстве;
- в) на феодальном образе жизни;
- г) на рабовладельческих устоях.

148. Сама природа крупной промышленности обуславлила необходимость труда, требующего:

а) всестороннего развития отдельных личностей, участвующих в общественном производстве;

- б) всестороннего развития руководителей производства;
- в) всестороннего развития всей массы людей, участвующих в общественном производстве;
- г) целенаправленной специализации и одностороннего развития трудящихся.

149. Цель воспитания в современном обществе:

- а) умственное, нравственное и эстетическое развитие личности;
- б) умственное и физическое развитие личности;
- в) политехническое воспитание в соответствии с индивидуальными запросами и особенностями каждого человека;
- г) всестороннее и гармоническое развитие личности и в соответствии с индивидуальными запросами и особенностями каждого человека.

150. Исторический анализ педагогической профессии показывает, что:

- а) с самого начала, обучая, воспитывали;
- б) сначала происходило разделение, затем и явное противопоставление обучения и воспитания;
- в) сначала обучение и воспитание осуществлялось в единстве, а затем произошло их разделение;
- г) нет верного ответа.

151. Прогрессивные педагоги все чаще стали высказываться о необходимости единства обучения и воспитания:

- а) к середине XIX века;
- б) в V веке до н.э.;
- в) к концу XX века;
- г) в начале XXI века.

152. Определите неправильный ответ.

Большой вклад в развитие идеи целостного педагогического процесса внесли педагоги советского периода:

- а) Н.К. Крупская;
- б) А.П. Пинкевич;
- в) А.С. Макаренко;
- г) К.Д. Ушинский.

153. Тенденция к обособлению обучения и воспитания, осуществляющихся в единстве, наметилась:

- а) начиная с 80-х годов XX века;
- б) начиная с 30-х годов XX века;
- в) в 70-х годах XIX века;
- г) начиная с 50-х годов XIII века.

154. Научный интерес к проблеме целостности педагогического процесса возобновился (решение этой проблемы было сведено к частной проблеме воспитывающего обучения):

- а) в середине 70-х годов XVIII века;

- б) в середине 70-х годов XX века;
- в) начиная с 30-х годов XIII века;
- г) в середине 50-х годов XVI века.

155. В настоящее время педагогический процесс рассматривается:

- а) с позиции методологии системного подхода;
- б) с позиции главной роли обучения в учебно-воспитательном процессе;
- в) с позиции главной роли воспитания в учебно-воспитательном процессе;
- г) с позиции дифференциации обучения и воспитания.

156. Специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение воспитательных, образовательных и развивающих задач, носит название:

- а) воспитательный процесс;
- б) образовательный процесс;
- в) процесс развития личности;
- г) педагогический процесс.

157. Главными компонентами педагогического процесса являются:

- а) педагоги;
- б) воспитанники;
- в) педагоги и воспитанники;
- г) цели и задачи.

158. Педагоги, воспитанники, цели, задачи, принципы, содержание, средства, методы, приемы, организационные формы и условия воспитания и обучения – это:

- а) методы педагогического процесса;
- б) принципы педагогического процесса;
- в) содержание педагогического процесса;
- г) компоненты педагогического процесса.

159. Задачи педагогического процесса определяются:

- а) его содержанием;
- б) его целью;
- в) его методами;
- г) его средствами.

160. Педагогическое взаимодействие предполагает сведение педагогического процесса к отношениям:

- а) субъект-объектным;
- б) объект-субъектным;
- в) субъект-объектным и субъект-субъектным;
- г) правильного ответа нет.

161. Если воспитанник в повседневной жизни вступает в контакт с окружающими людьми и предметами без участия воспитателей, то речь идет о воспитательных взаимодействиях:

- а) непосредственных;
- б) опосредованных;
- в) непосредственно-опосредованных;
- г) косвенно-непосредственных.

162. Педагогическое воздействие и ответная реакция воспитанников – это стороны:

- а) педагогического воздействия;
- б) педагогического взаимодействия;
- в) преподавания;
- г) учения.

163. Синтетическое качество педагогического процесса, характеризующее высший уровень его развития:

- а) целенаправленность;
- б) целостность;
- в) функциональность;
- г) правильного ответа нет.

164. Отражением опыта, накопленного человечеством в целях и содержании образования и воспитания, обеспечивается целостность педагогического процесса:

- а) в организационном аспекте;
- б) в содержательном аспекте;
- в) в организационно-процессуальном аспекте;
- г) в операционально-технологическом аспекте.

165. Система относительно самостоятельных процессов освоения и конструирования содержания образования и воспитания, делового и личного взаимодействия педагогов и воспитанников по поводу содержания образования и воспитания обеспечивает целостность педагогического процесса:

- а) в личностном аспекте;
- б) в содержательном аспекте;
- в) в организационно-процессуальном аспекте;
- г) в операционально-технологическом аспекте.

166. Рассмотрение внутренней структуры взаимосвязанных компонентов педагогического процесса соответствует его целостности:

- а) в организационном аспекте;
- б) в содержательном аспекте;
- в) в организационно-процессуальном аспекте;
- г) в операционально-технологическом аспекте.

167. Единство преподавания и воспитания представляет собой:

- а) целостный педагогический процесс;
- б) целостную педагогическую деятельность;
- в) целостную воспитательную работу;
- г) целостный процесс обучения.

168. Целостная деятельность школьника – это:

- а) единство преподавания и воспитания;
- б) единство преподавания и учения;
- в) единство учения и других видов деятельности;
- г) взаимосвязь целей и задач воспитания.

169. Отметьте неверный ответ.

Педагогическая система представляет собой упорядоченное единство элементов, объединенных:

- а) общей целью функционирования;
- б) взаимными связями;
- в) единством управления;
- г) дифференцированным управлением.

170. Определите неправильный ответ.

Обучение – это процесс, обладающий следующими особенностями:

- а) обучение – это познание человеком окружающего мира;
- б) обучение – это познавательная деятельность;
- в) обучение – это преподавание;
- г) обучение – двусторонний процесс.

171. Определите неправильный ответ.

Специфика обучения как вида познавательной деятельности заключается в следующем:

- а) обучение ускоряет темп индивидуального развития;
- б) в процессе обучения ученик овладевает познанными закономерностями окружающего мира;
- в) обучение – специально организованная познавательная деятельность;
- г) в процессе обучения ученик овладевает непознанными закономерностями окружающего мира.

172. Центральное звено процесса обучения – это:

- а) ученик;
- б) учитель;
- в) воспитатель;
- г) директор.

173. Специально организованная познавательная деятельность, направленная на ускорение индивидуального психического развития учащихся и овладение ими познанными закономерностями окружающего мира – это:

- а) воспитание;

- б) развитие;
- в) обучение;
- г) формирование.

174. Вооружение учащихся системой научных знаний, умений и навыков с целью использования на практике – это функция обучения:

- а) развивающая;
- б) формирующая;
- в) образовательная;
- г) воспитывающая.

175. Факты, понятия, законы, закономерности, теории, отражающие объективную картину мира, это:

- а) умения;
- б) навыки;
- в) знания;
- г) теории.

176. Формирование в процессе обучения определенных взглядов, убеждений, отношений, качеств личности – это функция обучения:

- а) развивающая;
- б) воспитывающая;
- в) образовательная;
- г) формирующая.

177. Формирование в процессе обучения теоретического мышления, психических процессов – это функция обучения:

- а) развивающая;
- б) воспитывающая;
- в) образовательная;
- г) формирующая.

178. Принципиальные положения, определяющие общую организацию, отбор содержания, выбор форм и методов обучения – это:

- а) принципы обучения;
- б) методы обучения;
- в) методологические основы обучения;
- г) способы обучения.

179. Методологические основы обучения определяются, прежде всего, в рамках:

- а) общенаучного методологического уровня;
- б) философского методологического уровня;
- в) конкретно-научного методологического уровня;
- г) технологического методологического уровня.

180. Планирование, организация учебного процесса, его стимулирование, регулирование, контроль, оценка и анализ результатов – это этапы:

- а) структуры процесса обучения;
- б) структура процесса усвоения знаний;
- в) управления процессом обучения;
- г) планирования учебного процесса.

181. Постановку перед учениками учебных задач и создание благоприятных условий для их выполнения содержит в себе этап управления процессом обучения:

- а) планирование;
- б) организация учебного процесса;
- в) регулирование учебного процесса;
- г) стимулирование учебного процесса.

182. В форме простого наблюдения, устных и письменных опросов, проверки классных и домашних самостоятельных работ осуществляется контроль:

- а) итоговый;
- б) текущий;
- в) промежуточный;
- г) программированный.

183. Замедление или ускорение темпов учебной работы, внесение изменений в порядок изложения учебного материала и т.п. предполагает:

- а) контроль учебного процесса;
- б) стимулирование учебного процесса;
- в) коррекция учебного процесса;
- г) организация учебного процесса.

184. Познание, сбор и переработка информации об окружающем мире является:

- а) мотивами учебной деятельности;
- б) целью учения;
- в) способами учения;
- г) стимулами учения.

185. Внутренние побуждения к учению – это:

- а) мотивы учебной деятельности;
- б) стимулы учебной деятельности;
- в) методы учебной деятельности;
- г) способы учебной деятельности.

186. Определите неверный ответ.

Непосредственно побуждающие мотивы:

а) понимание значимости учебного процесса для будущей самостоятельной жизни;

б) проявление интереса к занимательности изложения учебного материала;

в) желание получить похвалу;

г) боязнь быть наказанным.

187. Определите лишний ответ.

Перспективно побуждающие мотивы:

а) понимание значимости знания вообще и учебного предмета для будущей деятельности;

б) связывание учебного предмета с будущей самостоятельной жизнью;

в) ожидание в перспективе получения награды;

г) потребность в приобретении знаний.

188. Определите лишний ответ.

Интеллектуально побуждающие мотивы:

а) интерес к знаниям;

б) потребность в приобретении знаний;

в) желание получить похвалу;

г) увлеченность процессом решения учебно-познавательных задач.

189. К внутренним учебным действиям относятся:

а) действия воображения;

б) рисование;

в) письмо;

г) осязание.

190. Определите лишний ответ.

Самоконтроль, самооценка и самоанализ формируются на основе:

а) наблюдения аналогичных действий учителя и одноклассников;

б) привлечения учащихся к выполнению действий взаимоконтроля, самооценки, взаимонализа;

в) действия воображения;

г) правильного ответа нет.

191. Определите правильный вариант ответа.

Структура процесса обучения представлена компонентами:

а) целевой, стимулирующе-мотивационный, содержательный, операционно-деятельностный, контрольно-регулирующий, оценочно-результативный;

б) целевой, стимулирующе-мотивационный, содержательный, эмоциональный, контрольно-регулирующий, оценочно-результативный;

в) целевой, стимулирующе-мотивационный, содержательный, операционно-деятельностный, чувственный, оценочно-результативный;

г) целевой, учебный, содержательный, операционно-деятельностный, контрольно-регулирующий, оценочно-результативный.

192. Государственным образовательным стандартом, учебным планом, государственными учебными программами, учебниками по данному предмету определяется компонент обучения:

- а) целевой;
- б) содержательный;
- в) операционно-деятельностный;
- г) контрольно-регулирующий.

193. Системой методов форм и средств организации учебного процесса представляется компонент процесса обучения:

- а) целевой;
- б) содержательный;
- в) операционно-деятельностный;
- г) стимулирующе-мотивационный.

194. Структура процесса усвоения знаний зависит от:

- а) содержания обучения;
- б) методов обучения;
- в) логики учебного процесса;
- г) принципов обучения.

195. Результатом восприятия учебного материала является:

- а) формирование понятий;
- б) формирование представлений;
- в) формирование абстрактного мышления;
- г) правильного ответа нет.

196. И.Ф. Харламов приводит следующие стадии процесса усвоения знаний учениками:

а) усвоение теоретического материала; применение знаний на практике, формирование умений и навыков; повторение, обобщение и систематизация учебного материала;

б) усвоение теоретического материала; повторение, обобщение и систематизация изученного материала;

в) усвоение теоретического материала; применение знаний на практике, формирование умений и навыков;

г) верного ответа нет.

197. Стадия усвоения учащимися теоретического материала содержит в себе этапы:

- а) восприятие, осмысление;
- б) восприятие, осмысление, воображение;
- в) восприятие, понимание;
- г) правильного ответа нет.

198. Результатом восприятия учебного материала является:

- а) формирование понятий;
- б) формирование представлений;
- в) формирование абстрактного мышления;
- г) формирование воображения.

199. Результатом осмысления учебного материала является:

- а) формирование представлений;
- б) формирование понятий;
- в) формирование восприятия;
- г) формирование воображения.

200. Этапы: первичное закрепление изученного материала, формирование умений, углубленное закрепление изученного, формирование навыков соответствуют стадии процесса усвоения знаний:

- а) применение знаний на практике;
- б) повторение, обобщение и систематизация изученного материала;
- в) усвоение теоретического материала;
- г) верного ответа нет.

201. Существенное, необходимое, устойчивое, повторяющееся отношение между явлениями – это:

- а) закономерность;
- б) закон;
- в) принцип;
- г) метод.

202. Определите неправильный ответ.

В обучении находят свое выражение всеобщие законы диалектики:

- а) единства и борьбы противоположностей;
- б) перехода количества в качество;
- в) отрицания;
- г) отрицания отрицания.

203. Существенные, необходимые, устойчивые связи между причиной и следствием, обуславливающие определенное развитие явлений в области обучения – это:

- а) законы обучения;
- б) методы обучения;
- в) закономерности обучения;
- г) приемы процесса обучения.

204. В.А. Сластенин в качестве основной закономерности обучения определил следующую:

- а) содержание, формы и методы обучения зависят от уровня социально-экономического развития общества;
- б) развитие личности происходит путем присвоения ее социального опыта и общечеловеческой культуры;
- в) эффективность процесса обучения закономерно зависит от тех условий, в которых он протекает;
- г) содержание, формы и методы обучения закономерно зависят от возрастных и индивидуальных особенностей и возможностей учащихся.

205. Определите лишний ответ.

Основная закономерность процесса обучения обуславливает следующие частные или специфические закономерности:

- а) содержание, формы и методы обучения зависят от уровня социально-экономического развития общества;
- б) эффективность процесса обучения закономерно зависит от тех условий, в которых он протекает;
- в) результаты обучения зависят от особенностей взаимодействия развивающейся личности с окружающим миром;
- г) содержание конкретного учебного процесса закономерно обусловлено поставленными задачами.

206. Определите лишний ответ.

Закономерные связи между функциональными компонентами обучения следующие:

- а) содержание конкретного учебного процесса закономерно обусловлено поставленными задачами;
- б) методы и средства обучения обусловлены задачами и содержанием учебной ситуации;
- в) эффективность процесса обучения закономерно зависит от тех условий, в которых он протекает;
- г) формы организации процесса обучения определяются его предметным содержанием.

207. Деятельность учащихся по овладению знаниями, умениями и навыками – это:

- а) обучение;
- б) образование;
- в) учение;
- г) развитие.

208. В процессе обучения реализуются следующие взаимосвязанные функции:

- а) образовательная и воспитательная;
- б) образовательная, воспитательная, развивающая;
- в) образовательная, воспитательная, репродуктивная;
- г) образовательная, развивающая, формирующая.

209. Наиболее важной в процессе обучения является:

- а) образовательная функция;
- б) развивающая функция;
- в) воспитательная функция;
- г) все функции процесса обучения имеют одинаково важное значение.

210. Выберите неправильный ответ.

Образовательная функция процесса обучения предполагает:

- а) развитие абстрактного мышления;

- б) вооружение учеников научными знаниями;
- в) формирование специальных умений и навыков;
- г) формирование общеучебных умений и навыков.

211. Научные знания – это:

- а) факты, понятия, законы, теории, отражающие реальную картину мира;
- б) взгляды, законы, теории, убеждения;
- в) любые знания, приобретенные человеком;
- г) знания, содержащиеся в печатных изданиях.

212. Интеллектуальные и практические умения и навыки, характерные только для соответствующего учебного предмета – это:

- а) общеучебные умения и навыки;
- б) специальные умения и навыки;
- в) коммуникативные умения и навыки;
- г) гностические умения и навыки.

213. Умения и навыки работы с книгой, справочниками, чтения и письма – это:

- а) специальные умения и навыки;
- б) специфичные умения и навыки;
- в) общеучебные умения и навыки;
- г) коммуникативные умения и навыки.

214. Определите неправильный ответ.

Воспитательная функция процесса обучения предполагает:

- а) формирование у учащихся мировоззрения;
- б) формирование нравственных, трудовых, эстетических взглядов;
- в) воздействие на эмоции, чувства;
- г) формирование общеучебных умений и навыков.

215. Работы Л.В. Занкова, Л.Б. Эльконина, В.В. Давыдова посвящены проблеме:

- а) нравственного становления личности;
- б) развивающего обучения;
- в) лично ориентированного обучения;
- г) нет правильного ответа.

216. Определите верный вариант ответа.

Структура процесса обучения объединяет в себе компоненты:

- а) целевой, стимулирующее-мотивационный, содержательный, операционно-деятельностный, контрольно-регулирующий, оценочно-результативный;
- б) целевой, стимулирующее-мотивационный, содержательный, контрольно-регулирующий, оценочно-результативный;
- в) целевой, содержательный, операционно-деятельностный, контрольно-регулирующий, оценочно-результативный;
- г) целевой, стимулирующее-мотивационный, операционно-деятельностный, контрольно-регулирующий, оценочно-результативный.

217. Целевой компонент процесса обучения представляет собой:

- а) определение объема теоретических положений в изучаемом материале, выделение среди них ведущих;
- б) постановку педагогом и принятие учениками целей и задач обучения;
- в) пробуждение у учащихся интереса к учению;
- г) регулирование учителем учебного процесса.

218. Основные, исходные положения, которых необходимо придерживаться, чтобы обучение было эффективным, – это:

- а) методы обучения;
- б) принципы обучения;
- в) приемы обучения;
- г) закономерности обучения.

219. Принципы обучения определяются на основе:

- а) его задач;
- б) его закономерностей;
- в) его содержания;
- г) его организационных форм.

220. Основы принципов обучения заложены:

- а) Ф.А. Дистервегом;
- б) Я.А. Коменским;
- в) К.Д. Ушинским;
- г) М.А. Даниловым.

221. Гражданственность, наглядность, научность, сознательность и активность относятся к дидактическим:

- а) методам;
- б) принципам;
- в) приемам;
- г) средствам.

222. Социальные аспекты обучения отражает принцип:

- а) гражданственности;
- б) научности;
- в) преемственности, систематичности и последовательности;
- г) наглядности.

223. Ориентацию процесса обучения на формирование у учащихся объективного и системного видения мира предполагает принцип:

- а) воспитывающего обучения;
- б) научности обучения;
- в) гражданственности в обучении;
- г) соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям учащихся.

224. Систематическое закрепление и повторение каждого научного понятия, раскрытие учащимися ключевых проблем науки – это реализация принципа:

- а) прочности;
- б) доступности;
- в) сознательности и активности;
- г) научности.

225. Базируется на идее единства обучения и воспитания в целостном педагогическом процессе принцип:

- а) фундаментальности и прикладной направленности обучения;
- б) воспитывающего обучения;
- в) единства группового и индивидуального обучения;
- г) преемственности, систематичности и последовательности обучения.

226. Оптимального соотношения теоретичности и прикладной направленности знаний требует принцип:

- а) научности обучения;
- б) фундаментальности и прикладной направленности обучения;
- в) преемственности, систематичности и последовательности обучения;
- г) воспитывающего обучения.

227. Обусловлен тем, что индивид становится личностью, благодаря, с одной стороны, его общению и взаимодействию с другими людьми, а с другой – своему стремлению к обособлению, принцип:

- а) фундаментальности и прикладной направленности обучения;
- б) воспитывающего обучения;
- в) единства группового и индивидуального обучения;
- г) доступности обучения.

228. Установленное наукой закономерное положение о том, что подлинную сущность человеческого образования составляют самостоятельно и глубоко осмысленные знания, лежит в основе принципа:

- а) доступности обучения;
- б) воспитывающего обучения;
- в) сознательности и творческой активности обучаемых;
- г) фундаментальности и прикладной направленности обучения.

229. Учета в процессе обучения реальных возможностей учащихся, отказа от их эмоциональных и интеллектуальных перегрузок требует принцип:

- а) воспитывающего обучения;
- б) сознательности и творческой активности обучаемых;
- в) фундаментальности и прикладной направленности обучения;
- г) доступности обучения.

230. «Золотое правило» дидактики лежит в основе принципа:

- а) научности обучения;
- б) сознательности и творческой активности обучаемых;
- в) наглядности;
- г) продуктивности и надежности обучения.

231. Прочность, основательность и гарантированность достижений учащихся обеспечивает принцип:

- а) сознательности и творческой активности обучаемых;
- б) наглядности;
- в) научности обучения;
- г) продуктивности и надежности обучения.

232. Обусловлен объективно существующими этапами познания, взаимосвязью чувственного и логического принцип:

- а) научности обучения;
- б) фундаментальности и прикладной направленности обучения;
- в) преемственности, систематичности и последовательности обучения;
- г) продуктивности и надежности обучения.

233. Соответствие учебного материала возрасту, индивидуальным особенностям, уровню подготовленности учащихся составляет содержание принципа:

- а) наглядности;
- б) прочности;
- в) доступности;
- г) систематичности и последовательности.

234. Осуществление межпредметных связей при формировании системы знаний у школьников, взаимосвязи образования, воспитания и развития детей в процессе обучения составляет содержание принципа:

- а) систематичности и последовательности;
- б) наглядности;
- в) прочности;
- г) доступности.

235. Осознание цели и задач обучения, собственных успехов и недочетов в учении, глубокое понимание учебного материала составляет содержание принципа:

- а) сознательности и творческой активности учащихся;
- б) наглядности;
- в) научности;
- г) преемственности, систематичности и последовательности.

236. Взаимосвязь принципов процесса обучения Ю.К. Бабанский определил как проявление принципа:

- а) научности;
- б) преемственности, систематичности и последовательности;

- в) оптимальности в обучении;
- г) сознательности и творческой активности учащихся.

237. Слова Я.А. Коменского о том, что « все, что только возможно, представлять для восприятия чувствами», раскрывают смысл принципа:

- а) доступности;
- б) научности;
- в) наглядности;
- г) сознательности и творческой активности учащихся.

238. Группировка учащихся для обучения по специальным учебным планам, программам в специальных школах, классах, группах – это:

- а) внутренняя дифференциация;
- б) внешняя дифференциация;
- в) другая дифференциация;
- г) индивидуализация процесса обучения.

239. Учет индивидуальных особенностей учащихся в условиях их обучения в одном классе – это:

- а) внутренняя дифференциация;
- б) внешняя дифференциация;
- в) неуточненная дифференциация;
- г) правильного ответа нет.

240. Создание школ, классов и групп на основе учета специальных способностей, интересов и профессиональных намерений учащихся – это:

- а) внешняя дифференциация;
- б) внутренняя дифференциация;
- в) школьная дифференциация;
- г) классная дифференциация.

241. Соответствие учебного материала возрасту, индивидуальным особенностям, уровню подготовленности учащегося составляет содержание принципа:

- а) систематичности и последовательности;
- б) сознательности и активности;
- в) научности;
- г) соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям учащихся.

242. Организацию педагогического процесса на основе новейших достижений технологии, педагогики и методики преподавания предполагает принцип:

- а) систематичности и последовательности;
- б) наглядности;
- в) прочности;
- г) научности.

243. Осознание цели и задач обучения, глубокое понимание материала и умение применить его на практике составляет содержание принципа:

- а) наглядности;
- б) научности;
- в) систематичности и последовательности;
- г) сознательности и активности.

244. Определение содержания образования как совокупности систематизированных знаний, умений и навыков, взглядов и убеждений, а также определенного уровня развития познавательных сил и практической подготовки, достигнутых в результате учебно-воспитательной работы, соответствует подходу:

- а) знаниево-ориентированному;
- б) личностно-ориентированному;
- в) эмоционально-ориентированному;
- г) действенно-ориентированному.

245. Определение содержания образования как системы научных знаний, навыков и умений, опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-волевого отношения, усвоение которой призвано обеспечить формирование всесторонне развитой личности, соответствует подходу:

- а) знаниево-ориентированному;
- б) личностно-ориентированному;
- в) эмоционально-ориентированному;
- г) действенно-ориентированному.

246. Факты, понятия, законы, закономерности, теории, отражающие объективную картину мира – это:

- а) убеждения;
- б) умения;
- в) научные знания;
- г) взгляды.

247. Владение человеком способами выполнения умственных и практических действий в определенных условиях деятельности – это:

- а) навыки;
- б) умения;
- в) методы;
- г) принципы.

248. Психические образования, обуславливающие автоматизированное выполнение действий, – это:

- а) умения;
- б) знания;
- в) навыки;
- г) приемы.

249. Составлять план, выделять существенное, анализировать, сравнивать, делать выводы и т.п. – это умения и навыки:

- а) общеучебные;
- б) общеинтеллектуальные;
- в) специфические;
- г) конкретно-практические.

250. Решать примеры и задачи определенных видов, ставить опыты и т.п. – это умения и навыки:

- а) общеучебные;
- б) общеинтеллектуальные;
- в) специфические;
- г) конкретно-исторические.

251. Конспектировать, аннотировать, работать с учебником, словарями – это умения и навыки:

- а) общеучебные;
- б) общеинтеллектуальные;
- в) специфические;
- г) конкретно-практические.

252. Определите неверный ответ.

Опыт творческой деятельности характеризуется чертами:

- а) видение новой проблемы в знакомой ситуации;
- б) репродуктивные способы осуществления учебной деятельности;
- в) самостоятельное комбинирование известных способов деятельности;
- г) видение структуры объекта.

253. Эмоционально-оценочное отношение к окружающему миру, готовность к его творческому преобразованию – это:

- а) опыт творческой деятельности;
- б) принцип обучения;
- в) опыт эмоционально-волевого отношения к окружающему;
- г) нравственный опыт.

254. В том, что содержание образования изменяется под влиянием требований жизни, производства и уровня развития научного знания, проявляется его характер:

- а) научный;
- б) исторический;
- в) практический;
- г) классовый.

255. В том, что господствующие классы присваивали себе монополию на общие культурные и развивающие знания, а основные слои населения получали лишь знания, необходимые для повседневной жизни и практической деятельности, проявлялся характер образования:

- а) научный;
- б) исторический;

- в) классовый;
- г) практический.

256. В. де Филitre, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци связывали образование ребенка:

- а) с его классовой принадлежностью;
- б) с его природой и свободным развитием;
- в) с его происхождением;
- г) с характером его труда.

257. Содержание образования становится более совершенным по отношению к трудящимся слоям населения:

- а) в рабовладельческую эпоху;
- б) в эпоху феодализма;
- в) в эпоху капитализма;
- г) правильного ответа нет.

258. Определите неверный ответ.

Детерминанты содержания образования:

- а) цель;
- б) деятельность;
- в) опыт;
- г) метод.

259. Определите неправильный ответ.

Основные компоненты содержания образования:

- а) общее;
- б) политехническое;
- в) профессиональное;
- г) начальное.

260. Как сквозная линия системы непрерывного образования и как общеобразовательная подготовка, предшествующая профессиональной, представляется образование:

- а) политехническое;
- б) общее;
- в) профессиональное;
- г) начальное.

261. Три основных цикла изучаемых учебных предметов (естественнонаучный, гуманитарный, трудовой и физической подготовки) входят в содержание образования:

- а) профессионального;
- б) общего;
- в) политехнического;
- г) начального.

262. Определите неверный ответ.

Предметы естественнонаучного цикла:

- а) биология;

- б) физика;
- в) математика;
- г) география.

263. Определите неверный ответ.

Предметы гуманитарного цикла:

- а) химия;
- б) география;
- в) история;
- г) обществоведение.

264. Общее образование одновременно является:

- а) начальным;
- б) профессиональным;
- в) политехническим;
- г) естественнонаучным.

265. Определите лишний ответ.

Политехническое образование решает, прежде всего, такие задачи, как:

- а) знакомство учащихся с научными законами, лежащими в основе материального производства;
- б) выработка у учащихся умений применять полученные знания в различных областях производства;
- в) специальная профессиональная подготовка учащихся;
- г) вооружение учащихся навыками обращения с простейшими орудиями производства.

266. Специальное профессиональное образование представляет собой совокупность знаний, практических умений и навыков, дающих возможность заниматься определенным родом деятельности в качестве:

- а) ученика;
- б) студента;
- в) специалиста средней или высшей квалификации в различных отраслях;
- г) абитуриента.

267. Определите лишний ответ.

Принципы отбора содержания общего среднего образования:

- а) принцип соответствия содержания образования требованиям развития общества, науки, культуры и личности;
- б) принцип наглядности обучения;
- в) принцип единства содержательной и процессуальной сторон обучения;
- г) принцип гуманитаризации содержания общего образования.

268. Требуется установления междисциплинарных связей, опоры на осознание учащимися сущности методологии познавательной и практической деятельности принцип отбора содержания общего среднего образования:

- а) гуманитаризации общего среднего образования;
- б) единства содержательной и процессуальной сторон обучения;
- в) фундаментализации содержания общего среднего образования;
- г) соответствия основных компонентов содержания общего среднего образования структуре базовой культуры личности.

269. Системой общих интеллектуальных и практических умений и навыков, являющихся основой познавательной, трудовой, художественной, валеологической, общественной и др. деятельности представлен:

- а) практический компонент содержания общего среднего образования;
- б) знаниевый компонент содержания общего среднего образования;
- в) когнитивный компонент содержания общего среднего образования;
- г) коммуникативный компонент содержания общего среднего образования.

270. Определите неверный ответ.

Предметы естественнонаучного цикла:

- а) биология;
- б) физика;
- в) химия;
- г) история.

271. Определите неверный ответ.

Предметы гуманитарного цикла:

- а) литература;
- б) география;
- в) история;
- г) биология.

272. Определите неверный ответ.

Предметы гуманитарного цикла:

- а) обществоведение;
- б) родной и иностранный язык;
- в) музыка и пение;
- г) химия.

273. Определите неверный ответ

Документы, определяющие содержание общего среднего образования:

- а) учебный план;
- б) учебники;

- в) классные журналы, дневники;
- г) учебные программы.

274. Определите неверный ответ.

Документы, определяющие содержание общего среднего образования:

- а) государственный образовательный стандарт;
- б) учебный план;
- в) учебные программы;
- г) классный журнал.

275. Система основных параметров, принимаемых в качестве государственной нормы образованности, носит название:

- а) учебный план;
- б) государственный стандарт;
- в) учебная программа;
- г) учебник.

276. Документ, включающий в себя цикл предметов, изучаемых в каждом из классов, и часы, предусмотренные на их изучение – это:

- а) учебная программа;
- б) учебный план;
- в) учебник;
- г) учебное пособие.

277. Документ, содержащий в себе объяснительную записку; перечень учебных тем с указанием часов на их изучение, форм учебных занятий; перечень знаний и умений, которыми должны овладеть учащиеся, – это:

- а) учебный план;
- б) учебная программа;
- в) учебное пособие;
- г) государственный образовательный стандарт.

278. Государственный компонент и компонент общеобразовательного учреждения выделяются в структуре типового учебного плана:

- а) специальной школы закрытого типа;
- б) начальной, базовой и средней школы;
- в) санаторной школы-интерната;
- г) колледжа.

279. Государственный компонент, компонент общеобразовательного учреждения и коррекционно-реабилитационный компонент выделяются в структуре типового учебного плана:

- а) специальной школы закрытого типа;
- б) начальной, базовой и средней школы;
- в) санаторной школы-интерната;
- г) колледжа.

280. Государственный компонент, компонент общеобразовательного учреждения и производственный компонент выделяются в структуре типового учебного плана:

- а) специальной школы закрытого типа;
- б) начальной, базовой и средней школы;
- в) санаторной школы-интерната;
- г) колледжа.

281. Внешнее выражение организации процесса обучения – это:

- а) методы обучения;
- б) принципы обучения;
- в) формы организации обучения;
- г) приемы обучения.

282. Определите неверный ответ.

По критерию количества учащихся, задействованных в процессе обучения, выделяют формы обучения:

- а) индивидуальные;
- б) групповые;
- в) массовые;
- г) школьные.

283. Школьные и внешкольные формы обучения выделяются по критерию:

- а) количество учащихся;
- б) место учебы;
- в) продолжительность учебных занятий;
- г) вид деятельности учащихся.

284. Урок, сокращенный урок, интегрированный урок как формы обучения выделяются по критерию:

- а) количество учащихся;
- б) место учебы;
- в) продолжительность учебных занятий;
- г) вид деятельности учащихся.

285. Наиболее древняя форма обучения:

- а) индивидуально-групповое обучение;
- б) индивидуальное обучение;
- в) классно-урочная система обучения;
- г) белль-ланкастерская система обучения.

286. Система обучения, характеризующаяся тем, что учитель излагал учебный материал одному ученику, давал ему задание для самостоятельной работы и переходил к другому, третьему и т.д., носит название:

- а) индивидуально-групповое обучение;
- б) индивидуальное обучение;
- в) классно-урочная система обучения;
- г) белль-ланкастерская система обучения.

287. Система обучения, характеризующаяся тем, что в группах обучаются дети одного возраста, изучая одну учебную дисциплину в течение определенного времени при руководящей роли учителя, носит название:

- а) индивидуально-групповое обучение;
- б) индивидуальное обучение;
- в) классно-урочная система обучения;
- г) белль-ланкастерская система обучения.

288. Впервые научно обосновал и описал классно-урочную систему обучения:

- а) К.Д. Ушинский;
- б) Я.А. Коменский;
- в) А. Дистервег;
- г) Дж. Локк.

289. Ввел в школах учебный год, разделил учащихся на группы, поделил учебный год на равные отрезки и назвал их уроками:

- а) К.Д. Ушинский;
- б) Я.А. Коменский;
- в) А. Дистервег;
- г) Дж. Локк.

290. Научно обосновал преимущества классно-урочной системы, разработал стройную теорию урока, в особенности его организационное строение и типологию:

- а) К.Д. Ушинский;
- б) Я.А. Коменский;
- в) А. Дистервег;
- г) Дж. Локк.

291. Разработал систему принципов и правил обучения, обосновал необходимость учета возрастных возможностей учащихся:

- а) К.Д. Ушинский;
- б) Я.А. Коменский;
- в) А. Дистервег;
- г) Дж. Локк.

292. Определите неверный ответ.

Основные черты классно-урочной системы:

- а) для учебных занятий отводится определенное время;
- б) учащиеся одного возраста распределяются по отдельным классам;
- в) в учебном процессе ведущая (руководящая) роль принадлежит ученику;
- г) на уроке изучается отдельная учебная дисциплина.

293. Система обучения, характеризующаяся тем, что учитель, находясь в одном зале с учащимися разных возрастов и уровней подготовленности, учил старших и более успевающих, а те, в свою очередь, – младших носит название:

- а) индивидуально-групповое обучение;
- б) индивидуальное обучение;
- в) классно-урочная система обучения;
- г) белль-ланкастерская система обучения.

294. Система обучения, характеризующаяся тем, что традиционные занятия в форме уроков отменялись, учащиеся получали письменные задания и после консультации учителя работали самостоятельно, а учитель руководил этим самостоятельным трудом и давал для него материал, носит название:

- а) индивидуально-групповое обучение;
- б) белль-ланкастерская система обучения;
- в) классно-урочная система обучения;
- г) дальтон-план.

295. Система обучения, характеризующаяся сочетанием коллективной работы всего класса с бригадной (звеньевой) и индивидуальной работой, носит название:

- а) индивидуально-групповое обучение;
- б) бригадно-лабораторная система обучения;
- в) классно-урочная система обучения;
- г) белль-ланкастерская система обучения.

296. С появлением первых университетов зарождается:

- а) индивидуально-групповое обучение;
- б) лекционно-семинарская система обучения;
- в) классно-урочная система обучения;
- г) белль-ланкастерская система обучения.

297. В настоящее время основной организационной формой обучения является:

- а) индивидуально-групповое обучение;
- б) бригадно-лабораторная система обучения;
- в) урок;
- г) белль-ланкастерская система обучения.

298. Экскурсии, домашняя самостоятельная работа, занятия на предприятиях – это:

- а) массовые формы обучения;

- б) внешкольные формы обучения;
- в) школьные формы обучения;
- г) практические формы обучения.

299. При определении школьных и внешкольных форм обучения учитывается критерий:

- а) количество учащихся;
- б) место учебы;
- в) продолжительность учебных занятий;
- г) интенсивность учебных занятий.

300. Форма обучения, при которой организовывалась группа учеников разного возраста, обучающихся в индивидуальном порядке, носит название:

- а) индивидуальное обучение;
- б) индивидуально-групповое обучение;
- в) белль-ланкастерская система обучения;
- г) классно-урочная система.

301. Научное обоснование классно-урочная система впервые получила:

- а) в XX веке в трудах П.П. Блонского;
- б) в XVII веке в трудах Я.А. Коменского;
- в) в XVIII веке в трудах Ж.Ж. Руссо;
- г) в XIX веке в трудах Л.Н. Толстого.

302. Определите неверный ответ.

Классно-урочная система характеризуется тем, что:

- а) для учебных занятий отводится определенное время;
- б) учащиеся разного возраста объединяются для занятий;
- в) на уроке изучается отдельная учебная дисциплина;
- г) в учебном процессе ведущую роль выполняет учитель.

303. Система обучения, в соответствии с которой одновременно обучалось до 300 человек, – это:

- а) дальтон-план;
- б) классно-урочная система;
- в) белль-ланкастерская система;
- г) проектная система.

304. Уроки-семинары, уроки-конференции, уроки-творческие отчеты, уроки-конкурсы носят название:

- а) комбинированные уроки;
- б) интегрированные уроки;
- в) нестандартные уроки;
- г) смешанные уроки.

305. Уроки какого типа обладают следующей структурой:

- организация учащихся к занятиям;
- проверка домашнего задания;

- сообщение темы, постановки цели и задач урока;
- объяснение нового материала;
- первичное закрепление;
- подведение итогов урока;
- домашнее задание:

- а) уроки совершенствования знаний, умений и навыков;
- б) уроки изучения нового материала;
- в) уроки обобщения;
- г) комбинированные уроки.

306. Уроки какого типа обладают следующей структурой:

- организация учащихся к занятиям;
- проверка домашнего задания;
- сообщение цели и задач урока;
- закрепление знаний в стандартных и нестандартных условиях, формирование умений и навыков или повторение изученного материала;
- подведение итогов урока;
- домашнее задание:

- а) уроки изучения нового материала;
- б) уроки совершенствования знаний, умений и навыков;
- в) уроки обобщения и систематизации;
- г) контрольные уроки.

307. Какие уроки имеют в своей структуре две или несколько образовательных целей, равных по своему значению:

- а) уроки изучения нового материала;
- б) уроки совершенствования знаний, умений и навыков;
- в) уроки контроля;
- г) комбинированные уроки.

308. Уроки какого типа обладают следующей структурой:

- организация учащихся к занятиям;
- проверка домашнего задания;
- постановка целей и задач урока;
- объяснение нового учебного материала;
- первичное закрепление;
- повторение ранее изученного материала;
- подведение итогов урока;
- домашнее задание:

- а) уроки изучения нового материала;
- б) уроки совершенствования знаний, формирование умений и навыков;
- в) комбинированные уроки;
- б) уроки совершенствования знаний, умений и навыков.

309. Уроки какого типа обладают следующей структурой:

- организация учащихся к занятиям;

- сообщение цели и задач урока;
 - разъяснение характера заданий, способов их выполнения;
 - контроль знаний, умений и навыков соответственно определенным уровням и видам;
 - анализ, оценка, самопроверка учащимися выполненных заданий;
 - подведение итогов урока:
- а) уроки изучения нового материала;
 - б) уроки совершенствования знаний, умений и навыков;
 - в) уроки обобщения и систематизации;
 - г) уроки контроля.

310. Определите лишний ответ.

Организационные требования к уроку:

- а) четкая целевая установка урока;
- б) использование возможностей каждого урока и каждой минуты на уроке;
- в) оптимальный выбор форм учебной работы;
- г) оптимальный темп обучения.

311. Определите лишний ответ.

Дидактические требования к уроку:

- а) четкие постановка учебных задач и их последовательное решение;
- б) оптимальный отбор содержания урока;
- в) оптимальный отбор методов, приемов и средств проведения урока;
- г) максимальное использование возможностей каждого этапа и каждой минуты на уроке.

312. Занятия, которые систематически проводятся с отдельными учениками или группой с целью восполнения пробелов в знаниях, выработки умений и навыков, удовлетворения повышенного интереса учеников к учебному предмету, носят название:

- а) консультации;
- б) дополнительные занятия;
- в) учебные конференции;
- г) семинарские занятия.

313. Определите лишний ответ.

Выделяется три вида домашних заданий:

- а) задания, подготавливающие к восприятию нового материала, новой темы;
- б) задания, направленные на закрепление знаний, выработку умений и навыков;
- в) задания, требующие применения полученных знаний на практике;
- г) задания, направленные на контроль знаний, умений и навыков.

314. Определите лишний ответ.

Только в старших классах практикуются формы организации обучения:

- а) лекции;
- б) семинарские занятия;
- в) семинары-диспуты;
- г) уроки.

315. Определите лишний ответ.

Вспомогательные формы организации обучения:

- а) факультативы;
- б) кружки;
- в) клубы;
- г) консультации.

316. Способы осуществления упорядоченной взаимосвязанной деятельности педагога и обучаемых, направленной на решение образовательных задач, – это:

- а) средства обучения;
- б) принципы обучения;
- в) методы обучения;
- г) приемы обучения.

317. Определите неверный ответ.

Компоненты структуры метода обучения:

- а) осознанная цель;
- б) деятельность учителя и деятельность учащихся;
- в) принципы обучения;
- г) средства обучения.

318. Способ обучающей работы учителя и организации учебно-познавательной деятельности учащихся по решению различных дидактических задач – это:

- а) прием;
- б) средство;
- в) форма;
- г) метод.

319. Прием обучения – это:

- а) деталь или этап метода обучения;
- б) то же самое, что и правило обучения;
- в) синоним понятия «метод обучения»;
- г) синоним понятия «принцип обучения».

320. Средства обучения:

- а) деталь или этап метода обучения;
- б) способы взаимосвязанной деятельности педагога и учащихся;
- в) все то, что помогает решить поставленные учебные задачи;
- г) синоним понятия «методы обучения».

321. Критерий, лежащий в основе выделения словесных, наглядных, практических методов:

- а) характер познавательной деятельности учителя и учащихся;
- б) источник передачи и усвоения знаний;
- в) способы обучения;
- г) приемы обучения.

322. Рассказ, беседа, объяснение:

- а) словесные методы обучения;
- б) наглядные методы обучения;
- в) практические методы обучения;
- г) методы стимулирования учебно-познавательной деятельности.

323. Монологичное изложение учебного материала, носящее описательный характер, – это:

- а) метод рассказа;
- б) метод беседы;
- в) метод разъяснения;
- г) метод объяснения.

324. Определите неправильный ответ.

Требования к применению метода рассказа:

- а) правильное построение;
- б) дискретность;
- в) эмоциональность;
- г) наличие общей темы.

325. Диалогичным методом изложения учебного материала является:

- а) рассказ;
- б) беседа;
- в) объяснение;
- г) проблемное изложение.

326. Самостоятельный поиск учениками путей решения поставленной проблемы направляет:

- а) катехизическая беседа;
- б) репродуктивная беседа;
- в) эвристическая беседа;
- г) дискретная беседа.

327. Беседа, состоящая из совокупности вопросов, каждый из которых требует только воспроизведения знаний (информации), называется:

- а) репродуктивной;
- б) проблемной;
- в) дискретной;
- г) этической.

328. Определите неправильный ответ.

Требования к применению метода беседы:

- а) четкая постановка цели учителем;
- б) вопросы нужно строить так, чтобы ученики всегда понимали, о чем у них хотят спросить;
- в) вопросы должны быть дискретными;
- г) требовать от учеников конкретных, содержательных ответов.

329. Изложение учителем и усвоение учащимися теоретического учебного материала – это метод:

- а) рассказа;
- б) беседы;
- в) объяснения;
- г) разъяснения.

330. Теоретические доказательства содержит в себе метод:

- а) беседы;
- б) объяснения;
- в) рассказа;
- г) иллюстраций.

331. Источник приобретения знаний выступает в качестве общего признака классификации методов обучения:

- а) традиционной;
- б) Ю.К. Бабанского;
- в) И.Я. Лернера, М.И. Скаткина;
- г) М.А. Данилова, Б.П. Есипова.

332. Метод, при котором ученик не только воспринимает, осознает и запоминает учебную информацию, но и усваивает способ рассуждений учителя, – это метод:

- а) беседы;
- б) рассказа;
- в) объяснения;
- г) проблемного изложения.

333. Определите неправильный ответ.

Наглядные методы обучения:

- а) метод иллюстраций;
- б) метод демонстраций;
- в) метод моделирования;
- г) метод примера.

334. Замена действий с реальными предметами действиями с их уменьшенными образцами, моделями, а также с их графическими заменителями – это метод:

- а) демонстраций;
- б) иллюстраций;
- в) моделирования;
- г) наблюдения.

335. Определите неправильный ответ.

Требования к применению наглядных методов:

- а) оптимальное использование (нельзя перегружать урок наглядностью);
- б) при выборе наглядных методов учитываются особенности учащихся данного класса;
- в) не применять наглядность по мере взросления учеников;
- г) обеспечивать хорошее обозрение и освещение наглядных пособий.

336. Выберите правильный ответ.

Практические методы обучения – это:

- а) упражнения, графические работы, фронтальные опыты, лабораторные работы, выполнение трудовых заданий;
- б) упражнения, поручения, лабораторные работы, выполнение трудовых заданий;
- в) иллюстрации, упражнения, графические работы, лабораторные работы;
- г) фронтальные опыты, лабораторные работы, ранжирование, графические работы, выполнение трудовых заданий.

337. Классификацию методов обучения в соответствии с критерием «тип познавательной деятельности» произвели:

- а) С.И. Петровский, Е.Я. Голанин;
- б) И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин;
- в) М.Л. Данилов, Б.П. Есинов;
- г) А.Н. Алексин, И.Д. Зверев.

338. Методы обучения, классифицированные по критерию характера (типа) познавательной деятельности:

- а) словесные, наглядные, практические;
- б) объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемное изложение, частично-поисковый, исследовательский;
- в) рассказ, беседа, объяснение, лекция;
- г) методы усвоения знаний, методы совершенствования знаний, методы формирования навыков.

339. Метод обучения, при котором учебная информация сообщается устно с использованием печатных изданий и наглядных средств, – это:

- а) исследовательский метод;
- б) объяснительно-иллюстративный метод;
- в) частично-поисковый метод;
- г) метод беседы.

340. Воспроизведение знаний – ведущий признак:

- а) репродуктивного метода;
- б) объяснительно-иллюстративного метода;

- в) исследовательского метода;
- г) частично-поискового метода.

341. Метод обучения, предполагающий привлечение школьников к отдельным шагам в решении проблем, – это метод:

- а) эвристический (частично-поисковый);
- б) исследовательский;
- в) наглядный;
- г) репродуктивный.

342. Способ организации поисковой деятельности учащихся по решению новых для них проблем – это метод:

- а) частично-поисковый;
- б) исследовательский;
- в) репродуктивный;
- г) объяснительно-иллюстративный.

343. Внешнее побуждение человека к активной деятельности – это:

- а) мотив;
- б) стимул;
- в) метод;
- г) прием.

344. Определите неверный ответ.

Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности – это методы:

- а) предъявления учебных требований;
- б) поощрения, порицания в учении;
- в) рассказа, беседы, объяснения;
- г) дидактической игры, занимательных аналогий.

345. Выберите правильный ответ.

Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности – это методы:

- а) формирования долга и ответственности в учении;
- б) репродуктивные;
- в) словесные, наглядные, практические;
- г) контроля и самоконтроля.

346. Определите неправильный ответ.

Методы стимулирования познавательного интереса:

- а) метод занимательных аналогий;
- б) репродуктивный метод;
- в) метод создания ситуации познавательного спора;
- г) метод познавательных игр.

347. Внедрение в учебный процесс занимательных примеров, необычных фактов – это:

- а) метод сопоставления научных и житейских объяснений различных фактов, явлений;

- б) метод стимулирования занимательностью;
- в) метод дидактической игры;
- г) метод упражнений.

348. Определите верный ответ.

Структура дидактической игры:

- а) познавательная задача, игровые принципы, игровые правила;
- б) познавательная задача, игровые действия, игровые правила;
- в) познавательная задача, игровые действия, методы обучения;
- г) принципы обучения, игровые действия, достигнутая цель.

349. Определите неверный ответ.

Методы стимулирования долга и ответственности в учении:

- а) метод познавательных игр;
- б) метод разъяснения общественной и личностной значимости учения;
- в) метод предъявления учебных требований;
- г) поощрение и наказание в учении.

350. Определите неверный ответ.

Методы стимулирования долга и ответственности в учении:

- а) метод разъяснения общественной и личностной значимости учения;
- б) метод занимательных аналогий;
- в) метод предъявления учебных требований;
- г) поощрение и наказание в учении.

351. Контроль в обучении выполняет функции:

- а) обучающую, моторную, развивающую;
- б) обучающую, развивающую, воспитывающую;
- в) развивающую, формирующую, воспитывающую;
- г) обучающую, развивающую, формирующую.

352. Требования к осуществлению контроля в обучении:

- а) полнота, избирательность, систематичность, объективность;
- б) полнота, всесторонность, систематичность, объективность;
- в) полнота, всесторонность, периодичность, объективность;
- г) полнота, всесторонность, периодичность, субъективность.

353. По характеру получения информации учителем контроль в обучении бывает:

- а) устный, итоговый, лабораторный;
- б) устный, письменный, лабораторный;
- в) текущий, письменный, лабораторный;
- г) текущий, промежуточный, итоговый.

354. По месту на основных этапах обучения контроль бывает:

- а) текущий, промежуточный, итоговый;
- б) устный, промежуточный, итоговый;
- в) текущий, промежуточный, лабораторный;

г) устный, письменный, лабораторный.

355. С помощью индивидуального и фронтального устного опроса осуществляется:

- а) лабораторный контроль;
- б) письменный контроль;
- в) программированный контроль;
- г) устный контроль.

356. Проверить фактическое знание учебного материала, то, как рассуждает ученик, как он владеет литературной речью, позволяет:

- а) устный контроль;
- б) письменный контроль;
- в) лабораторный контроль;
- г) программированный контроль.

357. Выберите правильный ответ.

Устный контроль осуществляется с помощью методов:

- а) рассказ, объяснение;
- б) фронтальный опрос, индивидуальный опрос;
- в) выполнение лабораторных работ;
- г) уплотненный опрос, письменный опрос.

358. Определите неверный ответ.

Устный индивидуальный опрос предполагает выполнение учителем следующих правил:

- а) не вмешиваться в ответ ученика, если в этом нет явной необходимости;
- б) оценивать ответ ученика;
- в) комментировать ответ ученика;
- г) не привлекать учащихся класса к оценке ответа ученика.

359. Определите неверный ответ.

Письменные контрольные работы:

- а) проводятся по вариантам;
- б) организуются с использованием раздаточного материала;
- в) занимают весь урок;
- г) не бывают кратковременными.

360. Определите неверный ответ.

Правила организации учителем письменных контрольных работ:

- а) направлять учеников на соблюдение единого орфографического режима;
- б) помогать слабоуспевающим ученикам;
- в) не давать задания дифференцированно;
- г) организовывать самопроверку.

361. Метод контроля, содержащий в себе измерения, опыты с использованием приборов и установок, носит название:

- а) программированный контроль;
- б) письменный контроль;
- в) лабораторный контроль;
- г) промежуточный контроль.

362. Определите неверный ответ.

Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности:

- а) словесные, наглядные, практические;
- б) индуктивные и дедуктивные;
- в) репродуктивные и проблемно-поисковые;
- г) стимулирования и мотивации.

363. Определите неверный ответ.

Классификация методов обучения Ю.К. Бабанского включает в себя следующие группы методов:

- а) методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;
- б) методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности;
- в) методы контроля и самоконтроля эффективности учебно-познавательной деятельности;
- г) методы преподавания.

364. Определите неверный ответ.

Особенности воспитательного процесса:

- а) воспитательный процесс – необходимый компонент целостного педагогического процесса;
- б) воспитание – процесс целенаправленного формирования личности;
- в) воспитание – процесс интериоризации;
- г) процесс воспитания имеет односторонний характер.

365. Определите лишний ответ.

Особенности воспитательного процесса:

- а) процесс воспитания имеет двусторонний характер;
- б) воспитание – комплексный процесс;
- в) воспитание – стабильный, неподвижный процесс;
- г) воспитательный процесс отличается непрерывностью, длительностью, устремленностью в будущее.

366. Воспитание и обучение – две взаимосвязанные и взаимообусловленные части:

- а) целостного педагогического процесса;
- б) воспитательного процесса;
- в) процесса обучения;
- г) дискретного процесса.

367. Определите неверный ответ.

Воспитывать сложнее, чем обучать, потому что:

- а) задачи воспитания более узкие;
- б) результаты воспитания не так явно ощутимы и не так быстро обнаруживаются, как в обучении;
- в) проверить степень воспитанности того или иного качества гораздо труднее, чем степень усвоения знаний;
- г) неверного ответа нет.

368. Определите правильный ответ:

- а) воспитание – всегда целенаправленный процесс;
- б) воспитание – не всегда целенаправленный процесс;
- в) воспитание – иногда целенаправленный процесс;
- г) воспитание – нецеленаправленный процесс.

369. Формирование всесторонне и гармонично развитой личности, нужной и полезной обществу:

- а) частная цель воспитания;
- б) главная, глобальная цель воспитания;
- в) дискретная цель воспитания;
- г) тактическая цель воспитания.

370. Воспитание как процесс интериоризации означает, что:

- а) он основан на переходе внешних по отношению к личности опыта, знаний, ценностей, норм, правил в ее внутренний план;
- б) он основан на переходе внутренних явлений во внешние влияния;
- в) он является двусторонним процессом;
- г) он является целенаправленным процессом.

371. Выберите правильный ответ.

Воспитание носит:

- а) субъект-объектный характер;
- б) как субъект-объектный, так и субъект-субъектный характер;
- в) субъект-субъектный характер;
- г) правильного ответа нет.

372. Какая из характеристик воспитательного процесса является неверной:

- а) воспитание – гибкий, подвижный процесс;
- б) воспитательный процесс отличается непрерывностью, длительностью, устремленностью в будущее;
- в) воспитание – комплексный процесс;
- г) воспитание – односторонний процесс.

373. Какая из характеристик воспитательного процесса является неверной:

- а) воспитание – комплексный процесс;
- б) процесс воспитания имеет двусторонний характер;

- в) воспитание – есть процесс интериоризации;
- г) воспитание – не всегда целенаправленный процесс.

374. Система последовательных и непрерывных взаимодействий воспитателя и воспитанников, имеющих своей целью всестороннее и гармоническое развитие личности – это:

- а) процесс обучения;
- б) процесс развития;
- в) процесс воспитания;
- г) процесс формирования.

375. Цель, задачи и содержание воспитания определяются объективными потребностями общества.

Сказанное:

- а) принцип воспитания;
- б) закономерность воспитания;
- в) форма воспитания;
- г) метод воспитания.

376. Эффективность воспитания зависит:

- от сложившихся воспитательных отношений;
- от организации различных видов деятельности;
- от совокупного действия объективных и субъективных факторов.

Сказанное соответствует понятию:

- а) задачи воспитания;
- б) закономерности воспитания;
- в) методы воспитания;
- г) правила воспитания.

377. Определите лишний ответ.

Эффективность воспитания зависит:

- а) от сложившихся воспитательных отношений;
- б) от организации разнообразных видов деятельности;
- в) от методов обучения;
- г) от совокупного действия объективных и субъективных факторов.

378. Определите лишний ответ.

Эффективность воспитания зависит:

- а) от интенсивности воздействия на «внутреннюю сферу» воспитанника;
- б) от эффективности сопутствующих процессов – обучения и развития;
- в) от качества воспитательных воздействий;
- г) от отсутствия атмосферы любви в педагогическом процессе.

379. Процесс воспитания рассматривается как совокупность задач, на решение которых он направлен:

- а) по критерию выделения главных сторон воспитательного процесса;

- б) по целевому критерию;
- в) по критерию характера познавательной деятельности;
- г) по критерию источника приобретения знаний учащимися.

380. Нравственное развитие личности, формирование патриотизма и гражданственности, развитие самосознания личности, формирование творческого отношения к труду – это задачи:

- а) образования;
- б) воспитания;
- в) самообразования;
- г) учения.

381. Анализ, диагностика, проектирование, организация – это компоненты структуры воспитательного процесса, рассматриваемого в соответствии с критерием:

- а) выделения главных стадий воспитательного процесса;
- б) целевым;
- в) характера познавательной деятельности;
- г) источника приобретения знаний.

382. Движущей силой процесса воспитания являются:

- а) требования;
- б) конфликты;
- в) противоречия;
- г) противопоказания.

383. Основные, исходные положения, руководствуясь которыми педагог может достичь наиболее положительных результатов в воспитании, – это:

- а) закономерности воспитания;
- б) принципы воспитания;
- в) методы воспитания;
- г) правила воспитания.

384. Определите неверный ответ.

Отличительные черты принципов воспитания:

- а) обязательность;
- б) комплексность;
- в) катехизичность;
- г) равнозначность.

385. Общественная направленность воспитания, опора на положительное, гуманизация воспитания – это:

- а) методы воспитания;
- б) принципы воспитания;
- в) правила воспитания;
- г) приемы воспитания.

386. Известное философское положение о противоречивости человеческой природы лежит в основе принципа:

- а) гуманизации воспитания;
- б) опоры на положительное;
- в) общественной направленности воспитания;
- г) личностного подхода.

387. Направляет деятельность воспитателей на формирование социально необходимого типа личности принцип:

- а) гуманизации воспитания;
- б) опоры на положительное;
- в) общественной направленности воспитания;
- г) личностного подхода.

388. Лучшая школа воспитания:

- а) общеобразовательная школа;
- б) гимназия;
- в) школа жизни;
- г) музыкальная школа.

389. Уважения прав и свобод личности требует принцип:

- а) опоры на положительное;
- б) гуманизации воспитания;
- в) общественной направленности воспитания;
- г) единства воспитательных воздействий.

390. Положение о том, что огромная роль в формировании личности принадлежит семье, является правилом принципа:

- а) опоры на положительное;
- б) гуманизации воспитания;
- в) общественной направленности воспитания;
- г) единства воспитательных воздействий.

391. Требует, чтобы воспитатель изучал и хорошо знал индивидуальные особенности воспитанников, принцип:

- а) опоры на положительное;
- б) гуманизации воспитания;
- в) личностного подхода;
- г) единства воспитательных воздействий.

392. Способы организации взаимосвязанной деятельности воспитателей и воспитанников, направленной на решение воспитательных задач, – это:

- а) принципы воспитания;
- б) приемы воспитания;
- в) методы воспитания;
- г) закономерности воспитания.

393. Деталь метода, отдельное воздействие на воспитанника – это:

- а) прием воспитания;
- б) принцип воспитания;

- в) правило воспитания;
- г) закономерность воспитания.

394. Пути разностороннего воздействия на сознание, чувства, волю воспитанников с целью формирования у них правильных взглядов и убеждений – это:

- а) методы организации деятельности и формирование опыта общественного поведения;
- б) методы формирования сознания личности;
- в) методы стимулирования деятельности и поведения;
- г) методы обучения.

395. Рассказ, беседа, разъяснение, диспут, лекция, пример – это:

- а) методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения;
- б) методы формирования сознания личности;
- в) методы стимулирования деятельности и поведения;
- г) методы самовоспитания.

396. Словесное изложение событий или фактов учителем (учащимися) в процессе воспитания – это метод:

- а) беседы;
- б) рассказа;
- в) диспута;
- г) примера.

397. Определите неверный ответ.

Если индивидуальная беседа проводится после проступка ученика, то необходимо:

- а) проводить беседу сразу, непосредственно после проступка;
- б) корректно задавать вопросы;
- в) не подвергать сомнению искренность ученика;
- г) добиваться, чтобы ученик принял оценку поступка, данную учителем.

398. Беседа, при проведении которой учащиеся от частных наблюдений и выводов под руководством учителя приходят к общему выводу, называется:

- а) эвристической;
- б) репродуктивной;
- в) индуктивной;
- г) дедуктивной.

399. Метод, раскрывающий содержание тех или иных требований к ребенку или содержание поступков, явлений, событий, носит название:

- а) беседа;
- б) рассказ;
- в) разъяснение;
- г) упражнение.

400. Раскрыть содержание поступка в его сравнении с другим аналогичным поступком. Данный прием является приемом метода:

- а) беседы;
- б) разъяснения;
- в) рассказа;
- г) диспута.

401. Наличие, по меньшей мере, двух противоположных мнений по обсуждаемому вопросу является объективным условием метода:

- а) беседы;
- б) разъяснения;
- в) рассказа;
- г) дискуссии.

402. Создать ориентировочную основу для творческих исканий и самостоятельных решений – наиболее общее значение метода:

- а) дискуссии;
- б) диспута;
- в) беседы;
- г) примера.

403. Развернутое изложение сущности и содержания какого-либо понятия или освещение определенной проблемы – метод:

- а) рассказа;
- б) беседы;
- в) диспута;
- г) лекции.

404. Явление подражательности служит психологической основой:

- а) примера;
- б) диспута;
- в) беседы;
- г) разъяснения.

405. Важнейшим источником обогащения школьников опытом общественных отношений и общественного поведения является:

- а) рассказ;
- б) беседа;
- в) деятельность;
- г) мышление.

406. Приучение, упражнение, педагогическое требование – методы:

- а) формирования сознания личности;
- б) организации деятельности и формирования опыта общественного поведения;

- в) стимулирования деятельности и поведения;
- г) контроля и самоконтроля.

407. Режим является одним из испытанных средств:

- а) приучения;
- б) диспута;
- в) беседы;
- г) примера.

408. Формирование привычек осуществляется посредством многократных:

- а) бесед;
- б) упражнений;
- в) примеров;
- г) диспутов.

409. Выступает перед учеником как реальная задача, которую надлежит выполнить:

- а) педагогическое требование;
- б) педагогическое разъяснение;
- в) режим;
- г) беседа.

410. Соревнование, игра, поощрение, наказание – методы:

- а) формирования сознания;
- б) организации деятельности и формирования опыта общественного поведения;
- в) стимулирования деятельности и поведения;
- г) обучения.

411. В настоящее время по конкретным показателям успеваемости не проводится:

- а) беседа;
- б) игра;
- в) соревнование;
- г) поощрение.

412. Способ выражения общественной положительной оценки поведения и деятельности отдельного ученика или коллектива – это метод:

- а) соревнования;
- б) поощрения;
- в) игры;
- г) взрыва.

413. Определите неверный ответ.

Условия применения метода поощрения:

- а) следует поощрять слишком часто;
- б) поощряют за действительно достигнутые успехи;
- в) следует приучать детей ценить более всего сам факт поощрения, а не его материальную сторону;

г) поощрение должно поддерживаться общественным мнением коллектива.

414. Такое воздействие на личность школьника, которое выражает осуждение его действий и поступков, противоречащих нормам общественного поведения, носит название:

- а) игры;
- б) диспута;
- в) наказания;
- г) взрыва.

415. Определите лишний ответ.

Условия применения метода наказания:

- а) наказание не должно быть соразмерно поступку;
- б) наказание должно сопровождаться учетом и анализом причин, породивших тот или иной поступок;
- в) наказание должно согласовываться с общественным мнением коллектива;
- г) нельзя наказывать по подозрению.

416. Система философских, социально-политических, нравственных, эстетических взглядов на мир носит название:

- а) миропонимание;
- б) мировоззрение;
- в) содержание образования;
- г) содержание воспитания.

417. Информационно-отражательная функция мировоззрения проявляется:

- а) в том, что поведение, поступки, деятельность человека определяются его сознанием, его мировоззрением;
- б) в определенном восприятии человеком окружающего мира;
- в) в том, что человек оценивает все явления окружающей жизни, самого себя в соответствии со своим мировоззрением;
- г) правильного ответа нет.

418. В том, что поведение, поступки, деятельность человека определяются его сознанием, его мировоззрением, проявляется функция мировоззрения:

- а) информационно-отражательная;
- б) ориентационно-регулятивная;
- в) оценочная;
- г) иная.

419. В том, что человек оценивает все явления окружающей жизни, самого себя в соответствии со своим мировоззрением, проявляется функция мировоззрения:

- а) ориентационно-регулятивная;
- б) информационно-отражательная;

- в) оценочная;
- г) воспитательная.

420. Выберите правильный ответ.

Компоненты мировоззрения:

- а) знания, взгляды, убеждения, идеалы;
- б) взгляды, убеждения, идеалы;
- в) знания, убеждения, идеалы;
- г) знания, взгляды, убеждения.

421. Проверенный практикой результат отражения действительности, верное ее отражение в сознании человека – это:

- а) взгляды;
- б) знания;
- в) убеждения;
- г) идеалы.

422. Знания о каком-либо явлении, предмете, мире в целом в единстве с выраженным отношением человека к ним – это:

- а) взгляды;
- б) идеалы;
- в) убеждения;
- г) эмоции.

423. Совокупность глубоко осмысленных и эмоционально пережитых идей, которые определяют жизненную ориентацию личности, ее деятельность и поведение – это:

- а) знания;
- б) взгляды;
- в) убеждения;
- г) идеалы.

424. Образ совершенства, наиболее ценное и величественное в культуре, искусстве, отношениях между людьми – это:

- а) знания;
- б) взгляды;
- в) убеждения;
- г) идеалы.

425. Выберите верный вариант ответа.

Основные виды мировоззрения:

- а) научное, религиозное, житейское;
- б) учебное, религиозное, обыденное;
- в) научное, конфессиональное, житейское;
- г) учебное, конфессиональное, житейское.

426. Существует возможность раскрывать идеи, дающие знание общих законов, которым подчинено всякое движение и развитие, уже:

- а) в подростковом возрасте;
- б) в начальных классах;

- в) в юношеском возрасте;
- г) в зрелом возрасте.

427. Овладение диалектико-материалистической концепцией мира возможно уже:

- а) в подростковом возрасте;
- б) в начальных классах;
- в) в юношеском возрасте;
- г) в зрелом возрасте.

428. Усвоение научного мировоззрения во всем его объеме, методологических идей высокого уровня обобщенности, твердых взглядов и убеждений возможно:

- а) в подростковом возрасте;
- б) в начальных классах;
- в) в юношеском возрасте;
- г) в зрелом возрасте.

429. На развитие интеллектуальных способностей человека, интереса к познанию окружающего мира направлено:

- а) обучение;
- б) умственное воспитание;
- в) нравственное воспитание;
- г) эстетическое воспитание.

430. Работа по патриотическому и интернациональному воспитанию, по формированию правовой культуры учащихся составляет содержание:

- а) умственного воспитания;
- б) патриотического воспитания;
- в) нравственного воспитания;
- г) гражданского воспитания.

431. На формирование любви к отечеству, преданности и готовности служить Родине направлено:

- а) интернациональное воспитание;
- б) нравственное воспитание;
- в) патриотическое воспитание;
- г) эстетическое воспитание.

432. На формирование чувства, предполагающего признание равенства, равноправия и единства всех народов, направлено:

- а) патриотическое воспитание;
- б) эстетическое воспитание;
- в) нравственное воспитание;
- г) интернациональное воспитание.

433. Определите лишний ответ.

Задачи правового воспитания:

- а) добиваться усвоения учениками системы знаний по вопросам государства и права;

- б) развивать эстетическую культуру учащихся;
- в) воспитывать уважительное отношение к законам государства;
- г) прививать детям навыки правомерного поведения.

434. Определите лишний ответ.

Понятие «правовая культура» включает в себя следующие компоненты:

- а) правовое сознание;
- б) эстетические идеалы;
- в) нравственно-правовые чувства;
- г) правовая воля.

435. Форма общественного сознания, система выработанных обществом норм, которые должны соблюдать члены данного общества, – это:

- а) нравственность;
- б) мораль;
- в) методология;
- г) закон.

436. Мораль, перенесенная во внутренний мир человека, в его поступки и деятельность, – это:

- а) индивидуальность;
- б) нравственность;
- в) идеал;
- г) наследственность.

437. Определите неправильный ответ.

Задачи нравственного воспитания:

- а) воспитывать любовь и уважение к Родине, к своему народу;
- б) воспитывать доброжелательное отношение к другим странам и народам;
- в) воспитывать любовь и бережное отношение к природе;
- г) воспитывать у детей эстетические чувства.

438. Определите неправильный ответ.

Задачи нравственного воспитания:

- а) формировать нравственное сознание;
- б) формировать нравственные чувства;
- в) способствовать становлению нравственных идеалов;
- г) способствовать становлению эстетических идеалов.

439. Определите неправильный ответ.

Задачи нравственного воспитания:

- а) способствовать накоплению нравственных опыта и знаний;
- б) развивать этические чувства и качества личности;
- в) развивать двигательные качества личности;
- г) организовывать нравственное поведение.

440. Определите лишний ответ.

Задачи нравственного воспитания:

- а) воспитывать культуру межнационального общения, нетерпимость к национальной неприязни;
- б) формировать положительное отношение к труду, стремление добросовестно трудиться на общественное благо;
- в) формировать эстетические идеалы;
- г) воспитывать любовь и бережное отношение к природе.

441. Определите лишний ответ.

Задачи нравственного воспитания:

- а) формировать стремление сохранять и умножать общественное достояние;
- б) развивать пытливость, любознательность;
- в) побуждать взаимоуважение, гуманность;
- г) воспитывать чувства долга, ответственности.

442. Процессы формирования нравственного сознания, положительных нравственных качеств, организации нравственного поведения составляют:

- а) принципы воспитания;
- б) принципы нравственного воспитания;
- в) содержание нравственного воспитания;
- г) методы нравственного воспитания.

443. Совокупность нравственных взглядов, убеждений, идеалов, эмоционально-волевой сферы личности, идей и теорий, которые отражают общественные отношения и предписывают человеку определенный тип поведения и деятельности, – это:

- а) нравственные качества;
- б) нравственные нормы;
- в) нравственные чувства;
- г) нравственное сознание.

444. Объективный смысл нравственного сознания заключен в понятиях:

- а) взгляды, убеждения;
- б) идеи, теории;
- в) идеалы, эмоционально-волевая сфера личности;
- г) идеалы, убеждения.

445. Центральное место в структуре нравственного сознания занимают:

- а) нравственные взгляды;
- б) нравственные убеждения;
- в) нравственные теории;
- г) нравственные идеалы.

446. В структуре нравственных убеждений школьников младшего и среднего возраста доминирует:

- а) эмоциональный фактор;
- б) интеллектуально-волевая сфера;
- в) идейная сфера;
- г) правильного ответа нет.

447. Понятие и проявление нравственного сознания, с помощью которого характеризуются и с моральной точки зрения оцениваются наиболее типичные черты поведения людей, – это:

- а) нравственное сознание;
- б) нравственные качества;
- в) нравственные идеалы;
- г) нравственные чувства.

448. Основной путь организации нравственного поведения:

- а) упражнения в делах и поступках нравственного содержания;
- б) этические беседы;
- в) лекции о делах и поступках нравственного содержания;
- г) нравственные назидания.

449. Устойчивая форма поведения, ставшая потребностью человека, – это:

- а) нравственное чувство;
- б) нравственная привычка;
- в) нравственное качество;
- г) нравственное сознание.

450. Целенаправленный процесс формирования у подрастающего поколения трудолюбия, готовности к трудовой деятельности, профессиональной направленности – это:

- а) нравственное воспитание;
- б) трудовое воспитание;
- в) эстетическое воспитание;
- г) этическое воспитание.

451. Определите лишний ответ.

Трудолюбие – это личностное качество, которое характеризуется наличием у человека:

- а) потребности в трудовой деятельности, положительных мотивов ее осуществления;
- б) понимания необходимости и пользы труда;
- в) трудовых умений и навыков, достаточно прочной воли к осуществлению труда;
- г) двигательных качеств.

452. Наряду с такими компонентами, как чувство долга, коллективизм, дисциплина труда, трудолюбие является компонентом:

- а) готовности к трудовой деятельности;

- б) профессиональной направленности;
- в) дисциплины труда;
- г) склонности к труду.

453. Осознанная ориентация личности на определенный род трудовой деятельности – это:

- а) профессиональная направленность;
- б) трудолюбие;
- в) дисциплина труда;
- г) правильного ответа нет.

454. Знание основ современной техники, вооружение обще-трудовыми умениями и навыками, развитие творческого отношения к труду обеспечивает:

- а) нравственное образование;
- б) физическое воспитание;
- в) политехническое образование;
- г) умственное воспитание.

455. Умственный и физический труд включает в себя:

- а) учебный труд;
- б) физический труд;
- в) общественно полезный труд;
- г) производительный труд.

456. Труд по самообслуживанию в школе и дома, работу в школьных лесничествах, тимуровскую работу включает в себя:

- а) учебный труд;
- б) физический труд;
- в) общественно полезный труд;
- г) производительный труд.

457. Предполагает создание школьниками материальных ценностей:

- а) учебный труд;
- б) физический труд;
- в) общественно полезный труд;
- г) производительный труд.

458. Определите лишний ответ.

Условия осуществления трудового воспитания:

- а) подчинение труда детей учебно-воспитательным задачам;
- б) противопоставление общественной значимости труда личным интересам школьника;
- в) доступность и посильность трудовой деятельности;
- г) разумная требовательность в осуществлении трудовой деятельности учащихся.

459. Оказание педагогической, психологической и медицинской помощи учащимся и молодежи в профессиональном самоопределении носит название:

- а) трудовое становление личности;
- б) просветительская работа;
- в) профориентация;
- г) профессиональная подготовка.

460. Выберите полный и правильный ответ.

Система профориентации включает в себя следующие компоненты:

а) профессиональное просвещение, профессиональная диагностика, профессиональная консультация, профессиональный отбор, профессиональная адаптация;

б) профессиональное просвещение, медицинская диагностика, профессиональная консультация, профессиональный отбор, профессиональная адаптация;

в) профессиональное просвещение, профессиональная диагностика, профессиональная подготовка, профессиональный отбор, профессиональная адаптация;

г) профессиональное просвещение, профессиональная диагностика, профессиональная консультация, профессиональный отбор, профессиональная переподготовка.

461. Ознакомление детей с профессиями, с потребностями конкретного региона в рабочих руках носит название:

- а) профессиональная диагностика;
- б) профессиональная консультация;
- в) профессиональное просвещение;
- г) профессиональный отбор.

462. Изучение состояния здоровья человека, его интересов и мотивов, ценностных ориентаций, установок в выборе профессии носит название:

- а) профессиональная диагностика;
- б) профессиональная консультация;
- в) профессиональное просвещение;
- г) профессиональный отбор.

463. На установление соответствия между требованиями, предъявляемыми к профессии, и индивидуально-психологическими особенностями личности направлена:

- а) профессиональная диагностика;
- б) профессиональная консультация;
- в) профессиональное просвещение;
- г) профессиональный отбор.

464. Высшие и средние специальные учебные заведения или учреждения, принимающие человека на работу, осуществляют:

- а) профессиональную диагностику;
- б) профессиональную консультацию;
- в) профессиональное просвещение;
- г) профессиональный отбор.

465. Процесс вхождения человека в профессиональную деятельность, приспособления его к условиям труда носит название:

- а) профессиональная адаптация;
- б) профессиональная консультация;
- в) профессиональное просвещение;
- г) профессиональный отбор.

466. Процесс целенаправленного развития способности личности к полноценному восприятию и правильному пониманию прекрасного в искусстве и действительности; воспитания эстетической чуткости и вкуса, стремления и умения вносить элементы прекрасного во все стороны бытия носит название:

- а) этическое воспитание;
- б) формирование эстетической культуры личности;
- в) содержание образования;
- г) содержание воспитания.

467. Определите лишний ответ.

Вполне целесообразно говорить:

- а) об эстетике труда;
- б) об эстетике решения уравнения;
- в) об эстетике взаимоотношений между воспитанниками;
- г) об эстетике неубранного рабочего места.

468. Определите лишний ответ.

Эстетическое отношение к природе формирует:

- а) нравственное отношение к ней;
- б) природоохранное отношение к ней;
- в) нанесение ей ущерба;
- г) приумножение ее богатства.

469. Определите лишний ответ.

Учебный план общеобразовательной школы включает следующие дисциплины художественного цикла:

- а) литературу;
- б) музыку;
- в) изобразительное искусство;
- г) физическую культуру.

470. Определите неправильный ответ.

Задачи воспитания физической культуры учащихся:

- а) содействие правильному физическому развитию детей, повышение их работоспособности;

- б) развитие основных двигательных качеств;
- в) формирование абстрактного мышления;
- г) формирование жизненно важных двигательных умений и навыков.

471. Упражнения, природные и гигиенические факторы – это:

- а) основные методы воспитания физической культуры школьников;
- б) основные принципы воспитания физической культуры школьников;
- в) основные приемы воспитания физической культуры школьников;
- г) основные средства воспитания физической культуры школьников.

472. Двигательные действия, специально организованные и сознательно выполняемые в соответствии с задачами физического воспитания, носят название:

- а) средства физического воспитания;
- б) физические упражнения;
- в) принципы физического воспитания;
- г) методы физического воспитания.

473. Классификация физических упражнений включает в себя:

- а) гимнастику, игры, приучение, спорт;
- б) гимнастику, игры, спорт, оценку;
- в) гимнастику, игры, туризм, спорт;
- г) гимнастику, игры, туризм, закаливание.

474. Определите лишний ответ.

Гимнастику подразделяют на:

- а) основную;
- б) гигиеническую;
- в) косметическую;
- г) спортивную.

475. Гимнастику подразделяют на:

- а) второстепенную;
- б) художественную;
- в) производственную;
- г) лечебную.

476. С достижением максимальных результатов в отдельных видах физических упражнений всегда связана:

- а) физическая культура;
- б) спортивная деятельность;
- в) игровая деятельность;
- г) эстетическая культура.

477. Процессы развития личности и коллектива:

- а) не зависят друг от друга;

- б) исключают друг друга;
- в) неразрывно связаны друг с другом;
- г) никогда не связаны друг с другом.

478. Самоуважение, уровень притязаний, самооценка формируются:

- а) в процессе независимого индивидуального развития;
- б) только в коллективе;
- в) только вне коллектива;
- г) в процессе саморазвития личности.

479. Определите неправильный ответ.

Отличительные черты коллектива:

- а) добровольность объединения членов;
- б) наличие четко выраженной цели коллективной деятельности, ее общественный смысл;
- в) наличие органов самоуправления;
- г) наличие четко выраженной идеи индивидуализма.

480. Устойчивое добровольное объединение людей, которое характеризуется едиными общественно-полезными целями и деятельностью, наличием органов самоуправления, отношений взаимной ответственности – это:

- а) класс;
- б) группа;
- в) община;
- г) коллектив.

481. Определите неверный ответ.

Коллектив дает личности следующее:

- а) удовлетворяет потребности личности в общении и самоутверждении;
- б) предоставляет человеку возможность проявить свои индивидуализм, самомнение;
- в) передает богатый эмоциональный и поведенческий опыт;
- г) способствует тому, что через общение и взаимодействия с другими людьми человек познает свои достоинства и недостатки.

482. Определите лишний ответ.

Выделяют следующие педагогические функции коллектива:

- а) воспитательную;
- б) организационную;
- в) стимулирующую;
- г) развивающую.

483. Первичные общешкольные коллективы составляют:

- а) формальную структуру коллектива;
- б) неформальную структуру коллектива;
- в) простую структуру коллектива;
- г) сложную структуру коллектива.

484. Определите неверный ответ.

В первичном коллективе:

- а) четко прослеживаются межличностные взаимоотношения детей;
- б) успешно формируется общественное мнение;
- в) не могут выделяться микроколлективы;
- г) дети приобретают организаторские умения.

485. Действующий актив, резерв актива, здоровый пассив, гниющий актив, «шпану», «болото» выделил в коллективе:

- а) А.С. Макаренко;
- б) В.А. Сухомлинский;
- в) П.П. Блонский;
- г) И.Ф. Харламов.

486. Определите неправильный ответ.

По характеру деятельности многообразие первичных коллективов можно разделить на группы:

- а) организованные на основе многообразной деятельности;
- б) организованные на основе какого-либо одного вида деятельности;
- в) организованные на основе игровой и других видов деятельности по месту жительства;
- г) организованные на основе противоправной деятельности.

487. Главным органом коллектива является:

- а) заседание актива;
- б) руководитель коллектива;
- в) общее собрание воспитанников;
- г) актив коллектива.

488. Определите лишний ответ.

Для решения оперативных задач коллектива:

- а) формируется актив;
- б) избирается староста;
- в) создаются советы, штабы;
- г) созывается общее собрание воспитанников.

489. Этапы развития коллектива, где основным параметром выступает требование, впервые были обоснованы:

- а) А.С. Макаренко;
- б) П.П. Блонским;
- в) С.Т. Шацким;
- г) В.А. Сухомлинским.

490. Единоличное требование педагога характеризует этап развития коллектива:

- а) первый;
- б) второй;
- в) третий;
- г) четвертый.

491. Проводником требований к личности является актив на этапе развития коллектива:

- а) первом;
- б) втором;
- в) третьем;
- г) четвертом.

492. Предъявляет требования каждый член коллектива не только к другим членам, но и к самому себе на этапе развития коллектива:

- а) первом;
- б) втором;
- в) третьем;
- г) четвертом.

493. Определяющей является близкая перспектива на этапе развития коллектива:

- а) первом;
- б) втором;
- в) третьем;
- г) четвертом.

494. Определяющей является средняя перспектива на этапе развития коллектива:

- а) первом;
- б) втором;
- в) третьем;
- г) четвертом.

495. Определяющей является далекая перспектива на этапе развития коллектива:

- а) первом;
- б) втором;
- в) третьем;
- г) четвертом.

496. Общность оценочных суждений и требований членов коллектива – это:

- а) перспектива;
- б) общественное мнение;
- в) традиция;
- г) стиль деятельности коллектива.

497. Определите правильный вариант ответа.

Главные черты общественного мнения:

- а) индивидуальность, действенность, непрерывность;
- б) общность, действенность, непрерывность;
- в) общность, действенность;
- г) общность, действенность, назидательность.

498. Цель деятельности, воспринятую детьми, А.С. Макаренко называл:

- а) глобальной целью;
- б) стратегической целью;
- в) перспективой;
- г) руководством к действиям.

499. Цель деятельность, воспринятая детьми, – это:

- а) перспектива;
- б) традиция;
- в) общественное мнение;
- г) стиль деятельности коллектива.

500. Определите неверный ответ.

Педагогами определено 3 вида перспектив:

- а) близкая;
- б) средняя;
- в) отдаленная;
- г) далекая.

501. Совместная воскресная прогулка, поход в цирк или театр, проведение интересной игры – это перспектива:

- а) близкая;
- б) средняя;
- в) далекая;
- г) отдаленная.

502. Высший уровень близкой перспективы, как говорил А.С. Макаренко, – это:

- а) перспектива радости от посещения театра;
- б) переживание удовлетворения от пользы, которая будет принесена людям;
- в) перспектива радости коллективного труда;
- г) перспектива проведения интересной игры.

503. Проведение интересного праздника, вечера, поездка в другой город – это перспектива:

- а) близкая;
- б) средняя;
- в) далекая;
- г) отдаленная.

504. «...перспектива будет иметь значение только в том случае, если к этим делам дети готовятся заранее, если к основному содержанию присоединяются самые разнообразные темы., если она усиливает и украшает всякую близкую перспективу». Так сказал А.С. Макаренко о перспективе:

- а) близкой;
- б) средней;

- в) далекой;
- г) отдаленной.

505. Успешное окончание школы, выбор профессии – это перспектива:

- а) близкая;
- б) средняя;
- в) далекая;
- г) отдаленная.

506. Элемент социального и культурного наследия, передающийся от поколения к поколению и сохраняющийся в течение длительного времени, – это:

- а) перспектива;
- б) традиция;
- в) общественное мнение;
- г) стиль деятельности коллектива.

507. Определите неверный ответ.

В школе сложилось три типа традиций:

- а) традиционные массовые мероприятия;
- б) классные традиции;
- в) традиции, относящиеся к поведению детей;
- г) традиционные девиантные поступки.

508. Определите неверный ответ.

Стиль деятельности коллектива проявляется в следующем:

- а) в тоне деятельности;
- б) в наличии чувства индивидуализма;
- в) в наличии чувства собственного достоинства;
- г) в наличии дружеского единения членов коллектива.

509. Определите лишний ответ.

Стиль деятельности коллектива проявляется в следующем:

- а) наличие идеи защищенности в коллективе;
- б) проявление активности каждым членом коллектива;
- в) проявление импульсивности каждым членом коллектива;
- г) наличие у членов коллектива чувства сдержанности, способности к торможению.

ПРИМЕРНЫЕ ВОПРОСЫ К ЭКЗАМЕНУ ПО ПЕДАГОГИКЕ

Часть I

1. Понятие о методах, приемах и средствах обучения.
2. Классификации методов обучения: традиционная, по типу познавательной деятельности.
3. Классификация методов обучения Ю.К. Бабанского.
4. Словесные методы обучения: рассказ.
5. Словесные методы обучения: беседа.
6. Словесные методы обучения: объяснение.
7. Наглядные методы обучения.
8. Практические методы обучения.
9. Репродуктивные и проблемно-поисковые методы.
10. Методы стимулирования и мотивации интереса к учению.
11. Методы стимулирования и мотивации долга и ответственности в учении.
12. Методы устного контроля и самоконтроля.
13. Методы письменного контроля и самоконтроля.
14. Особенности воспитательного процесса.
15. Закономерности воспитания.
16. Специфика принципов воспитания.
17. Принципы воспитания: общественная направленность воспитания.
18. Принципы воспитания: опора на положительное.
19. Принципы воспитания: гуманизация воспитания.
20. Принципы воспитания: личностный подход.
21. Принципы воспитания: единство воспитательных воздействий.
22. Понятие о мировоззрении.
23. Структура мировоззрения.
24. Основные виды мировоззрения.
25. Возрастные возможности формирования мировоззрения.
26. Умственное воспитание.
27. Цель и содержание гражданского воспитания.
28. Патриотическое и интернациональное воспитание (общее понятие).
29. Содержание работы по патриотическому и интернациональному воспитанию.
30. Формирование правовой культуры учащихся.
31. Понятия «мораль» и «нравственность».

32. Задачи нравственного воспитания.
33. Содержание нравственного воспитания.
34. Сущность трудового воспитания.
35. Основные виды трудовой деятельности школьников.
36. Педагогические условия осуществления трудового воспитания.
37. Профессиональная ориентация школьников.
38. Понятие об эстетической культуре личности.
39. Эстетика детской жизни.
40. Организация эстетического восприятия детьми природы.
41. Формирование эстетической культуры средствами искусства.
42. Задачи и содержание физического воспитания.
43. Основные средства воспитания физической культуры.
44. Понятие о методах воспитания.
45. Классификация методов воспитания.
46. Методы формирования сознания личности: рассказ.
47. Методы формирования сознания личности: беседа.
48. Методы формирования сознания личности: разъяснение.
49. Методы формирования сознания личности: дискуссия, диспут.
50. Методы формирования сознания личности: лекция.
51. Методы формирования сознания личности: пример.
52. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения: общая характеристика.
53. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения: приучение.
54. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения: педагогическое требование.
55. Методы стимулирования деятельности и поведения: соревнование.
56. Методы стимулирования деятельности и поведения: поощрение.
57. Методы стимулирования деятельности и поведения: наказание.
58. Диалектика коллективного и индивидуального в воспитании личности.
59. Существенные признаки коллектива и его функции.
60. Структура коллектива.
61. Этапы развития коллектива.
62. Основные средства развития детского коллектива: общественное мнение.
63. Основные средства развития детского коллектива: перспективы.
64. Основные средства развития детского коллектива: традиции.
65. Стиль деятельности коллектива.

Часть II

66. Понятие о методах, приемах и средствах обучения.
67. Классификации методов обучения: традиционная, по типу познавательной деятельности.
68. Классификация методов обучения Ю.К. Бабанского.
69. Словесные методы обучения: рассказ.
70. Словесные методы обучения: беседа.
71. Словесные методы обучения: объяснение.
72. Наглядные методы обучения.
73. Практические методы обучения.
74. Репродуктивные и проблемно-поисковые методы.
75. Методы стимулирования и мотивации интереса к учению.
76. Методы стимулирования и мотивации долга и ответственности в учении.
77. Методы устного контроля и самоконтроля.
78. Методы письменного контроля и самоконтроля.
79. Особенности воспитательного процесса.
80. Закономерности воспитания.
81. Специфика принципов воспитания.
82. Принципы воспитания: общественная направленность воспитания.
83. Принципы воспитания: опора на положительное.
84. Принципы воспитания: гуманизация воспитания.
85. Принципы воспитания: личностный подход.
86. Принципы воспитания: единство воспитательных воздействий.
87. Понятие о мировоззрении.
88. Структура мировоззрения.
89. Основные виды мировоззрения.
90. Возрастные возможности формирования мировоззрения.
91. Умственное воспитание.
92. Цель и содержание гражданского воспитания.
93. Патриотическое и интернациональное воспитание (общее понятие).
94. Содержание работы по патриотическому и интернациональному воспитанию.
95. Формирование правовой культуры учащихся.
96. Понятия «мораль» и «нравственность».
97. Задачи нравственного воспитания.
98. Содержание нравственного воспитания.
99. Сущность трудового воспитания.
100. Основные виды трудовой деятельности школьников.
101. Педагогические условия осуществления трудового воспитания.

102. Профессиональная ориентация школьников.
103. Понятие об эстетической культуре личности.
104. Эстетика детской жизни.
105. Организация эстетического восприятия детьми природы.
106. Формирование эстетической культуры средствами искусства.
107. Задачи и содержание физического воспитания.
108. Основные средства воспитания физической культуры.
109. Понятие о методах воспитания.
110. Классификация методов воспитания.
111. Методы формирования сознания личности: рассказ.
112. Методы формирования сознания личности: беседа.
113. Методы формирования сознания личности: разъяснение.
114. Методы формирования сознания личности: дискуссия, диспут.
115. Методы формирования сознания личности: лекция.
116. Методы формирования сознания личности: пример.
117. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения: общая характеристика.
118. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения: приучение.
119. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения: педагогическое требование.
120. Методы стимулирования деятельности и поведения: соревнование.
121. Методы стимулирования деятельности и поведения: поощрение.
122. Методы стимулирования деятельности и поведения: наказание.
123. Диалектика коллективного и индивидуального в воспитании личности.
124. Существенные признаки коллектива и его функции.
125. Структура коллектива.
126. Этапы развития коллектива.
127. Основные средства развития детского коллектива: общественное мнение.
128. Основные средства развития детского коллектива: перспективы.
129. Основные средства развития детского коллектива: традиции.
130. Стиль деятельности коллектива.

ПРИМЕРНЫЕ ВОПРОСЫ К ЗАЧЕТУ ПО ПЕДАГОГИКЕ

Часть I

1. Педагогика – наука о воспитании.
2. Возникновение и развитие педагогики как науки.
3. Основные категории педагогики.
4. Воспитание как явление общественной жизни. Его исторический и классовый характер.
5. Система педагогических наук.
6. Методология педагогической науки и методологическая культура педагога.
7. Методологические принципы педагогических исследований: системный подход к изучению педагогических явлений; целостный подход к изучению педагогических явлений.
8. Методологические принципы педагогических исследований: принципы личностного подхода, деятельностного подхода.
9. Методологические принципы педагогических исследований: принцип диалогического методологического подхода, принцип культурологического подхода, антропологического методологического подхода.
10. Организация педагогического исследования.
11. Традиционно-педагогические методы педагогических исследований: наблюдение, изучение педагогического опыта, работа с литературными источниками.
12. Традиционно-педагогические методы педагогических исследований: изучение школьной документации, изучение продуктов ученического творчества, беседа, интервью.
13. Педагогический эксперимент.
14. Педагогическое тестирование.
15. Методы изучения коллективных явлений.
16. Количественные методы педагогического исследования.
17. Понятия: личность, ее развитие и формирование.
18. Освещение проблемы развития личности в зарубежной и отечественной педагогике и психологии.
19. Биологические факторы формирования личности.
20. Влияние окружающей среды на развитие человека.
21. Воспитание как важный фактор развития личности.
22. Понятие о целях воспитания, их значение для педагогической теории и практики.

23. Социально-экономическая обусловленность одностороннего воспитания и зарождение идеи всестороннего развития личности.
24. Развитие машинного производства и возникновение объективных предпосылок всестороннего и гармоничного развития личности.
25. Формирование всесторонне и гармонично развитой личности как основная цель современного воспитания.
26. Исторические предпосылки понимания педагогического процесса как целостного явления.
27. Сущность и структура педагогического процесса.
28. Педагогический процесс как целостное явление.
29. Логика и условия построения целостного педагогического процесса.
30. Понятие о процессе обучения.
31. Функции обучения.
32. Методологические основы обучения.
33. Деятельность учителя и учащихся в процессе обучения.
34. Структура процесса обучения.
35. Структура процесса усвоения знаний.
36. Законы и закономерности обучения.
37. Принципы обучения: принципы гражданственности, научности.
38. Принципы обучения: принципы воспитывающего обучения, фундаментальности и прикладной направленности обучения.
39. Принципы обучения: принцип преемственности, последовательности и систематичности, принцип единства группового и индивидуального обучения.
40. Принципы обучения: принцип соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям учащихся, принцип сознательности и творческой активности обучаемых.
41. Принципы обучения: принципы доступности, наглядности обучения.
42. Принципы обучения: принципы продуктивности и надежности обучения, оптимальности обучения.
43. Сущность содержания образования.
44. Исторический характер содержания образования.
45. Детерминанты содержания образования.
46. Основные компоненты содержания образования.
47. Основания для структурирования содержания образования.
48. Принципы отбора содержания образования.
49. Нормативные документы, отражающие содержание общего среднего образования.
50. Организационные формы процесса обучения (исторический аспект).
51. Урок как основная форма организации школьного обучения.
52. Виды современных организационных форм обучения.

Часть II

53. Понятие о методах, приемах и средствах обучения.
54. Классификации методов обучения: традиционная, по типу познавательной деятельности.
55. Классификация методов обучения Ю.К. Бабанского.
56. Словесные методы обучения: рассказ.
57. Словесные методы обучения: беседа.
58. Словесные методы обучения: объяснение.
59. Наглядные методы обучения.
60. Практические методы обучения.
61. Репродуктивные и проблемно-поисковые методы.
62. Методы стимулирования и мотивации интереса к учению.
63. Методы стимулирования и мотивации долга и ответственности в учении.
64. Методы устного контроля и самоконтроля.
65. Методы письменного контроля и самоконтроля.
66. Особенности воспитательного процесса.
67. Закономерности воспитания.
68. Специфика принципов воспитания.
69. Принципы воспитания: общественная направленность воспитания, опора на положительное.
70. Принципы воспитания: гуманизация воспитания, личностный подход.
71. Принципы воспитания: единство воспитательных воздействий.
72. Понятие о мировоззрении, структура мировоззрения.
73. Основные виды мировоззрения.
74. Возрастные возможности формирования мировоззрения.
75. Умственное воспитание.
76. Цель и содержание гражданского воспитания.
77. Патриотическое и интернациональное воспитание (общее понятие), содержание работы по патриотическому и интернациональному воспитанию.
78. Формирование правовой культуры учащихся.
79. Понятия «мораль» и «нравственность», задачи нравственного воспитания.
80. Сущность трудового воспитания.
81. Основные виды трудовой деятельности школьников.
82. Педагогические условия осуществления трудового воспитания.
83. Профессиональная ориентация школьников.
84. Понятие об эстетической культуре личности.
85. Эстетика детской жизни, организация эстетического восприятия детьми природы.

86. Формирование эстетической культуры средствами искусства.
87. Задачи и содержание физического воспитания.
88. Основные средства воспитания физической культуры.
89. Понятие о методах воспитания.
90. Классификация методов воспитания.
91. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения.
92. Методы стимулирования деятельности и поведения.
93. Диалектика коллективного и индивидуального в воспитании личности.
94. Существенные признаки коллектива и его функции.
95. Структура коллектива.
96. Этапы развития коллектива.
97. Основные средства развития детского коллектива: общественное мнение.
98. Основные средства развития детского коллектива: перспективы.
99. Основные средства развития детского коллектива: традиции.
100. Стиль деятельности коллектива.

ПРИМЕРНАЯ ТЕМАТИКА КОНТРОЛЬНЫХ РАБОТ ПО ПЕДАГОГИКЕ

1. Педагогика – наука о воспитании.
2. Возникновение и развитие педагогики как науки.
3. Воспитание как явление общественной жизни, его исторический и классовый характер.
4. Система педагогических наук.
5. Традиционно-педагогические методы научно-педагогических исследований.
6. Педагогический эксперимент и педагогическое тестирование.
7. Методы изучения коллективных явлений в педагогике.
8. Количественные методы педагогических исследований.
9. Цели и задачи современного воспитания.
10. Личность, ее развитие и формирование.
11. Биологические факторы развития личности.
12. Окружающая среда и развитие человека как личности.
13. Воспитание – важный фактор формирования личности.
14. Дидактика как важный раздел педагогики.
15. Характеристика процесса обучения.
16. Движущие силы процесса обучения.

17. Структура процесса обучения.
18. Функции процесса обучения.
19. Структура процесса усвоения знаний.
20. Содержание школьного образования (общая характеристика).
21. Принципы построения содержания школьного образования.
22. Понятие о развивающем обучении.
23. Современные технологии развивающего обучения.
24. Принципы обучения (краткий обзор).
25. Принцип гражданственности обучения.
26. Принципы научности и доступности обучения.
27. Принцип систематичности и последовательности обучения.
28. Принцип сознательности и творческой активности обучаемых в процессе обучения.
29. Принцип наглядности обучения.
30. Индивидуализация и дифференциация процесса обучения.
31. Методы обучения, их структура.
32. Классификация методов обучения.
33. Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности.
34. Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности.
35. Формы организации обучения.
36. Сущность процесса воспитания.
37. Структура воспитательного процесса.
38. Принципы воспитания.
39. Методы воспитания (краткий обзор).
40. Коллектив, его структура.
41. А.С. Макаренко о системе перспективных линий.
42. Традиции коллектива.
43. Формирование общественного мнения в коллективе.
44. Этапы развития коллектива.
45. Мировоззрение, его структура и виды.
46. Дидактические и воспитательные условия формирования научного мировоззрения.
47. Нравственное воспитание.
48. Патриотическое воспитание.
49. Трудовое воспитание.
50. Эстетическое воспитание.
51. Физическое воспитание.

ЛИТЕРАТУРА

Учебники и учебные пособия

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: учебник для вузов. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000.
2. Голованова Н.Ф. Общая педагогика: учеб. пособие для вузов. – СПб.: Речь, 2005.
3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и средн. учебных заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2001.
4. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК. – М.: Прометей, 1992.
5. Педагогический поиск / сост. И.Н. Баженова. – М.: Педагогика, 1987.
6. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. ин-тов / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Рос. пед. агентство, 1996.
7. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учебник для студ. высш. и средних пед. учеб. заведений / под ред. С.А. Смирнова. – М.: Изд. центр «Академия», 2003.
8. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед. вузов: в 2 кн. – М.: ВЛАДОС, 2002.
9. Психологический словарь / под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца и др. – М.: Педагогика, 1983.
10. Сластенин В.А. Общая педагогика: учеб. пособие: в 2 ч. – М.: ВЛАДОС, 2002.
11. Степаненков Н.К. Педагогика: учеб. пособие. – 2-е изд., испр. и дополн. – Минск: Изд. Скакун В.М., 2001.
12. Харламов И.Ф. Педагогика: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по пед. спец. – М.: Гардарика, 1999.

Нормативно-правовые документы

1. Закон Республики Беларусь об образовании // Основные документы Республики Беларусь в области образования: пособие / сост. Ф.И. Шкирандо. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2005. – С. 4–37.
2. Концепция воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь // Основные документы Республики Беларусь в области

- образования: пособие / сост Ф.И. Шкирандо. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2005. – С. 48–69.
3. Закон Республики Беларусь о правах ребенка // Основные документы Республики Беларусь в области образования: пособие / сост. Ф.И. Шкирандо. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2005. – С. 37–47.
 4. Палажэнне аб установе, якая забяспечвае атрыманне агульнай сярэдняй адукацыі // Основные документы Республики Беларусь в области образования: пособие / сост. Ф.И. Шкирандо. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2005. – С. 73–92.
 5. Концепция профильного образования в учреждениях, обеспечивающих получение общего среднего образования // Основные документы Республики Беларусь в области образования: пособие / сост. Ф.И. Шкирандо. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2005. – С. 93–100.
 6. Концепция развития детского движения в Республике Беларусь // Наст. газета. – 1998. – 28 лютага.
 7. Закон Республики Беларусь «О здравоохранении» // НРПА РБ. – 28.12.2007. – № 21/1102.
 8. Указ Президента Республики Беларусь «Об утверждении основных направлений государственной семейной политики» // НРПА РБ. – 23.02.2001. – № 1/2315.

Репозиторий ВГУ