

**ПЕДАГОГИКА
В АНАЛИТИЧЕСКИХ
И ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЯХ**

Учебно-методическое пособие

Ставрополь
2018

УДК 378
ББК 74
П24

Коллектив авторов:

О. Ю. Колпачёва, Л. Н. Авдеева, А. Э. Ширванян, В. А. Яшуткин

Рецензент

д-р пед. наук, профессор кафедры социальных технологий
ФГАОУ ВО Северо-Кавказский федеральный университет

Н. П. Клушина

П24

Педагогика в аналитических и творческих заданиях : учебно-методическое пособие для студентов и аспирантов педагогических направлений : в 2 ч. / под общ. ред. О. Ю. Колпачёвой ; дизайн и техническая редакция Л. Н. Авдеевой. – Ставрополь : Бюро новостей, 2018. – Ч. 1. – 152 с.

ISBN 978-5-904693-95-4

Содержит задания для обсуждения в группе, проблемно-аналитический материал, творческие задания, темы для исследовательской работы, вопросы для самоконтроля. Материалы направлены на расширение научного кругозора, развитие логического и творческого мышления студентов, повышение их познавательной активности и интереса к предмету.

Для студентов и аспирантов педагогических направлений.

УДК 378
ББК 74

ISBN 978-5-904693-95-4

© Колпачёва О.Ю., Авдеева Л.Н.,
Ширванян А.Э., Яшуткин В.А., 2018

Оглавление:

Раздел 1. История зарубежной педагогики	4
Раздел 2. История отечественной педагогики	47
Раздел 3. Теория обучения	67
Раздел 4. Теория и методика воспитания	82
Раздел 5. Общая характеристика педагогических технологий	110
Раздел 6. Педагогическая инноватика	121
Раздел 7. Педагогическое проектирование	135
Библиографический список	147

РАЗДЕЛ 1. ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНОЙ ПЕДАГОГИКИ

При изучении данного раздела рассмотрим:

- историю педагогики как науку, её задачи и функции;
- периодизацию истории педагогики и подходы к её изучению;
- становление и развитие школьной практики в Западной Европе;
- педагогические идеи и деятельность педагогов Западной Европы.

Тема 1. «История педагогики как наука»

Ведущие понятия по теме

Задачи истории педагогики:

- а) выявление зависимости целей и содержания педагогического процесса от социально-экономических условий, культурных, научных, природных и других факторов;
- б) изучение процесса возникновения и развития форм и методов обучения и воспитания;
- в) исследование взаимосвязей педагогики и других отраслей научного знания в историческом аспекте;
- г) выявление закономерного характера развития педагогической теории и практики;
- д) изучение педагогических взглядов и деятельности педагогов прошлого, показ их вклада в развитие педагогики;
- е) исследование тенденций развития педагогической науки;
- ж) разработка проблем обеспечения преемственности в педагогическом процессе.

Функции истории педагогики:

- а) познавательная (образовательная), решающая задачу обогащения сознания ранее неизвестными знаниями;
- б) воспитательная, позволяющая на основе знания деятельности педагогов прошлого формировать стремление к совершенствованию и в дальнейшем воплощать это стремление в качествах личности;
- в) развивающая, в процессе реализации которой развивается способность к аналитическому мышлению на основе познания связей и отношений педагогики прошлого;
- г) теоретико-эвристическая, обеспечивающая возможность новых открытий на базе познания когда-то имеющих место связей и отношений;
- д) прогностическая, обеспечивающая возможность научного предвидения путей развития педагогического процесса в настоящем и будущем.

Принципы историко-педагогического исследования:

- принцип историзма;
- принцип научности;
- принцип преемственности.

Периодизация истории педагогики и образования:

Период (этап) – исторический отрезок в развитии образования и педагогической мысли, характеризующийся качественным своеобразием определяющих его самобытность феноменов.

Основные этапы развития европейского образования и педагогической мысли:

1. Период первобытно-общинного воспитания (разное для различных народов время).

2. Время народной педагогики.
3. Античная эпоха (I тысячелетие до н. э. – V век н. э.).
4. Церковный период (до XIII века).
5. Эпоха раннего (XIII–XV века) и высокого Возрождения (XVI–XVII века).
6. Время Реформации (XIV–XVI века).
7. Эпоха Просвещения (XVIII век).
8. Новое время (XVIII – первая половина XIX века).
9. Новейшее время (вторая половина XIX – первая половина XX века).
10. Постиндустриальная эпоха (со второй половины XX века до наших дней).

Основные этапы в развитии отечественной школы и педагогики (классификация

П. Ф. Каптерева):

1. Этап народной педагогики (до принятия христианства).
2. Этап церковной педагогики (XI–VII века).
3. Этап государственной педагогики (XVIII – первая половина XIX века).
4. Общественный этап (60-е годы XIX века – 1917 год).



Задания для обсуждения в группе

1. Современные подходы к изучению истории педагогики.
2. Историография и источниковедение истории педагогики.
3. Зарождение истории педагогики в России.
4. Литературные произведения как источник истории педагогики.

Проблемно-аналитический материал

Проанализируйте представленный текст:

Характеристика основных подходов к периодизации пройденного педагогикой исторического пути

Анализ сложившихся в историко-педагогической науке подходов к периодизации свидетельствует, что выделение тех или иных периодов в развитии педагогики и образования базируется на определенных методологических основаниях.

Самым ранним и общим из данных подходов был общеисторический, наглядно прослеживающийся в работах первых историков педагогики К. Ф. Шварца, К. Раумера, К. Шмидта, Л. Н. Модзалевского, А. П. Медведкова и др. и объясняющий прошлое педагогического процесса с позиций воздействия на него комплекса общеисторических факторов. Тяготая к тесной общеисторической привязке, отдельные представители общеисторического подхода допускали, что «кроме исторических законов, которым подчиняется история педагогики, педагогика имеет и свои законы, подметить которые и формулировать составляет одну из задач науки» (М. И. Демков).

Признавая общеисторическую обусловленность педагогических процессов и явлений, П. Монро, П. Ф. Каптерев, П. Соколов, М. М. Рубинштейн и др. одновременно обращались к внутренней логике развития, к зависимости происходивших в педагогике изменений от философии, экономики, религии, науки, культуры и т. п., положив, таким образом, начало антропологическому осмыслению историко-педагогического процесса, нашедшему воплощение в цивилизационном подходе. Идею цивилизационной оценки педагогических реалий прошлого первым в 1866 году высказал Л. М. Модзалевский, указавший, что «педагогика

и школу следует рассматривать не только в контексте социально-экономических формаций, но также в условиях цивилизаций с их многообразными культурными, этническими, религиозными типами». В конце XX – начале XXI столетия идея цивилизационного осмысления педагогической теории и практики получила развитие в работах А. Н. Джуринского и Г. Б. Корнетова, исследовавших прошлое педагогики сквозь призму влияния социокультурных факторов мировых и локальных цивилизаций.

В 20-х годах XX века под воздействием усилившейся политизации общества сложился формационный подход к анализу историко-педагогического процесса, приобретший в советской педагогике ярко выраженную классовую окраску. Представляющие его в России Е. Н. Медынский, А. П. Пинкевич, Ш. И. Ганелин, Е. Я. Голант, Г. Е. Жураковский, Н. А. Константинов, М. Ф. Шабаева и др. оценивали педагогику «с точки зрения марксизма» (Е. Н. Медынский), привнося таким образом в науку принцип партийности. Сторонниками формационного подхода была осуществлена материалистическая интерпретация гегельянской идеи единства и поступательного развития историко-педагогического процесса в контексте социально-экономических перемен и классовых противостояний. Аналогичные, но диаметрально противоположные по направленности позиции демонстрировали некоторые из зарубежных историков педагогики.

В 90-е годы XX века на основе разночтений основных понятий в педагогике: «обучение», «воспитание», «образование», «учебно-воспитательный процесс» и др. – и различиях в их интерпретации стала наблюдаться тенденция к парадигмальной оценке историко-педагогических процессов в целом и образовательного процесса в частности. Речь идет об анализе ранее существовавших педагогических феноменов в контексте современных парадигмальных установок. Если сторонники цивилизационного подхода исходили и исходят из анализа действующих в исследуемый период социокультурных факторов, то в данном случае наблюдается попытка оценивать прошлое науки о воспитании с позиций авторских разработок сегодняшнего дня. Учитывая, что само понятие парадигмы изначально предполагает достаточно узкую направленность, вряд ли можно надеяться на всесторонность осуществляемых на основе парадигмального подхода исследований. Перспективы этого подхода видятся в выявлении сохранивших свою актуальность положений педагогики прошлого в рамках локальных образовательных подсистем либо решения столь же локальных задач.

Как попытку достижения компромисса между сторонниками различных педагогических концепций следует рассматривать складывающийся в настоящее время полипарадигмальный подход, основанный на допустимости параллельного существования различных образовательных моделей, использовании одним педагогом нескольких парадигм на стратегическом и оперативном уровнях, сочетания их элементов в педагогическом процессе и т. п.

Каждый из названных подходов акцентирует внимание исследователей на отдельных аспектах историко-педагогического процесса: «цивилизационный подход связывает педагогическую реальность с культурным типом; аксиологический исследует механизмы отражения внешних социокультурных факторов в педагогическом сознании и влияние ценностей на педагогическую науку и практику; парадигмальный исследует логику развития педагогической реальности в единстве ее основных подсистем – теории и практики» (Н. П. Юдина).

Задание 1: Выделите основные подходы к периодизации истории педагогики.

Задание 2: Составьте таблицу подходов к периодизации истории педагогики с их краткой характеристикой.

Задание 3: Какие подходы кажутся вам наиболее действенными? Обоснуйте свой ответ.



Творческие задания по теме

1. Одним из методов истории педагогики является метод работы с литературными источниками. Попробуйте это доказать, проанализировав художественное произведение (Л. Н. Толстой «Детство», А. С. Пушкин «Капитанская дочка», Д. Фонвизин «Недоросль», «Бригадир» и др.), рассмотрев особенности процесса воспитания и требования к нему в определенный исторический период.

2. Проанализируйте одно из печатных периодических изданий («Педагогика», «Историко-педагогический журнал» и др.) и выявите статьи, посвященные вопросам подходов к изучению историко-педагогического процесса, периодизации истории педагогики, ученым, занимающимся историей педагогики. Рассмотрите не менее 10 выпусков (номеров) за полный период времени.

3. Составьте кроссворд* по теме «История педагогики как наука».

4. Составьте список источников по этапам развития истории педагогики и образования (не менее 30 источников).

*Помните! Обязательно заполните составленный кроссворд для проверки. Правильные ответы следует приложить дополнительно отдельным списком.



Проверь себя

Задание 1: Впишите названия подходов к периодизации пройденного педагогией исторического пути:

1. предполагает осмысление целей, средств, механизмов, условий, результатов реализации воспитательных воздействий в контексте базисных педагогических традиций великих и локальных цивилизаций с учетом прохождения ими отдельных стадий развития.

2. предполагает изучение исторического развития педагогического процесса, качеств и свойств человека по самым различным влияющим на их изменение и приращивание основаниям.

3. основывается на приверженности исследователя базовым моделям образовательного процесса, абстрагированно выражающих глубинные, сущностные особенности основных типов педагогически организованного взаимодействия между образующим (наставником, учителем, воспитателем) и образываемым (питомцем, учеником, воспитанником).

4. базируется на признании многообразия нелинейных связей между педагогическими теориями, значимости активно действующей личности, доминанты личностно-психологической оценки изучаемых процессов и формировании на данной основе новой картины научно-педагогического знания.

5. – оценка педагогических процессов и явлений прошлого с позиций классовых и социальных интересов.

6. предполагает: 1) изучение историко-педагогического процесса с позиций ценностей современного образования, признание ребенка его главной и безусловной ценностью; 2) исследование прошлого педагогики в контексте господствующих у отдельных народов и стран в различные исторические эпохи ценностей.

Задание 2: Сравните периодизацию развития европейского образования и педагогической мысли и периодизацию истории отечественной педагогики П. Ф. Каптерева. В чем, по-вашему, разница в подходах к их созданию?

Темы исследований

1. Эвристическая функция истории педагогики при решении проблем теории и практики современного российского образования: анализ взглядов на проблему.
2. Цивилизационный подход к исследованию истории педагогики и образования: взгляды ученых XIX и XX веков.
3. Требования полипарадигмального подхода к исследованию историко-педагогического процесса.
4. Антропологические основания развития педагогических систем: анализ взглядов в историческом контексте.
5. Историко-педагогический процесс с точки зрения культурологического подхода.
6. Историко-педагогические исследования в рамках современной педагогической науки. Анализ позиций исследований.
7. Принципы историко-педагогического исследования и условия их реализации.

Тема 2. «Педагогическая мысль и школа в античном мире»

Ведущие понятия по теме

Аристотель (384-322 до н. э.). Крупнейший философ-идеалист Древней Греции, ученик Платона, воспитатель Александра Македонского.

Обязанности по воспитанию подрастающего поколения Аристотель возлагал на государство. Цель воспитания состояла в образовании детей и вообще всех нуждающихся так, чтобы они стали настоящими гражданами, были приспособлены к жизни, но более всего к прекрасному – жить среди войны, заниматься мирными делами, наслаждаться досугом, могли делать все, что необходимо и полезно.

Афинская система воспитания. Целью воспитания будущих афинских граждан являлось гармоническое развитие личности. В организационном плане афинское воспитание представляло собой систему, при которой до семи лет ребенок был на попечении кормилицы и матери дома; получал в воспитатели «педагога» из числа слуг. С семи лет начиналось посещение школы – частного учреждения, где под руководством грамматиста – начального учителя обучали читать, писать, считать, знакомили с нравоучительными произведениями Гомера, Гезиота, Изопа и других авторов. Одновременно дети посещали кифариста, где учились пению и игре на музыкальных инструментах. С двенадцати-тринадцати лет мальчики начинали обучение в палестре – школе состязаний, занимаясь гимнастикой, игрой в мяч, плаванием, бегом, прыжками, метанием диска и копья. Указанные ступени обучения проходило практически все мужское население страны. Следующее звено – гимназии были доступны в основном детям состоятельных родителей. Условия жизни афинян были крайне благоприятными для плодотворного развития духовной сферы. На таком фоне не могли не появиться люди, выражающие, с одной стороны, настроение общества, а с другой – ведущие его в сфере духовной жизни за собой. Такими лидерами являлись Пифагор, Платон, Аристотель, другие

древнегреческие мыслители. Благодаря им в середине I тысячелетия до н. э. зародилась педагогическая традиция, ориентированная на гармоничное воспитание человека, культивировавшая идеал свободной самодостаточной творческой личности, живущей в согласии со своим духом и телом.

Аггелы – специальные государственные воспитательные учреждения в Спарте в форме военных лагерей, где воспитывались мальчики с 8 до 15 лет.

Академия – философская школа, основанная Платоном в IV веке до н. э. близ Афин.

Демокрит (ок. 460–370 до н. э.) – представитель материалистического направления в древнегреческой философии. Демокрит одним из первых высказал мысль о необходимости сообразовать воспитание с природой ребёнка. Ему принадлежат также идеи о приоритетности развития мышления, роли интереса, любознательности, упражнений в обучении, важности труда и исключительного значения родителей в воспитании детей.

Дидакал – учитель в школе грамматиста в Афинах, обучавший детей чтению, письму, счёту.

Палестра – гимнастическая школа в Афинах, которую мальчики посещали с 12 лет.

Пифагор (576–496 до н. э.). Великий мыслитель и математик Древней Греции. Главной идеей пифагорейского образования являлось формирование образа мышления на основе усвоения мыслей мудрых предшественников, характеризующегося точностью, строгостью и нравственностью и отвечающего эллинскому духу.

Ритор – учитель красноречия.

Спартанская система воспитания. Цель воспитания – подготовка воинов. В Спарте каждый человек рассматривался, прежде всего, как член общества и солдат. Семье и семейному воспитанию отводилась второстепенная роль, а поэтому пребывание в ней ребенка было сравнительно кратковременным. Мальчики с семи лет совместно проживали в товариществах ровесников – ангелах, упражнялись в искусстве послушания. С тринадцатилетнего возраста начиналось систематическое обучение подростков военному искусству в школах для гимнастических упражнений. Весь обиход жизни в школах был строго регламентирован. В целях закалки духа и тела детей приучали переносить голод, холод, жажду, непогоду, боль. Физические упражнения составляли основную часть обучения. Упражнения сопровождалась нравственными беседами; с четырнадцати лет юноши подвергались ежегодным испытаниям в физической подготовке, терпении, выносливости и в так называемых «мусических» состязаниях, заключающихся в пении и игре на флейте.

Сократическая беседа – метод обучения, заключающийся в том, что собеседника подводили к правильным выводам с помощью системы наводящих вопросов.



Задания для обсуждения в группе

1. Пифагорейская школа: проблема гармонизации отношений и совершенствования общества и человека.

2. Софистика: личность и общество – естественный и искусственный закон.

3. Сократ: «майевтика» как средство гармонизации отношений.

4. Аристотель: воспитание как средство развития добродетелей.

5. Платон и воспитание государством для государства.

6. Квинтилиан и воспитание римского гражданина.

7. Педагогический практицизм Древнего Рима.

Прочтите и проанализируйте представленные тексты.

Сократ (470–399 до н. э.)

Великий древнегреческий философ родился в Афинах в семье ремесленника-ваятеля. Судя по косвенным данным, Сократ получил разностороннее образование, что в совокупности с неустанной работой над собой позволило впоследствии проявить себя в различных отраслях знания, и прежде всего в философии. Как афинский гражданин он в молодости участвовал в военных походах и наставником юношества стал только в зрелом возрасте.

Сократ был убежден, что всякий человек носит в душе зародыш истины, которую можно постигнуть только глубоким самопознанием и размышлениями. Философ верил в существование всеобщих нравственных ценностей, овладение которыми было достаточным для исправления людей. Он нацеливал учеников на поиски абсолютной истины, стремился пробудить в них, во-первых, чувство смирения, основанное на осознании человеческой ограниченности, во-вторых, бескорыстную любовь к мудрости.

В историю вошли публичные споры философа с софистами, стремившимися посредством подмены истинных доказательств формальными к утверждению ложных мыслей. Отрицая подлинные истины, софисты оправдывали безнравственные поступки, разлагающе влияя на слушателей. В спорах с ними Сократ много лет выступал в роли обличителя и одновременно наставника афинян в поисках истины. Получив известность в спорах с софистами, Сократ одновременно обрел постоянных слушателей.

Сократ считал своей задачей сделать людей лучше и мудрее, «ибо все мое дело и труд в том, чтобы убедить вас, старцев и юношей, заботиться прежде всего и крепче всего не о телах и не о богатствах, а о душе, о наилучшем ее устроении». Его основная идея состояла в улучшении нравственности посредством постижения истинного знания: познание призвано было указывать пути к достижению цели. Главную проблему для Сократа составлял вопрос об условиях достижения истинного знания. На этот вопрос философ отвечал утверждением, что ни об одном предмете нельзя высказать чего-нибудь, пока неизвестно его понятие и не выявлена сущность. Иметь понятие о какой-либо вещи значило для Сократа знать ее истинно и всесторонне. Исходя из этого, он всю жизнь стремился к выработке правильных понятий у людей.

Ведя споры, философ заботился о том, чтобы все присутствующие при разговоре могли его слышать. Многие из слушателей начали сопровождать Сократа постоянно, стали его учениками. Беседы Сократа состояли в постановке вопросов, наводящих собеседника на различные мысли, сопоставления, на выяснение сути дела. Они обычно касались житейских проблем, но всегда заканчивались нравственной оценкой события.

Беседы философа явились основой для разработки сократического метода обучения, заключающегося в доведении до абсурда неправильных ответов и последующем подведении слушателей путем рассуждений к верным выводам. Разновидностью сократического метода обучения стали впоследствии эвристические беседы.

Сократ не был педагогом в современном смысле этого слова: у него не было ни школы, ни постоянных учеников. Однако в публичных беседах он часто касался вопросов воспитания, считая его единственным средством, ведущим к идеалу человека разумного и добродетельного. «Воспитание, – учил Сократ, – дело трудное, а улучшение его условий – одна из священных обязанностей человека, ибо нет ничего более важного, как образование самого себя и своих ближних».

(Колпачев В. В., Шиянов Е. Н. История педагогики. Персоналии : учебно-научное издание. Ставрополь : СКСИ, 2007.)

Платон (427–347 до н. э.)

Выдающийся древнегреческий философ, объективный идеалист, идеолог рабовладельческой аристократии, ученик Сократа. Двадцатилетним юношей пришел Платон к Сократу и провел в общении с ним десять лет. После смерти учителя Платон совершил большое путешествие по Греции, Египту и Сицилии. Возвратившись на родину, он стал учителем в афинской Академии. Будучи разносторонне образованным, Платон занимался многими науками, но основным его призванием стала философия.

Если Сократ считал, что только познание понятий доставляет истинное знание, то Платон видел цель познания в постижении идей – того общего, что объединяло понятия. По мнению Платона, идеи – это реальность, сущность, выходящая за рамки обычных предметов. Если предметы и действия преходящи и обречены на забвение, то идеи вечны. Таким образом, идеи выступают в форме совершеннейшего бытия, постигаемого только разумом.

Цель природы, по Платону, человек, а цель человека – постижение идеи. Высочайшее благо Платон видел не в наслаждениях, а в стремлении к уподоблению Богу. Так как Бог представлялся абсолютной справедливостью, то и люди могли походить на него не иначе как справедливостью. Для достижения же справедливости человеку необходимо воспитание.

Обеспечение справедливости – одна из основных задач государства. Государство, считал Платон, – такая же нравственная особь, как и человек, но в большем размере, обеспечивающая проявление идеи добра в быту. Государству, как нравственному началу, должен подчиняться каждый; личная воля и личные цели должны быть подчинены совокупной воле и общей цели. Государству подчинена и семейная жизнь, воспитание и обучение детей, выбор жизненного пути и рода деятельности гражданами. Поддержка воспитания и обучения является прямой обязанностью государства.

Исходя из этого, философ определял воспитание как руководство и направление детей и юношей к предписанному законом и одобренному старейшими и лучшими людьми образу жизни.

Согласно учению Платона, душа человека состоит из разумной, волевой и чувственной частей. Познавать идеи могут лишь люди с развитой разумной частью души; воинами могут быть те, у которых более развита волевая часть; физическим трудом должны заниматься люди с развитой чувственной составляющей души. На этом основании Платон различал три сословия: философов, призванных управлять государством; воинов, предназначенных для охраны правопорядка; земледельцев и ремесленников, уделом которых являлся производительный труд. Дифференциация этих сословий, по его мнению, должна была происходить в процессе воспитания.

Предложенная им система воспитания предназначалась только для свободных граждан и состояла из четырех звеньев. С 8 до 17 лет в школе должны были обучать чтению, письму, гимнастике и музыке, отсеивая недостаточно способных в ряды земледельцев и ремесленников. С 18 до 20 лет предусматривалась усиленная военно-гимнастическая подготовка, по результатам которой происходил отбор воинов. С 21 до 30 лет оставшиеся ученики изучали арифметику, геометрию, астрономию и музыку. Наконец, самые способные – будущие правители должны были еще пять лет обучаться искусству полемики.

К воспитанию рабов Платон советовал подходить строго, их не изнеживать, строго наказывать за проступки, объединять в группы по принципу разноязычия для предотвращения общения между собой.

Философ считал, что желающий в чем-либо совершенствоваться человек должен упражняться в своем призвании с детства. Обязанность воспитателя – доставить детям маленькие производственные орудия для игр, готовить их к будущей профессии, развивать интерес к ней. «Главным делом в воспитании мы считаем, – говорил Платон, – дать направление, которое посредством игр доведет душу до возможно большей любви к тому, что сделает взрослого совершеннейшим в искусстве своего деланья». Воспитание важнее всякого дела, ибо хотя человек кроток от природы, но только благодаря воспитанию делается лучшим из всех живых существ.

Платон советовал учителям не обременять молодежь поверхностными знаниями, а стремиться к обретению ясных, отчётливых и глубоких познаний. Поверхностные знания, кажущееся их обилие и многознайство при дурном воспитании вреднее невежества. Приоритет в образовании философ отдавал математике за ее направленность на развитие способности логически мыслить и влияние на формирование характера. Изучая числа и соразмерность, человек усваивает образцы умеренности и самообладания.

Платон оставил заметный след в истории педагогики. Он первым выдвинул на широкое обсуждение проблему воспитания во всей ее широте, первым составил проект государственного воспитания. Ему принадлежит приоритет в психологическом обосновании педагогической теории. В дидактических воззрениях мыслитель намного опередил свое время, что обусловило жизненность его идей.

(Колпачев В. В., Шиянов Е. Н. История педагогики. Персоналии : учебно-научное издание. Ставрополь: СКСИ, 2007.)

Задание 1: Заполните таблицу.

Имя античного педагога	Основные педагогические идеи	Что из их взглядов актуально для педагогики XXI века

Задание 2: Сравните идеи педагогов античной эпохи. Что у них было общего, в чем они расходились?



Творческие задания по теме

1. Составьте кроссворд по теме «Античная педагогика».
2. Составьте схему взаимоотношений между человеком и обществом в различных философских школах.
3. Проведите сравнительный анализ педагогических систем Спарты, Афин и Древнего Рима.
4. На основе анализа «Легенд и мифов Древней Греции» или «Одиссеи» и «Илиады» Гомера сделайте выводы:
 - а) чему учили молодых людей;
 - б) какими навыками и умениями должна была обладать женщина;
 - в) кто в эти древние времена выступал в роли учителей;
 - г) каковы нравственные идеалы того времени?



Проверь себя

1. В чем разница между афинским и спартанским воспитанием?
2. Что подразумевали античные педагоги под гармоническим развитием личности?
3. В чем особенности воспитания и обучения в Древнем Риме?
4. Как подходили к воспитанию и обучению женщины в Спарте, Афинах и Древнем Риме?

Темы исследований

1. Рассмотрите трансформацию идеи всестороннего гармонического развития личности от античных философов до марксистского понимания: общность и различия.
2. Сравнительный анализ педагогических идеи Квинтилиана и греческих педагогов.
3. Нравственный идеал римлянина и способы его воспитания.

Тема 3. «Педагогика средних веков и эпохи Возрождения»

Ведущие понятия по теме

Аудиторium, с IX века – *Магнавра* (Золотая палата) – высшая школа в Византии.

Школа находилась в полном подчинении у императоров, преподаватели являлись государственными служащими, получавшими жалованье от императора и составлявшими особую замкнутую корпорацию. Число преподавателей доходило до трех десятков. В их числе были греческие и латинские грамматиканы, риторы, философы и юристы. В программу входили метафизика как метод познания природы, философия, богословие, медицина, музыка, история, этика, политика, юриспруденция. Ведущей формой обучения являлись публичные диспуты. Идеалом выпускника был энциклопедически образованный общественный и церковный деятель.

Василий Великий (329–379). В истории педагогики известен как человек, первым указавший монашеству на то, что воспитание детей составляет его христианский долг, и разработавший правила христианского воспитания, которым несколько столетий следовали монастырские школы.

Гильдейские школы создавались для детей купцов в XIII–XIV веках. Они давали общеобразовательную подготовку (чтение, письмо, счет, элементы геометрии и естествознания). Позже эти школы превратились в начальные городские школы и содержались за счет средств городских магистратов.

Грамматическая школа в Византии – предназначалась в основном для детей светской и церковной элиты. Изучались риторика, диалектика, поэтика, а также арифметика, геометрия, музыка, астрономия. Ведущим средством обучения являлось состязание учеников друг с другом, особенно в риторике и толковании текстов.

Иоанн Златоуст (347–407) – церковный деятель. Наиболее полно педагогические взгляды Златоуста изложены в трактатах «Против врагов монашества» и «О воспитании детей». Главной целью воспитания у Златоуста являлось обретение добродетели, понимаемой как осознанное стремление к высшему идеалу святости и благодати – к Богу.

Кампанелла, Джованни Доменико (1568–1639). Итальянский мыслитель-гуманист, философ, политический деятель и автор одного из первых утопических социалистических учений. Выступал за трудовое и физическое воспитание, естественные науки, математику,

медицину и другие отрасли знаний, предусматривалось профессиональное обучение. Во всем воспитательном процессе существенное внимание уделяется религии.

Мор, Томас (1478–1535) – автор знаменитого философско-политического трактата «О наилучшем устройстве государства и новом острове Утопия» (1518). Подобно другим гуманистам приоритет в воспитании Мор отдавал формированию высокой нравственности. В отличие от итальянских и французских гуманистов, ограничивающих образованность познанием идей античных мыслителей и соответственно изучением классических языков, у автора «Утопии» четко прослеживается реалистическое содержание образов.

Рыцарское воспитание – воспитание юного феодала при дворе сюзерена.

Включало: владение копьем, фехтование, езду верхом, плавание, охоту, игру в шахматы, пение собственных стихов, игру на музыкальном инструменте.

Схоластика – традиционная система обучения в средние века. В основе – способ философского и теологического поиска истины, состоявший в том, чтобы глубже познать христианскую доктрину путем логики и рассуждений. Она развивала формально-логическое мышление.

Университет – высшее учебное заведение, где готовятся специалисты по фундаментальным и прикладным наукам. Возникли в средневековой Европе. Первые университеты открылись в г. Каруне (Марокко) в 859 году и г. Болонье (Италия) в 1088 году Средневековый университет имел артистический (подготовительный) факультет, где изучались «семь свободных искусств». Срок обучения составлял 6–7 лет. По его окончании студенты, выдержавшие экзамены, получали степень бакалавра и могли продолжить обучение на одном из «профессиональных» факультетов: богословском, юридическом, медицинском, где срок обучения составлял также 6–7 лет и заканчивался защитой работы на ученую степень доктора наук.

Фома Аквинский (1225–1274) – итальянский средневековый схоласт и богослов, основатель одного из двух господствующих направлений схоластики – томизма. В соответствии с учением Фомы Аквинского образование строилось на схоластической основе. Его задачей являлось усвоение церковных догматов и их толкований.

Церковные школы – ведущие учебные заведения средневековой Европы, открывавшиеся при церквях и монастырях, существовали уже к V веку. Они были доступны прежде всего высшим сословиям. Школы готовили служителей культа (внутренняя школа) и обучали мирян (внешняя школа). Учебные заведения элементарного образования именовали малыми школами, а учебные заведения повышенного образования – большими школами. Учились только мальчики и юноши (в малых школах – 7–10-летние дети, в больших – старше 10 лет). В малых школах обучали молитвам, чтению, письму, счету. В больших изучались семь свободных искусств: грамматика (с элементами литературы), диалектика (философия), риторика (включая историю), география (с элементами геометрии), астрономия (с элементами физики), музыка, арифметика. Программа семи свободных искусств делилась на две части: низшую – тривиум (грамматика, риторика, диалектика) и высшую – квадривиум (арифметика, география, астрономия, музыка).

Цеховые школы возникали для детей ремесленников и на средства цехов и давали общеобразовательную подготовку (чтение, письмо, счет, элементы геометрии и естествознания). Обучение в этих школах велось на родном и латинском языках.



Задания для обсуждения в группе

1. Синтез античных, языческих и христианских традиций в педагогике раннего средневековья Западной Европы.
2. Сословность как основная черта средневекового воспитания.

3. Особенности религиозного этапа развития образования в Западной Европе.
4. Античное наследие и христианские традиции в педагогике Византии.
5. Отражение педагогических идей эпохи Возрождения в романе Ф. Рабле «Гаргантюа и Пантагрюэль».
6. Общее и отличное в подходах к образованию в «Утопии» Т. Мора и «Городе Солнца» Т. Кампанеллы.

Проблемно-аналитический материал

Прочтите и проанализируйте представленные тексты:

Мартин Лютер (1483–1546)

Мартин Лютер представлял в европейской педагогике близкое гуманизму движение реформации. Оба движения объединяли отвращение к церковной схоластике, стремление к освобождению от средневековых традиций и подавляющего личностью церковного авторитета. И гуманисты, и реформаторы утверждали новое, более свободное образование. Однако к началу XVI века теологические интересы возобладали над принципами гуманизма, а борьба с католичеством потребовала от реформаторов обратить самое серьезное внимание на проблемы образования протестантов. Идеологом нового образования выступил М. Лютер, обратившийся в 1524 году с посланием «Ко всем бургомистрам и членам городских советов на немецкой земле», в котором содержался призыв повсеместно учредить христианские школы для изучения языков как основы религиозного образования.

Мартин Лютер родился в семье тюрингенского рудокопа. Строгое семейное воспитание, по его словам, дало «твердую жизненную основу, – страх Божий и добродетель», а начальная городская школа научила «заповедям», христианскому пению и кое-чему из грамматики. Затем будущий реформатор посетил латинские школы в Марбурге и Эйзенахе, учился в Эрфуртском университете; по окончании его принял монашество. Был профессором Виттенбергского университета, где выступил с отрицанием ведущих к злоупотреблениям и подавлению личности принципов обучения католической церкви.

Наиболее значительным педагогическим произведением Лютера является упомянутое послание, более известное как «Учредительная грамота немецкого обучения».

Основными положениями послания были:

а) обоснование государственной значимости образования подрастающего поколения. Местные власти, по его мнению, должны заботиться не только об экономическом процветании городов, но и о распространении образования. «Лучшее и важнейшее процветание в том, – писал Лютер, – чтобы изобиловать прекрасными, мудрыми, честными и воспитанными гражданами, которые умеют как следует пользоваться благосостоянием»;

б) показ важности образования для религиозного воспитания. Указывая на необходимость изучения латинского и греческого языков, Лютер писал: «Языки – ножны, в которые вложен духовный меч; они – хранилище, в котором хранится драгоценность; сосуд, в котором содержится утоляющее питье». Ради сохранения этого питья (Слова Божия) необходимы школы. Названные положения неотделимы друг от друга. «Хотя бы люди и не нуждались в школах и языках ради Писания и Бога, – указывал М. Лютер, – то все же довольно было бы оснований учреждать везде лучшие школы для мальчиков и девочек. Мир и в светских, гражданских своих интересах нуждается в хорошо организованных мужчинах и женщинах, чтобы первые хорошо управляли страной и людьми, а последние – хорошо управляли домом, детьми и прислугой»;

в) разработка новой организации школьного дела. Предвидя недовольство родителей отрывом детей от работ по дому, Лютер писал: «Я не держусь мнения, чтобы устраивать школы, как они были доселе, когда мальчик 20 и 30 лет сидел над Донатом или Александром, не изучая ничего другого. Теперь другой мир, и иначе должно идти. Мое мнение таково, чтобы ежедневно пускали детей на час, на два, а остальное время заставляли работать дома или изучать ремесло... Но в том-то и дело, что они в десять раз больше проводят время в стрельбе из лука, в играх в мяч и просто шалются. И девушка может настолько иметь досуга, чтобы ходить ежедневно на час в школу и в то же время прекрасно исполнять свое дело дома: она больше проводит время на танцах и в играх. Нет! Досуга довольно! Недостача же только в том, что нет ни удовольствия, ни сознания важности в том, чтобы лучше воспитывать молодое поколение и помогать миру прекрасными людьми».

Признавая общественную значимость образования, Лютер в «Речи к проповедникам, чтобы они убеждали людей отдавать детей в школу» (1530) высказывался даже за принудительное обучение способных мальчиков и предусматривал возможность такого обучения на общественные средства в интересах подготовки проповедников, юристов, врачей, чиновников, учителей и пр.;

г) определение содержания образования. В историю педагогики Лютер вошел как реформатор катехизического религиозного обучения, целью которого являлось воспитание благочестия. Согласно концепции Лютера, религиозное наставление должно начинаться в семье и поддерживаться ею. В роли наставника он видел главу семейства. Ради восприятия религиозных идей необходимо учить детей читать, писать и петь, т. е. они должны пройти курс элементарного обучения. Недостаточно простого заучивания религиозных текстов. Необходимо с помощью вопросов, примеров и разъяснений добиться понимания жизненного применения излагаемых истин. Для развития религиозного чувства, помимо овладения языками, требовалось изучать природу. Большое образовательное и практическое значение имели математика и история. В целях физического совершенствования педагог предлагал устраивать «рыцарские игры»; хорошей музыке отводил дисциплинирующую роль. Следует отметить, что Лютер не был последователен в требовании обязательности элементарного народного образования и предпочел сосредоточить усилия на создании латинских школ для подготовки протестантских проповедников, писцов и теологов.

Мартин Лютер являлся сторонником гуманного отношения к детям. Он не запрещал им, подобно монахам, радоваться жизни и общаться с людьми. В обоснование этого он приводил слова Анзельма, что «воспитывать молодого человека вдали от людей, это похоже на то, как если бы молодое деревце, которое могло принести плоды, посадить в горшок». Считая уединение вредным для юношества, Лютер указывал: «Надо позволить молодым людям и видеть, и слушать, и кое-что испытывать. Монашеский тиранический режим для них совершенно вреден: радость и забава нужны им, как пища и питье».

Успех обучения и воспитания Лютер связывал с учителями, считая, что «прилежного, благочестивого наставника нельзя никогда достаточно наградить и оплатить никакими деньгами, чего, к вреду нашему, у нас нет». Отмечая, что «юные деревца легче направить и вырастить», он даже рекомендовал проповедникам несколько лет поработать школьными наставниками, прежде чем «перейти к тому, чтобы отесывать старые колоды», и в интересах улучшения образовательной подготовки учителей призывал провести реформу университетов.

(Колпачев В. В., Шиянов Е. Н. История педагогики. Персоналии : учебно-научное издание. Ставрополь : СКСИ, 2007.)

Эразм Роттердамский (1469–1536)

Самый известный немецкий гуманист Эразм Роттердамский родился в Роттердаме, был сыном приходского священника и служанки. Рано оставшись сиротой, он получил первоначальное образование в Девентрской братской школе. Приняв постриг в монастыре доминиканцев в Стейне, Э. Роттердамский затем долго жил в Англии, Франции и Италии, а последние десятилетия – в Германии.

Гуманист прославился своей многогранной литературной деятельностью. По признанию историков, «едва ли существует какая-либо область знаний, которую бы он серьезно не разрабатывал, а из тех, которых касался, нет ни одной, где бы он не был мастером». Педагогические взгляды Э. Роттердамского изложены в сочинениях «О способе обучения», «О наставлении детей», «Об образовании детских нравов» и др.

Для Роттердамского, как и в целом для гуманистов, главным источником знания являлись произведения классиков, изучение которых предполагало овладение латинским и греческим языками. Существующая система обучения языкам с ее механическим заучиванием правил не устраивала ученого; он считал безрассудством «долго задерживать и утомлять юношество в правилах» и рекомендовал как можно раньше знакомить учеников с произведениями классических писателей, так как «только чтением и, собственно, практикой речи под руководством учителя можно достичь умения и искусства в языке». Материал для чтения должен был быть интересным, чтобы «дух юношеский привлекался и увлекался чтением». Хорошим средством для совершенствования языковой подготовки Э. Роттердамский считал самостоятельные переводы произведений классиков.

Конечную цель образования ученый видел в воспитании благочестия и доброй нравственности. Он не идеализировал человека, но сохранял веру в способность свободной личности пойти по пути устранения присущих ей недостатков. «Ничему не надо учиться внимательно, как благочестию, которое никогда не усваивается вполне, – писал он и подчеркивал важность достижения этой цели в народном образовании. По мнению Роттердамского, для не имеющего возможность получить должного научного образования народа адекватной заменой ему являлась христианская нравственность, воспитание которой заключается в изучении Библии, катехизиса, книги церковных песен.

Чтобы люди могли читать эти книги, необходимо позаботиться об их элементарном обучении грамоте. Э. Роттердамский был первым из гуманистов, выдвинувшим идею народного образования. Ему же принадлежит приоритет в подробной разработке вопросов женского воспитания, осуществленной в трактате «Установление христианского брака». На основе изучения женской психологии ученый пришел к выводу о большей, по сравнению с мужчинами, восприимчивости женщин к воспитанию. Наиболее действенным методом воспитания он считал нравственный пример родителей и их стремление к добродетели. Роттердамский резко критиковал жестокие телесные наказания детей, советовал родителям «приучать их к послушанию не ударами и бранными словами, а наставлениями и убеждением», требовал укомплектовать школы лучшими учителями, так как практика свидетельствовала, что «люди больше заботятся о скотах, чем о детях». Учителя должны быть широко образованными людьми, а их знания – шире и глубже тех, которые они передают детям.

Критика господствующих в церковных школах порядков соседствовала у Э. Роттердамского с обличением пороков католической церкви и развратного поведения монастырской братии, что особенно наглядно прослеживается в трактате «Диатрубу, или Рассуждение о свободе воли» (1524) и что вызвало резкое недовольство папского окружения.

(Колпачев В. В., Шиянов Е. Н. История педагогики. Персоналии : учебно-научное издание. Ставрополь : СКСИ, 2007.)

Задание 1: Что во взглядах педагогов эпохи Возрождения общего? В чем они расходятся?

Задание 2: Составьте таблицу «Педагогические взгляды деятелей эпохи Возрождения».



Творческие задания по теме

1. Составьте кроссворд по теме «Школа и педагогическая мысль Византии».
2. Сделайте презентацию по теме «Особенности образования в Византии и Западной Европе в средние века».
3. Рассмотрите особенности воспитания и образования женщин в средние века:
а) в Западной Европе; б) в Византии.
4. Составьте схему структуры средневекового университета.
5. Что входило в идеал рыцарского воспитания? Опишите любого героя литературного произведения, отвечающего этому идеалу.



Проверь себя

Задание 1: Вставьте в пробел автора цитаты:

... советовал родителям «приучать их к послушанию не ударами и бранными словами, а наставлениями и убеждением», требовал укомплектовать школы лучшими учителями, так как практика свидетельствовала, что «люди больше заботятся о скотах, чем о детях». Учителя должны быть широко образованными людьми, а их знания – шире и глубже тех, которые они передают детям.

Задание 2: Заполните пробелы и назовите составляющие христианского воспитания:

Основа воспитания у ранних христиан – ... к людям, идея для спасения и вечной жизни.

Задание 3: Ответьте на вопрос «Что характерно для христианского воспитания?»:

- а) гармоническое развитие личности;
- б) преобладание веры над наукой;
- в) физическое развитие;
- г) осознание высокой важности трудового воспитания;
- д) в центре нравственного воспитания общечеловеческие ценности;
- е) соревновательность и самоутверждение личности;
- ж) взаимопомощь, смирение, аскетизм.

Темы исследований

1. Особенности религиозной антропологии реформации.
2. Базисные педагогические традиции средневековой западной европейской цивилизации.
3. Диалектика отношения к человеку и детству от раннего средневековья до эпохи Возрождения.
4. Гуманистические концепции детства и человека и соответствующие им модели воспитания.

Тема 4. «Западноевропейская педагогика XVII века. Педагогические идеи Я. А. Коменского и Д. Локка»

Ведущие понятия по теме

Автолексия – умение выражать свои мысли в речи.

Дидактика. Термин введен в педагогическую действительность известным немецким ученым Вольгангом Ратке (Рагихием) (1571–1635), который рассматривал дидактику как искусство обучения. Основоположником дидактики принято считать выдающегося чешского педагога Яна Амоса Коменского (1592–1670), который в своем теоретическом трактате «Великая дидактика» высказал идею о том, что дидактика представляет собой «универсальное искусство обучения всех всему», «формирование нравов в направлении всесторонней моральности», и изложил систематизированно основные положения, идеи и выводы по теории обучения.

«*Материнская школа*» Я. А. Коменского – первое педагогическое произведение, посвященное воспитанию детей от рождения до 6 лет, школа, где будут упражняться внешние чувства для того, чтобы дети приучились обращаться правильно с окружающими предметами и распознавать их.

«*Мир чувственных вещей в картинках*» представляет собой синтез педагогических воззрений Яна Амоса Коменского в их практическом применении к системе обучения по его принципам. Эта книга замыкает круг идей, которые Коменский начал излагать в своих ранних педагогических сочинениях. К этим идеям относятся: признание внешних органов чувств главнейшим источником познания, идея развития внешних органов чувств у детей, наглядность преподавания, дидактические правила о переходе от конкретного к отвлеченному, от общего к частному и более специальному, от простого к сложному, идея возбуждения интереса к обучению, принцип самостоятельности учащихся и т. п.

«*Мысли о воспитании*» – трактат Джона Локка, написанный им в 1693 году. На протяжении более чем столетия был наиболее значительной английской работой, посвящённой философским проблемам образования. В XVIII веке книга была переведена практически на все европейские языки и оказала влияние на большинство авторов, писавших об образовании, включая Руссо.

Пампедия – всеобщее образование.

Пансофия – всесторонность и систематичность образования и познания.

Пансхолия – универсальная школа для воспитания.

Принцип обучения (от лат. *principium* – начало, основа) – исходное, основное требование к обучению, определяющее содержание, формы и методы организации процесса обучения. Примеры принципов обучения: принцип наглядности в обучении, принцип систематичности.



Задания для обсуждения в группе

1. Особенности развития школьного дела в Западной Европе XVII века.
2. Принцип природосообразности по Я. А. Коменскому и его понимание в начале XXI века.
3. Актуальность идей Я. А. Коменского для современной педагогики.

4. Проанализируйте основные факторы, влияющие на развитие личности ребенка, согласно Д. Локку.

5. Можно ли воспитать истинного джентльмена используя идеи Д. Локка?

Проблемно-аналитический материал

Прочтите и проанализируйте представленные тексты:

Ян Амос Коменский (1592–1670)

Педагогические взгляды Коменского определились реалиями его времени. От «чешских братьев» он воспринял демократизм, отрицательное отношение к дворянству и католической церкви. ...Человек делается человеком, утверждал Коменский, только благодаря воспитанию, которое должно даваться в наиболее подходящем возрасте – в детстве. Он считал, что «из всякого ребенка можно сделать человека».

По мнению Коменского, имеются три ступени, три задачи воспитания: познание себя и окружающего мира (умственное воспитание), управление собой (нравственное воспитание) и стремление к богу (религиозное воспитание).

Коменский считал, что человек как часть природы подчиняется ее главнейшим, всеобщим законам, действующим как в мире растений и животных, так и в отношении человека. Он указывал, что «точный порядок школы надо заимствовать от природы» и что в воспитании необходимо исходить из наблюдений «над теми процессами, какие повсюду проявляет природа в своих действиях». К своим выводам Коменский пришел из наблюдений над жизнью общества и практикой воспитания, т. е. в результате обобщения опыта. Совмещая опыт с традиционными для гуманистической педагогики ссылками на авторитеты, педагог пытался выявить общие закономерности («основоположения») природы и воспитания и исходя из них сформулировать педагогические принципы. Главный принцип – принцип природосообразности распространялся на все сферы воспитания; остальные принципы (наглядности, сознательности, систематичности, последовательности, посильности обучения и прочности усвоения знаний) были дидактическими. Начиная с Коменского данные принципы будут неоднократно встречаться в педагогических системах XVIII и XIX веков. Исходя из природы человека, Коменский подразделял жизнь подрастающего поколения на четыре возрастных периода, по 6 лет каждый: детство – от рождения до 6 лет включительно; отрочество – от 6 до 12 лет; юность – от 12 до 18 лет; возмужалость – от 18 до 24 лет. Детство характеризуется усиленным физическим ростом и развитием органов чувств; отрочество – развитием памяти и воображения с их исполнительными органами – языком и рукой; юность, помимо указанных качеств, характеризуется более высоким уровнем развития мышления («понимания и суждения») и возмужалость – развитием воли и способностью сохранять гармонию.

Для каждого из этих возрастных периодов педагог определил особую ступень образования (умственного воспитания). Для детей до 6 лет включительно он предлагал материнскую школу, под которой он понимал дошкольное воспитание под руководством матери. Для отрочества предназначалась шестилетняя школа родного языка в каждой общине, селении, местечке. Для юношей должны быть в каждом городе латинские школы, или гимназии; для возмужалых молодых людей в государстве или большой области – академии. Каждая следующая ступень является продолжением предыдущей.

Для каждой ступени (кроме академии) Коменский подробно разработал содержание обучения.

Материнская школа должна дать детям первоначальные представления об окружающей природе и общественной жизни. Коменский советовал в раннем детстве приучать детей к хозяйству и труду, рекомендовал знакомить их с предметами домашнего обихода и их употреблением. Важнейшей задачей материнской школы являлось воспитание добродетелей.

Школа родного языка предназначалась для всех детей обоего пола без различия сословий, рас и национальностей, т. е. имела характер народной. Во времена, когда начальная школа имела двух-, трехлетний курс обучения и ограничивалась лишь заучиванием молитв, обучением чтению, письму и элементарному счету, Коменский поднял значение начальной школы, наметив шестилетний курс обучения, осуществляя его на родном языке и дополнив традиционное содержание образования сведениями из геометрии, географии, естествознания, музыкой и ручным трудом.

Содержание обучения в латинской школе (гимназии) Коменский заимствовал из обычной средней школы того времени: добавив к «семи свободным искусствам» новые учебные предметы: физику (как в то время называлось естествознание), географию, историю. Изучению реальных наук предшествовало овладение латинским, греческим, каким-либо новым и родным языками. После обучения языку переходили к изучению естествознания (физики), математики, затем философских наук (этики, диалектики), завершая весь курс изучением риторики. Такая последовательность была призвана обеспечить сочетание красоты речи с ее содержательностью и глубиной. Устанавливая эту необычную для его времени очередность, Коменский одновременно сохранил традиционный порядок последовательного прохождения предметов.

В академии Коменский предусматривал обычные факультеты того времени: богословский, юридический и медицинский. Базируясь на сенсуалистической философии, Коменский ставил в основу познания и обучения чувственный опыт, расширив, таким образом, представления о принципе наглядности. О наглядности говорили педагоги-гуманисты; многие книги нередко снабжались рисунками, но то было эмпирическое применение наглядности. Теоретическое обоснование принципа впервые дал Коменский, который рассматривал наглядность как привлечение всех органов чувств в целях лучшего и ясного восприятия вещей и явлений. «Все, что только возможно предоставлять для восприятия чувствами: видимое для восприятия – зрением; слышимое – слухом; запахи – обонянием; подлежащее вкусу – вкусом; доступное осязанию – путем осязания. Если какие-либо предметы сразу можно воспринимать несколькими чувствами, пусть они сразу схватываются несколькими чувствами», – писал педагог, сформулировав этими словами «золотое правило» дидактики.

Коменский требовал, чтобы учение начиналось не со словесного толкования о вещах, а с конкретных наблюдений над ними. Следует наблюдать, что возможно в природе, а в случае невозможности непосредственного наблюдения вещей их надо заменять картинками, моделями, рисунками. В данном плане образцом можно считать сочинение великого педагога «Чувственный мир в картинках».

Коменский настаивал на систематичности обучения, указывал на необходимость усвоения учащимися связи между явлениями, предупреждал о недопустимости хаотичности в организации учебного материала. В обучении надо идти от фактов к выводам, от примеров к правилам, от конкретного к абстрактному, от легкого к трудному, от общего к частному, сначала давая общее представление о предмете или явлении и лишь затем переходить к изучению его отдельных сторон.

Большое значение, по Коменскому, имеет последовательность обучения. Все предлагаемое ученикам для усвоения надо располагать так, чтобы изучение нового материала было подготовлено предыдущими занятиями. Считаясь с возрастными особенностями

детей, Коменский советует сначала развивать ощущения (чувства) учащихся, затем память, далее мышление и, наконец, речь и руку, так как ученик должен уметь правильно выразить усвоенное и применить это на деле.

Коменский обосновал требования посильности обучения и прочности усвоения материала. Детей следовало учить тому, что доступно их возрасту, сообщать основное без излишних деталей. Каждая тема должна резюмироваться в кратких, точных правилах и по возможности закрепляться упражнениями. «Тому, что следует выполнять, нужно учиться на деле, – советовал педагог. Нравственное воспитание решало задачу обучения детей управлению собой и предполагало формирование в них мудрости, умеренности, мужества и справедливости – качеств, которые Коменский считал главными добродетелями. Мудрость была таковой, так как ее постижение давало истинное суждение о вещах. Умеренность нужна человеку для соблюдения во всем меры, не позволяющей никогда и ни в чем не доходить до пресыщения и отвращения. Мужество – добродетель, включающая такие черты, как самообладание, выносливость, готовность принести пользу, выполнение долга. Кроме главных добродетелей, педагог советовал развивать у детей скромность, послушание, благожелательность к другим людям, опрятность, аккуратность, вежливость, почтительность к старшим, трудолюбие.

Средствами нравственного воспитания Коменский считал пример родителей, учителей, товарищей; наставления, беседы с детьми; упражнения в нравственном поведении с целью выработки положительных привычек; борьбу с распущенностью, с ленью, необдуманностью, недисциплинированностью. Последовательно выступая против отупляющей палочной дисциплины средневековой школы, он требовал поддерживать порядок преимущественно «хорошими примерами, ласковыми словами и всегда искренним и откровенным благорасположением». «Пусть поддержание дисциплины всегда происходит строго и убедительно, но не шуточно или яростно, чтобы возбуждать страх и уважение, а не смех или ненависть... При руководстве юношеством должна иметь место кротость без легкомыслия, при взысканиях – порицание без язвительности, при наказаниях – строгость без свирепости», – указывал педагог.

Коменский был противником телесных наказаний детей за плохие успехи в учении. «Я решительно стою за то, что розги и палка, эти орудия рабства, совершенно не подходящие для людей свободных, совсем не должны иметь места в школах, должны быть изгнаны из них», – писал он, допуская телесные наказания только в случаях богохульства или строптивости учеников.

Большой вклад внес Коменский в совершенствование организации школьного обучения, выдвинув принцип единой школы, установив понятие школьного года с его делением на учебные четверти, введя каникулы, определив организацию учебного дня (4 учебных часа в школе родного языка, 6 часов в латинской школе) и разработав классно-урочную систему учебных занятий.

В небольшом сочинении «Законы хорошо организованной школы» Коменский дал много ценных указаний, сформулированных в виде кратких правил, касающихся правильной организации школьного режима, управления школой, обязанностей учителей, поведения учащихся. Правила подробно устанавливают порядок и приемы учета знаний учащихся: декурионы ежедневно проверяют знания всех учащихся; учитель на каждом уроке проверяет знания, вызывая нескольких учеников; ректор школы один раз в месяц проверяет успеваемость учащихся путем испытаний. В конце каждой четверти устраиваются также испытания, а по окончании учебного года – переводные экзамены из класса в класс. Учащиеся обязаны приходить в школу без опоздания и занимать в классе установленное место.

В случае отсутствия учащихся по уважительным причинам родители обязывались извещать об этом дежурного для доклада учителю. На уроках учащиеся обязаны внимательно слушать объяснения учителя; вне школы вести себя скромно и пристойно.

(Колпачев В. В., Шиянов Е. Н. История педагогики. Персоналии : учебно-научное издание. Ставрополь : СКСИ, 2007.)

Задания:

1. Заполните таблицу «Система обучения по Я. А. Коменскому»:

Возраст, период	Тип школы	Где создается	Кто обучается	Содержание воспитания и обучения

2. Изучив взгляды Я. А. Коменского на нравственное воспитание, заполните следующую таблицу:

Важнейшие нравственные качества	Средства воспитания	Методы воспитания

3 Рассмотрите требования Я. А. Коменского к учителю и оцените их с позиций сегодняшнего дня.

Джон Локк (1632–1704)

Главное сочинение Локка – «Опыт о человеческом разуме» (1690), над которым он работал около двадцати лет, посвящено рассмотрению происхождения, видов и возможностей человеческого познания. Согласно Локку, в душе человека не существует врожденных идей и принципов, а человеческое знание возникает из внешнего (ощущения) и внутреннего (рефлексии) опыта. В основе знания лежат простые идеи, связанные с восприятием различных свойств предметов и явлений. Посредством соединения, сопоставления и абстрагирования разум из простых идей образует сложные и общие идеи (модусы, субстанции и отношения). Познание реально лишь постольку, поскольку идеи сообразны с действительностью. Ученый подразделял познание на интуитивное (познание самоочевидных истин, нашего собственного существования), демонстративное (познание положений математики, этики, бытия бога) и сенситивное (познание сущности единичных вещей). Объясняя происхождение нашего знания из ощущений, применив к изучению сознания принципы бэконовской методологии, Локк первый ввел в научное обращение понятия целенаправленного наблюдения и опытного анализа, дав, таким образом, толчок к развитию нового, эмпирического направления в психологии.

На отрицании врожденных идей основана этика Локка, в которой он постарался согласовать индивидуальные и общественные интересы и на которой базировалась его теория естественного права и общественного договора.

Ведущим мотивом человеческой деятельности, по мысли ученого, является стремление к счастью. Однако люди не просто стремятся к приятным ощущениям и стараются избежать неприятностей, но оказываются перед выбором между вещами, доставляющими те или иные ощущения. Этот выбор, сравнение вещей осуществляет разум, ведущий нас к высшему счастью, понимаемому как блаженство. В способности руководство-

ваться в своей деятельности разумом и состоит свобода человека. Базируясь на данном положении, Локк определил добро как подчинение человеком своих действий закону, наиболее полно выражающему общие интересы и отражающему божественную волю – «истинную основу морали». Переводя проблему в область практического решения, Локк разработал «теорию естественного права и общественного договора», согласно которой правительству передается некоторая часть «естественных прав» граждан (отправление правосудия, внешних сношений и т. п.) ради эффективной защиты всех остальных прав – свободы слова, веры и собственности. Так же как и граждане, правительство подчиняется закону, а народ сохраняет за собой право ниспровергнуть его в случае невыполнения им своих функций.

Психологические, этические и политические воззрения Локка определили направленность и принципы его педагогических идей.

Исходя из того, что разум руководит деятельностью и поступками людей только при условии сдерживания их желаний, Локк считал главной задачей воспитания формирование способности сдерживать желания, удовлетворения. «От воздержания пред слижком поспешным подчинением своим желаниям, от умерения и сдержки своих страстей, дающей разуму возможность свободного и беспристрастного исследования и суждения, зависит надлежащее направление нашего поведения к истинному счастью», – указывал он, и потому «на все это мы должны направить свое преимущественное старание и попечение».

Наиболее сильными Локк считал желания, направленные на удовлетворение физиологических потребностей человека («с телесной нашей природой»), и желания, связанные со страстями, не оставляющие «нам свободы мыслей». На основании этого ученый пришел к выводу о том, что особое внимание в воспитании должно быть уделено физическому закаливанию и воспитанию умеренности у детей и предотвращению проявлений сильных страстей. Кроме этого, большое значение в воспитании Локк уделял развитию вкуса к жизненным благам и формированию привычек, полагая, что именно они в сочетании с разумом составляют основу правильно организованной деятельности. С развитием вкуса ученый связывал познание человеком ценности тех или иных благ. «Всякое благо, как бы оно не было велико в действительности или в представлении, не возбуждает желаний в человеке, не признающем в нем части того счастья, которым он может удовлетвориться в своих настоящих мыслях», – писал Локк, связывая заинтересованность в каком-либо благе с привитием вкуса к нему. В большинстве случаев вкус к вещам зависит от привычки и практики. «Привычки, – указывал он, – обладают сильным очарованием и имеют такую притягательную силу довольства и наслаждения в том, к чему мы привыкаем, что мы не можем воздержаться от выполнения действий, которые постоянная практика сделала для нас привычными и дорогими».

Четыре названных направления деятельности составили основу разработанной Локком системы воспитания джентльмена, изложенной им в своем главном педагогическом сочинении «Мысли о воспитании» (1693).

Десять людей становятся тем, кто они есть, благодаря воспитанию, а поэтому система воспитательных воздействий должна быть направлена на формирование довольного собственной жизнью и одновременно полезного для общества человека, каким Локк представлял джентльмена. Джентльмен – дворянин по происхождению, обладающий добродетелью, мудростью, стойкостью (способностью «переносить невзгоды, перемены и усталость»), «утонченностью в обращении».

Джентльмен должен получить физическое, нравственное и умственное воспитание, но не в школе, которая, по мнению Локка, являлась местом, где собрана «пестрая толпа

дурно воспитанных порочных мальчиков всякого состояния», а дома, так как «даже недостатки домашнего воспитания несравненно полезнее приобретаемых в школе знаний и умений». Исходя из практики аристократических семейств, Локк рекомендовал поручить дело воспитания джентльмена хорошо подготовленному воспитателю.

Приоритеты воспитания определены Локком через содержательные направления воспитания. На первое место он поставил физическое воспитание, заключающееся в закалке детей и приучении их к лишениям. Локк советует не слишком тепло одевать детей, ежедневно мыть ноги в холодной воде, больше проводить времени на свежем воздухе, как можно раньше научить плавать, приучить к простой и умеренной пище и т. п.

Здесь же педагог говорит о недопущении формирования у детей лишних привычек, которые могут впоследствии превратить их в своих рабов. Система физического воспитания Локка направлена на формирование способности к сдерживанию своих желаний, или, как он писал, к тому, чтобы сделать тело «способным повиноваться приказаниям духа».

Духовное воспитание, по Локку, состоит из четырех элементов: развития добродетели, мудрости, благовоспитанности и сообщения познаний. Наиболее существенной задачей педагог считал развитие добродетели, т. е. развитие способности сдерживать собственные желания и следовать указаниям разума. «Как сила тела заключается, главным образом, в способности переносить невзгоды и лишения, так и сила духа состоит в том же: всякое начало и основание всей добродетели и всего человеческого достоинства покоится на том, чтобы человек был способен отречься от собственных желаний, противостоять своим собственным наклонностям и только следовать тому, что указывает, как наилучшее, рассудок, хотя бы вождение влекло его на какой-нибудь другой путь», – писал Локк.

Отождествляя, по сути дела, развитие добродетели с волевым регулированием поведения, Локк рассматривает в качестве главных средств достижения цели *дисциплину, приучение, примеры и рассуждения*. К дисциплине он советует приобщать ребенка еще с колыбели путем приучения подавлять беспорядочные желания. Совершенно ошибочным педагог считает порядок вещей, при котором маленьким детям слишком потворствуют и уступают, а с более взрослыми держатся строго и сурово.

В отношении *приучения* (выработки правильных привычек) Локк дает несколько указаний «надо учить детей не правилам, которые всегда ускользают из памяти, а неуклонным упражнениям, каждый раз, когда к тому будет представляться случай», и, если возможно, создавать такие случаи; побуждать детей к упражнениям следует «ласковыми словами и кроткими увещаниями»; не следует прививать «слишком много привычек разом, иначе разнообразием вы будете их сбивать с толку и не доведете до совершенства ни в одной»; надо считаться с индивидуальной природой ребенка, ибо «мы не можем надеяться совершенно изменить их прирожденный характер, сделать веселого задумчивым и серьезным, а меланхолика резвым, без того, чтобы не испортить их». Отводя руководящую роль разуму, Локк считал *«рассуждения с детьми»* «самым правильным в общении с ними» способом, оговариваясь, что они должны быть понятны детям. Лучшим пояснением к рассуждениям призваны служить живые, наглядные примеры, которые кроме иллюстративной функции могут и должны являть образцы для подражания в поведении и поступках.

Мудрость по Локку – это «способность человека искусно и предусмотрительно вести свои дела», приобретаемая опытом и жизнью. Самым действенным способом подготовки к восприятию мудрости в юном возрасте педагог считал формирование у детей правильных представлений о вещах и людях, воспитание благородных и возвышенных чувств,

пресечение фальши и хитрости. В частности, для формирования правильных понятий о людях Локк считал необходимым знакомить воспитанников со светом, соблазнами и опасностями светской жизни прежде, чем они вступят в нее. «Единственная защита против света, – писал он, – есть полное знание его, которое молодому джентльмену должно сообщать постепенно сообразно тому, как он в силах выносить его; и чем раньше, тем лучше, если он в надежных и искусных руках, которые управляют им».

Воспитание хороших манер основывалось на двух правилах: «не быть низкого мнения о себе и не быть низкого мнения о других». Благовоспитанности меньше всего учатся правилами и предписаниями, здесь главное – окружающая среда и примеры. «Имейте с вашим сыном какие угодно ревностные беседы насчет вежливости, но в каком обществе он вращается, таково и будет его обхождение», – писал Локк.

Умственному воспитанию (образованию) джентльмена Локк придавал второстепенное значение. «Обучение должно иметь место, но стоять на втором плане, только как пособие более важным качествам», – писал он. По мнению педагога, ценность образования определялась его направленностью на решение практических задач. В число предметов обучения джентльмена он включал чтение, письмо, рисование, стенографию, французский язык, латынь, основы географии, арифметики, астрономии, геометрии, хронологии, истории, гражданского права и законоведения. Исходя из практических интересов, Локк считал необходимым ввести в программу обучения джентльмена изучение ремесел. Хорошо изученное ремесло, отмечал он, само по себе стоит того, чтобы им обладать. Кроме того, упражнения в ремеслах «не только увеличивают нашу ловкость и умение, но и полезны для нашего здоровья, особенно если этим заниматься на воздухе».

В отношении принципов обучения позиции Локка совпадали с мнениями признанных европейских авторитетов. Чтобы заинтересовать детей учебой он требовал позабиться *о приятности в обучении*, рекомендовал прививать детям любовь к занятиям *ласковым, мягким, спокойным* отношением к ним, всегда *сообразовываться с силами и разумением* учеников. Всеобъемлющим принципом воспитательной системы Локка являлся индивидуальный подход к детям, о котором он неоднократно писал в «Мыслях о воспитании». «Между людьми, – замечал он, – одни, благодаря неизменной форме своей натуры, решительны, другие – боязливы, те – доверчивы, эти – скромны, покладисты или упрямы, любознательны или беспечны, быстры или медлительны. В физиономиях людей и внешних очертаниях их тела различия не больше, чем в строе и склонностях души». А поэтому «тот, кто смотрит за детьми, должен хорошо изучать их натуру и способности и частым испытанием узнавать, какое направление усваивается ими без труда и что соответствует их внутренним свойствам, – должен наблюдать, в чем заключаются их природные качества, какими средствами можно улучшить эти последние и что именно сообразно с ними». Подчеркивая важность учета индивидуальности в воспитании, Локк отмечал: «Природные задатки каждого должно развивать, сколько возможно, но стараться привить к нему другие – работа бесплодная».

Такова педагогическая система взглядов Джона Локка, базирующаяся на оригинальном философском учении, впитавшая в себя достижения современной мыслительно психологии, отражающая идеалы английской аристократии, рациональная, но одновременно и многогранная. Эта система положила начало просветительскому движению в педагогике и получила развитие в образовательных доктринах XVIII и XIX столетий.

(Колпачев В. В., Шиянов Е. Н. История педагогики. Персоналии : учебно-научное издание. Ставрополь : СКСИ, 2007.)

Задания:

1. Проанализируйте взгляды Д. Локка и заполните таблицы:

а) физическое воспитание:

Задачи	Содержание	Средства

б) нравственное воспитание:

Задачи	Содержание	Средства

в) умственное воспитание:

Задачи	Содержание	Средства

2. Сравните педагогические взгляды Я. А. Коменского и Д. Локка. Что в них общего? В чем они расходятся?



Творческие задания по теме

1. Проанализируйте взгляды Я. А. Коменского на умственное и нравственное воспитание и сравните их с взглядами педагогов эпохи Возрождения.
2. Составьте кроссворд по теме «Педагогическая система Я. А. Коменского».
3. Составьте кроссворд по теме «Педагогические идеи Д. Локка».
4. Составьте схему «Воспитание детей бедноты по Д. Локку».
5. Вклад В. Ратке в педагогику. В чем его взгляды перекликались со взглядами Я. А. Коменского?



Проверь себя

1. Где, согласно педагогической системе Я. А. Коменского, должны были изучать семь свободных искусств?
2. Назовите педагогические принципы, обоснованные Я. А. Коменским, и поясните их.

Темы исследований

1. Значение педагогической системы Я. А. Коменского для воспитания детей дошкольного возраста.
2. Теория естественного права в педагогике Д. Локка.
3. Анализ теории воспитания джентльмена с точки зрения гуманистической педагогики.
4. Какие идеи педагогики XVII в. вошли в современную практику?
5. Борьба демократических идей и сословных взглядов в педагогике XVII века.

Тема 5. «Теория естественного воспитания Жан-Жака Руссо»

Ведущие понятия по теме

Теория естественного воспитания – педагогическая теория, видящая цель воспитания лишь в следовании за естественным развитием ребёнка. Разрабатывая теорию, Ж.-Ж. Руссо требовал, чтобы «дети были детьми, прежде чем будут взрослыми людьми».

«Эмиль, или о воспитании» является главным педагогическим произведением Ж.-Ж. Руссо. Этот роман он полностью посвятил проблемам воспитания человека согласно теории естественного воспитания.

«Воспитание Софи» – трактат, отражающий взгляды Ж.-Ж. Руссо на воспитание женщины.



Задания для обсуждения в группе

1. «Метод естественных последствий» и его педагогическая характеристика.
2. Социально-философские основы педагогической концепции Ж.-Ж. Руссо.
3. Анализ теории Ж.-Ж. Руссо с позиций педагогики XXI века.
4. Проблема воспитания и обучения женщины в трудах представителей буржуазной педагогики XVIII века.
5. Проекты реорганизации народного образования согласно идеям жирондистов и якобинцев.
6. Идеалы педагогики эпохи Просвещения и их влияние на развитие теории и практики воспитания.

Проблемно-аналитический материал

Изучите литературное творчество Ж.-Ж. Руссо и заполните следующую таблицу.

Произведения	Взгляды и идеи, отраженные в них



Творческие задания по теме

1. Сделайте презентацию на тему «Педагогические идеалы энциклопедистов».
2. Составьте кроссворд по теме «Педагогические идеи Ж.-Ж. Руссо».
3. Составьте схему «Факторы, принципы и методы воспитания по Ж.-Ж. Руссо».
4. Сделайте презентацию на тему «Педагогика иезуитов: pro и contra».



Проверь себя

1. Какой из принципов воспитания обосновал Ж.-Ж. Руссо?
2. Сколько периодов в воспитании ребенка выделял Ж.-Ж. Руссо?
3. Как Ж.-Ж. Руссо относился к женскому воспитанию?
4. Как Ж.-Ж. Руссо расценивал роль общества в воспитании ребенка?

Темы исследований

1. Влияние римско-католической и протестантской церкви на развитие начального образования в Западной Европе в XVII–XVIII веках.
2. Педагогические идеи эпохи Просвещения с точки зрения современной педагогики.

Тема 6. «Педагогические идеи И. Песталоцци»

Ведущие понятия по теме

Теория элементарного образования И. Песталоцци: Цель элементарного образования – дать ребёнку основные понятия, на базе которых можно строить и развивать знание об окружающем мире. При этом процесс обучения должен начинаться с самых простейших элементов и постепенно восходить ко все более сложному.



Задания для обсуждения в группе

1. И. Песталоцци о роли матери и педагога в развитии и обучении детей.
2. Проблема трудового и интеллектуального обучения в педагогике И. Песталоцци.
3. Методика элементарного обучения И. Песталоцци.
4. Анализ идей нравственного, умственного и физического воспитания в трудах педагогов эпохи Возрождения И. Песталоцци.

Проблемно-аналитический материал

Прочтите и проанализируйте представленный текст:

Иоганн Генрих Песталоцци (1746–1827)

Знаменитый швейцарский педагог родился в Цюрихе в семье врача. В шесть лет лишившись отца, воспитывался матерью и служанкой. В воспитании будущего педагога принимал участие его дед, деревенский пастырь, ежегодно бывая у которого, Песталоцци близко познакомился с жизнью крестьян и проблемами простого народа. Обучался сначала в начальной школе, затем в коллегии, по окончании которого несколько лет занимался сельским хозяйством.

Организовал сбор средств, на которые в 1775 году создал в Нейгофе приют для сирот и брошенных детей, где они могли бы сами зарабатывать на содержание и одновременно получать элементарное образование. Идея оказалась трудновыполнимой. Привыкшие к бродяжничеству воспитанники «были в высшей степени изнежены и притязательны», не хотели выполнять утомительную работу, а их родители требовали вознаграждения за то, что с уходом детей лишались собираемых ими подаяний. Наконец, труд настолько утомлял детей, что не оставалось ни времени, ни сил для каких-либо занятий. В 1780 году Песталоцци был вынужден закрыть воспитательное учреждение. Неудачной явилась и попытка организации приюта для сирот в Станце (1798–1799), в котором Песталоцци пытался внедрить «дух семейной жизни» и где апробировал некоторые из элементов своей педагогической системы. В 1792 году Законодательным собранием Франции Песталоцци было присвоено звание «гражданин Французской республики».

Мировое признание Песталоцци принесла его деятельность во главе двух швейцарских институтов, ставших «педагогическими академиями для всей Европы». В 1799 году Песталоцци провел экспериментальную работу в школах Бургдорфа по апробации новых методик обучения грамоте и счету, доказав их преимущество перед традиционными. Местные власти предоставили ему возможность применить методики в более широком масштабе, в результате чего в 1800 году в Бургдорфе была открыта средняя школа с интернатом для детей бедняков и отделением для подготовки учителей. В 1805 году Песталоцци перевел учебное заведение в Ифертен, где создал институт, объединивший ряд средних школ и педагогическое учебное заведение. Обучение в институте было настолько эффективным, что в него стали направлять своих детей для подготовки к поступлению в университеты и к чиновничьей карьере европейские аристократы и состоятельные буржуа. В институт приезжали перенимать опыт ученые, писатели, политические деятели из Европы и Америки. Ученики и приверженцы Песталоцци приглашались государственными деятелями для руководства народным образованием в другие государства. Опыты Песталоцци по воспитанию заброшенных детей и сирот были продолжены в начавших открываться в XIX веке воспитательных и исправительно-воспитательных заведениях европейских стран.

В 1780 году Песталоцци написал свою первую педагогическую работу «Вечерние часы отшельника», с 1781 по 1787 год – четыре части знаменитого романа «Лингард и Гертруда». Впоследствии вышли в свет педагогические труды Песталоцци «Письмо к другу о пребывании в Станце», «Как Гертруда учит своих детей», «Книга для матерей», «Азбука наблюдения», «Наглядное учение о числе», «Лебединая песня» и другие работы.

Песталоцци верил в возможность устранения неравенства людей и улучшение жизни народа путем его просвещения и воспитания. Утверждая, что образование должно стать достоянием всех людей, он считал развитие школьного дела важнейшим средством для решения социальных проблем. В мировоззрении Песталоцци идеи французских просветителей, особенно Ж.-Ж. Руссо, сочетались с идеалистическими положениями философии Г. Лейбница, И. Канта, И. Г. Фихте, что в полной мере отразилось на его практической и теоретической деятельности.

Песталоцци отстаивал идею развития и саморазвития заложенных в каждом человеке сил. «Глаз, – писал он, – хочет смотреть, ухо – слышать, нога – ходить и рука – хватать. Но также и сердце хочет верить и любить. Ум хочет мыслить». Стремление человека к физической и духовной деятельности дано ему творцом от рождения, и воспитание призвано помочь этому стремлению осуществиться. Общая идея развития и саморазвития реализуется в педагогике Песталоцци через две частные взаимосвязанные идеи: идею об истинной «человечности» как высшей цели воспитания и идею о природосообразности воспитания как его руководящей основе.

Общаясь с бедняками, педагог заметил, что угнетение притупляло у людей лучшие чувства: любовь и способность к труду, здравый смысл, братское участие. С притуплением этих сил люди утрачивали желание бороться за лучшее существование, становились безрассудными, ленивыми, жадными, склонными к насилию и жестокости. Именно поэтому формирование человеческого достоинства, развитие высших чувств являлось, по мнению Песталоцци, не только важнейшей целью истинного воспитания, но и средством решения социальных проблем. Воспитание было призвано развивать присущие человеческой природе духовные и физические силы. Осуществляясь сначала матерью в семье, а затем педагогами в школе, оно предполагало гармонизацию стихийно развивающихся сил человека, которая требовалась от него как члена общества. В отличие от Руссо Песталоцци не идеализировал детскую природу и считал, что «если усилия, делаемые природой для развития человеческих

сил, оставить без помощи, они медленно освобождают людей от чувственно-животных свойств». Соотношение между воспитанием и развитием ребенка педагог выразил в образной формуле: воспитание строит здание (формирует человека) поверх большой, прочно стоящей скалы (природы) и достигает своих целей, если будет непоколебимо держаться этой скалы.

Воспитание, по мнению Песталоцци, должно согласовываться с ходом самой природы. «Человек становится человеком, – подчеркивал он, – только с помощью искусства. Но как ни велико значение этого нашего руководителя, которого мы сами себе даем, тем не менее и он должен во всех своих действиях придерживаться простых приемов природы». В обосновании принципа природосообразности воспитания. Песталоцци пошел дальше Руссо и Коменского, попытавшись опытным путем определить требования принципа применительно к различным видам и условиям воспитания и разработав сообразные развитию человеческих сил законы и методы воспитания.

Человек у Песталоцци неотделим от человечества и по мере своего развития переходит из маленькой, тесной семьи в большую социальную общность, где совместное обладание всем хорошим и благородным становится неотъемлемой частью его ума и сердца и где он возвышается до осознания своего единения с другими людьми. Учитывая социальную природу человека, педагог не мыслил его воспитания вне общества, как это происходило с Эмилем Руссо.

Понимая «человечность» как развитие чувств «сыновства» и «отцовства» по отношению ко всему человечеству, Песталоцци лучшей для воспитания ребенка считал атмосферу любви и семейности. Впечатления, производимые на ребенка любовью семьи и особенно матери, охватывают все существо ребенка, возбуждая в нем лучшие человеческие чувства: ответную любовь, благодарность, доверие. В ответ на любовь родителей ребенок стремится помогать им во всем, «в чем они нуждаются и желают». В нем формируются основы деятельного духа – «любовь и работа, послушание и усилие, благодарность и старание». «Любящий человек, – писал Песталоцци, – не боится никаких усилий в пользу того, кого он любит, и любовь, которая трудится, приводит с помощью своей внутренней и внешней деятельности и к соответствующей ей умственной способности». Под действием любви становится возвышенным, благородным и отношение ребенка к людям вообще, ко всему миру.

Противоположные чувства формируются у ребенка, воспитывающегося вне любящей семьи. «Он не находит руководящей нити, которая бы помогла ему привить к своей простой душе высшие и благороднейшие природные чувства... Он становится бесчувственным и, при этой бесчувственности, которая ежедневно в нем возрастает и крепнет, доходит до того, что начинает на весь род смотреть как на злой род, которого он лишь боится и на который гневается. Он перестает быть благородным и кротким». С годами «для ребенка, любовь которого не пробуждена отцом и матерью, всякий взгляд на мир становится лишь взглядом животных», – писал Песталоцци.

Атмосфера любви не исключает дисциплины и строгости. Напротив, истинная любовь к ребенку требует «умро руководить и твердой рукой сдерживать» в нем дурные порывы. «Чем тверже сила твоей любви противодействует его заблуждениям и порче, – указывал Песталоцци, – тем больше ты приобретаешь его святое доверие и еще больше привязываешь к себе его сердце». Убеждение в благотворном влиянии любви и семейности побудило Песталоцци выдвинуть создание атмосферы любви в качестве основного условия не только домашнего, но и школьного воспитания.

Развитие человеческих сил всегда осуществляется от простого к сложному. Этому же пути необходимо следовать и в воспитании. Песталоцци считал, что присущие ребенку от рождения задатки нужно развивать в естественной, природной последовательности,

постепенно усложняя и совершенствуя упражнения. Данный подход был положен педагогом в основу теории элементарного воспитания, сочетающей физическое, трудовое, нравственное воспитание и умственное образование.

Целью физического воспитания Песталоцци считал развитие и укрепление физических сил детей на основе их естественного стремления к движению и к играм. Физическое воспитание – первый разумный вид воздействия взрослых на ребенка, должно было, по мысли педагога, осуществляться кормящей матерью посредством обучению простейшим движениям, когда тот пьет, ест, ходит. Исходя из движений, производимых ребенком в обычной обстановке, Песталоцци стремился создать «элементарную гимнастику» – систему упражнений, способствующую не только развитию физических сил, но и выработке необходимых для жизни трудовых умений, создав особую «индустриальную» гимнастику, состоящую из специальных упражнений руки и пальцев, помогающих овладеть сложными трудовыми приемами. Большое место в физическом воспитании занимали военные упражнения, спортивные игры, строевые занятия, туристские походы, экскурсии.

В ориентированной на детей бедняков педагогике Песталоцци важную роль играло трудовое воспитание. «Труд учит презирать слова, оторванные от дела», – указывал педагог, стремясь подготовить детей к предстоящей им трудовой деятельности. Ученики описанной в романе «Лингард и Гертруда» школы проводили целый день за прядильными и ткацкими станками, обрабатывали грядки в огороде, знакомились с лучшими в деревне хозяйствами, а в свободные часы обучались грамоте и счету.

Центральное место в педагогической системе Песталоцци занимало нравственное воспитание. Его простейшим элементом являлась любовь ребенка к матери, возникавшая на почве удовлетворения его простейших потребностей. Формирование нравственности продолжалось путем постоянных упражнений ребенка в выполнении полезных для близких дел. «Отчий дом, – писал Песталоцци, – ты школа нравов». Дальнейшее развитие нравственных сил ребенка осуществлялось в школе, в которой отношение учителя к ученикам строилось на его отеческой любви к ним. Школа значительно расширяла круг социальных отношений ребенка. Задача учителя состояла в организации этих отношений на началах любви школьника ко всем, с кем он неизбежно контактирует. По мере расширения социальных связей у ребенка формировалось осознание себя частью всего человечества, на которое распространялась его любовь.

Предпочитая «живое чувство каждой добродетели разговору о ней», Песталоцци стремился, чтобы нравственное поведение формировалось не путем нравоучений, а благодаря развитию моральных чувств и нравственных наклонностей в процессе соответственных упражнений в нравственных поступках, а также делах, требующих самообладания и выдержки.

Нравственное воспитание у Песталоцци было связано с религиозным. Педагог выступал противником обрядовой религии и ратовал за естественную религиозность, понимая ее как развитие у людей высоких нравственных начал. По собственному признанию Песталоцци, он искал бога «близко от того места, где люди высказывают друг другу любовь» и считал, что если человек любит бога, то он будет любить и всех других людей, являющихся для него братьями и сестрами, детьми одного отца.

Во взглядах на умственное образование Песталоцци исходил из того, что оно должно носить воспитывающий и развивающий характер. Первое положение вытекало из его стремления к гармоничному развитию личности; второе являлось отражением гносеологических воззрений педагога.

Приобретаемые человеком при помощи органов чувств представления о внешнем мире сначала неясны и неотчетливы, и задача состоит в том, чтобы упорядочить и уточнить их, превратить в ясные понятия, сделать из «беспорядочных – определенными, из определенных – ясными и из ясных – очевидными». Обучение, во-первых, способствует накоплению учеником на основе его чувственного опыта запаса знаний, а во-вторых, развивает его умственные способности. Необходимо «интенсивно повышать силы ума, а не только экстенсивно обогащаться представлениями».

Стремясь упростить и психологизировать обучение, Песталлоцци пришел к мысли о существовании простейших элементов всякого знания о вещах и предметах, усваивая которые человек познает окружающий его мир. Этими элементами он считал число, форму и слово. В процессе обучения ребенок овладевает формой путем измерения, числом посредством счета и словом благодаря развитию речи. Таким образом, элементарное обучение сводится, прежде всего, к умению измерять, считать и владеть речью. Песталлоцци кардинально изменил содержание образования современной ему начальной школы, включив в него чтение, письмо, арифметику с начатками геометрии, рисование, пение, гимнастику и отдельные сведения из географии, истории и естествознания.

Основными принципами обучения являлись наглядность, последовательность, постепенность, учет психологических особенностей детей разного возраста. Для выработки комплекса необходимых умений и навыков педагог широко использовал упражнения письму, счету и т. п., отрабатываемые в порядке нарастающей сложности.

Песталлоцци являлся основоположником методики начального обучения родному языку, арифметике, элементарной геометрии и географии.

В условия господства буквосолагательного способа он отстаивал звуковой метод обучения грамоте, основывая его применение на наглядности и связывая с сообщением ученикам элементарных сведений по естествознанию, географии и истории. Для приобретения навыков письма Песталлоцци рекомендовал проводить предварительные упражнения в изображении прямых и кривых линий – элементов букв. Обучение письму он связывал с измерением предметов и рисованием, а также с развитием речи. Выступая против традиционной методики обучения арифметике, основанной на заучивании правил, педагог предложил метод изучения чисел, базирующийся на наглядных представлениях о сочетании и разъединении единиц и т. п. Песталлоцци принадлежит идея создания арифметического ящика и использования рельефных пособий.

Наряду с прогрессивными моментами методика начального обучения Песталлоцци не лишена недостатков. В ней прослеживается противопоставление развития мышления ребенка накоплению им знаний, переоценивается роль упражнений в данном развитии, присутствуют отдельные элементы формализма. Несмотря на это идея развивающего школьного обучения оказала громадное влияние на все последующее развитие педагогической мысли и обеспечила ее автору мировое признание.

(Колпачев В. В., Шиянов Е. Н. История педагогики. Персоналии : учебно-научное издание. Ставрополь : СКСИ, 2007.)

Задание 1: Ответьте на вопросы:

1. Что общего во взглядах Ж.-Ж. Руссо и И. Г. Песталлоцци? А что их отличает?
2. Можно ли сказать, что И. Г. Песталлоцци стоял у истоков развивающего обучения? Обоснуйте свой ответ.
3. Проанализируйте, чем методы обучения И. Г. Песталлоцци отличались от методов его предшественников?

Задание 2: Заполните таблицу «Теория элементарного обучения».

Элементы, характеризующие предмет	Элементы обучения



Творческие задания по теме

1. Составьте кроссворд по теме «Педагогические идеи И. Г. Песталоцци».
2. Сделайте презентацию по теме «Теория элементарного обучения И. Г. Песталоцци».
3. Заполните таблицу «Составные части гармонического развития личности у И. Г. Песталоцци»:

Виды воспитания	Краткая характеристика



Проверь себя

1. О каком воспитании (нравственном, умственном, трудовом) пишет И. Песталоцци: «Его цель в развитии заложенных природой в ребенке физических сил в соответствующие навыки, в обучении свободно и самостоятельно их использовать».
2. Какой метод И. Песталоцци считал основным для восприятия окружающего мира?
3. Основным элементом при обучении счету в теории элементарного образования Песталоцци считал ...
4. Назовите учебное заведение, где И. Г. Песталоцци обучал будущих педагогов своему «методу».

Темы исследований

1. Анализ идеи природосообразности у Я. А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо и И. Г. Песталоцци.
2. Анализ идеи гармонического развития личности от античности до XVIII столетия.

Тема 7. «Развитие научной педагогики в XIX веке. Педагогические теории И. Гербарта и А. Дистервега»

Ведущие понятия по теме

Воспитывающее обучение – это обучение, при котором достигается органическая связь между приобретением учащимися знаний, умений, навыков и формированием у них эмоционально-целостного отношения к миру, друг к другу, к усваиваемому учебному материалу.

Принцип культуросообразности – учет исторических и национальных условий, достижений современной науки, культуры в воспитании и обучении.

Развивающее обучение – это ориентация учебного процесса на потенциальные возможности человека и на их развитие. Целью данного вида обучения является подготовка учащихся к самостоятельному освоению знаний, поиску истины, а также к независимости в повседневной жизни. Теория развивающего обучения берет свое начало в работах И. Г. Песталоцци, А. Дистервега, К. Д. Ушинского, Л. С. Выготского, Л. В. Занкова, В. В. Давыдова и т. д.

Развитие в детях самостоятельности – конечная цель воспитания и условие успеха в обучении.



Задания для обсуждения в группе

1. Принцип культуросообразности в развивающем обучении А. Дистервега.
2. Разработка принципа воспитывающего обучения И. Гербартом.
3. Становление научных основ педагогики в первой половине XIX века в Западной Европе.
4. Практика школьного дела во второй половине XIX века в Западной Европе.
5. Теория и практика общественного дошкольного воспитания Ф. Фрёбеля.
6. Философские основы педагогической системы Ф. Фрёбеля.

Проблемно-аналитический материал

Прочтите и проанализируйте представленный текст:

Адольф Дистервег (1790–1866)

Устроитель немецкой народной школы XIX века родился в 1790 году в Зипеге, в Вестфалии в семье судебного чиновника. Окончив латинскую школу, он в 1808 году поступил сначала в Герборнский, а затем в Тюбингенский университет, где изучал математику, философию, историю и богословие. Имел ученую степень доктора философии. Познакомившись с произведениями Руссо и Песталотти, Дистервег стал горячим приверженцем последнего. После окончания учебы был домашним учителем в Мангейне, школьным учителем в Вормсе и во Франкфурте-на-Майне. В 1816 году Дистервег открыл при франкфуртском обществе поощрения полезных знаний воскресную школу для ремесленников. С 1818 по 1820 год служил учителем латинской школы в Эльберфельде. С 1820 по 1847 год Дистервег возглавлял учительские семинарии в Мерсе и в Берлине, активно занимался литературно-педагогической деятельностью. Написал «Руководство к образованию немецких учителей», в котором изложил свои педагогические взгляды (1835), и ряд учебников, издавал педагогические журналы «Рейнские листки для воспитания и обучения» и «Педагогический Ежегодник».

Дистервег принимал активное участие в борьбе за единую немецкую школу, выступал против сословности в образовании, обличал курс правительства на подчинение народной школы церкви и снижение уровня научной подготовки немецких учителей. Был председателем Всегерманского учительского союза и ее представителем в прусской палате депутатов. При жизни заслужил почетное звание «учитель немецких учителей».

Будучи сторонником общечеловеческого воспитания, Дистервег видел главную задачу школы в воспитании гуманных людей и сознательных граждан, для которых чуждо проявление шовинизма и национализма. Любовь к человечеству и своему народу должна была, по мнению педагога, формироваться в теснейшем единстве. «Человек – мое имя, немец – мое прозвище», подчеркивал он. Система общечеловеческого воспитания Дистервега базировалась на принципах природосообразности, культуросообразности, связи воспитания с жизнью общества, самодеятельности.

Так же как Руссо и Песталотти, Дистервег считал необходимым соотносить процесс обучения и воспитания с природой. Природа есть сила, и все естественное в человеке также представляет собой силу, отмечал он. Наставник должен следовать природе человека и законам ее развития. Это высший закон воспитания, а поэтому для воспитателя важнее всего изучать человеческую природу в целом и природу своего питомца в особенности. Педагог советовал соотносываться со ступенями человеческого развития, не препятствовать естественным проявлениям самостоятельности ребенка в играх, фантазиях, дать детскому

воображению свободу, рассказывая и заставляя читать сказки, рассказы из естественной и библейской истории и т. п.

Важным являлось замечание Дистервега о необходимости обеспечения соответствия обучения той ступени развития, на которой находится ученик. Отойдя от свойственной Руссо индивидуалистической трактовки принципа природосообразности, Дистервег подчеркнул необходимость установления теснейшей связи между воспитанием и жизнью общества, требовал соотносить воспитание с уровнем достижений человечества и с условиями изменяющейся общественной жизни.

Логическим продолжением такого подхода являлось выдвижение педагогом требования о том, чтобы воспитание носило культуросообразный характер. Дистервег писал, что «при воспитании необходимо принимать во внимание условия места и времени, в которых родился человек и в которых предстоит ему жить, одним словом, – всю современную культуру в широком и всеобъемлющем смысле слова».

Высшую цель воспитания педагог видел в развитии самостоятельности «на служение истине, красоте и добру». При всей неопределенности данной формулировки неоспоримо требование Дистервега о самостоятельности в воспитании, которое он распространял как на педагогов, так и на учащихся. Никогда не останавливаясь в собственном образовании требовал он от учителей. Наставник до тех пор способен влиять на других, пока сам учится и продолжает самообразование. Учитель должен всегда помнить, что в нем воплощается все учение, и что от его личности, а не от учебного предмета, зависит успешность его учеников.

Ряд принципиальных положений Дистервег высказал в области обучения, сформулировав их в форме правил.

Важнейшим из этих положений было обеспечение наглядности в обучении. Ее, по словам педагога, следовало бы поставить на первое место после природосообразности. На наглядности должно основываться все обучение детей и юношей, да и для взрослых она имеет огромное значение при изучении новых предметов. Если нет возможности показать сам предмет, прибегайте к изображениям, рисункам, стремитесь возбуждать воспоминания учеников о том, что они видели и слышали раньше, советовал педагог.

При изучении материала Дистервег рекомендовал переходить от близкого к далекому, от простого к сложному, от легкого к трудному, от известного к неизвестному. Он подчеркивал, что эти требования находятся в неразрывной связи, а невыполнение одного из них приводит к отступлению от других.

Особое значение Дистервег придавал обеспечению сознательности в обучении. «Не учите ничему, чего учение не может понять», – писал он и отмечал, что «лучший признак такого понимания – бодрость и охота детей к учению».

Неотделимой от сознательности была прочность усвоения учебного материала. «Если вы цените то знание, какое сообщаете учащимся, то и старайтесь, чтобы оно сделалось прочным их достоянием», – подчеркивал педагог и советовал: «Для того же чтобы достигнуть прочного усвоения, надо почаще при помощи надлежащих вопросов и ответов повторять пройденное, все то, что ученик усвоил себе, например, в продолжение известного времени: недели, месяца, года и даже нескольких лет. При этом нечего бояться некоторого утомления для учащихся, а себя не следует жалеть ради их пользы. Такое частое повторение особенно необходимо в таких предметах, в которых все последующее основывается на предыдущем, например в математике».

Многие советы Дистервега носили предметно-методический характер. К ним относились требования осуществлять обучение от единичного, частного к общему; делить учебный курс на части, ступени так, чтобы на каждой последующей ступени в новом по возможности присутствовало старое; рассматривать сначала предмет, вещь, а потом их значение, а не наоборот и др.

Эффективность обучения определялась у Дистервега тем, насколько его методы содействовали развитию интереса и возбуждению умственных сил учащихся. «Всякий метод плох, – заявлял он, – если приучает учащегося к простой восприимчивости или пассивности, и хорош, если возбуждает в нем самостоятельность». Следуя этой идее, педагог требовал придания обучению развивающего характера, рекомендовал сделать преподавание занимательным для учеников, стремиться разнообразить учебный процесс, представляя один и тот же предмет в различном виде.

В обеспечении высокого уровня занятий важная роль отводилась педагогу, его активности и личностным качествам. «Учите энергически, – писал Дистервег. – Источник силы учителя в его энергии и решительности его воли, короче, в силе его характера. При нерешительности, нетвердости редко достигается что-либо как в жизни, так и в школе... Сила мысли, чувство добра и энергия воли в учащихся получается при решительном, положительном воздействии учителя, когда сам он обладает теми качествами, которые желал бы видеть в своих питомцах-учениках. Настоящий учитель не может быть равнодушным. «Радуйтесь за себя и за своих учеников, их развитию и их успехам», – обращался знаменитый педагог к своим коллегам. Любите свое дело и своих учеников. «Если вы не любите детей – бегите от педагогического поприща: оно будет источником страданий для вас и для ваших питомцев. Пусть дело воспитания будет для вас целью, а не средством», – напутствовал Дистервег молодых учителей.

Дистервег вошел в историю педагогики и образования как выдающийся организатор народной школы, «учитель немецких учителей», создатель дидактики развивающего обучения, автор многочисленных учебников. Его прогрессивные идеи использовались во всем мире. Большой популярностью они пользовались и в России в середине XIX века.

(Колпачев В. В., Шиянов Е. Н. История педагогики. Персоналии : учебно-научное издание. Ставрополь : СКСИ, 2007.)

Задания:

1. Проанализируйте требование к учителю А. Дистервега.
2. Заполните таблицу «Педагогические взгляды А. Дистервега:

О воспитании	Об обучении	Правила и принципы обучения	Требования к учителю



Творческие задания по теме

1. Сделайте презентацию по теме «Требования к учителю А. Дистервега и И. Гербарта».
2. Сделайте презентацию по теме «Педагогика И. Гербарта: pro и contra».
3. Сделайте презентацию по теме «Система дидактического материала и пособий детского сада по Ф. Фрёбелю».
4. Проведите круглый стол по теме «Обсуждение проекта работы детского сада Ф. Фрёбеля. Что можно взять в XXI век?».



Проверь себя

Задание 1: Ответьте на вопросы:

1. Кто из педагогов XIX века являлся основоположником теории воспитывающего обучения?
2. Развивающее обучение – это...

3. Кто из педагогов XIX века разработал научные основы развивающего обучения?
4. Воспитывающее обучение – это...
5. Назовите шесть даров Ф. Фребеля. Как он предлагал их использовать?
6. Какое символическое значение придавал Ф. Фрёлель шару и кубу?

Задание 2: Укажите автора цитаты:

«...При воспитании необходимо принимать во внимание условия места и времени, в которых родился человек и в которых предстоит ему жить, одним словом, – всю современную культуру в широком и всеобъемлющем смысле слова». (.....)

Темы исследований

1. Педагогические взгляды И. Гербарта с позиций современной педагогики.
2. Развитие теории развивающего обучения в трудах К. Д. Ушинского, Л. С. Выготского.
3. Развитие принципа культуросообразности в трудах педагогов XX века.
4. Особенности организации общественных дошкольных учреждений по системе Ф. Фрёлеля.

Тема 8. «Экспериментальная педагогика XX века. Прагматическая педагогика Джона Дьюи»

Ведущие понятия по теме

Бихевиоризм – это направление в психологии и философии, основанное на понятии, что сознание не является психологической структурой, его приравнивают к реакциям на различные раздражители.

Метод проектов – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом.

Прагматическая педагогика – это направление в реформаторской педагогике, в основе которого философия прагматизма, известное также как «инструментализм», «конструктивизм», «экспериментализм», «прогрессивизм» и выступавшее за практическую направленность воспитания, обучение посредством активной деятельности ребенка.

Уильям Херд Килпатрик – сторонник прагматической педагогики. Ученик и последователь Д. Дьюи. Разработал педагогическую систему «экспериментализма», опирающуюся на философию прагматизма, психологию бихевиоризма. Килпатрик отвергал традиционную школу, основанную на передаче учащимся готовых знаний вне связи с реальными запросами и жизненными потребностями детей. Он предлагал строить учебный процесс как организацию деятельности ребёнка в социальной среде, ориентированную на обогащение его индивидуального опыта. Стал основоположником метода проектов, отводя ему ведущее место в обучении.



Задания для обсуждения в группе

1. Философия прагматизма как основа педагогики Д. Дьюи.
2. Реализация педагогики Д. Дьюи в методах проектов У. Килпатрика.
3. Отражение в педагогике Д. Дьюи психологии бихевиоризма.

4. Педагогическая деятельность М. Монтессори.
5. Педагогические установки С. Френе.

Проблемно-аналитический материал

Проанализируйте представленный текст:

Джон Дьюи (1859–1952)

Американский философ, социолог, психолог и педагог Джона Дьюи был одним из самых выдающихся мыслителей конца XIX – первой половины XX столетия. В творческом наследии Д. Дьюи вопросам образования принадлежит особое место. Являясь одним из создателей и главных идеологов философии прагматизма, Д. Дьюи видел в полезности главный критерий определения истинности всего и вся. Только результаты завершённой работы, по его убеждению, могли подтвердить или опровергнуть правильность понятий и теорий, выступавших инструментами познания и преобразования человеком окружающего мира. Прагматизм («прагма» – греч. «действие») был для Д. Дьюи философией, которая должна не просто созерцать и объяснять действительность, а помогать людям решать их жизненные проблемы. Философию он мыслил как теорию просвещения, как инструмент обучения разумности, как средство, позволяющее сделать жизнь людей. Проблема образования была системообразующей в творчестве Д. Дьюи. Утверждаемая прагматической философией идея действия и активности обращала его к проблеме педагогической организации деятельности людей, которая оказывалась в его учении целью, смыслом и способом их существования и развития.

Д. Дьюи обратился к проблемам образования в ту эпоху, когда в Западной Европе и США завершился промышленный переворот, окончательно утвердилось индустриальное общество, в составе населения стали преобладать жители городов, а в экономике – промышленное производство. Процессы создания государственных систем образования, введения всеобщего начального обучения, развития средней и высшей школы совпали с процессами интенсивного разрушения патриархального крестьянского уклада, а также заметного снижения роли семьи в воспитании детей. Индустриальная цивилизация, открывая невиданные дотоле материальные перспективы для развития человека и общества, прогресса науки и техники, развития образования и подъема культурного уровня всего населения, несла в себе опасность еще более резкого усиления отчуждения личности. Усиливалось отчуждение личности, обострились проблемы человеческой индивидуальности, свободы и творческого развития. Общество представлялось в виде огромного сложного механизма, организуемого государством, люди превращались в определенный вид сырья, в винтики производственного и социального механизма. Образование становилось достоянием широких народных масс. Усиливалась его интегративная функция, призванная способствовать преодолению обусловленного промышленным переворотом противоречия между производственной (специализация) и социально-бытовой сферами и интегрировать личность в общество. Все это сопровождалось невиданным ранее обострением общественных антагонизмов, нарастанием революционного движения, ожесточенной борьбой за передел мира. Мир двигался к пролетарским, буржуазно-демократическим и национально-освободительным революциям, стоял на пороге первой мировой войны.

Главным рычагом демократизации общества у Дьюи являлось «универсальное образование». Создавая свою теорию, он переосмыслил в контексте прагматизма идеи немецкой классической философии и особенно Г. Гегеля, английской эмпирической традиции (Ф. Бэ-

кона, Д. Локка, Д. Юма, И. Бенгама, С. Милля, Ч. Дарвина, Г. Спенсера), американских мыслителей (Б. Франклина, Т. Джефферсона, Р. Эмерсона, У. Джеймса, Д. Мида, Г. Холла). На педагогические взгляды Д. Дьюи большое влияние оказали Платон, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, И. Ф. Герbart, Ф. Фрёбеля. Развитие человекознания, и прежде всего психологии, позволило обосновать взгляд на ребенка как на активного субъекта учебно-воспитательного процесса. Конец XIX – начало XX века ознаменовался так называемой «педагогической революцией» в образовании, отразившей смысл и направленность новых педагогических исканий. «В настоящее время начинающаяся перемена в деле нашего образования заключается в перемещении центра тяжести, – писал Д. Дьюи. – Это – перемена, революция, подобная той, которую произвел Коперник, когда астрономический центр был перемещен с земли на солнце. В данном случае ребенок становится солнцем, вокруг которого вращаются средства образования; он – центр, вокруг которого организуются». Поставив ребенка в центр образования, Д. Дьюи столкнулся с проблемой необходимости гармонизации отношений человека и общества. Ключ к ее решению он видел в упрочнении и развитии демократии. Педагог утверждал, что «общественные устройства, законы и институты созданы для человека, а не человек существует для них», и требовал рассматривать любое государственно-общественное устройство с точки зрения создания условий для раскрепощения человеческих способностей, превращения их в реальную силу и «согласования их друг с другом как прообразов эффективных общественных сил». При этом Д. Дьюи обращал внимание на то, что «общество и индивиды – это соотносимые сущности, они органично подходят друг к другу, и при этом общество требует от индивидов служения и подчинения себе, но в то же время существует для того, чтобы служить им».

Понимая демократию как «обозначение жизни свободного, развивающегося сообщества», Д. Дьюи подчеркивал: «В индивидуальном плане демократия заключается в том, что каждый человек обладает своей мерой ответственности в деле формирования образа действий своей группы и управления ее поведением, а также в том, чтобы по мере необходимости разделять защищаемые группой ценности. А в групповом аспекте демократия означает высвобождение потенций индивидуальных членов группы, осуществляемое в гармонии с общими интересами и на благо всей группы».

Раскрывая сущность демократии, Д. Дьюи акцентировал внимание на ее связь с образованием. Он указывал, что демократия обеспечивает, во-первых, возможность каждому индивиду формировать собственные убеждения, а также высказывать убеждения, касающиеся его места в общественном устройстве и отношения данного устройства к его личному благосостоянию; во-вторых, признание каждого члена общества индивидуальным и равным и в то же время равным всем остальным. Для Д. Дьюи было очевидно, что связь демократии и образования является обоюдно и взаимобратной. По его мнению, «демократия сама по себе есть принцип педагогики, ее критерий и политика». Он отмечал, что демократическая политика «имеет воспитательное значение, поскольку она возлагает на нас как индивидуальных граждан демократического общества обязанность размышлять над тем, чего мы как личности хотим, каковы наши потребности и проблемы».

Отмечая, что в условиях демократии «ответственность за поведение общества и управление лежит на каждом члене общегития», Д. Дьюи указывал, что образование должно «подготовить каждого человека к этой ответственности, ознакомить с условиями жизни и нуждами народа, как целого, развивать свойства и способности, гарантирующие плодотворное участие в делах управления». Если дети, писал он, «приучаются только подчиняться приказаниям делать то или другое, потому что им это сказано, если в детях не развиваются доверия к собственным силам и самостоятельного мышления, само собой нагромождаются

препятствия на пути усовершенствования демократии и распространения демократических идеалов».

Рассматривая школьную систему в качестве единственного, фундаментального инструмента, творящего общество, Д. Дьюи подчеркивал, что «пока не найдено правильное решение вопроса «чему и как учить?», образовательная деятельность школ будет представлять угрозу для демократии. Он был убежден, что школа – это «первый, первостепенный и наиболее продуманный канал, посредством которого те ценности, которые дороги какой-нибудь общественной группе, и те цели, которые она стремится осуществить, распространяются и становятся доступными мысли, обзору, суждению и выбору индивидуума». Дьюи доказывал, что «школа в условиях демократии, если только она верна своей роли образовательной инстанции, служит осуществлению демократической идеи о преобразовании знания и понимания, то есть энергии действия, в неотъемлемую внутреннюю составляющую ума и характера личности».

Педагог предлагал превратить каждую из «школ в зародыш общественной жизни, создать в ней активную работу, которая бы отражала бы жизнь более широкого общества и была бы проникнута насквозь духом искусства, истории и науки. Когда школа воспитает и выработает из каждого ребенка нашего общества члена подобной маленькой общины, пропитает его духом служения обществу и снабдит его средствами для творческой самодеятельности, тогда мы будем иметь самую твердую и самую лучшую гарантию в том, что и широкое общество станет достойным, более приятным и более гармоничным».

Он был убежден, что образование представляет основной метод социальных преобразований и прогресса. «Преобразования, вводимые силою закона и страхом наказания или опирающиеся на перемены во внешнем механическом строе, – преходящи и непрочны, – писал он. – Воспитание регулирует процесс подготовки к участию в социальном сознании, и приспособление индивидуальной деятельности к данным этого сознания есть единственно надежный метод социального переустройства».

Демократическое реформирующее общество предполагало создание особой среды развития человека, обеспечивающего его становление как субъекта демократии. Обучение навыкам демократии, по мнению Дьюи, могло осуществляться в классе, который должен превратиться в сообщество исследователей. Педагог считал, что построенное по принципу равного вовлечения всех обучающихся в исследование истины школьное сообщество исследователей более всего соответствует принципу «участвующей демократии». В классе обучение демократии осуществлялось в единстве с развитием необходимых когнитивных, этических и социально-психологических навыков. Проблема свободы и сопряжения собственной позиции с позицией других людей легче осознается и решается в диалогическом свободном общении со сверстниками, которое призвано обеспечить:

- а) свободу мнений;
- б) необходимость их формулирования, высказывания и обоснования;
- в) интеллектуальную ответственность, умение критиковать и выслушивать (понимать, принимать, доказательно опровергать);
- г) искусство достигать компромиссы, приходиться к консенсусу;
- д) право на индивидуальность;
- е) обязанность вносить вклад в кооперативный поиск истины.

Класс, превращаясь в сообщество исследователей, является средством приобщения детей к коммуналности. Он может брать на себя решение как школьных, так и некоторых внешкольных дел (участие в социальной помощи, сохранение природы, благоустройство и т. п. Класс становится главной ячейкой общества, в которой происходит становление разумных, знающих, социально и морально ответственных граждан демократического общества.

Считая школу идеальной обучающей и воспитывающей средой, Дьюи, будучи профессором Мичиганского университета, наладил сотрудничество с Халл-Хаусом – уникальным реабилитационным, образовательным и культурно-просветительским учреждением в эмигрантском районе Чикаго, в состав которого входили учебные заведения, мастерские, детский сад, медико-врачебный пункт, столовая, картинная галерея, библиотека и клуб. В Халл-Хаусе учащиеся свободно общались в процессе освоения достижений человечества и продуктивной деятельности, взаимодействовали с обществом, активно участвуя в его делах и в решении проблем школы. Возглавив в 1896 году экспериментальную Лабораторную школу при Чикагском университете, Дьюи начал последовательно реализовывать образовательную программу, основанную на идее единства знания и делания.

Д. Дьюи трактовал образование как процесс воспитания, обучения, развития человека, который имеет своим результатом приведение подрастающих членов социума в соответствие с принятыми в нем нормами. Понимая образование в самом широком смысле как средство социальной преемственности, Д. Дьюи утверждал:

- а) что «образование состоит, прежде всего, в передаче опыта посредством общения»;
- б) что «общение – процесс соучастия в опыте, превращающий его в общее достояние»;
- в) что «общий опыт изменяет установки всех участников»;

г) что «смысл любого вида объединения людей состоит в конечном счете в том вкладе, который оно вносит в повышение качества общественного опыта». Истинное образование, писал педагог, «достигается путем возбуждения способности ребенка требованиями, предъявляемыми к нему теми социальными условиями, в которых он находится. Эти требования побуждают его действовать в качестве члена коллективного целого, заставляют его выйти из первоначального узкого круга его поступков и чувств и судить о себе с точки зрения благополучия той социальной группы, к которой он принадлежит».

По мнению Д. Дьюи, по мере распространения формального школьного обучения возрастает опасность разрыва между опытом, получаемым в естественных объединениях людей, и опытом, который приобретается в школе. «Школа занимается теми элементами культуры, которые выпадают из структуры повседневной жизни, но существуют преимущественно в виде специализированной информации, выраженной в символах. Поэтому-то распространенное представление об образовании не видит его социальной роли, идентичности со всеми формами человеческих объединений, влияющих на человеческое сознание... Если приобретение информации и специальных интеллектуальных навыков не влияет на формирование социальных установок, то повседневный жизненный опыт не осмысливается, а школы выпускают людей, «ушлых» лишь в учении». Поэтому одной из основных педагогических проблем является поддержание равновесия между формальной и неформальной, целенаправленной и спонтанной составляющими образования.

Человек, по утверждению Д. Дьюи, живет, действует и развивается под влиянием окружающей его среды, завися в каждом своем шаге от ожиданий, требований, одобрения или осуждения окружающих его людей, «социальная среда формирует интеллектуальные и эмоциональные установки поведения у индивидуумов путем вовлечения их в деятельность, которая порождает и усиливает определенные побуждения, имеет определенные цели и влечет за собой определенные последствия». Главное в установках людей формируется под спонтанным влиянием среды независимо от обучения. Целенаправленное образование может лишь предоставить возможности для более полного проявления сформировавшихся таким образом способностей; оно может отшлифовать их, содействовать их более продуктивному и осмысленному проявлению.

Д. Дьюи рассматривал школу как целенаправленно организованную социальную среду, направленную на воспитание и обучение подрастающих поколений, призваную создать:

- а) упрощенную среду, способствующую овладению учащимися фундаментальными элементами социальной среды, посредством их специального отбора и организации;
- б) очищенную среду, защищающую учащихся от неприемлемых черт социальной среды;
- в) компенсирующую среду, позволяющую учащимся преодолеть ограничения естественной социальной среды.

Рассматривая школу как социальное учреждение, а образование как социальный процесс, который является не подготовкой к жизни, а самой жизнью, Д. Дьюи доказывал, что «школа должна представлять такую форму общественной жизни, в которой сосредоточены все факторы, наиболее действительным образом позволяющие ребенку черпать из наследственного капитала человечества и направлять свои способности в служение общественным целям... Школа должна представлять в глазах ребенка такую же живую и реальную текущую жизнь, как та, которую он ведет дома, среди соседей и в играх с товарищами».

По убеждению Д. Дьюи, школа, являясь искусственно создаваемой образовательной средой, должна быть максимально приближена к естественной социальной среде жизни ребенка на основе максимального приближения учебно-воспитательных школьных ситуаций к реалиям детской повседневности. «Мы должны – писал он, – отыскивать в воспитании, получаемом из жизни, руководящие идеи для постановки дела в школе... Чтобы найти наиболее успешные методы воспитания, лучше всего обратиться к непосредственному опыту детей, когда известные знания становятся для них необходимостью, а не к школе, где ученье – часто орнамент, нечто излишнее, навязанное школой. Обычно школы действуют в направлении, противоположном этому принципу».

Д. Дьюи выделял три общие цели образования: развитие в согласии с природой, социальная эффективность, приобщение к культуре. Организация развития детей в согласии с их природой требовала постановки ребенка в центр образовательного процесса, его ориентации на естественные закономерности роста человеческого организма, созревания человеческой психики. Понимание социальной эффективности педагог связывал с овладением культурой: «Педагогический смысл социальной эффективности как цели образования должен состоять в развитии способности свободно и полно участвовать в общей деятельности. Этого нельзя достичь вне культуры, поэтому результатом образовательного процесса является приобщение к культуре... Индивидуальную культуру лучше всего определить как способность к постоянному расширению спектра смыслов и точности их интерпретации». Для Д. Дьюи социальная эффективность – это способность человека достойно участвовать в общем опыте, что является основой нравственности. Д. Дьюи отстаивал идеал школы, основанный «на образовательной схеме, где учение представляет собой непрерывную деятельность, имеющую социальное значение и использующую типичные социальные ситуации. При таких условиях школа сама становится формой социальной жизни, миниатюрным сообществом, тесно взаимодействующим с другими субъектами совместного опыта вне школьных стен. Все виды и аспекты образования, которые развивают способность эффективно участвовать в социальной жизни, суть нравственное образование. Оно формирует личность, которая не только делает конкретное социально необходимое дело, но и заинтересована в непрерывной, необходимой для роста реорганизации опыта. Интерес к учению во всех связях и ситуациях жизни есть подлинный нравственный интерес.

Д. Дьюи трактовал образование не как что-то, налагаемое на ребенка извне, а как рост, развитие свойств и способностей, с которыми каждый человек появляется на свет. Утверждая, что «рост – не то, что делает с детьми кто-то другой, они растут сами», что

«жизнь есть развитие, а развитие, рост есть жизнь», он отмечал, что «на языке педагогики это означает, во-первых, что образовательный процесс не имеет цели вне себя, он и есть своя собственная цель, и, во-вторых, что образование есть процесс непрестанной реорганизации, перестройки, преобразования». По мнению Д. Дьюи, «не существует никакой цели роста, кроме дальнейшего роста, нет и ничего, чему должно бы подчиняться образование, кроме дальнейшего образования... Поскольку рост есть свойство жизни, образование – то же самое, что рост, оно не имеет цели вне себя. Ценность школьного образования определяется тем, в какой мере оно формирует стремление к непрерывному росту и обеспечивает средствами осуществления этого стремления в жизни».

Управление развитием ребенка в процессе образования предполагало, по мнению Дьюи, направленное содействие его росту, «подталкивание» его активности в определенном направлении, направлении деятельности к ее собственной цели. Управление должно соответствовать условиям момента и одновременно упорядочивать отдельные действия.

Педагог утверждал, что, «с одной стороны, чисто внешнее руководство невозможно – среда может в лучшем случае предоставить стимулы, способные вызвать те или иные реакции. С другой – сами реакции основаны на уже имеющихся у индивида тенденциях... Разумное и мудрое руководство поведением других людей непременно учитывает имеющиеся у них инстинкты и привычки. Любое управление есть не что иное, как перенаправление, перевод уже происходящего действия в другое русло».

Педагог должен использовать любую возможность, обеспечивающую включение в действие собственной установки человека на участие в достижении желаемого результата, создание у него внутренней потребности двигаться в нужном направлении. Главным способом формирования установок ребенка является участие в совместной деятельности. По мнению Дьюи, «наиболее фундаментальными средствами управления являются не прямые личные указания со стороны других людей (сколько бы ни был важен такой способ управления в отдельные критические моменты), не нравоучения, а влияние на разум, проявляющийся в привычках понимания, которые складываются в процессе согласованного с другими людьми использования разнообразных предметов». Воздействие одного человека на разум другого возможно лишь на основе использования естественных или искусственных физических условий таким образом, чтобы возбудить у него ответную активность. Необходимо заботиться о развитии конкретных способностей каждого ученика, а не ждать от всех учеников соответствия единому усредненному и условному стандарту.

Для Д. Дьюи понятие «образование» неразрывно связано с понятием «опыт». Он понимал опыт как результат взаимодействия живого бытия с физическим и социальным окружением, как процесс, историю, коммуникацию, как жизненный мир человека во всех его проявлениях. Рефлексивное отношение человека к своему опыту, осознание сопряженности с природой и культурой, неразрывность мыслей, действий и практики провозглашались им как необходимые условия разумного мышления и поведения, свободы и ответственности. В этой связи Дьюи подчеркивал, «что всякий подлинный опыт обладает активностью» и что непрерывное накопление ребенком опыта деятельности и общения, постоянная реконструкция этого опыта составляют стержень процесса образования и основу развития ребенка. Образование призвано давать ребенку не готовые знания, а знания деятельные, которые могли быть приобретены только и исключительно в ходе активного взаимодействия с окружающей средой и оказывались бы инструментами решения многообразных проблем – познавательных и нравственных, социальных и трудовых.

Д. Дьюи перевернул традиционную схему обучения: ребенок сначала овладевает знаниями, умениями и навыками, а затем начинает их использовать. Он считал, что ребенок, сталкиваясь

с проблемами, возникающими в процессе его взаимодействия с социальным и культурным окружением, должен их решать, активно действуя, обнаруживая и используя необходимые для этого знания, овладевая опытом их практического применения, накапливая различные умения и навыки. При этом знания, умения и навыки не просто формально усваиваются в своем культурном значении, а получают эмоциональную окраску, наполняются личностными смыслами. Самый трудный урок, который приходится усвоить ребенку – это практический: ребенок должен научиться приспособляться к людям и к работе, и если тут постигнет неудача, никакое количество книг не может поправить дело.

Для Дьюи целью образования в принципе не может быть усвоение ребенком учебной программы. Для него цель образования – самореализация и самовыражение ребенка, сам непрерывный процесс его образования, в ходе которого ребенок постоянно обогащает и реконструирует свой опыт. Ребенок естественным образом превращается в исходную точку обучения, постепенно переходя к логическому постижению предметов. Опираясь на имеющийся у детей опыт, на существующие у них интересы, педагог поддерживает и развивает их активность, их познавательную, творческую, созидательную деятельность, помогает овладеть умением ставить и решать проблемы, расширить кругозор, превратить во внутреннюю потребность систематизировать, классифицировать, объяснять различные явления и события. Постепенно из собственного знания ребенка начинает вырастать логически выстроенная система, позволяющая направлять активность ребенка на будущее.

По мнению Д. Дьюи, полноценное обучение ребенка возможно лишь посредством организации его деятельности по решению познавательных проблем, в неразрывной связи с развитием самостоятельного критического и творческого мышления. Образовательные ситуации должны заключать в себе проблемы, стимулирующие мыслительный процесс и ориентирующие ребенка на активную познавательную деятельность. При этом проблемы должны быть, с одной стороны, достаточно сложными и провоцирующими мышление, а с другой – не являться настолько трудными, чтобы не быть разрешимыми для ребенка. Вызывая некоторое познавательное замешательство, которое всегда сопровождает появление нового, они должны давать ощущение чего-то знакомого, опираться на имеющийся у ребенка опыт, позволять свободно рассуждать по их поводу и выдвигать гипотезы их решения. Если ставить задачу сделать познание ребенком мира осмысленным, то ему не следует давать готовых знаний. Если родитель или преподаватель обеспечили условия, которые стимулируют мышление, и заняли доброжелательную позицию, вовлекая ребенка в совместный опыт, можно надеяться, что и он сделает все возможное, чтобы стимулировать собственное учение. При этом Д. Дьюи обращал внимание на то, что:

- «сообщение материала необходимо»;
- «материал должен доставляться как стимул, а не с догматической окончательностью и неподвижностью»;
- «материал, доставленный путем передачи, должен относиться к вопросу, жизненному для личного опыта учащегося»;
- учитель должен начинать обучение с уже имеющегося у ребенка опыта, как отправной точки его дальнейшего образования.

Анализ педагогической концепции Д. Дьюи показывает, что его учение было направлено на развитие у ребенка критического мышления, социальной эффективности, моральной ответственности, способности к самоконтролю, саморегуляции и творческой самореализации во взаимодействии и сотрудничестве с другими людьми.

(Колпачев В. В., Шиянов Е. Н. История педагогики. Персоналии : учебно-научное издание. Ставрополь : СКСИ, 2007.)

Задание: Ответьте на вопросы:

1. Согласны ли вы с трактовкой образования Д. Дьюи? Обоснуйте свое мнение.
2. Что из наследия Д. Дьюи вошло в практику современной школы?
3. Схематически представьте процесс обучения по Д. Дьюи.



Творческие задания по теме

1. Сделайте презентацию по теме «Вальдорфская школа Рудольфа Штайнера».
2. Составьте кроссворд по теме «Прагматическая педагогика Д. Дьюи».
3. Сделайте презентацию по теме «Гуманистическая педагогика Януша Корчака».



Проверь себя

Задание 1: Вставьте пропущенные слова:

Для Д. Дьюи понятие «образование» неразрывно связано с понятием..... Он понимал ... как результат взаимодействия живого бытия с физическим и социальным окружением, как процесс, историю, коммуникацию, как жизненный мир человека во всех его проявлениях. Рефлексивное отношение человека к своему..., осознание сопряженности с природой и культурой, неразрывность мыслей, действий и практики провозглашались им как необходимые условия разумного мышления и поведения, свободы и ответственности.

Задание 2: Ответьте на вопросы:

1. Представителями какого течения в педагогике были Э. Майман и Э. Торндайк?
2. Кто явился основоположником педологии?
3. Каковы основы деятельности Вальдорфской школы?
4. Какую роль отводила М. Монтессори воспитателю в группе детского сада?
5. Каково было отношение М. Монтессори к использованию куклы и сказки в работе с дошкольниками?

Темы исследований

1. Прагматические педагогические идеи Джона Дьюи и их использование в современной школе.
2. Реализация идей экспериментальной педагогики в советской школе 20-х годов XX века.
3. Методика развития сенсорной культуры дошкольников М. Монтессори.

РАЗДЕЛ 2. ИСТОРИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

При изучении данного раздела рассмотрим:

- становление и развитие школьной практики в России X–XX веков;
- педагогические идеи и деятельность педагогов отечественной школы.

Тема 1. «Школа и педагогика Древней и средневековой Руси»

Ведущие понятия по теме

Народная педагогика – совокупность педагогических сведений и воспитательного опыта, передаваемых из поколения в поколение и сохранившихся в традициях, обрядах, детских играх, произведениях устного народного творчества и др.

Монастырские школы – школы, существовавшие при монастырях, где учителями выступали священники.

Светские «мастера грамоты» – народные учителя в России с XII до начала XIX века. Они набирали учеников себе в дом или путешествовали от одного населенного пункта до другого. Курс обучения ограничивался элементарной грамотой. Сыграли определённую роль в распространении грамотности на Руси.

Славяно-греко-латинская академия – открылась в 1687 году и положила начало всему высшему образованию в России. Инициаторами создания Академии были педагог, просветитель и поэт Симеон Полоцкий (1629–1680) и его ученик Сильвестр Медведев (1641–1691), которому он передал все свои бумаги, чтобы тот продолжил его дело. Академический курс включал славянскую и греческую грамматику и латынь, риторику, диалектику, богословие, физику. В учебный материал были включены труды Аристотеля, Демокрита, Кампанеллы, примеры из литературных произведений и богословских текстов.



Задания для обсуждения в группе

1. Педагогические идеи в памятниках древнерусской культуры.
2. Языческие и христианские традиции в педагогике Древней и средневековой Руси.
3. «Поучение» Владимира Мономаха как памятник древнерусской педагогики.
4. Педагогическая деятельность Симеона Полоцкого.

Проблемно-аналитический материал

Прочитайте текст и выделите основные черты древнерусской школы:

Древнерусская школа

Являясь религиозно-общественными заведениями, церковные школы были тесно связаны с жизнью древнерусского общества. Наличие такой связи имело громадное значение для развития народного образования. Во-первых, деятельность Русской православной церкви характеризовалась достаточно высокой организацией, – столь же организованными были и функционирующие при ней школы. Значение этой организации становится понятным, если вспомнить о постоянных междоусобных войнах Древней Руси, в процессе которых только церковь, а следовательно, и школы, сохранялись в неизменном виде. Во-вторых,

созданные при церквях и тем самым приближенные к простым прихожанам первые школы изначально были всеобщими, народными, что играло существенную роль в развитии просвещения и распространении знаний. В- третьих, обучая детей, школы одновременно выполняли функцию их религиозно-нравственного воспитания, способствовали сплочению древнерусского общества на идеалах веры, добра, справедливости, единения русских земель.

Обучение в основном носило смешанный характер, однако уже в XI веке стали появляться отдельные школы для девочек. Развитие женских школ было связано с возникновением женских монастырей, а организаторами таких школ стали представительницы княжеских родов. В 1086 году, приняв постриг, внучка Ярослава Мудрого Янка (Анка) в Андреевском монастыре стала обучать девочек грамоте (чтение и переписывание божественных книг считалось главным средством спасения души), пению (оно требовалось для отправления церковных обрядов), рукоделию (чтобы будущие монахини не вели праздного образа жизни). Следует особо отметить важность этого события – училище Янки являлось первым общеобразовательным женским учебным заведением в Европе. Аналогичные школы были созданы в XI–XII веках князьями Ефросиньей и Феодосией.

Дошедшие до нас источники дают представление о содержании обучения в них. Основными учебными предметами, согласно В. Н. Татищеву, являлись православное учение, чтение, письмо, пение, счет. На содержание обучения указывают и некоторые русские былины. Так, согласно былинам о Василии Буслаеве, матушка отдавала его учиться грамоте, письму, пению. Былинные тексты говорят и о том, что образованные люди не были чем-то необычным для того времени: славился «вежеством» Добрыня Никитич, грамотен спутник Алеши Поповича Яким Иванович, отписывает «лебединым пером» свои имения Садко и т. д. О владении значительным количеством людей грамотой, письмом и счетом свидетельствуют и берестяные грамоты, вощеные таблички, писала, найденные при раскопках Новгорода.

Задание: Сравните особенности школы Древней Руси и средневековой школы Западной Европы. Заполните таблицу:

Основные черты средневековой школы Западной Европы	Основные черты школы Древней Руси



Творческие задания по теме

1. Составьте кроссворд по теме «Педагоги Древней Руси».
2. Проанализируйте былины о Добрыне Никитиче, «Илья Муромец и Соловей Разбойник», «Исцеление Ильи Муромца», «Никита Кожемяка», «Василий Буслаев», «Садко» и др. Составьте по ним нравственный идеал русского человека. Как воспитывали и обучали в Древней Руси?
3. Сделайте презентацию по теме «Педагогическая мысль и школа Московской Руси».
4. Проанализируйте «Домострой» с точки зрения: а) Ветхого завета; б) антропологического подхода.
5. Сделайте презентацию по теме «Славяно-греко-латинская академия».



Проверь себя

1. Какого типа школ не существовало в Киевской Руси?
2. Перечислите основные черты народной педагогики.

3. Как следовало главе семьи воспитывать своих ближних согласно «Домострою»?
4. Перечислите основные педагогические памятники Древней Руси.

Темы исследований

1. Историко-педагогические характеристики эволюции древнерусского обучения и воспитания в X–XIII веках.
2. Раскол как социокультурный феномен в истории образования.
3. Взгляды на воспитание и обучение женщины в Киевской и Московской Руси.
4. Влияние античных и христианских начал педагогики Византии на педагогическую мысль Древней Руси.

Тема 2. «Отечественная педагогика XVIII века»

Ведущие понятия по теме

Артиллерийские школы, инженерные школы, пушкарские школы и др. – школы, возникшие в России в XVIII веке для подготовки специалистов

Архиерейские школы – училища, открытые согласно Духовному регламенту Петра I 1721 года во всех епархиях Российской империи. Общее управление школами было отнесено к ведению епархиального архиерея и было включено в число дел епархиальной администрации. Обучение в архиерейских школах было обязательным для всех детей священнослужителей.

Академия наук – была основана 28 января (8 февраля) 1724 года в Санкт-Петербурге указом императора Петра I. По замыслу Петра I в условиях тогдашней России ей предстояло стать не только научным, но и учебно-образовательным учреждением. При Академии наук были открыты университет и гимназия, в которых преподавали академики. В задачи Академии входили все виды научно-технического обслуживания государства, направленные на его усиление и централизацию. Разрабатывая проект создания Академии наук, Петр I заботился о том, чтобы ее деятельность была на уровне науки своего времени.

Государственная система образования – система светского образования, контролируемая государством.

Императорское Воспитательное общество двухсот благородных девиц – первое государственное светское женское образовательное учреждение в России, открытое 5 мая 1764 года. Его целью было «дать государству образованных женщин, хороших матерей, полезных членов семьи и общества».

Народные училища – училища для детей мастеровых, ремесленников, солдат, матросов, крестьян. Открылись в России согласно указу 1786 года в 25 губерниях России. Выпускники первых двух классов народного училища умели читать, писать и считать. Ученики, прошедшие курс четырёхлетнего обучения, знали ещё и основы геометрии, механики, физики, естествознания, истории и географии.

Сословность в образовании – четкая градация учебных заведений и программ обучения согласно сословной принадлежности учащихся. В России начиная с XVIII века каждое учебное заведение предназначалось для определенного сословия и имело различную образовательную программу.

Частные пансионы – учебные заведения, возникшие в России XVIII века для обучения и воспитания дворянства и подготовки молодых людей к светской жизни.

Помимо общеобразовательных предметов здесь обучали иностранным языкам, танцам, музыке, фехтованию, верховой езде, этикету. Содержались, как правило, иностранцами.

Школа математических и навигацких наук – первое в России артиллерийское инженерное и морское училище, исторический предшественник всей современной системы инженерно-технического образования в России. Основана в Москве в 1701 году по указу Петра I для подготовки артиллеристов, инженеров и моряков для армии и флота.



Задания для обсуждения в группе

1. Факторы становления и развития светского образования в России XVIII века.
2. Диалог национальных и западноевропейских начал в отечественной педагогике XVIII века.
3. Сословное образование в России второй половины XVIII века.
4. И. И. Бецкой – теоретик, организатор и руководитель учебных заведений.
5. Деятельность Ф. Янковича де Мириево в России.

Проблемно-аналитический материал

Проанализируйте и сравните педагогические взгляды И. И. Бецкого и М. В. Ломоносова. В чем они заняты и в чем сходятся?

Иван Иванович Бецкой (1704–1795)

Видный общественный деятель и педагог екатериненской эпохи И. И. Бецкой родился в Стокгольме. Внебрачный сын князя И. Ю. Трубецкого. Образование получил в Шведском кадетском корпусе. До 58 лет жил и работал за границей. Указом Екатерины II от 3 марта 1763 года возглавил управление Академией художеств; 1 сентября был назначен главным попечителем московского Воспитательного дома. Главный директор Императорского шляхетного сухопутного кадетского корпуса. Главный попечитель Воспитательного общества двухсот благородных девиц. Генерал-поручик русской армии. Тайный советник.

Автор «Генерального плана императорского воспитательного дома» (1763), «Устава воспитания двухсот благородных девиц» (1764), «Устава шляхетного сухопутного кадетского корпуса для воспитания и обучения благородного российского юношества» (1766), «Краткого наставления, выбранного из лучших авторов, с некоторыми физическими примечаниями о воспитании детей от рождения до их юношества» (1766). В названных документах тщательно разработал все стороны деятельности новых учебно-воспитательных учреждений, а также требования к педагогическим кадрам.

Педагогические взгляды И. И. Бецкого сформировались под влиянием Я. А. Коменского, Д. Локка, Ж.-Ж. Руссо, Д. Дидро и других прогрессивных европейских педагогов. Проникнувшись идеей Екатерины II о воспитании «новой породы людей», Бецкой принял активное участие в реформировании российского образования. «Одно учение бессильно производить истинно полезных граждан: кроме просвещения ума наукою, необходимо облагораживание сердца», – писал педагог в «Генеральном плане». По мыслям педагога, «один только украшенный или просвещенный науками разум не делает еще доброго и прямого гражданина; но во многих случаях паче во вред бывает, если кто от самых нежных юности своей лет воспитан не в добродетелях, и твердо оные в сердце его не вкоренены».

И. И. Бецкой видел цель своей просветительской деятельности в том, чтобы «преодолеть суеверие веков, дать народу своему новое воспитание», воспитать людей, в которых бы «с

изящным разумом изящнейшее еще соединялося сердце». Эта цель, по мнению педагога, могла быть достигнута только в учебных заведениях, позволяющих изолировать воспитуемых от влияния семьи и общества. В условиях грубости общественных нравов и существующих, дворянских семьях крепостнических порядков данная мера, с одной стороны, способствовала формированию нравственности, однако, с другой стороны, приводила к незнанию выпускниками реальной жизни, что значительно снижало действенность их подготовки вне зависимости от сферы будущей деятельности.

Содержание образования включало нравственную, умственную и физическую составляющие. «Без сомнения справедливо оно для всякого света общее мнение, – писал Бецкой в «Предуведомлении к Генеральному плану воспитательного дома для приносных детей», – что доброе или худое состояние нравов каждого зависит, во всю его жизнь, от первого его доброго или худого воспитания», подчеркивая этими словами приоритет нравственного воспитания. В «Генеральном учреждении» он предписывал вселять в юношей страх Божий, утверждать в их сердцах похвальные склонности, приучать к приличествующим состоянию правилам, возбуждать охоту к трудолюбию, предостерегать против праздности как источника всякого зла и заблуждения, учить пристойному в делах и разговорах поведению, отвращать от дерзостей и мотовства.

Бецкой был сторонником энциклопедического образования дворянского юношества. В программы кадетского корпуса входило до двадцати пяти предметов, изучение которых осуществлялось в пяти возрастах (классах). Кадеты первого возраста (5–9 лет) находились под присмотром управительницы и воспитательниц и обучались основам веры, грамоте, арифметике, рисованию и танцам. Второй (9–12 лет) и третий (12–15 лет) возраста возглавляли инспектора. Во втором возрасте воспитанники продолжали изучать ранее указанные предметы, а также географию, мифологию, геометрию, основы славянского языка, «учтивство и благопристойность». В третьем возрасте добавлялся латинский язык, основы военной и гражданской архитектуры, бухгалтерское дело.

Четвертый (15–18 лет) и пятый (18–20 лет) возраста возглавлял подполковник, являвшийся одновременно заместителем генерал-директора. В четвертом возрасте предусматривалось завершение изучения общих наук и обучение специальным предметам в соответствии с избранными кадетами поприщами. Кроме того, изучалось ораторское искусство («красноречие»), основы военного дела, верховая езда, фехтование и вольтижировка. Четкая дифференциация военной и гражданской подготовки была характерна для кадетов пятого возраста. «Сей возраст, – отмечалось в уставе корпуса, – долженствует быть жатвою посеянного в предыдущие четыре. Здесь надлежит хорошим и мужественным воспитанием просветившемуся кадету зрело рассуждать, каково бы для себя избрать состояние в обществе на великом театре света».

Ввиду нехватки учебных заведений кадетский корпус обеспечивал специалистами не только вооруженные силы, но и другие ведомства. По мнению В. О. Ключевского, во времена И. И. Бецкого корпус «всего менее занимался военными науками: это был светский университет, где преподавалось все, кроме того, что нужно офицеру, а воспитанники корпуса выпускались в большинстве случаев офицерами». Екатерина II, наоборот, этим гордилась. «Напрасно думают, – писала она, – что мои кадеты приготавлиются единственно для войн... Мои кадеты сделаются вместе с тем, чем пожелают быть, и выберут себе поприще по своим вкусам и склонностям».

Бецким были проведены серьезные изменения в учебном процессе корпуса. Механическое заучивание материала уступило место его осмысленному усвоению; взамен предметного способа преподавания была внедрена ранее неизвестная в стране классно-урочная

система обучения. Чтобы кадеты могли учиться «легко и приятно», учителям предписывалось разъяснять учебный материал. От педагогов требовалось также придерживаться принципа природосообразности. «Всякое против природы и склонности отягощение, вместо того, чтобы изощрять, притупляет чувства, – указывалось в одном из документов. – Надлежит или отречься от воспитания, или вести детей, так сказать, играя и с приятностью. А паче всего, внушая вкус к чтению, открывать и истинный путь природному разуму, который, если умеют давать ему свободу самому действовать, летит на крыльях: когда же налагают на него бремя педантичной методы, то едва двигается, ползет». Повышению качества учебы способствовало введение текущих и переводных экзаменов. По результатам учебы лучшие кадеты четвертого и пятого возрастов награждались золотыми и серебряными медалями. Заслужившие от Совета похвальные свидетельства выпускники получали преимущества при назначении и звание поручика.

Лучшие из них поощрялись трехлетним путешествием за границу за счет корпуса.

В кадетском корпусе и в других возглавляемых Бецким учебных заведениях большое внимание уделялось физическому воспитанию. В целях его правильной организации им были изданы «Физические примечания о воспитании детей от рождения до юношества», составленные на основе наставлений известных европейских педагогов. «Примечания» объединяли подробные правила физического воспитания, учитывающие половозрастные особенности детей, указания о правильном питании, о помещениях, одежде, столовой посуде, о гигиене учебы и отдыха, о сне и прогулках, включенных в распорядок дня учебных заведений, о физических упражнениях и играх.

За время руководства корпусом Бецким значительно укрепилась его учебно-материальная база. По инициативе генерал-директора были созданы библиотека, натуральный кабинет, ботанический сад, арсенал, механическая и архитектурная «каморы», картинная галерея, что позволило внедрить в учебный процесс наглядный метод преподавания.

Воспитанный на идеях прогрессивной западноевропейской педагогики Бецкой был противником телесных наказаний, предлагал заменить их мерами морального воздействия, требовал «единожды навсегда ввести закон и строго утверждать – никогда и ни за что не бить детей». «Малых ошибок, кои происходят от молодости, важными никогда не признавать, ниже выговаривать из окна, – наставлял педагог воспитателей. – Худую имел бы я о 10 или 12-ти летнем дитяти надежду, если бы оно столь же постоянно, тихо и осторожно было, как человек 30 лет». Определяя систему наказаний для кадетов, директор писал в своем приказе: «Желательно было б, чтоб не только телесные, но и всякого рода наказания вовсе уничтожить, но как, может быть, найдутся такие, которые, пренебрегши такое неоценимое милосердие и позабывши свою должность, будут впадать в преступления, порочные дворянству, то такие именуют быть наказуемые выговорами при собрании других своих товарищей, штрафным столом, сажанием под арест и на осла, лишением постели и подушек, одеванием в китель, содержанием прочим кадетам во время кушанья, сажанием на хлеб и воду, лишением на время мундира, заключением в железа».

Для подготовки национальных педагогических кадров Бецким в 1772 году было открыто в кадетском корпусе мещанское отделение (гимназия). Гимназисты обучались на общих с кадетами условиях. По окончании курса три года совершенствовали свои знания за границей, затем путешествовали по России «для примечания достойного к сведению в своем Отечестве» и только после этого назначались учителями в корпус.

На общих с корпусными принципах строился учебный процесс и в других возглавляемых Бецким учебных заведениях. Наглядно прослеживаются они в деятельности созданного им в 1774 году в Петербурге Воспитательного общества двухсот благородных девиц (в Смольном институте), положившем начало женскому образованию в стране.

Собственно название «Общество благородных девиц» было закреплено за Николаевской половиной учебного заведения, куда принимались дочери дворян, имеющих ранг не ниже полковника (статского советника). Во второй половине, носившей название Александровского училища, воспитывались дочери мелкопоместных дворян от штабс-капитана (коллежского советника) включительно, а также внесенных в третью часть дворянской книги священнослужителей. Здесь же имелось училище для малолетних девочек мещанского сословия, где с 1765 года готовили будущих учительниц и воспитательниц.

Так же как и в кадетском корпусе, в Смольном институте строго соблюдались принципы сословности и замкнутости. Воспитанницы были объединены в четыре возрастные группы-классы, имевшие собственную форму одежды. Прием в первый возраст первоначально проводился один раз в три года. В течение 12 лет родители не имели права забирать своих дочерей домой. Программа дворянского отделения предусматривала знакомство с научными дисциплинами; изучение иностранных языков и важных для светского общения предметов: музыки, рисования, танцев и т. п. Обучали также стихосложению и риторике. Важной задачей являлось приучение воспитанниц к чтению назидательных французских романов, пробуждение любви к трудолюбию как источнику всякого добра, возбуждение сострадания к бедным. Эстетическому развитию смолянок способствовал созданный там театр, где они сами ставили пьесы.

Мещанское отделение при Смольном институте явилось родоначальником подготовки женских педагогических кадров в стране. Здесь готовили преподавателей как для самого института, так и домашних учительниц и воспитательниц, что было крайне важным в условиях доминанты в стране частных женских пансионов с преподававшими там иностранками.

Анализируя первый опыт женского государственного образования в стране, следует отметить, что, несмотря на недостаток научной подготовки и оторванность смолянок от реальной жизни, многие из них, по воспоминаниям современников, «привнесли в эту незнакомую им и часто дикую жизнь высокий нравственный склад и живые умственные интересы». Примеру столицы уже в конце XVIII века последовали крупные губернские города, открывшие у себя институты благородных девиц. Само же женское воспитательное общество было принято под патронаж супругой Павла I Марией Федоровной, получило название «мариинского» и успешно функционировало до конца существования старой России.

Вся деятельность И. И. Бецкого свидетельствует о том, что он являлся последовательным приверженцем гуманистического подхода к воспитанию. Изменение взглядов Екатерины II на французское просветительство, вызвавшее усиление реакционных начал в образовании, обернулись ревизией корпуса в 1784 году и уходом Бецкого со всех постов в отставку. Однако двадцать лет, проведенные педагогом во главе российской образования, не прошли для него даром. Во многом благодаря ему в школу были привнесены прогрессивные педагогические идеи, а страна получила отвечающую требованиям времени образовательную систему.

(Колпачев В. В., Шиянов Е. Н. История педагогики. Персоналии : учебно-научное издание. Ставрополь : СКСИ, 2007.)

Михаил Васильевич Ломоносов (1711–1765)

Ломоносов родился 8 (19) ноября 1711 года в д. Денисовка (ныне с. Ломоносово) в семье помора. С 10 лет начал помогать отцу в рыбном промысле. В 11 лет овладел грамотой; в 19 ушел учиться в Славяно-греко-латинскую академию в Москву. С 1735 года обучался в академическом университете в Санкт-Петербурге, в 1736–1741 годах – в Германии. С 1742 года адъюнкт, с 1745 – академик Петербургской академии наук. Первый отечественный ученый-естествоиспытатель с мировым именем. Развил атомно-молекулярные представ-

ления о строении вещества. Сформулировал принцип сохранения материи и движения. Заложил основы физической химии. Выдвинул учение о цвете. Открыл атмосферу на Венере. Описал строение Земли, объяснил происхождение многих полезных ископаемых и минералов. Опубликовал руководство по металлургии. Автор трудов по истории и филологии. Крупнейший русский поэт XVIII века Член Академии художеств. Особое место в биографии ученого занимает его деятельность по развитию отечественного образования и совершенствованию обучения и воспитания.

По проекту Ломоносова в 1755 года был создан Московский университет в составе юридического, медицинского и философского факультетов. При университете действовала гимназия с особыми подразделениями и делением на классы. В отличие от западноевропейских университетов Ломоносов предложил изменить структуру высшего образования в России, отказавшись от богословского факультета и предложив готовить богословов в подведомственных Синоду учебных заведениях. Особенностью проекта являлась его ориентация на общественные потребности в кадрах, исходя из которой ученый рекомендовал установить число университетских кафедр. Важное место в ломоносовской программе отводилось высшему образованию. По его мнению, университеты должны быть ведущими учебно-научными центрами страны, оказывающими решающее влияние на развитие науки и распространение просвещения в России. Подавая пример другим, Ломоносов первым из академиков начал выступать с лекциями перед студентами. Ему же принадлежала идея о привлечении в университет наиболее способных слушателей церковных учебных заведений.

Ломоносов являлся создателем первых учебных пособий на русском языке: руководств по горному делу и риторике, автором знаменитой «Российской грамматики» (1757), переводчиком с латинского языка на русский учебника физики. По его инициативе в 1768 году была издана и распространена в качестве учебного пособия для гимназий книга Я. А. Коменского «Видимый мир в картинках».

Ломоносов обосновал идею о непрерывности и преемственности начального, среднего и высшего образования, отстаивал мысль об общеобразовательном, бессловесном и светском характере средней школы. Для подготовки будущих студентов при Петербургском университете им были созданы две гимназии: одна для дворян, другая для разночинцев. В них изучали латинский и русский языки, арифметику, геометрию, географию. Преподавание вели наиболее способные студенты. В составленном им проекте академической гимназии ученый разделял учебные предметы на обыкновенные (обязательные) и дополнительные. Первые проходились в трех классах: низшем, среднем и высшем; дополнительные (греческий, немецкий, французский языки) – в двух.

Главной целью воспитания Ломоносов считал формирование человека-патриота, качествами которого должны быть высокая нравственность, любовь к науке, знаниям, трудолюбие, бескорыстное служение на благо Родины. Идеал воспитания ученый видел в разносторонне развитом, высокообразованном и культурном человеке. Мудрость, благочестие, воздержание, чистота, милость, благодарность, великодушие, терпение, незлобие, простосердечие, постоянство, трудолюбие, дружелюбие, послушание, скромность – качества, особо ценимые Ломоносовым. Ученый призывал совершать добрые поступки, указывал, что через них «заслужить можно честь, получить богатство и бессмертное по себе имя оставить», подчеркивал, что «где добродетели господствуют, тут порокам нет места». Ломоносов предложил открыть специальный воспитательный дом для малышей, не имеющих родителей, и воспитания их за счет государства.

Ломоносов первым указал на воспитательное значение родного языка, отметив,

что его изучение способствует формированию патриотизма, уважения к национальной культуре, распространению грамотности и науки. В «Проекте регламента московских гимназий» он писал: «Ежели принятый школьник еще российской грамоты не знает, должен только в российском первом классе дотоле обучаться, пока писать и читать искусен будет», и требовал, чтобы уже в первом русском классе дети могли «читать и писать в совершенстве».

Высоко ценил Ломоносов трудолюбие: «Или трудом бессмертную славу приобрести, либо, препровождая жизнь свою в роскоши и нерадении, бесславного конца ожидать должно». Подчеркивая роль труда в формировании нравственности, ученый писал: «Рассуждая о благополучии жития человеческого, слушатели, не нахожу того совершеннее, как ежели кто приятными и беспорочными трудами пользу приносит».

Ломоносов считал, что счастье человека не столько удовлетворенность своей жизнью, сколько возможность служить на благо отечества. «Не для того мы живем на свете, чтобы насыщаться, но для того насыщаемся, чтобы жить», – писал он. Будучи противником безделья и праздности, ученый указывал, что «роскошь и праздность, как два сосца всех пороков, вливают под видом сладости бедственную язву в душу и тело, наносят несносные оскорбления, бедность и смертоносные болезни». Основным видом труда молодых людей он считал учение, постижение наук, советовал не «терять золотое молодых лет время без приобретения той пользы, которая зрелым и престарелым летам большую приятность и веселье принести может чрез науки».

Среди методов воспитания Ломоносов выделял убеждение и пример. «Добрые» и «приличные» поступки взрослых он считал необходимым условием в становлении ребенка. Как метод воспитания рассматривал ученый поддержание порядка и дисциплины, требуя от гимназистов и студентов строгого соблюдения распорядка дня, поддержания чистоты в учебных помещениях и общежитии.

Впервые в истории русской школы Ломоносов стал практиковать награждение особо отличившихся гимназистов золотыми и серебряными медалями, книгами, математическими приборами «в присутствии всей Гимназии». Основной мерой наказания служили выговоры. Распространенные в школах XVIII века телесные наказания применялись Ломоносовым в исключительных случаях. За «постыдные шалости» наказание осуществлялось на глазах всех учащихся.

Вопросы воспитания рассматривались Ломоносовым в тесной связи с решением дидактических проблем. Он первым в стране внедрил в практику образования классно-урочную систему, разграничив систему уроков и систему домашних заданий, обратил внимание на зависимость результативности умственного развития учащихся от согласования обучения с принципами доступности, последовательности, активности и самостоятельности, взаимопомощи на занятиях.

Являясь сторонником гармоничного развития личности, Ломоносов отстаивал идею синтеза классического, естественнонаучного и реального образования.

В подготовке «просвещенного юношества» особую роль Ломоносов отводил учителю. Он боролся за то, чтобы не допускать к обучению детей тех иностранцев, которые кроме своего «природного языка» ничего не знают. Ученый разработал требования к личности и деятельности учителя, заложив основы педагогической этики. Педагог, по его мнению, прежде всего должен любить Родину, быть образцом нравственности для учащихся: «Учителю с учениками не должны поступать ни гордо, ни фамильярно. Первое производит к ним ненависть, второе – презрение. Умеренность не даст места ни тому, ни другому, и, словом, учитель должен не токмо словами учения, но и поступками

добрый пример показывать учащимся». При подготовке к занятиям Ломоносов рекомендовал тщательно отбирать материал для урока, опираться на научные достижения.

Ломоносов считал, что во главе школы должен стоять только педагог. Инспектор и ректор обязаны помогать учителям, «осматривать прилежание учеников и учителей», следить за осуществлением учебного процесса, постоянно посещать классы, общежитие. Руководителям школ следовало уважительно обращаться к учителям, не допускать к ним грубого отношения. Как педагог, Ломоносов понимал значение и высоко ценил «дружбу и единение» в коллективе, которые способствовали получению хороших результатов в процессе обучения и воспитания. Ломоносов первым из ученых обратился к проблеме терминологии в науке. Он явился основателем научного языка русской педагогики. Обладая энциклопедическими знаниями, владея иностранными языками, ученый создал своеобразный стиль научного изложения. Педагогические термины ученого отличались точностью, обобщенностью, логичностью. Он стремился к тому, чтобы язык науки был доступным для широких слоев населения. Ломоносов ввел в научное употребление такие понятия, как воспитание, гимназия, занятия, знания, класс, учебный год, познание, учение, урок и др. Он модернизировал многие понятия церковно-книжного происхождения. Часть терминов была заимствована из уставов западноевропейских учебных заведений.

В своей педагогической деятельности Ломоносов широко опирался на достижения современного ему естествознания. Он считал, что воспитатель в своей деятельности должен руководствоваться факторами естественного, природного развития ребенка. Рассматривая природные способности человека как добрую землю «к посеянию чистого семени», ученый рекомендовал педагогам учитывать их в процессе обучения, обосновывая тем самым мысль о необходимости его индивидуализации.

Формирование человека Ломоносов связывал с условиями его жизни, социальной средой, уровнем развития общества в целом. Ученый рекомендовал гимназистам «удаляться от неприличного и худого сообщества, которое подать скоро может повод к бездельному и праздному житию, прогуливать школы, не исправлять заданного урока», быть дружными между собой, помогать друг другу в учении. Педагогам он предлагал сочетать познание норм поведения с выработкой у детей положительных привычек.

Ломоносовский период в истории образования называют временем русской образованности. Ученый разработал опирающуюся на национальные традиции оригинальную педагогическую теорию, стоял у истоков общего среднего образования, внес громадный вклад в развитие отечественной науки и просвещения.

(Колпачев В. В., Шиянов Е. Н. История педагогики. Персоналии : учебно-научное издание. Ставрополь : СКСИ, 2007.)

Задание 1:

Заполните таблицу:

Педагогические взгляды И. И. Бецкого	Педагогические взгляды М. В. Ломоносова

Задание 2: Ответьте на вопросы:

1. Какие идеи легли в основу педагогических взглядов И. И. Бецкого?
2. Как бы вы одним словом охарактеризовали педагогическую деятельность М. В. Ломоносова? Назовите её характерные черты.



Творческие задания по теме

1. Сделайте презентацию по теме «Институт благородных девиц в мемуарах, литературе и искусстве».
2. Сделайте презентацию по теме «Выпускники Сухопутно-шляхетского корпуса и Благородного пансиона» при Московском университете».
3. Сделайте презентацию по теме «Педагогическая деятельность Екатерины II».
4. Составьте кроссворд по теме «Педагогические реформы в России XVIII века».



Проверь себя

1. Какого факультета в отличие от западных университетов не было создано в Московском университете?
2. Какую основную идею в образовании отстаивал М. В. Ломоносов?
3. Как называлось сочинение, которое Екатерина II повелела изучать в учебных заведениях страны?
4. Какие идеи лежали в основе педагогической системы И. И. Бецкого?
5. Какая черта отсутствовала в образовании екатерининского времени?

Темы исследований

1. Проанализируйте педагогические идеи в трактате «Юности честное зеркало»:
 - а) с точки зрения реалий российской действительности XVIII века;
 - б) с точки зрения русских воспитательных традиций.
2. Сравните трактат А. А. Прокоповича-Антонского «О воспитании», «Генеральное учреждение о воспитании обоего пола юношества» и «Устав Шляхетного сухопутного кадетского корпуса для обучения и воспитания благородного российского юношества». В чем сходство и различие? Как отразились в них идеи национального воспитания?

Тема 3. «Отечественная педагогика XIX века»

Ведущие понятия по теме

Гимназия – государственное учебное заведение. С XVI века гимназии как средние школы для мальчиков стали возникать в Германии, Австро-Венгрии, Голландии и других странах Европы.

Министерство народного просвещения – первое учреждение для управления образованием в Российской империи, образовано манифестом императора Александра I от 8 (20) сентября 1802 года «Об учреждении министерств» в целях «воспитания юношества и распространения наук». Его ведению подлежали: типографии частные и казённые, издания ведомостей и всякие периодические издания, народные библиотеки, собрания редкостей, натуральные кабинеты, музеи и школы всех типов.

Приходское училище – один из типов начальной школы в дореволюционной России. Учреждены Уставом 1804 года как одноклассные школы при церковных приходах. С 1828 года стали 2-годичными. По Положению 1864 года переданы в ведение Синода и получили название церковно-приходских школ.

Уездное училище – начальная школа повышенного типа, вторая (после приходского училища) ступень образования в России XIX века Согласно Уставу учебных заведений (1804 г.), открывались в губернских и уездных городах для подготовки учащегося «всякого звания» к поступлению в гимназию.

Университетский устав 1804 года – правовой акт Российской империи, определявший устройство и порядки в университетах империи и учебных заведениях, находящихся в их подчинении. Принят 5 (17) ноября 1804 года.



Задания для обсуждения в группе

1. Проанализируйте причины, ход и результаты первых этапов создания системы народного просвещения.
2. Рассмотрите факторы, способствующие проведению реформы образования в начале XIX века.
3. В чем социокультурный смысл и исторические результаты внедрения концепции «сословности образования» по А. С. Шишкову и С. С. Уварову.
4. Педагогические особенности развития образования в первой половине XIX века.
5. «Pro и contra» образовательной реформы 60-х годов XIX века.
6. Взаимодействие государства, общества и церкви в осуществлении образовательной политики второй половины XIX века.
7. Специфика становления и развития женского образования в России во второй половине XIX века.
8. Развитие педагогической мысли в России второй половины XIX века.

Проблемно-аналитический материал

Прочтите статью и объясните, что понимал К. Д. Ушинский под народностью в воспитании.

Константин Дмитриевич Ушинский (1824–1870)

Педагог-демократ, основоположник педагогической науки в России К. Д. Ушинский родился в 1824 году в семье служащего казенной палаты в Туле. Начальным обучением Ушинского занималась его мать, прошедшая с ним программу первых двух классов гимназии. Среднее образование получил в Новгород-Северской гимназии Черниговской губернии. В 1840 году Ушинский поступил в Московский университет на юридический факультет, где его преподавателями были выдающиеся просветители и ученые П. Г. Редкин и Т. Н. Грановский. В 1844 году по окончании учебы как один из лучших студентов был оставлен в университете для подготовки к магистерскому экзамену.

Через два года Ушинский был назначен исполняющим обязанности профессора энциклопедии законоведения Ярославского юридического лицея. В 1849 году был уволен из лицея за отказ осуществлять учебный надзор за преподавателями. За год до увольнения на торжественном заседании в лицее произнес речь «О камеральном образовании», изданную в Москве и принесшую педагогу всероссийскую известность.

С 1850 по 1854 год Ушинский служил чиновником в департаменте духовных иностранных вероисповеданий Министерства внутренних дел в Петербурге. С 1852 года начал сотрудничать с «Современником», где напечатал ряд научных и литературных статей, затем работал в «Библиотеке для чтения». С 1854 по 1859 год работал старшим учителем русской

словесности и юридических предметов и инспектором в Гатчинском сиротском институте. В 1857–1858 годах в «Журнале для воспитания» появились первые педагогические работы Ушинского «О пользе педагогической литературы», «Три элемента школы», «О народности в общественном воспитании», цикл статей «Об американском воспитании». В 1861 году была издана его книга для детей старшего возраста «Детский мир».

На теоретическую и практическую деятельность Ушинского обратило внимание руководство ведомства учреждений императрицы Марии. В 1859 году он был назначен инспектором Смольного института. За время работы в нем Ушинский создал новый устав института, заменил три прежних трехгодичных класса семью одногодичными, составил новые учебные планы, сделав акцент на изучении русского языка и естественных наук, привлек к преподаванию В. И. Водовозова, Л. Н. Модзалевского, Д. Д. Семенова и других прогрессивных педагогов. В 1860–1861 годах. Ушинский параллельно возглавлял редакцию «Журнала Министерства народного просвещения», где также провел кардинальные преобразования, сделав журнал подлинно педагогическим изданием.

Успешно проведенных в Смольном институте преобразований и известность Ушинского активизировали деятельность недоброжелателей по избавлению от неугодного инспектора. В 1862 году он был командирован за границу для изучения постановки делаженовского образования, где пробыл до 1867 года. Параллельно Ушинский глубоко изучил опыт европейской начальной школы, ее организацию, программы и методики преподавания. По результатам поездок по Швейцарии, Германии и другим европейским странам педагогом было составлено семь больших писем, напечатанных в «Журнале Министерства народного просвещения». В командировке Ушинский написал «Родное слово» – книгу для чтения в начальной школе. В 1864 году были изданы первые две части пособия. В 1870 году педагог написал третью часть – грамматику с руководством для учителей. Там же он начал работу над своим капитальным трудом – «Педагогической антропологией», посвященной изложению основных законов психологии, физиологии и социальной жизни, которыми мог бы руководствоваться педагог в практической работе с детьми.

В 1868 году был издан первый том «Опыт педагогической антропологии», а в 1869 – второй. Третий том Ушинский писал в Крыму, где заболел воспалением легких и скончался в Одессе в ночь с 21 на 22 декабря 1870 года.

Идеей, составившей основу педагогической системы Ушинского, была идея народности. Анализируя духовную жизнь западноевропейских стран, Ушинский пришел к мысли о том, что их культура не выражает интересы народов. В Англии, несмотря на достоинства ее педагогических идей в целом, удовлетворяются преимущественно интересы аристократии. Во Франции педагогика служит буржуазии. Глубокая в теоретическом плане педагогика Германии витала, по мнению Ушинского, в области средневековых схоластических построений. В силу сказанного России не следовало механически копировать внешние формы европейского образования. Истинное образование предполагало творческое переосмысление культурных достижений других стран. Правительственная же политика в области образования основывалась на копировании западных образцов, не учитывала потребностей русского народа, который в итоге не находил в нем средства для своего экономического, политического и культурного развития.

В русскую педагогику Ушинский вошел как борец за новую, народную систему образования, как критик созданного в интересах господствующих сословий воспитания. «Наши светские школы возникли вовсе не из общественных потребностей, они по большей части учреждения административные, не выросшие органически из истории народа, – писал он. – ...Мы в светских наших школах и даже вообще в народном образовании так мало

подвигались последовательно вперед и так часто меняли самые основы и самые существенные требования, так часто перестраивали самый фундамент здания, находя все сделанное прежде не только недостаточным, но даже положительно дурным и вредным, что и теперь, через полтора года после Петра Великого, стоим в деле светского народного образования почти при самом начале пути; еще и теперь задаем себе вопрос – нужно ли оно или нет?.. Мы не выработали ни в науке, ни в жизни никаких воспитательных правил... до сих пор не осознали хорошенько, какого человека мы хотим готовить в воспитаннике русской школы... Мы даже не пробовали связать своих воспитательных заведений с общественной жизнью, пересадить и развить в них то из народного характера, что достойно пересадки и развития, и, наоборот, действовать через школу на характер народа». Ушинский связывал перспективы реализации принципа народности в образовании с привлечением к его организации земских сил, с ориентацией деятельности школы на потребности гражданской жизни. «Земская школа должна, наконец, положить прочное основание народному образованию в России. Земская школа и народная школа – синонимы», – писал он Н. А. Корфу.

Важнейшей задачей современного ему образования Ушинский считал преодоление разрыва между умственным и физическим трудом. Закрепившийся в психологии в течение тысячелетий этот разрыв породил представление о природной предрасположенности одних членов человеческого общества к физическому труду, других – только к умственному труду, в результате чего в обществе создалась пропасть между различными сословиями и классами. По мнению Ушинского, оба вида труда представляют собой органически связанные части одного процесса. Если физический труд необходим для развития и поддержания физических сил и здоровья, то бездействие душевных способностей оказывает вредное влияние на тело человека. «Ни одно воспитание, – писал Ушинский, – не нарушает так страшно равновесие в детском организме, ни одно так не раздражает нервную систему детей, как наше русское. У нас покуда все внимание обращено на учение, и лучшие дети проводят все свое время только в том, что читают да учатся, учатся да читают, не пробуя и не упражняя своих сил и своей воли ни в какой самостоятельной деятельности; они рано делаются какими-то только мечтающими, пассивными существами... Сидячая жизнь... без всяких гимнастических упражнений, без прогулок, без плавания, без верховой езды, без технических работ и т. п., все за книгой да за книгой, то за уроком, то за романом, – вот почти нормальное у нас явление в воспитании детей среднего состояния. Что же способно породить такое воспитание? Книгоедов, глотающих книги десятками, из чтения которых не выйдет никакого проку... Развитие головы и совершенное бессилие характера, способность все понимать и обо всем мечтать... и неспособность что-нибудь делать – вот плоды такого воспитания». Для преодоления разрыва между умственным и физическим воспитанием педагог предлагал дополнить книжное учение физическими упражнениями, ввести изучение ремесел, работы в саду. «Человек рожден для труда; труд составляет его земное счастье; труд лучший хранитель человеческой его нравственности и труд же должен быть воспитателем человека», – подчеркивал Ушинский.

Воспитание и обучение – два основных педагогических понятия, обозначающих тесно связанные друг с другом, но далеко не тождественные стороны педагогического процесса, правильное сочетание которых повсеместно нарушалось. Ввиду того, что в воспитании исходили из одних основ, а в обучении из других, наблюдалась внутренняя противоречивость процесса образования, ведущая к дисгармонии в развитии воспитуемых. В той или иной форме разрыв образовательных элементов наблюдается во всех европейских странах, существовал он и в России. «У нас воспитатель и учитель в одном и том же классе всегда два лица не только различных, но и противоборствующих, – отмечал Ушинский. – Это ве-

дет к тому, что ни воспитатель, ни учитель не имеют никакого воспитательного влияния... Удивительно ли, что при таком распорядке умственное и нравственное воспитание детей идут в разлад и оба не имеют силы?»).

Преодоление разрыва между обучением и воспитанием Ушинский связывал с укреплением нравственных основ образования. Нравственное чувство, отмечал педагог, живет в каждом из нас точно так же, как и чувство личности, эгоизма. Оба эти чувства в виде микроскопических зародышей рождаются вместе с человеком. Но если нравственное чувство требует большого ухода и присмотра, другое, как бурьян, не требует для своего преуспеяния ни ухода, ни присмотра. В этой связи влияние нравственное составляет главную задачу воспитания. В противовес обучению, которое само по себе есть только развитие ума, накопление знаний, воспитание преследует цель формирования личности ребенка в целом и составляет тот капитал, на проценты с которого живет и развивается человек.

Современная Ушинскому практика образования строго регламентировалась уставами, наставлениями и инструкциями, превращавшими учение в бессмысленный процесс схоластической выучки. С психикой и интересами ребенка считались меньше всего. Альтернативу официальному составляло гуманистическое направление, представители которого призывали облегчить учебную деятельность за счет занимательности обучения, отказа от заучивания материала наизусть и т. п., что не обеспечивало настоящего развития учащихся. Отвергая оба эти направления, Ушинский предложил придать обучению развивающий характер, подчеркивая, что учение – это творческая, самостоятельная работа учащихся под руководством учителя. «Должно приучать учащихся к серьезному труду, соразмерному, конечно, с их силами и с их пониманием, – указывал педагог. – Но если зубрение часослова и псалтыря действовало вредно на умственное развитие, то шутивная, потешающая детей педагогика разрушает характер детей в самом зародыше. Ученье есть труд и должно остаться трудом, но трудом, полным мысли... Только учение, проникнутое переданной ребенку мыслью, делает труд его обучения продуктивным, а учение, не рассчитанное на пробуждение мысли ребенка, делает труд его бессмысленным, механическим». Воспитание, по словам Ушинского, «должно не только развить разум человека и дать ему известный объем сведений, но должно зажечь в нем жажду серьезного труда, без которой жизнь его не может быть ни достойной, ни счастливой».

Стремление к труду заложено в самой природе человека, отмечал педагог в статье «Труд в его психическом и воспитательном значении». Столетия принудительного труда заставили крестьянина возненавидеть его и пламенно мечтать о свободном, творческом труде на собственном участке земли. Трудолюбие – инстинкт человека, который не нуждается в специальном развитии. «Несвободный труд не только не возвышает нравственно человека, но низводит его на степень животного. Труд только и может быть свободным, если человек сам принимается за него по сознанию его необходимости; труд же вынужденный, на пользу другому, разрушает человеческую личность того, кто трудится, или, вернее сказать, работает». Обеспечение свободы труда в школе Ушинский связывал с живым творчеством педагога, с учетом им конкретных обстоятельств, с теоретическим осмыслением организации процесса обучения. В связи с творческим характером свободного труда он категорически отвергал возможность предоставления готовых рецептов и ограничился указанием на те условия, при которых может быть организовано обучение как свободная творческая работа учащегося. К числу таких условий педагог относил правильную работу над программами и учебниками, основанность педагогической теории на выводах вспомогательных наук, изменение окружающей ребенка социально-политической и бытовой среды, надлежащую подготовку учителей.

Обосновывая принципы новой, демократической педагогики, Ушинский связывал их реализацию с воспитанием педагогов новой формации, способных отрешиться от веками складывавшихся навыков педагогической работы и самоотверженно отдаться творческой работе. В период работы в Гатчинском институте он разработал проект о преобразовании этого института в учительскую семинарию, затем тщательно изучал опыт подготовки учителей за границей. «В воспитании, – писал Ушинский, – все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Никакие уставы и программы, никакой искусственный организм заведения, как бы хитро он ни был придуман, не может заменить личности в деле воспитания». Всякая программа преподавания, всякая метода воспитания, как бы хороша она ни была, не перешедшая в убеждение воспитателя, останется мертвой буквой, не имеющей никакой силы в действительности. Ушинский требовал от педагогов личного творчества, выработки собственных подходов к преподаванию, изучения психологии, позволяющей всесторонне познать внутренний мир воспитанников.

Во введении к первому тому «Педагогической антропологии» он писал: «Мы не говорим педагогам – поступайте так или иначе; но говорим им: изучайте законы тех психических явлений, которыми вы хотите управлять, и поступайте соображаясь с этими законами и теми обстоятельствами, в которых вы хотите их приложить... Мы советуем педагогам изучать сколь возможно тщательней физическую и душевную природу человека вообще, изучать своих воспитанников и окружающие их обстоятельства, изучать историю различных педагогических мер, которые не всегда могут прийти на мысль, выработать себе ясную положительную цель воспитания и идти неуклонно к достижению этой цели, руководствуясь приобретенным знанием и своим собственным благоразумием».

С целью учета индивидуальных особенностей детей Ушинский предлагал заменить предметную систему обучения в начальных школах классной, при которой один учитель ведет всю учебную программу. Прежние учебные предметы, отмечал он, «должны быть слиты в один – развивающий детей и упражняющий разом все их душевные способности.

Не только чтение и письмо, но рисование, геометрия, арифметика, география, история – все это должно идти разом в народной школе, давая постоянные и разнообразные занятия ученикам». Переход к классной системе не означал ликвидации учебных предметов как таковых: их материал психологически сообразовывался с развитием детей. При предметной системе обучения, «где одна наука идет вслед за другой, нигде не сталкиваясь, хоть это и очень стройно в программе, получается хаос в голове ученика, – писал педагог. – Не науки должны схоластически укладываться в голове ученика, а знания и идеи, сообщаемые какими бы то ни было науками, должны органически строиться в светлый и, по возможности, обширный взгляд на мир и его жизнь».

Указанная идея была положена в основу написанных Ушинским для начальной школы книг: «Родное слово» и «Детский мир» – универсальных детских энциклопедий. Основная задача «Родного слова» заключалась в том, чтобы, не вводя детей в область научной методологии, ознакомить их с явлениями окружающего мира, научить говорить и мыслить о них, писать, читать, считать, измерять, рисовать и лепить. В первых двух книжках «Родного слова» были совмещены в интересах детского развития три рода занятий: восприятие чувственных впечатлений, осмысливание их и выражение в речи – устной, письменной, графической. На третьем году Ушинский планировал систематическое обобщение элементарных знаний, накопленных самими детьми в процессе обучения.

Значительным был вклад Ушинского в теоретическое обоснование и построение науки педагогики. «Педагогика, – писал он, – находится еще не только у нас, но и везде, в полном

младенчестве, и такое младенчество ее очень понятно, так как многие из наук, из законов которых она должна черпать свои правила, сами еще только недавно сделались действительными науками и далеко еще не достигли своего совершенства». Науки, которые должны стать основами для педагогической науки, педагог называл антропологическими науками. Таких наук было множество, но главными из них Ушинский считал анатомию с физиологией, психологию и социально-исторические науки.

Свое видение педагогической науки Ушинский обосновал в работе «Человек как предмет воспитания (Опыт педагогической антропологии)». Педагог рассматривал психику как единую, нераздельную с физиологией составляющую человека и одновременно как оформившийся в течение тысячелетий сложный социально-исторический феномен, приведший к формированию философских и научных систем, этических, эстетических, правовых и других концепций. Хотя все психические процессы в силу единства физиологического и психического развиваются только на физиологической основе, современное состояние физиологии высшей нервной деятельности не позволяет для любого психического явления отыскать его физиологический эквивалент. Поэтому изложение психологии, по мнению Ушинского, должно быть расчленено на части: физиологическую, освещающую материальную базу психической жизни, и собственно психологическую, рассматривающую те психические процессы, материальная основа которых при современном развитии физиологии не могла быть исчерпывающе раскрыта. Собственно психологическая часть также должна иметь два раздела: в первом предлагалось рассматривать законы тех психологических явлений, которые являются общими для животных и человека, во втором – те психические процессы, которые выработались на основе социально-исторической жизни человечества после выделения его из животного мира. В этой, фактически третьей, части Ушинский предлагал осуществлять изучение развивающихся только в человеческом обществе психических явлений – человеческой речи, научного мышления, морального, этического, эстетического, правового сознания и т. п. Изучение данного раздела было особенно значимым для педагогики как специфического общественного явления.

Антропологический подход к воспитанию позволил Ушинскому разработать общие основы педагогики на такой широкой физиологической, психологической, философской, социально-исторической основе, которой не наблюдалось до него ни у одного из его предшественников. К сожалению, подробно описать эти основы ему не удалось, а третий том «Педагогической антропологии» остался незаконченным ввиду болезни и смерти педагога.

Невозможно переоценить вклад Ушинского в развитие отечественной педагогики. Современники называли его «учителем русских учителей», человеком, вдохнувшим новую жизнь в нашу педагогическую литературу, идеологом народной школы. Ушинский был родоначальником отечественной научной педагогики, основоположником философии русского образования, поистине великим педагогом, идеи которого никогда не утратят своей актуальности.

(Колпачев В. В., Шиянов Е. Н. История педагогики. Персоналии : учебно-научное издание. Ставрополь : СКСИ, 2007.)

Задание:

Заполните таблицу:

Практическая педагогическая деятельность К. Д. Ушинского	Труды К. Д. Ушинского	Основные педагогические идеи К. Д. Ушинского



Творческие задания по теме

1. Сделайте презентацию по теме «Образовательная политика Николая I».
2. Сделайте презентацию по теме «Педагогические идеи и педагогическая деятельность Н. И. Пирогова».
3. Сравните воспитание дворян XVIII века и начала XIX века, используя произведения Д. Фонвизина «Недоросль» и «Детство» Л. Н. Толстого. В чем разница? Почему произошли такие изменения?
4. Сделайте презентацию на тему «Педагогические идеи и педагогическая деятельность В. Я. Стоюнина».
5. Составьте схему «Система образования в соответствии с реформами 60-х годов XIX века».
6. Сделайте презентацию на тему «Школьные контрреформы 70–80 годов XIX века».
7. Сделайте презентацию по теме «Проблема свободного воспитания в России».
8. Заполните таблицу «Официальная политика России XIX века в сфере образования русского народа»:

Государственные реформы	Гуманистические черты	Проявления антигуманизма



Проверь себя

1. Какие учебные заведения не входили в систему народного образования согласно Уставу 1804 года?
2. С какой статьи берет начало общепедагогическая дискуссия 50–60-х годов XIX века?
3. Основоположником какого из подходов в педагогике являлся К. Д. Ушинский?
4. Кто из педагогов являлся сторонником свободного воспитания в России?

Темы исследований

1. Актуализация идей национального воспитания в России в начале XIX века.
2. Сравните идеи славянофилов и западников в России первой половины XIX века, проанализировав труды А. С. Хомякова, И. В. Киреевского и Т. Н. Грановского, П. Г. Редкина, Н. И. Пирогова.
3. Педагогическая журналистика как источник изучения развития образования в России второй половины XIX века.
4. Диалог европейских и национальных начал в педагогике предреформенного периода в России.

Тема 4. «Педагогика и школа в России XX века»

Ведущие понятия по теме

Космическая ненасильственная педагогика – базируется на вере в планетарное единство человечества, солидарность народов и диалог культур, в космическую гармонию. Предполагает формирование глобального мышления, способности к постановке и решению обще-человеческих проблем, понимание себя как активной частички мироздания, способности к ненасильственному решению проблем.

Социально-рационалистическое направление в педагогике – базируется на вере в переустройство мира с помощью знаний, в разумные идеалы и общественную справедливость.

Технократическое направление в педагогике – базируется на гармонии общей пользы и индивидуальных прагматических потребностей личности. Целью образования и воспитания считалось политехническое образование, подготовка компетентного работника, способного соответствовать текущим социальным потребностям.

Марксистская педагогика – предполагает всестороннее воспитание личности, соединение образования с производственным трудом, развитие гражданских качеств, формирование чувства социальной справедливости, жесткий педагогический контроль мыслей, чувств и поведения детей в классовом обществе.



Задания для обсуждения в группе

1. Проанализируйте противоречивый характер трансформации системы отечественного образования в 20-х годах XX века.
2. Рассмотрите новаторские методы и формы преподавания в школе 20-х годов XX века.
3. Гуманистический потенциал программ ГУСа.
4. Деятельность трудовых школ-коммун в 20-е годы XX века.
5. Теория и практика воспитания «нового человека» в послереволюционной педагогике.
6. Деятельность советской школы в годы Великой Отечественной войны.
7. Становление системы дошкольного воспитания в России в начале XX века.
8. Основные направления реформирования советского образования в 80–90-е годы XX века.

Проблемно-аналитический материал

Посмотрите художественные фильмы «Педагогическая поэма» и «Республика ШКИД», посвященные воспитанию в коллективе в 20-е годы XX века, и ответьте на следующие вопросы:

1. Как реализуется в фильмах принцип воспитания в коллективе и через коллектив?
2. Какие принципы воспитания можно выделить?
3. Какие методы воспитания применяются в коммунах?
4. Как осуществляется самоуправление в колонии имени М. Горького? Составьте схему.
5. В чем разница между подачей материала в «Педагогической поэме» и «Республике ШКИД»? Чем это вызвано?
6. Какие принципы советской школы реализуются в деятельности колонии имени Горького и школе-коммуны им. Ф. Дзержинского?



Творческие задания по теме

1. Сделайте презентацию на тему «Педагогика русского зарубежья».
2. Сделайте презентацию на тему «Христианско-антропологическое направление в русской педагогике».
3. Сделайте презентацию на тему «Педагогика среды С. Т. Шацкого».
4. Составьте таблицу «Позитивный потенциал советской системы образования и её негативные черты».
5. Составьте сравнительную таблицу педагогических взглядов Н. К. Крупской, П. П. Блонского, В. Н. Сороки-Росинского, А. С. Макаренко.

6. Проведите сравнительный анализ особенностей семейного воспитания в России начала XX века, 20–30-х годов XX века, 60-х годов XX века, 90-х годов XX века.

7. Проведите сравнительный анализ методов М. Монтессори и Е. И. Тихеевой в работе с дошкольниками.



Проверь себя

1. Перечислите художественные произведения А. С. Макаренко, рассказывающие о его педагогической деятельности.

2. Какой из принципов воспитания был обоснован А. С. Макаренко?

3. Когда было принято Постановление ЦК ВКП(б) «О всеобщем начальном обучении»?

4. Кто явился организатором системы опытных учебно-воспитательных учреждений – детских садов и школ, объединенных в «Первую опытную станцию по народному образованию» в 1919 году?

Темы исследований

1. Антропологические взгляды К. Д. Ушинского, Н. И. Пирогова, М. М. Рубинштейна, П. П. Блогского, П. Ф. Лесгафта, К. Н. Вентцеля.

2. Способы стимулирования познавательной активности школьников в 1920-е годы.

3. Характерные особенности генезиса отношения к ребенку на разных этапах истории России.

4. Педагогический эксперимент И. В. Ионина.

5. Становление национальных систем дошкольного образования в России после 1917 года.

6. Особенности организации профессиональной подготовки работников сферы дошкольного образования:

а) в первой половине XX века;

б) в конце XX века.

7. Развитие советского образования в 1950–1970-е годы как смена парадигм.

8. Школьная практика России на рубеже XX и XXI веков.

РАЗДЕЛ 3. ТЕОРИЯ ОБУЧЕНИЯ

При изучении данного раздела рассмотрим:

- дидактику как науку;
- обучение в целостном педагогическом процессе;
- закономерности и принципы обучения;
- методы, формы и средства обучения;
- содержание образования как основу базовой культуры личности;
- диагностику и контроль в обучении.

Тема 1. «Дидактика как наука»

Ведущие понятия по теме

Понятие *дидактика* в педагогическую науку было введено немецким ученым Ратке (Ратихием). Он рассматривал дидактику как искусство обучения, т. е. практическое умение учить.

Дидактика представляет собой универсальное искусство обучения всех всему, формирование характера в направлении всесторонней духовности. Данную идею высказал Я. А. Коменский в своём теоретическом трактате «Великая дидактика». К. Д. Ушинский выдвинул проблему необходимости установления связей между теорией и практикой обучения, психологией и педагогикой на основе единства чувственного и рационального в познании.

В современный период дидактика рассматривается как отрасль педагогики, направленная на изучение и раскрытие теоретических основ организации процесса обучения (Н. В. Бордовская).

Дидактика – это педагогическая теория обучения, дающая научное обоснование его содержания, методов и организационных форм (П. И. Пидкасистый).

Дидактика как наука – это педагогическая теория воспитывающего и развивающего обучения и образования.

Под образованием сегодня понимают интегративный и многогранный процесс и результат приобщения личности к культуре, социальному опыту, духовной и информационной сферам и целостного становления личности.



Задания для обсуждения в группе

1. Изучите генезис понятия «дидактика». Проанализируйте эти понятия. Какое из них, на ваш взгляд, является наиболее ёмким и близким к современной системе образования?
2. На какие вопросы предполагает поиск ответов дидактика?
3. Изучите статьи, касающиеся изменений, происходящих в системе обучения, и охарактеризуйте тенденции, которые наблюдаются в последние годы.

Проблемно-аналитический материал

1. Каким образом такие понятия, как «педагогика» и «дидактика», соотносятся между собой? Рассмотрите и проанализируйте мнение различных учёных.

2. По мнению Б. С. Гершунского и Н. С. Розова, концептуальные основания дидактики заключаются в следующих принципиальных положениях:

- вариативность, т. е. теоретическое признание объективного многообразия технологий обучения и их практической реализации;
- фундаментальность, предполагающая направленность на обобщенные и универсальные знания, формирование общей культуры и развитие научного мышления;
- индивидуализация, обусловленная потребностью в нерегламентированных, творческих видах деятельности в соответствии с особенностями каждого отдельного индивида;
- теоретизация, которая относится к общему содержанию образования и к статусу компонентов преподаваемых знаний;
- плюрализация, связанная с необходимостью принимать решения в условиях множественности образования мира;
- аксиологизация, предполагающая систематический учет возможных ценностных ориентации и систем;
- гуманизация, основанием которой является индивидуально-личностная, ценностно-смысловая, культурологическая и деятельностная ориентация субъектов учебного процесса;
- целостность и интеграция как содержательного, так технологического компонентов образовательного процесса, ориентирующихся на восприятие системно-структурированного знания на основе интеграции материалов из различных научных сфер, наличие междисциплинарных связей и зависимостей и др.

Задание: Проанализируйте, как эти положения реализуются в образовательном процессе современных школ.



Творческие задания по теме

1. На основе анализа изученной литературы (В. А. Ситаров, Л. В. Загрекова, А. В. Хурторской и др.) заполните таблицу.

Взгляд на проблему исследования	ФИО ученого (учёных)	Источник информации
Впервые выдвинул задачу: «всех учить всему». Обосновал принципы, содержание, методы и классно-урочную организацию обучения		
Критиковал современный ему книжный характер обучения. «Истинные наши учителя, – как утверждал он, – это опыт и чувствования». Выдвинул идею свободного развития естественных сил ребенка, обучения детей с учетом их интересов, потребностей		
Считал, что процесс обучения должно строить по четырем ступеням: – ясности – выделение материала, углубленное его рассмотрение; – ассоциации – связь нового материала с прошлыми знаниями; – системы – формирование выводов, понятий, законов; – методы – применение полученных знаний		
Самостоятельное нахождение материала студентом		

2. Изучите научную литературу (Л. В. Загрекова «Дидактика» и И. П. Подласый «Педагогика»), в которой представлена традиционная, педоцентристская и современная характеристика дидактики. Составьте таблицу.

3. На основе анализа изученной литературы (В. А. Ситаров, Л. В. Загрекова, А. В. Хуторской и др.) заполните таблицу:

Определение «дидактика»	ФИО учёного, давшего определение	Источник информации



Проверь себя

1. Кто считается основоположником дидактики?
2. Назовите основные категории дидактики и раскройте их сущность.
3. Назовите и охарактеризуйте исторические периоды развития дидактики, выделенные болгарским философом и педагогом И. Мараевым.
4. Что является объектом и предметом исследования в дидактике?
5. Назовите цель и задачи дидактики.
6. С какими науками и почему связана дидактика?

Темы исследований

1. Современные исследования в области дидактики отечественных ученых.
2. Современные исследования в области дидактики за рубежом.

Тема 2. «Обучение в целостном педагогическом процессе»

Ведущие понятия по теме

Обучение – это общение, в процессе которого происходит управляемое познание, усвоение общественно-исторического опыта, воспроизведение, овладение той или иной конкретной деятельностью, лежащей в основе формирования личности (П. И. Пидкасистый).

Обучение – это целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению научными знаниями и навыками, развитию творческих способностей, мировоззрения и морально-эстетических взглядов и убеждений (И. Ф. Харламов).

Обучение обозначает целенаправленную, последовательную передачу (трансляцию) общественно-исторического, социокультурного опыта другому человеку (людям) в специально организованных условиях семьи, школы, вуза, общества (И. А. Зимняя).

Преподавание – это деятельность обучающего (учителя) по организации усвоения учащимися содержания образования.

Учение – это деятельность обучающегося (ученика) под руководством учителя, обеспечивающая усвоение им содержания образования.



Задания для обсуждения в группе

1. Рассмотрите сущность процесса обучения (в трактовке современных дидактов).

2. Изучите функции обучения: образовательную, развивающую, воспитательную, побудительно-организующую. В чём уникальность каждой функции? Обоснуйте.

3. Изучите понятия «учение» и «обучение». Проанализируйте разные подходы к их определению и соотношение этих понятий.

4. В традиционной педагогике существовало требование: в начале урока на доске должны быть написаны тема и цель урока. Какова актуальность этого требования с точки зрения личностного характера обучения?

5. Рассмотрите движущие силы процесса обучения, их сущность, подходы к их пониманию.

Проблемно-аналитический материал

Согласно мнению И. Я. Лернера и В. В. Краевского к структурным элементам процесса обучения относятся:

- цель;
- содержание;
- единство преподавания и учения;
- мотивы субъектов обучения;
- механизмы процесса усвоения;
- результат обучения.

Н. Н. Никитина, характеризуя структуру компонентов процесса обучения, в ее основе использует педагогический подход:

- мотивационно-личностный;
- целевой;
- содержательный;
- операционно-деятельностный;
- дидактические условия;
- контрольно-регулирующий;
- оценочно-результативный.

Задание 1: Изучите, сопоставьте и проанализируйте подходы к структурным элементам процесса обучения вышеуказанных авторов.

Задание 2: Соотнесите определения понятия «обучение» в трактовке В. Оконя, И. Я. Лернера, В. А. Слостенина, М. Н. Скаткина и И. Ф. Харламова.

Выявите, что в них общего и отличного. Какое из понятий, с вашей точки зрения, более точно характеризует сущность процесса обучения?



Творческие задания по теме

1. Сформулируйте свое видение миссии изучения учебного предмета «Педагогика». По окончании работы проанализируйте, чем вы руководствовались при выполнении задания: собственными предпочтениями, интересами образовательного учреждения, потребностями учащихся, требованиями общества и государства?

2. Составьте кроссворд по разделу «Процесс обучения».

3. Сделайте презентацию на тему «Двусторонний характер процесса обучения».



Проверь себя

1. В чем сущность процесса обучения?
2. Назовите задачи процесса обучения.
3. Назовите и раскройте сущность функций процесса обучения.
4. Что включает в себя структура процесса обучения?
5. Что является движущей силой процесса обучения?
6. Двусторонность процесса обучения обуславливается единством деятельности ... и ...
7. Назовите основное противоречие процесса обучения и обоснуйте его.

Темы исследований

1. Особенности информатизации обучения в современной школе.
2. Формирование самостоятельности учащихся в процессе обучения.
3. Направления модернизация процесса обучения в современной школе.

Тема 3. «Закономерности и принципы обучения»

Ведущие понятия по теме

Закон – объективная, существенная, устойчивая и повторяющаяся причинно-следственная связь явлений, обуславливающая их упорядоченное изменение. Законом в дидактике можно считать внутреннюю существенную связь явлений обучения, которая обуславливает их необходимое проявление и развитие (И. Я. Лернер).

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

Закономерность может выступать: а) проявлением законов, еще неосмысленных и четко не сформулированных; б) общим проявлением упорядоченности развития как совокупным действием многих законов.

Принципы обучения – это отражение закономерностей обучения, выступающие в форме требований.

Принцип обучения (от лат. principium – начало, основа) – исходное, основное требование к обучению, определяющее содержание, формы и методы организации процесса обучения.

Правило обучения – это положение, которое предусматривает типичный способ действий учителя в типичной ситуации обучения и раскрывает отдельную сторону применения того или иного принципа обучения. Правила обычно бывают выражены в форме советов, рекомендаций учителю, организующему процесс обучения.



Задания для обсуждения в группе

1. По учебнику И. П. Подласого изучите закономерности процесса обучения. Вспомните, испытывали ли вы на себе действие каких-либо из них?
2. Изучите принципы обучения. Какие связи и взаимодействия принципов обучения позволяют говорить об их системе? Приведите примеры дидактических принципов в подходах различных авторов (например, Ю. К. Бабанского, В. В. Давыдова, И. П. Подласого, Н. А. Сорокин, И. Ф. Харламова). Определитесь, какой подход вам ближе и почему? Будете ли вы использовать его в своей педагогической деятельности?

Проблемно-аналитический материал

1. Внешние закономерности характеризуют зависимость обучения от общественных процессов и условий: социально-экономической, политической ситуации, уровня культуры, потребностей общества в определенном типе личности и уровне образования.

К внутренним закономерностям процесса обучения относятся связи между его компонентами: между целями, содержанием, методами, средствами, формами. Это зависимость между преподаванием, учением и изучаемым материалом.

К общим закономерностям относятся:

– цели обучения. Цель обучения зависит от уровня и темпов развития общества, его потребностей и возможностей, уровня развития и возможностей педагогической науки и практики;

– содержание обучения – зависит от общественных потребностей и целей обучения, темпов социального и научно-технического прогресса, возрастных возможностей обучаемых, уровня развития теории и практики обучения, материально-технических и экономических возможностей учебных заведений;

– качество обучения – зависит от продуктивности предыдущего этапа обучения и достигнутых на нем результатов, характера и объема изучаемого материала, времени обучения;

– методы обучения. Эффективность дидактических методов зависит от знаний и навыков в применении методов, целей обучения, их содержания, обучаемости, организации учебного процесса и материально-технического обеспечения;

– управление обучением. Продуктивность обучения зависит от интенсивности обратных связей в системе обучения, обоснованности корректирующих воздействий;

– стимулирование обучения. Продуктивность обучения зависит от внутренних (мотивов) и внешних (общественных, экономических, педагогических) стимулов.

К частным относятся закономерности процесса обучения:

– собственно дидактические (результаты обучения зависят от применяемых методов, средств обучения, профессионализма преподавателя и т. д.);

– гносеологические (результаты обучения зависят от познавательной активности обучаемых, умения и потребности учиться и т. д.);

– психологические (результаты обучения зависят от учебных возможностей обучаемых, уровня и стойкости внимания, особенностей мышления и т. д.);

– социологические (развитие индивида зависит от развития всех других индивидов, с которыми он находится в прямом или косвенном общении, от уровня интеллектуальной среды, от стиля общения и т. д.);

– организационные (эффективность процесса обучения зависит от организации, от того, насколько он развивает у обучаемых потребность учиться, формирует познавательные интересы, приносит удовлетворение, стимулирует познавательную активность и т. д.).

Задание 1: Приведите примеры закономерностей обучения. Можно ли говорить о строгой системе закономерностей, выделенных в дидактике, и возводить закономерности обучения в ранг законов? С чем связано наличие нескольких классификаций закономерностей обучения?

Задание 2: Появилось ли у Вас ощущение значимости знания закономерностей обучения для учителя? Если да, укажите, в чем состоит значение этого знания.



Творческие задания по теме

1. Покажите на конкретном примере, как взаимосвязаны принципы обучения (реализация одного принципа обучения связана с реализацией других).
2. Изучив принципы и правила обучения, проанализируйте их и скажите, обосновав свой ответ, все ли из них учитель должен использовать на каждом уроке.
3. Составьте правила к какому-либо принципу обучения. Помните, что правила должны раскрывать суть принципа, излагаться живым языком и относиться к деятельности учителя.
4. Приведите поговорки и пословицы, отражающие суть того или иного принципа обучения.



Проверь себя

1. Что такое дидактические принципы?
2. Традиционная система принципов обучения включает в себя следующие принципы:...
3. Каковы основные закономерности обучения?
4. Перечислите законы обучения.
5. Для чего служат правила к принципам обучения?
6. Как соотносятся в обучении: принципы, правила, закономерности?

Темы исследований

1. Реализация принципа сознательности и активности в современной школе.
2. Использование принципа научности в начальной школе.
3. Применение принципа связи теории с практикой в системе школьного образования.

Тема 4. «Методы, формы и средства обучения»

Ведущие понятия по теме

Методы обучения – это способы взаимосвязанной деятельности педагогов и учащихся по осуществлению задач образования, воспитания и развития.

Прием обучения – это составная часть или отдельная сторона метода.

Формы обучения – это дидактическая категория, обозначающая внешнюю сторону организации учебного процесса.

Формы организации обучения различаются:

- по количеству и составу учащихся: коллективные, групповые, индивидуальные;
- по месту проведения: школьные и внешкольные;
- по продолжительности учебной работы: классные – урок, внеклассные.

Организационные формы обучения – это внешне выраженная совместная деятельность педагога и обучающегося в процессе обучения, организованная в определенном порядке и режиме и обусловленная целью, задачами, содержанием, методами, приемами, средствами обучения, а также видами деятельности.

К организаторским формам обучения относятся урок, факультатив, экскурсия, консультация, дополнительные занятия и т. п.

Средства обучения – это источники получения знаний и формирования умений. К ним относятся различные объекты, используемые учителем и учениками в процессе обучения.



Задания для обсуждения в группе

1. Изучите понятия «методы преподавания», «методы учения» и «методы обучения». Проанализируйте их и разграничьте.
2. Изучите и проанализируйте классификацию методов обучения, представленную такими педагогами, как Ю. К. Бабанский, М. И. Махмутов, В. Оконь, Е. В. Перовский и Е. Я. Голант, М. Н. Скаткин и И. Я. Лернер, В. А. Сластенин. Какая из них представляется вам более научно обоснованной?
3. Чем традиционные методы обучения отличаются от современных методов обучения?
4. Вспомните свои школьные уроки и назовите методы обучения, применявшиеся на них. Какие применялись наиболее часто (или, наоборот, крайне редко)? Какие из них больше нравились и лучше запомнились?
5. Подумайте и назовите, какие методы обучения вы хотели бы использовать на своих занятиях в вузе? Почему?
6. Изучите классификацию форм обучения и проанализируйте их в группе.
7. Какие формы организации обучения используются в учебно-образовательном процессе современных школ?
8. Назовите и охарактеризуйте нестандартные формы обучения в школе.
9. Какие нестандартные формы обучения можно использовать в начальной школе и почему?
10. Какие нестандартные формы обучения подойдут для среднего звена школы?
11. Какая форма обучения вам лично больше всего нравится и почему?
12. Средства обучения бывают простые и сложные. Что относится к каждой группе?
13. Проанализируйте свой ученический опыт использования средств обучения в школе и вузе. Какие из этих средств оказались наиболее эффективными для вашего образования? Почему?
14. Рассмотрите генезис форм обучения.

Проблемно-аналитический материал

История развития классно-урочной системы

Первоначально наиболее распространенной формой организации учебной работы с детьми было индивидуальное, а затем индивидуально-групповое обучение. Они применялись в античности, в период средневековья, а в некоторых странах использовались вплоть до XVIII века. Развитие производства и повышение роли духовной жизни в обществе повлекли за собой возникновение форм массового обучения детей. Одной из первых таких форм явилась организация группового (коллективного) обучения детей, которая впервые была применена в братских школах Беларуси и Украины и стала зародышем классно-урочной системы обучения. Эта форма обучения отличалась рядом элементов. Во-первых, для организации учебной работы учащиеся распределялись в зависимости от возраста в особые группы (классы) с примерно одинаковым уровнем подготовки. Во-вторых, занятия проводились одновременно со всей группой учащихся по одному и тому же материалу. Вследствие этого дети должны были приходить в школу в одно и то же время года и в заранее определенные часы дня. Так возникли предпосылки для формирования классно-урочной системы.

Чешский педагог Ян Амос Коменский, обобщив опыт прогрессивных школ, коллегий и университетов Европы, разработал классно-урочно-предметную систему. Её основными признаками являются:

– все члены учебной группы в одно и то же время изучают одну и ту же тему, один и тот же вопрос, одним и тем же образом;

- содержание обучения делится на узкоспециальные учебные предметы, а каждый предмет изучается в отдельности;
- учащиеся делятся на классы – учебные группы, постоянные по составу, одноуровневые (в смысле изучения программы); отсюда возникли одноуровневые (одновозрастные) классы;
- для всех членов группы (класса) определяется одна и та же последовательность изучения тем и разделов учебного предмета;
- по характеру деятельности выделяются две разные группы людей: одни только учат (учителя), другие только учатся (ученики);
- изучение определённого учебного предмета организуется на одном «языке» для всех членов класса;
- определяются общие для всех членов группы начало и конец занятий, количество, длительность и время перерывов на отдых.

Возникновение классно-урочной системы обучения повлекло за собой внедрение в педагогику таких понятий, как учебный год, учебный день, урок, перерыв между занятиями, учебные каникулы, обозначавшие время, когда Солнце находилось в созвездии Пса «каникулы» по лаг. – созвездие Пса) и детей отпускали на отдых. Научное обоснование классно-урочная система получила в трудах Я. А. Коменского, А. Дистервега, К. Д. Ушинского и других педагогов. В настоящее время эта система обучения является преобладающей в школах мира.

(Харламов И. П. Педагогика. М., 1997.)

Задание 1: В истории предпринимались неоднократные попытки модернизировать классно-урочную систему или вовсе отказаться от неё, но несмотря на это она остается самой распространенной системой обучения в мире. Проанализируйте причины этого явления.

Задание 2: Проанализируйте такие организационные формы проведения занятий, как мангеймская школьная система, школа С. Редди, дальтон-план-школа или лабораторная система обучения, метод проектов, йена-план-школа, коллективная система обучения: от А. Г. Ривина до Л. Трампа. В чем их преимущества по сравнению с классно-урочной системой и в чем недостатки?

В дидактике широкое распространение получило такое понятие, как «прием обучения». Поскольку прием обучения является составной частью или отдельной стороной метода, то, например, в методе организации работы учащихся с учебником и книгой выделяются следующие приемы: подготовка тезисов, конспектирование, составление плана текста, цитирование, составление аннотации, рецензирование, написание словаря пройденной темы, составление схематической модели текста.

Задание: Приведите свой пример, подтверждающий взаимосвязь метода и приёма обучения.



Творческие задания по теме

1. Изучите взгляды на организацию классно-урочной системы обучения в исторической ретроспективе: от зарождения в XVI века Братских школ Восточной Европы и теоретического обоснования в XVII веке Я. А. Коменским в труде «Великая дидактика» до XXI века.
2. Проведите дискуссию по теме «Нестандартные формы обучения: за и против».
3. Подготовьте нестандартное занятие для дошкольного учреждения, начальной школы и среднего звена школы.
4. Составьте кроссворд по теме «Организационные формы проведения занятий».
5. Представьте себе, что вам предложили заняться образованием Митрофанушки из «Недоросля» Д. Фонвизина. Какие формы, методы и средства обучения вы бы использовали, чтобы

заинтересовать ученика и повысить его познавательную активность?

6. Составьте рекомендации по проведению внеклассных форм обучения в школе, где учатся Мальчик-с-пальчик, Винни-Пух и Дюймовочка. Какие методы и приемы обучения здесь будут наиболее действенны?

7. Предложите приемы обучения, которые позволяют реализовывать указанные методы обучения и представьте их в виде таблицы:

Методы обучения	Приёмы обучения
Объяснение	
Упражнение	
Работа с учебником	
Видеометод	



Проверь себя

1. Что такое метод обучения?
2. Назовите известные вам классификации методов обучения.
3. Кто одним из первых предложил классификацию методов обучения?
4. Каковы критерии выбора методов обучения?
5. Назовите современные методы обучения и раскройте их сущность.
6. Бинарная классификация методов обучения.
7. Рассмотрите классификацию типов уроков.
8. Каковы требования, предъявляемые к организации современного урока?
9. Что относится к средствам обучения? Какие классификации средств обучения вы знаете?
10. Какие из средств обучения чаще употребляются в образовательном процессе современной школы?
11. Что является критерием для использования того или иного средства обучения?
12. В чем заключаются дидактические возможности технических средств обучения?

Темы исследований

1. Теория и практика применения интерактивных методов обучения: а) в начальной школе, б) в ДОО; в) в средней школе.
2. Направления модернизации современного урока.
3. Внеклассные и внеурочные формы обучения в современной школе.
4. Технические средства обучения как способ повышения действенности образовательного процесса в современной школе.

Тема 5. «Содержание образования как основа базовой культуры личности»

Ведущие понятия по теме

Государственный образовательный стандарт – основной документ, определяющий образовательный уровень, который должен быть достигнут выпускником независимо от форм получения образования.

Содержание образования – это система научных знаний, практических умений и навыков, которыми необходимо овладеть обучающимся и которые способствуют развитию их умственных и творческих способностей, формированию мировоззрения.

Содержание образования – это содержание процесса прогрессивных изменений свойств и качеств личности, необходимым условием которого является особым образом организованная деятельность (В. С. Леднев).

Содержание образования, подлежащее усвоению учащимися, определяя развитие личности, является частью социально-культурного опыта, отобранного в соответствии с целями и процессуальными аспектами обучения (Б. М. Бим-Бад и А. В. Петровский).

Элементы содержания образования (по И. Я. Лернеру и М. Н. Скаткину):

– система знаний о природе, обществе, мышлении, технике, способах деятельности, усвоение которых обеспечивает формирование в сознании учащихся естественнонаучной картины мира, вооружает правильным методологическим подходом к познавательной и практической деятельности;

– система умений и навыков, т. е. приобретенный опыт осуществления уже известных обществу способов деятельности как интеллектуального, так и практического характера, а также умений и навыков, специфических для того или иного учебного предмета, общих для всех, формирующихся на базе полученных знаний и помогающих человеку сохранять и воспроизводить добытое человечеством;

– опыт творческой деятельности, призванный обеспечить готовность к поиску решения новых проблем, к творческому преобразованию действительности;

– опыт и нормы эмоционально-волевого отношения к миру, друг другу, являющиеся вместе со знаниями и умениями условиями формирования убеждений и идеалов, системы ценностей, духовной сферы личности.

Система критериев отбора содержания образования (по Ю. К. Бабанскому):

1. Целостное отражение в содержании образования задач формирования всесторонне развитой личности.

2. Высокая научная и практическая значимость содержания, включаемого в основы наук.

3. Соответствие сложности содержания реальным учебным возможностям школьников данного возраста.

4. Соответствие объема содержания времени, отводимому на изучение данного предмета.

5. Учет международного опыта построения содержания среднего образования.

6. Соответствие содержания имеющейся учебно-методической и материальной базе современной школы.

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

Детерминанты содержания образования – это факторы, определяющие структурные компоненты содержания образования и их взаимосвязи.



Задания для обсуждения в группе

1. В работах каких учёных нашел отражение личностно-ориентированный подход к выявлению сущности содержания образования? Как они его раскрывают? Что обеспечивает личностно-ориентированный подход? На что направлено личностно-ориентированное содержание образования?

2. Изучите и проанализируйте принципы структурирования содержания образования, сформулированные В. С. Ледневым.

3. Содержание образования может быть структурировано и по основным его отраслям: общее, политехническое и специальное (профессиональное). Раскройте суть каждого из них.

4. Рассмотрите структуру содержания образования согласно И. Я. Лернеру и М. Н. Скаткину, В. В. Краевскому, Б. Блуму, А. В. Хуторскому и др. и проведите их сравнительный анализ.

Проблемно-аналитический материал

1. Содержание образования определяется целями и задачами образования на том или ином этапе развития общества и соответственно имеет исторический характер развития, т. е. оно изменяется под влиянием требований общества, уровня социально-политического и экономического развития, достижений в области науки и культуры.

Задание 1: Какие изменения произошли в содержании образования в последнее десятилетие и каким образом эти изменения повлияли на качество образования? Предложите свой вариант обновления содержания образования в современной школе. Какими критериями и факторами вы руководствовались?

Задание 2: Проанализируйте концепции содержания образования на разных этапах развития общества с точки зрения их соответствия концептуальным направлениям развития школы.

2. Какие предметы изучаются в современной школе? Проанализируйте их с точки зрения факторов, детерминирующих содержание образования.

3. Почему ещё в начале XX века в школах для девочек математику, геометрию, физику и естествознание изучали в меньшем объеме, чем в школах для мальчиков, а анатомия была исключена из программ как женских, так и мужских школ? Как это можно объяснить с точки зрения социально-экономических, политических, культурных и научных факторов?

4. И. В. Мелик-Гайказян в статье «Любовь как этический принцип педагогики» (Педагогика. 2008. № 1. С. 62) пишет: «Размышления над секретом популярности книг о Гарри Поттере позволили сформулировать одну из проблем современного образования.

Образование одновременно стремится к двум противоположным целям: с одной стороны, сформировать из учеников личности, соответствующие определенному образцу, т. е. их стандартизировать, а с другой стороны – раскрыть индивидуальность ребенка, т. е. сохранить уникальность его личности. При этом упускается из виду, что ребенок имеет право выбирать образец, которому он хочет соответствовать, а следовательно, выбирать образовательную среду, в которой будет проходить процесс его становления».

Задание: приведите конкретные примеры указанного выше противоречия. Источниками могут быть сюжеты и герои кино- и телефильмов, литературных произведений, собственный опыт.



Творческие задания по теме

1. В дореволюционной России существовали классические и реальные гимназии.

Каким подходам формирования содержания образования они соответствовали? Можно ли найти аналоги в сегодняшней образовательной практике?

2. Подготовьте эссе на тему «Деятельностное содержание образования». В нем необходимо рассмотреть следующие вопросы:

- Что такое деятельностное содержание образования?
- Каким образом деятельностный компонент содержания образования влияет на информационно-знаниевый компонент?
- Какова взаимосвязь проектируемого содержания образования с реально образуемым в ходе учебного процесса?
- Каков набор деятельностей, входящих в состав деятельностного содержания образования?
- Каким образом эти деятельности должны задаваться на этапе разработки содержания образования и проявляться во время учебного процесса?
- Что и каким образом должно в этом случае оцениваться и диагностироваться?

3. Проанализируйте небольшие фрагменты учебников по двум-трем разным учебным предметам (программам) и выявите основные элементы содержания образования (понятия, правила, факты, законы и т. п., предметные умения, интеллектуальные умения, умения учебного труда, требующиеся для работы с учебным материалом). Определите, в какой форме излагается учебный материал (есть ли тексты, вопросы, задачи, примеры, упражнения, иллюстрации, таблицы и пр.).

4. Проведите круглый стол по теме «Как я вижу содержание образования в школе XXI века».



Проверь себя

1. В чём состоит сущность содержания образования.
2. Назовите принципы формирования содержания образования.
3. Перечислите критерии отбора содержания общего образования.
4. Каковы причины существования различных подходов к формированию содержания образования?
5. Что представляет собой учебная программа?
6. Что представляет собой учебный план?
7. Назовите типы учебных планов и охарактеризуйте каждый из них.
8. Какие предметные циклы можно выделить в содержании образования?
9. Какие существуют теории формирования содержания образования? Какие из них в наибольшей степени отвечают требованиям сегодняшнего дня?
10. Зачем нужен Федеральный государственный образовательный стандарт?

Темы исследований

1. Влияние конкретно-исторической эпохи на формирование содержания образования подрастающего поколения.
2. Модель идеального учебника для школы XXI века.
3. Содержание образовательной подготовки к школе в ДОО в свете современных требований общества к развитию личности.

Тема 6. «Диагностика и контроль в обучении»

Ведущие понятия по теме

Диагностика – это точное определение результатов дидактического процесса.

Контроль – это наблюдение за процессом усвоения знаний, умений и навыков. Составной частью контроля является проверка.

Проверка – система действий и операций для контроля за усвоением знаний, умений и навыков.

Рейтинг – это индивидуальный числовой показатель оценки учебных достижений школьника, заносимый в классификационный список (рейтинг-лист) и служащий для определения результатов его усвояемости знаний.

Оценкой называют процесс сравнения знаний, умений и навыков с теми эталонами, которые представлены в учебной программе.

Отметкой является количественная мера оценки, выраженная в баллах.

Оценивание результата – наблюдение за характером продвижения к целям, временный контроль за деятельностью по достижению целей, процесс систематического снятия показателей, система наблюдения и изучения деятельности по определенным критериям.

Количественная шкала предназначена для представления оценки числом. Количественная оценочная шкала соответствует отметке. Если точка отсчета абстрактная, то есть лежит вне ученика, не зависит от него, а оценка знаний и усилий ученика как некий числовой символ, то говорят об *абсолютной оценочной шкале*.

Относительная оценочная шкала предполагает сравнение текущего состояния ученика с его состоянием некоторое время назад.



Задания для обсуждения в группе

1. В педагогике разработана система принципов учета знаний, умений и навыков учащихся. Какие, на ваш взгляд, являются важнейшими? Назовите и охарактеризуйте их.

2. Среди методов контроля можно выделить: устный, письменный, программированный, проверку домашних работ и практическую. Каким образом эти методы реализуются в учебно-воспитательном процессе современных школ? Какой из них наиболее эффективен? Обоснуйте свой ответ.

3. Изучите, а затем обсудите в группе, каким образом в современных школах осуществляется оценка и учёт результатов учебной деятельности.

Проблемно-аналитический материал

1. Основными видами проверки и оценки знаний являются:

– текущая проверка и оценка знаний, проводимая в ходе повседневных учебных занятий;

– четвертная проверка и оценка знаний, которая проводится в конце каждой учебной четверти;

– годовая оценка знаний, т. е. оценка успеваемости учащихся за год;

– выпускные и переводные экзамены.

Задание: Как вы считаете, можно ли видоизменить их? Соответствуют ли эти виды проверки и оценки знаний требованиям, предъявляемым современной системой образования.

2. Выделяют четыре типа тестов:

– помогающие проверить умения учащихся решать новые проблемы на основании изученного материала;

– позволяющие выполнять мыслительные операции, основанные на ранее полученных знаниях;

– проверяющие знания тех сведений, которые необходимо запомнить и воспроизвести;
– позволяющие давать учащемуся критическую оценку изученного, на основе которой проверяющий определяет владение учащегося знаниями.

Задание: Какие подходы применяются при обработке результатов тестов? Охарактеризуйте их. Каких требований следует придерживаться при составлении тестов?



Творческие задания по теме

1. Выделяют пять основных форм контроля: фронтальная форма, групповая форма, комбинированная форма, индивидуальный контроль и самоконтроль. Раскройте содержание каждой формы контроля и приведите пример их использования в учебном процессе.

2 В современной педагогической практике используют следующие виды контроля знаний: текущий, тематический, периодический и заключительный. Подберите проверочные задания к каждому виду контроля знаний, используя свой предмет.

3. Разработайте тест для проверки знаний. Предмет и тема студентом выбираются самостоятельно. При разработке теста придерживайтесь следующих правил:

- задания тестов не должны требовать больших затрат времени на их выполнение;
- задания тестов должны быть изложены в краткой и логичной форме;
- значение заданий тестов должно быть однозначным, чтобы ученик мог правильно истолковать содержание;
- тесты должны позволять получать количественную оценку результатов их выполнения.

4. Исследуйте, в каком случае, в каких ситуациях оценка стимулирует интерес, творческое отношение ученика к изучаемому предмету, а в каких, наоборот, снижает его интерес к предмету?

5. Сделайте презентацию на тему «Виды оценочных шкал и возможности их применения в учебном процессе».

6. Придумайте свою форму контроля знаний и обоснуйте её.

7. Разработайте ребусы или кроссворд по разделу.



Проверь себя

1. В чём состоит сущность контроля усвоения знаний?
2. Перечислите методы контроля знаний.
3. Назовите формы и виды контроля.
4. Отчего зависит выбор форм контроля?
5. Чем отличается отметка от оценки?

Темы исследований

1. Проверка и оценка результатов обучения как педагогическая проблема.
2. Неуспеваемость учащихся: причины и средства её преодоления.
3. История формирования таких методов проверки результатов обучения как тестовый контроль.
4. Безоценочное обучение в начальной школе: за и против.
5. Достоинства и недостатки рейтинговой системы обучения.
6. Особенности контроля и проверки учебной деятельности воспитанников в авторских школах.
7. Современные формы и методы оценивания достижений учащихся.

РАЗДЕЛ 4 ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ

При изучении данного раздела рассмотрим:

- сущность воспитания и его место в целостной структуре образовательного процесса;
- систему форм и методов воспитания;
- закономерности и принципы воспитания;
- воспитательные системы;
- семью как субъект педагогического взаимодействия и социокультурную среду воспитания и развития ребенка;
- педагогическое взаимодействие в воспитании;
- коллектив как объект и субъект воспитания.

Тема 1. «Сущность воспитания и его место в целостной структуре образовательного процесса»

Ведущие понятия по теме

Педагогический процесс представляет собой специально организованное взаимодействие старшего (обучающего) и младшего (обучаемого) поколений с целью передачи старшими и освоения младшими социального опыта, необходимого для жизни и труда в обществе.

Воспитание в широком смысле – овладение личностью всей совокупностью общественного опыта: знаниями, умениями, навыками, способами творческой деятельности, социальными и духовными (нравственными, эстетическими и идеологическими) отношениями.

В узком социальном смысле под воспитанием понимается направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний, взглядов и убеждений, нравственных ценностей, политической ориентации, подготовки к жизни.

Цель воспитания рассматривается, как правило, с двух позиций:

– в глобальном выражении – идеал совершенства человека (идеал достижения) с точки зрения достижения данного общества, семьи, воспитателя, на реализацию которого направлено воспитание;

– в локальном плане – предвосхищаемый результат воспитательной деятельности.



Задания для обсуждения в группе

1. Охарактеризуйте место и роль воспитания в целостном педагогическом процессе.
2. Раскройте особенности процесса воспитания.
3. Изучите основные виды воспитания личности и проанализируйте их.

Проблемно-аналитический материал

Как известно, педагогический процесс – специально организованный, позитивно-результативный образовательный процесс, в котором педагогическое взаимодействие субъектов осуществляется в целостном сочетании процессов *воспитания, обучения, развития*.

Воспитание – социальное, целенаправленное создание условий (материальных, духовных, организационных) для усвоения новым поколением общественно-исторического опыта с целью подготовки его к общественной жизни и производительному труду. Категория

«воспитание» – одна из основных в педагогике. Характеризуя объем понятия, выделяют *воспитание в широком социальном смысле*, включая в него воздействие общества в целом на личность, и *воспитание в узком смысле* – как целенаправленную деятельность, призванную сформировать систему качеств личности, ее взглядов и убеждений.

Воспитание часто трактуется еще в более локальном значении – как решение какой-либо конкретной воспитательной задачи (например, воспитание трудолюбия, честности, познавательной активности и т. д.).

Воспитание – конкретно-историческое явление, тесно связанное с социально-экономическим, политическим и культурным уровнем развития общества и государства. На ранних стадиях развития человечества воспитание осуществлялось в процессе участия детей в жизни взрослых (производственной, общественной, игровой и пр.). Оно ограничивалось усвоением жизненно-практического опыта и житейских правил, передававшихся из поколения в поколение.

С усложнением труда и жизнедеятельности увеличился объем знаний, умений, навыков, которые должен был усвоить человек. Это привело к выделению воспитания в особую сферу общественной жизни.

Итак, *воспитание* – это процесс целенаправленного формирования личности в условиях специально организованной системы, обеспечивающей взаимодействие воспитателя и воспитуемых в процессе реализации общих целей.

Обучение и воспитание – два взаимосвязанных процесса. Они имеют различные задачи, но одновременно неразрывно связаны друг с другом, могут совпадать во времени и принципиально отличаться методами и формами организации.

Отметим то, что составляет неразрывную связь между этими процессами:

- процесс воспитания включает в себя элементы обучения: прежде чем требовать выполнения каких-либо правил, необходимо научить их выполнять;

- процесс обучения представляет собой форму организации взаимодействия между преподавателем (учителем) и учеником (студентом). В процессе деятельности педагог оказывает воспитательное влияние на ученика;

- в процессах обучения и воспитания используются одинаковые методы (объяснение, контроль и др.).

Условно принципиальная разница состоит в том, процесс обучения ориентирован прежде всего на освоение учащимся основ различных наук, в то время как воспитание связано, в первую очередь, с формированием его личностных качеств.

Для воспитательного процесса характерны:

- целенаправленность (чем понятнее цель, тем эффективнее результат);
- единство цели (показатель сотрудничества между воспитателями и воспитуемыми);
- длительность (результаты не ощущаются сразу, как в процессе обучения);
- многофакторность (личность подвергается огромному количеству влияний, как положительных, так и отрицательных);
- подвижность (воспитуемый подвергается целенаправленным и стихийным воздействиям);

- непрерывность (никакие одноразовые, даже яркие, мероприятия не заменят тщательной, кропотливой, систематической воспитательной работы);

- комплексность (единство целей, задач, содержания, форм и методов воспитания);

- вариативность (воспитуемые отличаются индивидуальными особенностями, социальным опытом);

- двусторонность (сотрудничество воспитателей и воспитуемых);

– процесс воспитания длится всю жизнь, он достаточно динамичен и изменчив;
– личность воспитателя – важный фактор, влияющий на процесс воспитания (от его умений, мастерства, ценностных ориентаций, способности сотрудничать зависит продуктивность воспитательного процесса);

– противоречивость (противоречия рассматривают как движущую силу воспитания).

Задание: Подготовить короткое выступление по проблеме: «Существует ли в настоящее время в российском обществе общенациональная идея, объединяющая всех россиян и обуславливающая систему базовых целей воспитания подрастающего поколения?». Обоснуйте свое мнение.



Творческие задания по теме

1. Решите педагогические задачи:

Задача 1: В кабинет директора вошел расстроенный учитель физкультуры.

– Что делать с Валерием?

– А что случилось?

– Перестал посещать уроки физкультуры, не явился на тренировку школьной баскетбольной команды, а через неделю – городские соревнования. Я ему при встрече задаю вопрос: «Разве тебе не дорога честь школы?». А он мне в ответ: «Я выступаю за честь общества!».

Что предложил директор? Как отреагировал педагогический коллектив школы на поведение старшеклассника?

Задача 2: Один из мальчиков вашего класса, в других отношениях довольно приличный, постоянно бьёт девочек по непонятной причине. Он просто не может видеть девочку и не ударить ее. Родители возмущены, девочки плачут. Угрозы, наказания не действуют, от этого становится только хуже. Как быть?

Задача 3: На уроке в 5 классе вы попросили двух мальчиков дать вам дневники, но они отказались это сделать. С одной стороны, идет урок и жалко терять на них время, с другой – необходимо обязательно добиться выполнения требования, иначе учащиеся воспримут этот случай как сигнал к тому, что можно вообще не слушаться вас. Как вы поступите?

2. Провести игру «Цели воспитания – диалог культур».

Цели игры:

1. Для студентов – участников игры необходимо:

– изучить вопрос целей воспитания в различные эпохи развития человеческой культуры: античный мир, Древняя Русь, средневековье, эпоха Возрождения, французское Просвещение, советская эпоха, современность и др. По выбору студентов могут быть добавлены другие эпохи. Группу студентов можно разделить на подгруппы, каждая из которых изучит определённую историческую эпоху;

– научиться в образе представителей выбранной эпохи рассуждать о категориях как универсальных, так и характерных для данной эпохи, на тему: «Цели воспитания»;

– научиться «переноситься» из эпохи в эпоху, избегая при этом критицизма.

2. Для преподавателя:

– создать в ходе подготовки и проведения деловой игры атмосферу духовного взаимообогащения представителей различных культур.

3. Для экспертов:

– научиться анализировать игру с точки зрения достижения целей.

Методические указания: эта игра является ролевой. Студенты академической группы – участники игры выбирают культуру, эпоху, представляющую для них наибольший интерес, и действуют во время игры в ролевых позициях выбранной эпохи.

Категории, являющиеся ведущими для данного диалога культур: цель воспитания, человек, личность, воспитание, образование.

Выступления должны быть краткими, логичными, лишёнными критиканства.

Продолжительность игры – 2 академических часа, т. е. одна пара. По окончании игры проводится анализ по схеме:

- цели игры;
- насколько полно удалось «представителям» различных эпох раскрыть понимание целей воспитания, характерное для выбранной эпохи;
- умение вести диалог и полилог.



Проверь себя

1. Активная деятельность ребенка, направленная на формирование положительных качеств и устранение отрицательных – это ...

- а.) воспитание;
- б.) самовоспитание;
- в.) саморазвитие.

2. ... воспитание направлено на формирование ответственного отношения к св ей Родине.

- а.) правовое;
- б.) гражданское;
- в.) общественное.

3. Экономическое воспитание включает:

- а.) укрепление здоровья;
- б.) развитие экономического мышления и поведения;
- в.) знание экономических закономерностей развития общества;
- г.) понимание и оценку прекрасного.

4. Воспитание – это...

- а.) целенаправленный процесс формирования поведения;
- б.) специально организованная система внешних условий, создаваемых в обществе для развития человека;
- в.) процесс и результат усвоения человеком опыта поколений в виде системы знаний, навыков, умений;
- г.) стимулирование активности формируемой личности к организуемой деятельности.

Темы исследований

1. Общегосударственная воспитательная цель в формировании личности российского гражданина (обоснование).

2. Современное состояние государственной идеологии и соответствующей системы общественных ценностей и их влияние на процессы социализации российских школьников.

3. Воспитание подрастающего поколения в России: состояние и перспективы.

Тема 2. «Система методов, средств и форм воспитания»

Ведущие понятия по теме

Метод воспитания (в широком смысле) – система взаимосвязанных действий воспитателя и воспитуемых, обеспечивающих усвоение содержания воспитания.

Средства воспитания – это предмет среды, или жизненная ситуация, преднамеренно включенные в воспитательный процесс.

Формы воспитания – это способы организации воспитательного процесса, способы целесообразной организации коллективной и индивидуальной деятельности учащихся.



Задания для обсуждения в группе

1. Классифицируйте методы воспитания личности.
2. Дайте характеристику основным средствам воспитания.
3. Охарактеризуйте основные формы воспитания.

Проблемно-аналитический материал

Метод воспитания – это способ решения воспитательных задач и осуществления воспитательного взаимодействия.

В педагогике наряду с понятием «метод воспитания» используется понятие «прием воспитания». *Прием воспитания* – частное выражение метода. В процессе практической деятельности метод делится на приемы, которые помогают в достижении целей воспитания.

Сколько методов воспитания существует? Какие из них приведут к цели быстрее, а какие медленнее?

В целях облегчения практического использования методов воспитания целесообразно их классифицировать. *Классификация методов* – это построенная по определенному признаку система методов, способствующая выявлению в них общего и специфического, теоретического и практического. Г. И. Щукина, Ю. К. Бабанский, В. А. Сластенин предлагают следующую классификацию:

- методы формирования сознания (беседа, рассказ, диспут, лекция, пример);
- методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения (приучение, упражнение, поручение, создание воспитывающих ситуаций, требование, общественное мнение);
- методы стимулирования деятельности и поведения (соревнование, поощрение, наказание).

Существуют и другие классификации методов воспитания. В практической деятельности методы воспитания выступают в сложном гармоничном единстве, взаимно дополняя друг друга. Рассмотрим базовые методы воспитания.

Метод убеждения. Убеждение – это один из способов влияния на личность, прием воздействия на сознание, чувства и волю воспитанника с целью развития сознательного отношения к окружающей действительности. В качестве приемов убеждения воспитатель может использовать рассказ, беседу, объяснение и диспут.

Рассказ (информационный метод убеждения) – это последовательное изложение фактического материала, осуществляемое в повествовательной форме. Требования, предъявляемые к рассказу: логичность, последовательность и доказательность изложения, четкость, образность, эмоциональность, учет возрастных особенностей воспитанников.

Беседа – вопросно-ответный метод активного взаимодействия воспитателя и воспитанников.

Приемом убеждения также является диспут как активное выражение воспитанниками своих мнений, доказательство и отстаивание их при коллективном обсуждении какой-либо проблемы. Диспут является эффективным способом активизации воспитанников с целью выработки у них умения вести полемику, защищать свои взгляды, с уважением относиться к мнению товарищей.

Метод упражнения. Упражнение – многократное повторение какого-то действия для формирования устойчивого поведения. Различают упражнения прямые (открытая демонстрация той или иной поведенческой ситуации), косвенные («непрямая» природа упражнений), естественные (целесообразно, планомерно организованная жизнедеятельность воспитанников) и искусственные (специально разработанные инсценировки, упражняющие человека).

Метод поощрения. Поощрение – способ выражения положительной оценки, закрепление и стимулирование формирования нравственного поведения.

Поощрение проявляется в форме одобрения, похвалы, благодарности, наградений. Оно закрепляет положительные навыки и привычки; требует определенной дозировки, должно из быть справедливым и естественно вытекать из действий воспитанника.

Метод наказания. Наказание – способ торможения негативных проявлений личности с помощью отрицательной оценки ее поведения (а не личности), способ предъявления требований и принуждения следовать нормам, формирования чувства вины, раскаяния.

Отношение к наказаниям в педагогике весьма противоречиво. Сторонники авторитарной системы выступали за широкое применение наказаний, включая телесные.

Последователи другого направления – теории свободного воспитания – отвергают любые наказания. В этом стремлении содержится протест против насилия над ребенком.

Виды наказания: моральное порицание, лишение или ограничение каких-либо прав, словесное осуждение, ограничение участия в жизни коллектива, изменение отношения к воспитаннику, снижение оценки по поведению, исключение из школы.

Метод примера. Пример как метод воспитания – это способ предъявления образца как готовой программы поведения, способ самопознания.

Серьезная проблема – выбор *методов воспитания*. В основе выбора метода воспитания должны лежать гуманистические отношения воспитателя с воспитанниками.

Эффективность используемых методов достигается при соответствии выбранного метода реальным условиям и конкретной ситуации; профессиональном предвидении психологического состояния воспитанников в момент применения методов; умелом сочетании различных методов воспитания; подкреплении выбранного метода средствами воспитания; доведении его до логического завершения.

Выбирая методы воспитания, воспитатель должен стремиться использовать те, которые дают возможность воспитаннику самореализоваться, показать свою индивидуальность, собственные способности; ведут к созданию ситуации успеха; прогнозированию результата; реализации поставленной цели.

Средство воспитания – это педагогически независимый источник социального опыта. Это может быть любой объект окружающей действительности (предмет, вещь, звук, животные, растения, произведения творчества, явления, события, эпизоды и др.). Средства выбирают для реализации той или иной воспитательной цели. Выбор средства пределяется методом воспитания. Они иллюстрируют явления жизни, инициируют активность воспитуемых, обеспечивают материально-техническую оснащенность, улучшают психологическую атмосферу, выступают инструментами деятельности, подчеркивают скрытую символику деятельности и т. д.

Средства должны отвечать определенным требованиям: гигиеническим, эстетическим, экономическим, этическим, правовым.

Совокупность методов и средств, обусловленных индивидуальностью педагога, определяют форму воспитательной деятельности. В современных энциклопедиях и словарях понятие «форма» имеет несколько значений:

- внешнее выражение процесса воспитания;
- совокупность организаторских приемов и воспитательных средств, обеспечивающих внешнее выражение воспитательной работы;
- система целесообразной организации коллективной и индивидуальной деятельности воспитанников.

Таким образом, *форма* – это образ взаимодействия воспитанников с воспитателем в процессе воспитательной деятельности.

Формы воспитательной работы выполняют определенные функции:

- организаторскую: организация отражает определенную логику взаимодействий участников воспитательной работы;
- регулиющую: использование той или иной формы позволяет регулировать взаимоотношения между воспитателями и воспитанниками, в процессе которых происходит формирование норм социальных отношений;
- информативную: возможно не только одностороннее сообщение воспитанникам тех или иных знаний, но и обращение к их собственному опыту, актуализация имеющейся информации.

Существует большое количество классификаций форм воспитательной работы.

Одну форму от другой отличают:

- продолжительность по времени: кратковременные (несколько минут, часов), продолжительные (несколько дней, недель);
- виды деятельности воспитуемых: учебная, трудовая, спортивная, художественная;
- способ влияния педагога: непосредственно, опосредованно;
- субъект организации: педагоги, родители, другие взрослые; деятельность строится на основе сотрудничества, инициатива и ее реализация принадлежат воспитанникам;
- результаты: информационный обмен, выработка общего решения, общественно значимый продукт;
- количество участников: индивидуальная (воспитатель – воспитанник), групповая (воспитатель – группа воспитанников), массовая (воспитатель – несколько групп) формы.

При выборе средств и форм необходимо, чтобы они реализовывали образовательную, развивающую и воспитательную функции, инициировали духовную активность, мыслительную деятельность, самостоятельность взаимодействия с предметами окружающей реальности.

Следует использовать отдельные идеи, элементы уже созданных, апробированных на практике форм воспитательной работы. Предпочтительно, когда рождение формы происходит в процессе сотрудничества воспитателя и коллектива воспитанников. Выбирая форму воспитания, нужно учитывать:

- конкретные воспитательные задачи на данном этапе;
- основные виды деятельности, в которые целесообразно включить воспитанников;
- принципы организации воспитательного процесса;
- подготовленность воспитанников;
- их интересы и потребности;
- внешние условия;
- возможности педагогов и родителей.

Задания:

1. Обоснуйте свое отношение к такому методу воспитания, как наказание. Если такой метод правомерно использовать в процессе воспитания, то какие этические требования должны предъявляться к наказанию в школе?

2. Как вы думаете, какой метод в процессе воспитания является приоритетным: наказание или поощрение? Обоснуйте свой ответ.



Творческие задания по теме

1. На основе анализа изученной литературы (Н. В. Бордовская, В. В. Краевский, П. И. Пидкасистый, В. А. Слостенин, И. Ф. Харламов и др.) составьте таблицу – «Классификация методов воспитания».

Основание классификации	Методы (группы методов)	Источник информации

2. Найдите в литературных источниках (Н. В. Бордовская, В. В. Краевский, П. И. Пидкасистый, В. А. Слостенин, И. Ф. Харламов и др.) не менее двух классификаций форм воспитания и укажите основание для классификации.

Основание классификации	Типы, виды, группы, отдельные названия форм воспитания	Источник информации

3. Решите педагогическую ситуацию:

1) На уроке рисования учитель предложил нарисовать круглую чашку, которую поставил на стол в качестве модели. Сидящий впереди мальчик долго смотрел на чашку и наконец поднял руку.

– Можно я нарисую не чашку, а то, чего я никогда не видел? – спросил он.

– Что ж ты хочешь нарисовать? – удивился учитель.

– Дерево эвкалипт, – сказал мальчик задумчиво.

– Нарисуй, – согласился учитель.

Мальчик некоторое время молча сидел и смотрел перед собой. Потом опять поднял руку.

– Можно я нарисую то, что видели только некоторые? – снова он обратился к учителю.

– Объясни, пожалуйста, что это такое, – сказал учитель с интересом.

– Синяя птица, – сказал мальчик очень серьезно. Весь класс скрипел старательно карандашами. Но мальчик спустя некоторое время снова поднял руку.

– Я хотел бы нарисовать то, чего никто никогда не видел, – сказал он тихо. – Можно?

– Например?

– Мамонта, когда он просыпается, – сказал виновато мальчик.

– Мамонта? – переспросил учитель, внимательно глядя на него.

– Мамонта, – вздохнул мальчик.

– Ну что ж, – сказал учитель. – В конце концов можно и мамонта. Надо тебе, Саша, быстрее определяться, а то урок скоро закончится.

И действительно, через пять минут закончился урок, а у Саши так и остался чистым лист бумаги красивого альбома.

Вопросы и задания:

1. Как поступит учитель дальше с этим мальчиком?

2. Какие методы, формы и средства воспитания необходимо использовать учителю для разрешения данной ситуации?

2) Один из учеников класса постоянно опаздывает на первый урок. Это продолжается уже несколько недель. Выслушав замечание учителя, опоздавший извиняется и обещает не опаздывать. Однако опоздания продолжают.

Вопросы и задания:

1. Проанализируйте поведение ребенка.
2. Как бы вы поступили на месте учителя, если бы в Вашем классе был подобный ученик?
3. Как правильно разрешить сложившуюся ситуацию?
4. Какую работу необходимо провести с данным учащимся?
5. Какие методы, формы и средства воспитания необходимо использовать учителю для разрешения данной ситуации?



Проверь себя

1. Ориентация в процессе воспитания на направленность личности, её ценностные ориентации, жизненные планы, мотивы деятельности и поведения – основа _____ подхода

- а) системного;
- б) индивидуально-дифференцированного;
- в) личностного;
- г) культурологического;
- д) антропологического.

2. Приемы воспитательного воздействия:

- а) способствуют организации определенной ситуации воспитания;
- б) вовлекают воспитанника в активную и интересную для него деятельность;
- в) обязательно предполагают общение ребенка с воспитателем;
- г) выполняют функции диагностики отношений, их формирование, корректировку.

3. Методы ... – это конкретные пути влияния на сознание, чувство, поведение детей для решения педагогических задач в совместной деятельности.

- а) воспитания;
- б) обучения;
- в) педагогического воздействия.

4. Приучение как метод воспитания предполагает как условие становления основ нравственности и устойчивых форм поведения.

- а) организацию регулярного выполнения воспитанниками действий с целью превращения их в привычные» формы поведения;
- б) стимулирование воспитанника к новым действиям;
- в) культивирование у воспитанника способности к разумному поведению и организованным действиям;
- г) развитие эмоционального неприятия асоциальных действий и поступков.

Темы исследований

1. Методы воспитания и проблема раскрытия творческого потенциала личности школьников.

2. Методы, средства и формы нравственного воспитания российских школьников в современной России.
3. Методы, средства и формы воспитания женственности у российских школьниц.
4. Методы, средства и формы воспитания мужественности у российских юношей в условиях общеобразовательной школы.
5. Роль Великой Победы в патриотическом воспитании российской молодежи.

Тема 3. «Закономерности и принципы воспитания»

Ведущие понятия по теме

Закономерность – необходимая, существенная, постоянно повторяющаяся взаимосвязь явлений реального мира, определяющая этапы и формы процесса становления, развития явлений природы, общества и духовной культуры.

Принцип, или основа, начало, первоначало (лат. *principium*, греч. *αρχή*) – это основополагающее утверждение, на основе которого создают научные теории и законы, юридические документы, выбирают нормы поведения в обществе.



Задания для обсуждения в группе

1. Дайте характеристику закономерностям процесса воспитания.
2. Охарактеризуйте принципы воспитательного процесса.

Проблемно-аналитический материал

Закономерности представляют собой существенные внутренние и внешние связи между важнейшими компонентами системы воспитания. Каковы же основные *закономерности воспитательного процесса*?

1. *Осуществление воспитания в процессе деятельности.* Не сама по себе деятельность, в которую включен воспитуемый, воспитывает его, а то, какие именно отношения устанавливаются, повторяются и становятся привычными в процессе деятельности.

2. *Единство воспитания и жизни.* Опыт, приобретаемый в процессе собственной жизни, есть лучший воспитатель. Поэтому важно педагогически целесообразно организовывать жизнь воспитанника, включая его в различные виды деятельности. В жизни человека каждое слово, действие оказывают то или иное воздействие на личность. Необходимо, чтобы специально организованный воспитательный процесс и реально приобретаемый жизненный опыт сочетались в своих проявлениях.

3. *Содержание воспитания зависит от конкретного исторического периода,* в котором человек вступает в жизнь. Чтобы жить, участвовать в жизни общества, воспитуемый должен овладеть жизненным опытом, сложившимся на данный момент исторического периода.

4. *Содержание, методы и формы воспитания зависят от возрастных, половых и индивидуальных особенностей воспитуемых.* Воспитатель должен систематически изучать возрастные, психологические особенности развития воспитуемых, знание которых влияет на выбор содержания воспитания и его эффективность.

5. *Воспитание зависит от отношения воспитуемого к воспитателю.* Чем выше доверие воспитанника к воспитателю, тем эффективнее процесс воспитания.

6. *Воспитание зависит от качества воспитательного воздействия воспитателя.* При непрофессиональных, или недостаточных по объему, или запаздывающих во времени действиях воспитателя результаты воспитания будут низкими.

7. *Воспитание зависит от согласованности воспитательных действий и возможностей воспитанников.* Если социальный педагог, классный руководитель, учителя и родители учитывают возрастные, психологические особенности воспитанника и воздействуют на него, согласовывая свои действия, то результат воспитания будет наиболее эффективен.

Таким образом, закономерности воспитания отражают главные связи между факторами, условиями и результатами воспитательного процесса.

Принципы воспитания – это основополагающие идеи, ценностные основания, определяющие содержание, организационные формы и методы воспитательного процесса. Рассмотрим ведущие принципы воспитания.

Принцип гуманистической направленности воспитания. Работа воспитателя с воспитуемыми должна строиться на гуманной основе, в сочетании уважения, чуткости, внимания, доброжелательности педагога с разумной требовательностью к воспитанникам.

Принцип вариативности социального воспитания. В современном обществе вариативность социального воспитания определяется многообразием потребностей и интересов как личности, так и общества.

Принцип связи воспитания с жизнью. Необходимо включать воспитанников в ситуации, которые требуют волевого усилия для приобретения социального иммунитета, рефлексивной позиции.

Принцип опоры на положительное. Строя взаимоотношения с воспитуемым, воспитатель должен опираться на его положительные стороны, что обеспечит достижение устойчивых успехов в воспитательной деятельности.

Принцип диалогичности воспитания. Необходимо преобразовать суперпозицию воспитателя и подчиненную позицию воспитанника в позицию сотрудничающих людей.

Принцип ориентации на развитие личности. В процессе воспитательной деятельности воспитатель изучает их возрастные, индивидуальные особенности; определяет уровень сформированности личностных качеств, ценностных ориентаций, мышления, мотивов, интересов, установок; выявляет отношение к жизни, труду.

Задание: Принцип гуманистической направленности воспитания требует от педагога ориентировать педагогическую деятельность на систему гуманистических ценностных идеалов. Конкретизируйте эту систему в следующей таблице:

Гуманистические ценностные идеалы	
Идеал	Характеристика идеала
1.	
2.	
3.	
и т. д.	



Творческие задания по теме

1. Осуществите сравнительный анализ закономерностей обучения и воспитания.

2. Осуществите сравнительный анализ принципов обучения и воспитания. Результаты анализа представьте в следующих таблицах:

Сравнительный анализ закономерностей обучения и воспитания

Закономерность обучения	Характеристика закономерности	Закономерность воспитания	Характеристика закономерности

Сравнительный анализ принципов обучения и воспитания

Принцип обучения	Характеристика принципа	Принцип воспитания	Характеристика принципа

По результатам анализа найдите общее и особенное в закономерностях и принципах обучения и воспитания.

3. Решите педагогическую ситуацию:

1) Второклассница Юля в столовой убирала за собой посуду, так как в школе с начальных классов вводили элементы самообслуживания, но вдруг она споткнулась и вдребезги разбила тарелку и стакан. Девочка от неожиданности и испуга оцепенела, а потом горько заплакала. Юля была потрясена, так как такое с ней в школе случилось впервые. Кроме того, она боялась возможного наказания. Поймут ли ее? Поверят ли, что это произошло помимо ее воли и желания, нечаянно? Беспокоила ее и мысль, что придется купить новую посуду взамен разбитой. Таковы были порядки в школе. Как отнесется к такому случаю мама, ведь ей и так тяжело одной воспитывать и кормить двух девочек?

Вопросы и задания:

1. Как следует поступить педагогу в такой ситуации?
2. Какие принципы воспитания необходимо использовать учителю для решения данной ситуации?
3. Предложите возможные варианты действий педагога в такой ситуации.

2) В начале второй четверти учитель предлагает ученикам 3 класса:

– Давайте я вас расскажу так, чтобы мне было удобно с вами работать. Те, кто получил 3 или более низкую оценку, сядьте, пожалуйста, в ряд справа от меня, а те, кто получил другие отметки, сядьте, пожалуйста, слева от меня. Для чего? Дело в том, что как только ты получишь уже не 3, а 5, я тебя пересаживаю в другой ряд, а как только станешь снова получать оценки ниже 4, я пересаживаю тебя обратно. Это игра в движение будет наглядно показывать ваши успехи и неудачи в учебе. Те ребята, кто сидит справа, больше нуждаются в моей помощи и помощи одноклассников, поэтому они должны заниматься прилежнее, изменить отношение к своей работе в школе и дома.

Вопросы и задания:

1. Какие закономерности учитывает педагог при стимулировании к учебе?
2. Можно ли перенести этот прием на подростков?
3. В чем воспитательная и образовательная ценность такой педагогической стратегии?



Проверь себя

1. Закономерность воспитания – это:

а) общее руководящее положение, требующее последовательности действий при различных обстоятельствах;

б) адекватное отражение объективной действительности воспитательного процесса, обладающего устойчивыми свойствами;

в) варианты организации конкретного воспитательного процесса;

г) управление деятельностью учащихся при помощи разнообразных повторяющихся дел;

д) условия и предпосылки воспитательного процесса.

2. Каким понятием называется в педагогике совокупность руководящих положений, требований воспитательного процесса?

а) концепция воспитания;

б) принципы воспитания;

в) методика воспитания;

г) теория воспитания;

д) система воспитания.

3. Какой принцип характеризуется совместными усилиями семьи, школы, общественности в процессе воспитания?

а) субъектности;

б) единства воспитательных требований;

в) гуманистической направленности;

г) личностный подход;

д) стимулирования активности.

4. Какой принцип воспитания характеризуется опорой на личностные качества воспитанника, его ценностные ориентации, жизненные планы?

а) общественной направленности;

б) стимулирования активности;

в) единства воспитательных воздействий;

г) личностной направленности;

д) учета индивидуальных и половозрастных особенностей.

5) К числу основных принципов воспитания относится?.....

а) самовоспитание и перевоспитание;

б) нравственное воспитание и формирование личности;

в) гуманизм и уважение личности воспитанника;

г) объективность и независимость воспитания;

д) поликультурное воспитание и развитие личности.

Темы исследований

1. Диалектическая связь организованного воспитательного процесса и реально приобретаемого жизненного опыта школьников.

2. Влияние психологических особенностей развития воспитуемых на выбор содержания, форм, методов воспитания.

3. Сочетание уважения, чуткости, внимания, доброжелательности педагога с разумной требовательностью к воспитанникам.

4. Методологическое значение принципа диалога в процессе воспитания личности школьника.

Тема 4: «Воспитательные системы»

Ведущие понятия по теме

Система – множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которое образует определённую целостность, единство.

Воспитательная система – это совокупность взаимосвязанных элементов (средств, форм, методов, технологий, содержания учебной и внеучебной деятельности), которые создают качественно новые условия для развития и формирования личности. Центральное ядро системы составляет цель воспитания.

Авторитарные воспитательные системы характеризуются наличием жесткого руководства, подавлением личности ученика и педагога, строгой дисциплиной, жесткой иерархичностью в принятии решения, отсутствием подлинной свободы в выражении своего мнения, как учениками, так и педагогами.

Гуманистические педагогические системы ориентированы на личность ребенка, на развитие его природных задатков и способностей, на создание в школе обстановки социальной защищенности и творческого содружества.



Задания для обсуждения в группе

1. Дайте характеристику понятию воспитательной системы.
2. Рассмотрите проблему развития и функций воспитательной системы.
3. Определите общую сущность авторитарных и гуманистических воспитательных систем.
4. Рассмотрите и проанализируйте различные зарубежные и отечественный воспитательные системы.

Проблемно-аналитический материал

Понятие о воспитательной системе. Каждому историческому периоду в развитии науки и практики свойственны свои специфические идеалы научного познания, свои методологические и технологические подходы к осмыслению и освоению природной и социальной действительности. Первые высказывания о целесообразности использования системного подхода в воспитании были сделаны А. С. Макаренко: «Человек не воспитывается по частям, он создается синтетически всей суммой влияний, которым он подвергается».

Воспитательная система образовательного учреждения как феномен реальной действительности и педагогическое понятие занимает центральное место в теории и практике воспитательных систем. Воспитательная система – это развивающийся во времени и пространстве комплекс взаимосвязанных компонентов: целей, ради которых система создается; совместной деятельности людей, ее реализующих; самих людей как субъектов этой деятельности; освоенной ими среды; отношений, возникающих между участниками деятельности; управления, обеспечивающего жизнеспособность и развитие системы (Л. И. Новикова и др.).

Назовем черты воспитательной системы, которые являются наиболее характерными для данного социально-педагогического явления.

Воспитательная система – это:

- 1) система социальная, ее ядро – люди и их потребности, мотивы, интересы, ценностные ориентации, действия, отношения;

2) система педагогическая. Ее функционирование связано с реализацией конкретных педагогических задач;

3) система ценностно-ориентированная. Она всегда ориентирована на определенные ценности;

4) система целостная. Нередко ее называют организмом, как бы подчеркивая, что она состоит из органов-компонентов, взаимосвязь и взаимодействие которых позволяет системе функционировать как единое целое и обладать системными интегративными качествами;

5) система открытая. Она имеет множество связей и отношений с окружающей социальной и природной средой, которые обеспечивают функционирование и развитие системы;

6) система сложная и вероятностная. Сложность воспитательной системы обусловлена большим количеством элементов и связей между ними, полиструктурностью и качественной сложностью самой системы и ее составляющих компонентов;

7) система саморазвивающаяся и самоуправляемая. Научные и практические работники отчетливо осознают, что основные источники и резервы развития и успешного функционирования воспитательной системы находятся внутри системы, а не за ее пределами.

Развитие и функции воспитательной системы. Любая воспитательная система проходит в своем развитии четыре этапа, такие как:

1. Становление системы (отбор педагогических идей, формирование коллектива).

2. Отработка системы (развитие школьного коллектива, органов самоуправления и самоуправления, отработка педагогических технологий).

3. Формирование системы.

4. Перестройка воспитательной системы (смена видов деятельности, возникновение новой системы).

Для каждого этапа характерны специфические задачи, виды деятельности, организационные формы, системообразующие связи. Первый этап – становление системы. В качестве важной составляющей этого этапа следует выделить прогностическую стадию. Именно здесь осуществляется разработка теоретической концепции будущей воспитательной системы, моделируются ее структура и связи между ее элементами.

Главная цель первого этапа – выработка нового педагогического мышления, формирование коллектива единомышленников.

Второй этап – отработка системы. На этом этапе происходит развитие школьного коллектива, органов само- и самоуправления, утверждаются системообразующие виды деятельности, приоритетные направления функционирования системы, идет отработка наиболее эффективных педагогических технологий.

Главная трудность на этом этапе состоит в согласовании темпов развития ученического и педагогического коллективов. Последний должен быть инициатором в организации жизнедеятельности школьного коллектива.

Третий этап – окончательное оформление системы. На данном этапе происходит значительное повышение культуры педагогов-воспитателей, обретение гуманистической педагогической позиции, овладение ими теорией и практикой гуманистического воспитания.

Четвертый этап – обновления и перестройки системы. На этом этапе происходит дальнейшее развитие педагогической системы. Основные функции воспитательной системы, согласно Л. И. Новиковой и Н. Л. Селивановой, развивающая, интегрирующая, регулирующая, защитная, компенсирующая, корректирующая.

Развивающая функция направлена на стимулирование положительных изменений в личности ребенка и педагога, поддержку самовыражения способностей детей и взрослых, обеспечение развития педагогического и ученического коллективов.

Интегрирующая функция содействует соединению в одно целое ранее разрозненных и несогласованных воспитательных воздействий. Регулирующая функция связана с упорядочением педагогических процессов и их влияния на формирование личности ребенка, ученического и педагогического коллективов.

Защитная функция направлена на повышение уровня социальной защищенности учащихся и педагогов, нейтрализацию влияния негативных факторов окружающей среды на личность ребенка.

Компенсирующая функция предполагает создание в образовательном учреждении условий для компенсации недостаточного участия семьи и социума в обеспечении жизнедеятельности ребенка, раскрытия и развитии его склонностей и способностей.

Корректирующая функция заключается в педагогически целесообразной коррекции поведения и общения школьника для уменьшения негативного влияния на формирование его личности.

Авторитарные и гуманистические воспитательные системы. Одной из главных проблем воспитания в настоящее время, в особенности с начала XX века, является соотношение свободы и принуждения в воспитании. Иначе говоря, насколько государства, официальные системы образования, школы должны контролировать процессы формирования, становления, развития людей с самого детства, в какой степени может быть управляемым и по возможности эффективным целенаправленное воспитательное воздействие.

Таким образом, в истории образования и в современных образовательных системах разных стран можно выделить две группы воспитательных концепций: авторитарные и гуманистические. В социологии в зависимости от степени свободы личности выделяют два взгляда на социализацию: индивидоцентристский, согласно которому личность представляет собой высшую цель и ценность общественного развития, и социоцентристский взгляд, где личность – прежде всего часть общества. Отсюда говорят о двух видах воспитания: в одном акцент делается на индивидуальные, в другом – на общественно значимые цели и ценности. В педагогике гуманистический подход называют личностно ориентированным, авторитарную же педагогику – социально ориентированной.

В организованном педагогическом процессе авторитарные педагогические системы имеют общий признак: подавление личности учащихся в рамках принципов насилия и принуждения.

Задания:

1. Прочитайте книгу Г. Белых и Л. Пантелеева «Республика «ШКИД».
2. Можно ли обозначить воспитательную систему в «Республике «ШКИД» в качестве гуманистически ориентированной или авторитарной? Обоснуйте свой ответ.



Творческие задания по теме

Дайте характеристику зарубежным и отечественным воспитательным системам, заполнив соответствующую таблицу.

Воспитательная система	Признаки воспитательной системы
Воспитательные системы Вальдорфских школ	
Воспитательная система школ глобального образования	
Воспитательная система «справедливое сообщество»	
Воспитательная система общей заботы	
Воспитательная система школы диалога культур	

Воспитательная система	Признаки воспитательной системы
Гуманистическая воспитательная система современной массовой школы	
Воспитательная система школы-комплекса	



Проверь себя

- Воспитание как педагогическая система представляет собой совокупность:
 - компонентов, обеспечивающую единство и целостность изучаемого общественного явления;
 - понятий и категорий педагогической науки;
 - идей, отражающих педагогическую концепцию воспитания;
 - все ответы верны;
 - нет правильных ответов.
- Компонентами воспитательной системы являются:
 - цель;
 - содержание воспитания;
 - способы и формы воспитательного взаимодействия;
 - все ответы верны;
 - нет правильных ответов.
- Структура компонентов системы воспитания предполагает:
 - расположение компонентов системы воспитания, обеспечивающее единство и целостность изучаемого общественного явления;
 - закономерности системы воспитания;
 - причинно-следственные взаимосвязи компонентов;
 - все ответы верны;
 - нет правильных ответов.
- Выявление компонентов воспитательной системы и определение структурных взаимосвязей, обеспечивающих его целостность, тождественность и сохранение основных свойств воспитания при различных внешних и внутренних изменениях, называется:
 - системно-структурным анализом;
 - комплексным анализом;
 - историко-генетическим анализом;
 - все ответы верны.
- Системообразующим компонентом воспитания является:
 - методы и формы воспитания;
 - содержание воспитания;
 - цель воспитания;
 - все ответы верны;
 - нет правильных ответов.

Темы исследований

- Проблема необходимости трансформации традиционной образовательной парадигмы в отечественном образовании.
- Аксиологический подход и его методологическое значение в отечественном образовании: воспитательный контекст.

3. Авторитарная и лично-ориентированная педагогическая система: сравнительный анализ явлений.

4. Гуманистические традиции в отечественных воспитательных системах.

Тема 5. «Семья как субъект педагогического взаимодействия и социокультурная среда воспитания и развития ребенка»

Ведущие понятия по теме

Семья – социальный институт, базовая ячейка общества, характеризующаяся, в частности, следующими признаками: добровольностью вступления в брак, общностью быта; вступлением в брачные отношения.

Нормально функционирующая семья – семья, в которой дифференцированно и ответственно выполняются все семейные функции, вследствие чего удовлетворяется потребность в росте и изменениях как семьи в целом, так и каждого ее члена.

Дисфункциональная семья – это семья, в которой выполнение функций оказывается нарушенным, в силу чего в супружеской, родительской, материально-бытовой и других сферах жизнедеятельности не достигаются цели родственников и общества в целом.



Задания для обсуждения в группе

1. Проанализируйте характеристики семьи как социально-воспитательного явления.
2. Изучите классификацию и характеристику типов семейных отношений.
3. Изучите и проанализируйте методы воспитания в семье.

Проблемно-аналитический материал

Семья – это основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью. В семье вырабатываются совокупность норм, санкций и образцов поведения, регламентирующих взаимодействие между супругами, родителями и детьми, детей между собой.

Семья для ребенка – это первоначальный и наиболее активный источник формирования личности. Она сохраняет принятые в ней взгляды, традиции, установки, образцы поведения. Принято выделять следующие функции семьи:

- репродуктивную – рождение детей (инстинкт продолжения рода, потребность иметь детей, растить и воспитывать их);
- хозяйственно-экономическую (ведение общего хозяйства и бюджета, забота о нетрудоспособных и их материальное обеспечение);
- воспитательную (создание условий для формирования личности каждого члена семьи; систематическое воздействие семейного коллектива на каждого из его членов; передача жизненного опыта, нравственных норм и ценностей);
- коммуникативную (организация внутрисемейного общения, взаимодействия семьи с другими людьми, семьями, социальными группами);
- рекреативную (организация досуговой деятельности, обеспечение условий для восстановления сил, здоровья членов семейного коллектива).

Реализация воспитательной функции семьи обусловлена национальной спецификой,

социокультурными традициями и присущими данному сообществу нормами, носителем которых она выступает.

Существуют и общие факторы, обеспечивающие особую роль семьи в социализации личности. Это непрерывное, устойчивое влияние на ребенка с момента рождения; построение отношений в семье на чувствах родства, любви, доверия, взаимной ответственности; передача опыта от поколения к поколению, чему способствует общение и взаимодействие в семье между людьми разного возраста. Родители имеют возможность учитывать индивидуальные особенности своего ребенка, его интересы и потребности.

Семьи классифицируют по различным признакам:

– по структуре (количеству членов, их возрастному составу); различают семьи из трех поколений – родители, дети, внуки; из двух поколений – родители и дети; однодетные семьи; многодетные (имеющие трех и более детей); неполные, в которых нет одного из родителей; бездетные и др.;

– по условиям жизни и развития в семье (благополучные и неблагополучные);

– по стилю семейного воспитания (авторитарный, демократический, либеральный).

В каждой семье объективно складывается определенная, далеко не всегда осознанная ее членами система семейного воспитания. Здесь имеются в виду и понимание целей воспитания, и формулировка его задач, и более или менее целенаправленное применение методов и приемов воспитания, учет того, что можно и чего нельзя допустить в отношении ребенка.

Могут быть выделены четыре наиболее общие тактики воспитания в семье и четыре отвечающих им типа семейных взаимоотношений: диктат, опека, невмешательство, сотрудничество.

1. Диктат в семье обнаруживает себя в систематическом проявлении одними членами семейства (преимущественно взрослыми) инициативы и подавления чувства собственного достоинства у других его членов. Диктат характеризуется строгостью, излишней требовательностью, что вызывает протест или агрессивность, апатию или пассивность у детей. Проявляется это внешне в грубости, лжи, лицемерии, вызывает у ребенка чувство страха и незащищенности.

2. Опека в семье – это система отношений, при которых родители, обеспечивая своим трудом удовлетворение всех потребностей ребенка, ограждают его от каких-либо забот, усилий и трудностей, принимая их на себя. Вопрос об активном формировании личности отходит на второй план. В центре воспитательных воздействий оказывается другая проблема – удовлетворение потребностей ребенка и ограждение его от трудностей. Родители, по сути, блокируют процесс серьезной подготовки их детей к столкновению с реальностью за порогом родного дома.

3. Система межличностных отношений в семье, строящаяся на признании возможности и даже целесообразности независимого существования взрослых от детей, может порождаться тактикой «невмешательства». При этом предполагается, что могут сосуществовать два мира: взрослые и дети, и ни тем, ни другим не следует переходить намеченную таким образом линию.

Чаще всего в основе этого типа взаимоотношений лежит пассивность родителей как воспитателей, а порой и их эмоциональная холодность, безразличие, неумение и нежелание учиться быть родителями. Причем такой вариант может встречаться как в бедных, неустроенных семьях, так и в относительно устроенных, богатых и внешне благополучных семьях. Этот тип взаимоотношений довольно часто предполагает безответственность, безнаказанность, что приводит к лицемерию, эгоизму, распушенности, недисциплинированности, отсутствию норм морали.

4. Сотрудничество как тип взаимоотношений в семье предполагает опосредованность межличностных отношений в семье общими целями и задачами совместной деятельности. Именно в этой ситуации преодолевается эгоистический индивидуализм ребенка. Семья, где

ведущим типом взаимоотношений является сотрудничество, где родители общаются с детьми на равных, где каждый может обратиться к другому с вопросом или просьбой и получить помощь, обретает особое качество, становится группой высокого уровня развития.

Методы воспитания в семье – это способы педагогически целесообразного взаимодействия между родителями и детьми, способствующие организации детской жизни, деятельности и общения, стимулирующие их активность и регулирующие поведение.

Классификацию методов воспитания в семье можно представить следующим образом:

1. Методы формирования сознания – методы воспитания, направленные на формирование правильных понятий, оценок, суждений, мировоззрения. К ним относятся беседы, рассказы, обсуждение фильмов, прочитанных книг и т. д. Эти методы успешно реализуются в процессе рассказывания житейских историй, сказок, басен, притч.

2. Методы стимулирования деятельности и поведения – пути побуждения детей к улучшению своего поведения, развития у них положительной мотивации поведения.

К методам этой группы относятся: требование, поощрение, наказание.

Задание: Ваше отношение к ювенальной юстиции и соответствующей политике в Европе? Применима ли такая социальная практика в России? Обоснуйте свой ответ.



Творческие задания по теме

1. Осуществите сравнительный анализ реализации семейных функций в благополучной и неблагополучной семье, заполнив таблицу.

Функция семьи	Реализация семейной функции в благополучной семье	Реализация семейной функции в неблагополучной семье

2. Рассмотрите типы семейного воспитания в нескольких художественных произведениях (по выбору студента).



Проверь себя

1. Семейная педагогика...

- а) направлена на разработку методов и форм воспитательного процесса в семье;
- б) ставит перед собой задачу создавать новые технологии обучения и воспитания;
- в) исходит из принципа гуманизма, считая человека высшей ценностью;
- г) служит повышению педагогической культуры родителей.

2. ...тип неправильного семейного воспитания проявляется в том, что на ребенка возлагаются многочисленные честолюбивые надежды родителей и ему внушается мысль, что он их должен обязательно оправдать.

- а. воспитание в условиях повышенной моральной ответственности;
- б. воспитание по типу «кумира» семьи;
- в. отсутствие воспитания

3. Устанавливает условия и порядок вступления в брак, прекращения брака и признания его недействительным, регулирует личные неимущественные и имущественные отношения между членами семьи _____ (Семейный кодекс Российской Федерации (1995 г.)).

4. Преобладающий тип семьи, который состоит преимущественно из двух поколений (двухпоколенные) – из супругов и детей – до вступления в брак последних – это _____ (нуклеарная семья).

5. Функция семья, заключающаяся в духовном воспроизводстве населения, называется _____ (воспитательной).

6. Важнейшая задача семейного воспитания – это _____ (подвести ребенка к внутренней жизни, к работе над собой).

Темы исследований

1. Родительская депривация и ее влияние на развитие личности ребенка.
2. Неблагополучная семья и девиантное развитие личности ребенка.
3. Дети в интернатских учреждениях: современность и пути решения проблемы.
4. Кризис российской семьи: современное состояние и перспективы разрешения.

Тема 6. «Педагогическое взаимодействие в воспитании»

Ведущие понятия по теме

Взаимодействие – базовая философская категория, отражающая процессы воздействия объектов (субъектов) друг на друга, их изменения, взаимную обусловленность и порождение одним объектом других.

Общение – сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми (межличностное общение) и группами (межгрупповое общение), порождаемый потребностями совместной деятельности.

Общественные отношения (социальные отношения) – это различные социальные взаимосвязи, возникающие в социальном взаимодействии, связанные с положением людей и функциями, выполняемыми ими в обществе.

Межличностные отношения – совокупность взаимодействий между людьми. Эти отношения преимущественно основаны на психологических связях, существующих между членами общества благодаря разным видам общения:



Задания для обсуждения в группе

1. Раскройте существенные характеристики базовых категорий «отношение» и «социальное взаимодействие».
2. Раскройте суть педагогического взаимодействия.
3. Проанализируйте методологическую роль полисубъектного подхода к организации и осуществлению педагогического взаимодействия.
4. Дайте характеристику стилям педагогического взаимодействия.

Проблемно-аналитический материал

Воспитание – процесс двусторонний. Это означает, что успешность его осуществления напрямую зависит от характера связей двух субъектов воспитательного процесса: педагога и воспитанника. Их связь в процессе воспитания осуществляется в форме педагогического взаимодействия, под которым понимается прямое или косвенное воздей-

ствие субъектов (педагогов и воспитанников) друг на друга и результатом которого являются реальные преобразования в познавательной, эмоционально-волевой и личностной сферах.

Педагогическое взаимодействие определяется как взаимосвязанный процесс обмена воздействиями между его участниками, ведущий к формированию и развитию познавательной деятельности и других общественно значимых качеств личности. Рассматривая сущность педагогического взаимодействия, Д. А. Белухин выделяет в нем следующие составляющие:

– общение как сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности, в которую входят обмен информацией, выработка единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания другого человека, познание самого себя;

– совместную деятельность как организованную систему активности взаимодействующих индивидов, направленную на целесообразное производство объектов материальной и духовной культуры.

При педагогическом взаимодействии многоаспектное деятельностное общение педагога и воспитанника носит характер своеобразных договорных отношений. Это дает возможность действовать адекватно реальной ситуации, развивая ее в нужном направлении, выявляя и учитывая подлинные интересы личности, соотнося их с требованиями, незапланированно возникающими в процессе обучения и воспитания. В ряде психолого-педагогических исследований дан перечень существенных требований, предъявляемых к профессиональной деятельности учителя, организующего и осуществляющего педагогическое взаимодействие:

– диалогичность во взаимоотношениях учащихся и педагога;

– деятельностно-творческий характер взаимодействия;

– направленность на поддержку индивидуального развития личности;

– предоставление ей необходимого пространства для принятия самостоятельных решений, творческого выбора содержания и способов учения и поведения.

Таким образом, чтобы достичь целей воспитания, педагог в ходе педагогического взаимодействия должен соблюдать ряд условий:

а) постоянно поддерживать у воспитанника желание приобщаться к миру человеческой культуры, укреплять и расширять его возможности;

б) предоставлять каждой личности условия для самостоятельных открытий, приобретения нового опыта творческой жизнедеятельности;

в) создавать коммуникативные условия для поддержки самоценной активности воспитанников;

г) стимулировать правильные взаимоотношения в различных системах общения: «общество – группа – личность», «государство – институты воспитания – личность», «коллектив – микрогруппа – личность», «педагог – группа воспитанников», «педагог – воспитанник», «личность – группа личностей», «личность – личность»;

д) способствовать становлению «Я-концепции» личности воспитанника;

е) стимулировать совместное с учеником продуктивное общение в разных сферах его активной жизнедеятельности.

Педагогическое взаимодействие имеет две стороны: функционально-ролевую и личностную. *Функционально-ролевая сторона* взаимодействия педагога с учащимся обусловлена объективными условиями педагогического процесса, в котором учитель выполняет определенную роль: организует и направляет деятельность учащихся, контролирует ее результаты. В данном случае ученики воспринимают педагога не как личность, а лишь как должностное, контролирующее лицо. *Личностная сторона* педагогического взаимодействия связана с тем, что педагог, взаимодействуя с учениками, передает им свою индивидуальность,

реализуя собственную потребность и способность быть личностью и в свою очередь формируя соответствующую потребность и способность у учащихся. В силу этого личностная сторона педагогического взаимодействия в наибольшей степени затрагивает мотивационно-ценностную сферу воспитанников. Однако практика показывает, что с такой установкой работают лишь педагоги, имеющие высокий уровень развития мотивационно-ценностного отношения к педагогической деятельности.

Оптимальным вариантом является педагогическое взаимодействие, в котором функционально-ролевое и личностное взаимодействие осуществляются в комплексе. Подобное сочетание обеспечивает передачу учащимся не только общесоциального, но и личного, индивидуального опыта педагога, стимулируя тем самым процесс становления личности воспитанника.

Характер и уровень педагогического взаимодействия во многом определяются отношением педагога к воспитанникам, которое обусловлено их эталонными представлениями, ценностями и потребностями и вызывает у них соответствующее эмоциональное отношение. Принято выделять следующие основные стили педагогического отношения:

1. Активно-положительный. Этот стиль характеризуется тем, что учитель проявляет по отношению к детям эмоционально-положительную направленность, которая адекватно реализуется в манере поведения, речевых высказываниях. Такие учителя наиболее высоко оценивают положительные качества учащихся, поскольку они убеждены, что у каждого ученика есть достоинства, которые при соответствующих условиях можно раскрыть и развить. Давая индивидуальные характеристики своим ученикам, они отмечают положительный рост и качественные сдвиги.

2. Ситуативный. Педагогу, придерживающемуся такого стиля, свойственна эмоциональная нестабильность. Он подвержен влиянию конкретных ситуаций, отражающихся на его поведении, может быть вспыльчивым, непоследовательным. Для него характерно чередование дружелюбия и враждебности по отношению к ученикам. Такой учитель не имеет твердых объективных взглядов на личность воспитанника и возможности ее развития. Оценки, даваемые им ученикам, противоречивы или неопределенны.

3. Пассивно-положительный. Учителю свойственна общая положительная направленность в манере поведения и речевых высказываниях, однако ему присущи также определенная замкнутость, сухость, категоричность и педантизм. Он разговаривает с учащимися преимущественно официальным тоном и сознательно стремится создать и подчеркнуть дистанцию между ними и собой.

4. Активно-отрицательный. Отношения учителя с учащимися характеризуются явно выраженной эмоционально-негативной направленностью, которая проявляется в резкости, раздражительности. Такой учитель дает низкую оценку своим ученикам, акцентирует их недостатки. Похвала как метод воспитания ему не свойственна, при любой неудаче ребенка он возмущается, наказывает ученика; часто делает замечания.

5. Пассивно-отрицательный. Учитель не столь явно проявляет негативное отношение к детям, чаще он эмоционально вял, безучастен, отчужден в общении с учениками. Возмущения их поведением, как правило, не выказывает, однако подчеркнуто равнодушен как к успехам, так и к неудачам учеников.

Задание: Вспомните из своей школьной жизни педагога, которому вы смогли бы поставить высший балл и соответственно педагога с низшим баллом за профессионализм (по вашему мнению), имея в виду аспект педагогического общения с вами и классом. Какие качества учителя способствовали эффективности педагогического общения, а какие – его общей деструктивности? Конкретизируйте эти качества в соответствующей таблице:

Деструктивные коммуникативные качества учителя	Конструктивные коммуникативные качества учителя
1. 2. 3. и т. д.	1. 2. 3. и т. д.



Творческие задания по теме

1. Обозначьте в таблице профессиональные (обусловленные профессией) и личностные (собственно человеческие) качества учителя, обеспечивающие эффективность его педагогического взаимодействия со своими воспитанниками.

Педагогическое взаимодействие в воспитании (психологические условия эффективности)	
Профессиональные качества учителя	Личностные (собственно человеческие) качества учителя

2. Решите педагогическую ситуацию:

Первоклашке (в 2008 году) дали нестандартное задание:

– В каком году твоя бабушка пошла в первый класс? Это непростая задача, но я уверен, – сказал учитель, – что ты сможешь сам ее решить.

– Моей бабушке сейчас 50 лет.

– Сколько ей было лет, когда она пошла в первый класс?

– Столько же, сколько и мне, 7 лет.

– Хорошо, как узнать, сколько лет прошло, как твоя бабушка пошла в школу, если ей сейчас 50 лет, а пошла она с 7 лет в школу?

– В школу она пошла в 7 лет, значит, – рассуждает малыш, – она пошла в первый класс – от 50 отнять 7–43 года назад. От 2008 отнять 43, получится 1965. Ура! Я знаю, в каком году моя бабушка пошла в первый класс – в 1965 году.

– Молодец! Ты правильно рассуждал и успешно справился с такой сложной задачей.

Вопросы и задания:

1. Какие приобретенные знания становятся лично значимыми и лично воспринятыми?

2. Что можно сказать об атмосфере на уроке?

3. Какими принципами руководствовался учитель? Как он взаимодействует с учеником?

4. На какой тип взаимоотношений с учениками ориентирован учитель? Обоснуйте свой ответ.



Проверь себя

1. Дайте общее философское определение понятию «отношение».

2. Чем отличается понятие «отношения-связи» от понятия «отношения-несвязи»?

3. Дайте краткую характеристику структурным компонентам категории отношения.

4. Какие виды отношений вы знаете?

5. Какой вид общественных отношений является самым распространенным?

6. Дайте краткую характеристику общественным отношениям. Что такое социальная роль?

7. Дайте краткую характеристику межличностным отношениям. Чем они отличаются от общественных отношений?

8. Какие чувства объединяют людей, детерминируя устойчивое социальное взаимодействие между ними?

9. Какие чувства разъединяют людей, приводя к состоянию социального отграничения?

10. Дайте характеристику конструктивных педагогических отношений.

Темы исследований

1. Междисциплинарный характер категории «отношение».
2. Социальное взаимодействие как самый распространенный вид общественных отношений.
3. Педагогическое взаимодействие и его роль в образовательном процессе школы.
4. Педагогическое общение и условия его эффективности.

Тема 7. «Коллектив как объект и субъект воспитания»

Ведущие понятия по теме

Социальная группа – объединение людей, имеющих общий значимый социальный признак, основанный на их участии в некоторой деятельности, связанной системой отношений.

Малая группа – немногочисленная по составу социальная группа, члены которой объединены общей социальной деятельностью и находятся в непосредственном личном общении.

Школьный коллектив – это группа воспитанников, объединенная общей социальной целью, деятельностью, организацией этой деятельности, имеющая общие выборные органы, отличающаяся сплоченностью, общей ответственностью, взаимной зависимостью при безусловном равенстве всех ее членов в правах и обязанностях.



Задания для обсуждения в группе

1. Выявите существенные признаки детского коллектива и его воспитательные функции.
2. Познакомьтесь с этапами и уровнями развития детского коллектива.
3. Изучите педагогическое наследие А. С. Макаренко. Как он видел воспитание в коллективе и через коллектив?

Проблемно-аналитический материал

На основе анализа своего опыта 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 как условие и механизм постоянного движения вперед; систематическое включение воспитанников

в разнообразную социальную деятельность; соответствующая организация совместной деятельности (систематическое создание отношений ответственной зависимости между воспитанниками, обеспечение действенной работы органов коллектива); систематическая практическая связь детского коллектива с обществом. Не менее значимы такие признаки коллектива, как наличие положительных традиций и увлекательных перспектив; атмосфера взаимопомощи, доверия и требовательности; развитые критика и самокритика, сознательная дисциплина, которая, по А. С. Макаренко, укрепляет коллектив, и др. Важно иметь в виду, что признаки, характерные для развитого коллектива, возникают не сразу и не автоматически. Только высокоразвитый коллектив успешно выполняет свои социальные функции, а именно: является естественной формой социальной жизнедеятельности членов общества и в то же время главным воспитателем личности.

Выделяют три воспитательные функции коллектива: организационную – детский коллектив становится субъектом управления своей общественно-полезной деятельностью; воспитательную – детский коллектив становится носителем и пропагандистом определенных идейно-нравственных убеждений; стимулирования – коллектив способствует формированию нравственно-ценных стимулов всех общественно-полезных дел, регулирует поведение своих членов, их взаимоотношения. Для практической работы в школе большое значение имеет вопрос о структуре коллектива и его органах. 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.

При организации коллективной жизнедеятельности школьников необходимо стремиться к сочетанию различных форм первичных коллективов, одни из которых могут быть постоянными, а другие временными. По характеру деятельности все 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. По возрастному составу первичные коллективы могут быть одновозрастными и разновозрастными. Принципиально важно, чтобы сочетание первичных коллективов было таким, чтобы это позволяло наилучшим образом решать не только практические, но и на этой основе воспитательные задачи, стоящие перед педагогической системой. Успешное функционирование детского коллектива требует наличия в нем органов, координирующих и направляющих деятельность на достижение общих целей. Главным органом коллектива является собрание воспитанников. Для решения оперативных задач, как правило, формируется актив и 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 управляющие функции.

Сплачивающим ядром коллектива, его организующим центром А. С. Макаренко считал актив. В актив входят воспитанники, выполняющие те или иные поручения коллектива и состоящие в его органах. В число активистов подбираются наиболее деятельные и пользующиеся уважением своих товарищей школьники. Естественно, что педагог не может стоять в стороне, поэтому изучение деловых и личностных качеств

воспитанников и их положения в коллективе является одним из существенных условий правильного подбора активистов и предотвращения появления во главе коллектива лидеров с отрицательной общественной направленностью. Изучение опыта показывает, что воспитательная работа с активом может складываться из следующих видов педагогической работы: разъяснения прав, обязанностей и задач коллектива посредством инструктирования; оказание повседневной практической помощи в разработке стратегий коллективной деятельности; организация обмена опытом работы («летучки», совещания); контроль за исполнением поручений и привлечение внимания актива к качеству выполненной работы. Работа с активом действительно необходима, поскольку, как писал А. С. Макаренко, актив является тем здоровым и необходимым в воспитательном детском учреждении резервом, который обеспечивает преемственность поколений в коллективе, сохраняет стиль, тон и традиции коллектива.

Коллектив как специально организованное объединение учащихся формируется не сразу. Ни одно объединение людей изначально не проявляет существенных признаков, которые характеризуют коллектив. Процесс формирования коллектива длительный и проходит через ряд этапов. Этапы развития коллектива, где требование выступает основным параметром, определяющим его становление, впервые были обоснованы А. С. Макаренко. В развитии воспитательного коллектива он считал закономерным переход от категорического требования педагога до свободного требования каждой личности к себе на фоне требований коллектива. На первом этапе в качестве средства, сплачивающего детей в коллектив, должно выступать единоличное требование педагога к учащимся. По А. С. Макаренко, требование, высказанное в форме, не допускающей возражений («негнущееся», категорическое), необходимо на первых порах в каждом коллективе. Следует отметить, что большинство воспитанников, особенно младших возрастных групп, практически сразу и безоговорочно принимают требования педагога. Показателями, по которым можно судить о том, что диффузная группа переросла в коллектив, являются мажорный стиль и тон в группе, качественный уровень всех видов предметной деятельности и выделение реально действующего актива. О наличии последнего, в свою очередь, можно судить по наличию инициативы со стороны учащихся и по общей стабильности в группе. На втором этапе развития коллектива основным проводником требований к личности должен быть актив. Педагогу в связи с этим необходимо отказаться от злоупотребления прямыми требованиями, направленными непосредственно к каждому воспитаннику. Здесь вступает в силу метод параллельного действия, поскольку педагог имеет возможность опереться в своих требованиях на группу учащихся, которые его поддерживают. Однако сам актив должен получить реальные полномочия, и только с выполнением этого условия педагог вправе предъявлять требования к активу, а через него и к отдельным воспитанникам. Таким образом, категорическое требование на этом этапе должно стать требованием коллектива. Если этого нет, то нет и коллектива в истинном смысле. Третий этап органично вырастает из второго, сливается с ним. «Когда требует коллектив, когда коллектив сближается в известном тоне и стиле, работа воспитателя становится математически точной, организованной работой», – писал А. С. Макаренко. Положение «когда требует коллектив» говорит о сложившейся в нем системе самоуправления. Это не только наличие органов коллектива, но и, главное, наделение их реальными полномочиями, переданными педагогами. Только с полномочиями появляются обязанности, а с ними и необходимость в самоуправлении.

Детский коллектив – важнейший фактор целенаправленной социализации, воспитания личности. Его влияние на личность во многом зависит от того, в какой мере цели

и задачи коллектива осознаны его членами и воспринимаются ими как свои личные. Органическое единство личного и социального рождается в коллективной общественно полезной деятельности и проявляется в коллективизме.

Задание: Вспомните свой школьный класс. По вашему мнению, ваш класс был коллективом или нет? Обоснуйте свой ответ.



Творческие задания по теме

1. На основе анализа содержания литературного произведения А. С. Макаренко «Педагогическая поэма» структурируйте этапы развития детского коллектива в реальной образовательной практике.

2. Сравните «Педагогическую поэму» А. С. Макаренко и «Республику ШКИД» Л. Пантелеева и Г. Белых. Как формируется детский коллектив, каков характер взаимодействия педагогов и воспитанников, какие методы и формы воспитания используются? Что объединяет эти произведения? В чем разнятся авторские позиции?



Проверь себя

1. Дайте общее определение коллектива.
2. Дайте определение коллектива в педагогическом значении.
3. Раскройте роль А. С. Макаренко в разработке теории и практики воспитания личности в коллективе.
4. Какие особенности воспитания личности в коллективе вы можете назвать?
5. Какое значение теория воспитания в коллективе А. С. Макаренко имеет в современном российском образовании?

Темы исследований

1. Педагогическое наследие А. С. Макаренко.
2. Теория коллектива А. С. Макаренко и возможность её реализации в XXI веке.
3. Значение педагогического наследия А. С. Макаренко в современном образовании.
4. Педагогическое наследие В. Н. Сорока-Росинского.
5. Теория коллектива в образовательной практике советской школы: что это было?

РАЗДЕЛ 5. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

При изучении данного раздела рассмотрим:

- сущность педагогических технологий и их место в системе подготовки специалистов;
- технологию решения педагогических задач;
- технологию конструирования педагогического процесса;
- технологию осуществления педагогического процесса;
- технологию педагогического общения.

Тема 1. «Сущность педагогических технологий и их место в системе подготовки специалистов»

Ведущие понятия по теме

В настоящее время существует более трёхсот определений понятия «педагогическая технология». Приведем некоторые из них.

Педагогическая технология – это совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели (Б. М. Бим-Бад).

Педагогическая технология – это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе и приводящая к намеченным результатам (Г. К. Селевко).

Педагогическая технология понимается как последовательная, взаимосвязанная система действий педагога, направленная на решение педагогических задач, или планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса (В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов).

Педагогическая задача – осмысленная педагогическая ситуация с привнесённой в неё целью в связи с необходимостью познания и преобразования действительности. Она является результатом осознания субъектом цели образования и условий ее достижения в педагогической ситуации, а также необходимости выполнения профессиональных действий и принятия их к исполнению. Любая педагогическая ситуация проблемна, а осознанная и поставленная педагогом как задача, она в результате его деятельности в дальнейшем трансформируется в систему конкретных задач педагогического процесса. Само возникновение педагогической задачи обусловлено необходимостью перевода воспитуемого из одного состояния в другое.

Способ решения задачи – это некоторая система последовательно осуществляемых операций (процедур), приводящих к решению задачи.

Технологии решения педагогических задач включают в себя репродуктивные технологии, продуктивные технологии и алгоритмические технологии. Кратко охарактеризуем каждую из них:

1. *Репродуктивные технологии* направлены на разрешение типовых педагогических задач, которые систематически повторяются в учебно-воспитательном процессе.

2. *Продуктивные технологии* направлены на решение нетиповых (или вариативных) педагогических задач, требующих собственных поисковых действий педагога. В зависимости от субъективной новизны задачи эти решения могут быть разного уровня:

– комбинации из известных технологий;

- дополнения методами уже известных технологий и собственными приемами;
- новаторские разработки, основанные на принципиально новых психологических или философских идеях.

3. *Алгоритмические технологии* направлены на решение эвристических педагогических задач в принципиально непрогнозируемых ситуациях, например на организацию творческой деятельности детей. Технологии такого типа представляют собой не вариант решения задачи, а алгоритм эвристического поиска возможных решений их выбора, сравнения и оценки.

Л. М. Фридман, рассматривая алгоритмические технологии, пишет о том, что они представляют собой алгоритм поиска эвристических задач, способ решения которых заранее неизвестен субъекту. П. И. Пидкасистый пишет, что алгоритм поиска эвристических задач вызывает познавательную активность у ребенка.

А. В. Корзун на основе теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) разработал алгоритм решения эвристических педагогических задач, который включает в себя восемь этапов работы над проблемой:

1. Предварительное описание проблемной ситуации.
2. Вычленение конкретной задачи из проблемной ситуации. Это можно сделать, ответив на следующие вопросы: Что нужно? Что есть? Почему нельзя получить то, что нужно?
3. Построение абстрактной модели конкретной задачи, формулировка противоречия.
4. Построение абстрактной модели решения задачи, представление идеального конечного результата (ИКР).
5. Выявление ресурсов и выход на конкретное решение.
6. Если решение понятно только как концептуальное, тогда необходимо сформулировать подзадачи, которые необходимо решить для реализации предлагаемого решения.
7. Повторение цепочки рассуждений для решения выявленных подзадач с шага № 3 и конкретизация решения.
8. Рефлексия.



Задания для обсуждения в группе

Рассмотрите основные виды классификации педагогических технологий (В. П. Башарин, В. П. Беспалько, И. П. Подласый, Г. К. Селевко). Проанализируйте их элементы. Какая из них кажется вам более убедительной?

1. Связана ли педагогическая технология с педагогическим мастерством?
2. В чем проявляется специфика педагогической задачи?



Проблемно-аналитический материал

1. С внедрением достижений научно-технического прогресса в различные области теоретической и практической деятельности связано зарождение идеи технологии педагогического процесса. Массовое внедрение педагогических технологий исследователи относят к началу 1960-х годов и связывают его с реформированием вначале американской, а затем и европейской школ. К наиболее известным зарубежным авторам современных педагогических технологий относятся Д. Брунер, Б. Блум, Г. Гейс, В. Коскарелли, Дж. Кэрролл, Д. Хамблин.

Задание: Назовите отечественных ученых, занимающихся исследованием теории и практики осуществления технологических подходов к образованию.

2. Педагогические технологии могут быть представлены как технологии обучения (дидактические технологии) и технологии воспитания.

Задание: Раскройте наиболее существенные признаки таких технологий, выделенные В. В. Пикан.

3. В педагогической науке педагогические задачи принято классифицировать по следующим основаниям:

- в соответствии с временным признаком: стратегические, тактические и оперативные задачи;
- в соответствии с представлениями о целостном педагогическом процессе: дидактические и воспитательные задачи;
- в соответствии с технологическим подходом: собственно педагогические и функционально-педагогические.

Задание: Охарактеризуйте каждый вид педагогических задач и назовите этапы решения педагогической задачи.

4. Посмотрите художественный фильм «Доживем до понедельника».

Задание: Определите, какие задачи встают перед учителями школы? Все ли они имеют решение? Проанализируйте, правильно ли действуют педагоги в условиях определенных педагогических ситуаций? Какие технологии решения педагогических задач ими применяются? Определите, какая стратегическая задача стоит перед всеми учителями школы. Проанализируйте задачи, встающие перед учителями школы и способы их решения в фильме, и ответьте на вопрос: могут ли учителя современных школ поступать таким же образом? Насколько это будет действенным?



Творческие задания по теме

1. Сделайте презентацию по теме «Педагогические технологии в моей будущей профессиональной деятельности».

2. Решите эвристические задачи, используя алгоритмические технологии:

а) «Классификация книг» (эвристическое задание по русской литературе). Книги, которые стоят у нас на полках в домашней библиотеке, можно классифицировать по разным основаниям. Например, художественная литература, научно-популярная литература, публицистическая литература и др. Предложите свой вариант классификации книг. Приведите конкретные примеры прочитанных вами книг, имеющих отношение к тому или иному типу в вашей классификации. Ответ аргументируйте;

б) «Формула успеха» (эвристическое задание для классного часа). Есть личности, гениальность которых невозможно даже оспаривать. К ряду таких личностей можно отнести Сальвадора Дали. Выставки картин данного художника имеют колоссальный успех! Как ему это удаётся? В чём основные компетенции творческого успеха Сальвадора Дали? Предложите свой вариант формулы успеха Сальвадора Дали. Ответ аргументируйте.

3. Решите педагогические задачи:

1) Катя, ученица класса, за лето очень выросла. Страдает оттого, что её рост уже сейчас 175 см. В классе она теперь намного выше всех. К доске выходит, сторбившись, сутулится. Постоянно слышит реплики мальчишек: «Эй, каланча!». Учителя тоже постоянно делают замечания по поводу осанки. Каждый выход к доске – страдание. Поэтому иногда Катя отказывается отвечать – пусть лучше «два», чем еще одно унижение. Успеваемость ученицы с начала года резко снизилась.

По многим предметам у нее оценки только за письменные работы, а скоро конец четверти.

Вопросы и задания:

1. Проанализируйте педагогическую ситуацию, поставьте и решите педагогическую задачу.

2. Какую личностно-ориентированную ситуацию можно смоделировать для Кати? Для класса?

3. Какой стратегии должен придерживаться педагог, чтобы минимизировать стресс ученицы при ответе у доски? Какие методы, средства и формы воспитания правомерно применит в данной ситуации?

2) Учитель говорит: Садитесь, пожалуйста, и раскройте букварь на той странице, где буква «Я»! И ученики читают рассказ о том, как маленький Паата, выучив все буквы, приходит домой радостный и предлагает бабушке: «Хочешь, я научу тебя читать? Это совсем просто!»

– А теперь на следующей странице прочтите другой рассказ!

– Страниц больше нет!

– Как нет?

– Мы закончили книгу!

– Совсем закончили!..

– Тогда закройте учебник... И давайте поговорим: чему он вас научил?

– Он научил чтению и письму!

– Научил родному языку... Как правильно говорить! Дал знания!

– Учил нас быть добрыми, уметь дружить!

– Любить читать... Любить книгу!

– Уважать родителей!

– Быть вежливыми!

– В нем много смешных и веселых рисунков!

– Еще там ребусы, кроссворды, скороговорки!

– Я очень люблю эту книгу! Когда вы разрешили брать ее домой, я клала ее под подушку, и она спала вместе со мной!

– А я всем показывал, и соседям тоже!

– А теперь опустите головы на парты! Закройте глаза! – учитель понижает голос. – Я чувствую, вы полюбили вашу первую книгу, правда?

– Да, – шепчут дети.

– И вам, наверное, хочется сказать ей добрые слова благодарности?

– Да, – шепчут дети.

– Так подумайте, какими словами вы бы выразили свою ей благодарность.

Вопросы и задания:

1. Какие педагогические задачи решает педагог в этой ситуации?

2. Какую концепцию или модель обучения демонстрирует данный фрагмент?

3. Какие закономерности соблюдены педагогом в организации педагогического взаимодействия на уроке?

4. О каких особенностях педагогической деятельности учителя говорит эта ситуация?



Проверь себя

1. Что такое «педагогическая технология»?

а) структурно-сложная, многоплановая система, реализующая цели и задачи воспитания личности в определённом пространстве;

б) комплекс специальных приёмов и упражнений, основанных на самовнушении и используемых человеком для управления собственным состоянием и поведением;

в) последовательная, взаимосвязанная система действий педагога, включающая научно обоснованный подбор методов, приёмов, содержания, форм и средств организации педагогического взаимодействия, направленного на решение педагогических задач;

г) совокупность педагогических способностей учителя, его общей и педагогической эрудиции, методических знаний, умений и навыков, позволяющих наиболее рационально выбирать и умело применять педагогические действия, обеспечивающие наиболее эффективные результаты в процессе образования.

2. Последовательная взаимосвязанная система действий педагога, направленная на решение педагогических задач, называется ...

3. Кем было введено понятие «педагогическая технология» в отечественную педагогику?

4. Установите, в какой последовательности появлялись «педагогические эпохи» с соответствующими им технологическими характеристиками. В бланк ответов занесите получившуюся последовательность букв (без пробелов и других символов):

а) эпоха адаптивных средств автоматизации управления обучением (электронные доски, полиэкраны, карусельный кадрпроектор и др.);

б) эпоха учебной книги;

в) эпоха аудиовизуальных средств;

г) эпоха педагогической деятельности, в которой педагог работал «вручную»;

д) эпоха адаптивных средств автоматизации управления с помощью ЭВМ.

5. Какие из вышеобозначенных положений относятся к этапам разработки педагогических технологий?

а) когнитивный;

б) мобилизационный;

в) педагогический мониторинг;

г) гностический;

д) аксиологический;

е) организаторский;

ж) рефлексивный;

з) проектировочный.

Темы исследований

1. История развития педагогических технологий.

2. Психолого-педагогический анализ современных педагогических технологий.

3. Современные педагогические технологии воспитательной работы с детьми младшего школьного возраста.

4. Современные образовательные технологии в работе с дошкольниками.

5. Теоретические основы современных педагогических технологий.

Тема 2. «Технология конструирования педагогического процесса»

Ведущие понятия по теме

Педагогический процесс – развивающееся взаимодействие воспитателей и воспитуемых, направленное на достижение заданной цели и приводящее к заранее намеченному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств воспитуемых.

Педагогическая цель – это результат взаимодействия педагога и учащегося, формируемый в сознании педагога в виде обобщенных мыслительных представлений, в соответствии с которыми затем отбираются и соотносятся между собой все остальные компоненты педагогического процесса.

Диагноз – это оценка общего состояния педагогического процесса или отдельных его компонентов в тот или иной момент его функционирования на основе всестороннего целостного обследования.

Планирование – итог конструирования образовательного процесса, материализация проекта педагогической деятельности в виде плана, плана-конспекта или конспекта в зависимости от опытности педагога. Планирование выступает как принятие решения на основе соотношения результатов педагогического анализа изучаемого явления с запрограммированной целью. Принимаемые решения могут быть рассчитаны на перспективу или направлены на решение текущих оперативных задач.



Задания для обсуждения в группе

Изучите образовательные программы, реализуемые в начальной школе и дошкольных образовательных учреждениях. Обсудите, какие преимущества и недостатки у каждой из них. К образовательным программам для начальной школы относятся:

1. Программа «Школа России» (под редакцией А. Плешакова).
2. Программа «Начальная школа XXI века» (под редакцией Н. Ф. Виноградовой).
3. Программа «Начальная перспективная школа».
4. Программа «Гармония» (под редакцией Н. Б. Истомина).
5. Программа «Планета знаний».
6. Программа «Перспектива».

К образовательным программам дошкольного образования, соответствующим ФГОС ДО, относятся:

1. Образовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» (под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой).
2. Образовательная программа дошкольного образования «Детский сад по системе Монтессори» (под редакцией Е. А. Хилтунен).
3. Образовательная программа дошкольного образования «Детский сад – дом радости» (автор Н. М. Крылова; Научный редактор Л. В. Тимошенко).
4. Образовательная программа дошкольного образования «Развитие» (под редакцией А. И. Булычевой).
5. Образовательная программа дошкольного образования для детей раннего возраста (1–3 года) «Первые шаги» (авторы: Е. О. Смирнова, Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова).

Проблемно-аналитический материал

К планам учебно-воспитательной работы предъявляется ряд существенных требований, которые можно представить в следующем виде:

1. Целенаправленность и конкретность образовательных задач.
2. Разумная детализированность и краткость плана, его компактность.
3. Разнообразие содержания, форм и методов, оптимальное сочетание просвещения и организации деятельности детей.
4. Преемственность, систематичность и последовательность.

5. Сочетание перспективности и актуальности намеченных видов работы.
6. Единство педагогического руководства и активности воспитанников.
7. Реальность, учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, уровня их подготовленности и условий жизни.
8. Связь внутриклассной работы с работой вне школы.
9. Согласованность плана с другими планами школы и детских общественных организаций, гибкость и вариативность планирования.

Задание: Составьте план учебно-воспитательной работы для начальной школы. По желанию студента план может быть составлен для конкретного класса: 1-4.



Творческие задания по теме

Составьте план учебно-воспитательной работы учителя начальной школы. Прежде чем приступить к его составлению, вам необходимо определить класс, для которого он будет разрабатываться, определиться с программой обучения и изучить ее, а также изучить методическую литературу, базовый учебник и учебные пособия.



Проверь себя

1. Раскройте сущность технологии педагогического процесса.
2. Раскройте содержание этапов урока.
3. В чем специфика планирования деятельности учителя?
4. В чем специфика творческого подхода к конструированию педагогического процесса?

Темы исследований

1. Технологическое планирование работы учителя как результат его конструктивной деятельности.
2. Особенности планирования учебно-воспитательной работы в современной школе.
3. Планирование в деятельности учителя-предметника: теория и практика.
4. Педагогическая диагностика в воспитательном процессе (на конкретных примерах).
5. История становления педагогической диагностики в России.

Тема 3. «Технология осуществления педагогического процесса»

Ведущие понятия по теме

Педагогическая деятельность – профессиональная деятельность, направленная на создание в педагогическом процессе оптимальных условий для воспитания, развития и саморазвития личности воспитанника и выбора возможностей свободного и творческого самовыражения. Основная проблема педагогической деятельности – совмещение требований и целей учителя с возможностями, желаниями и целями учеников. Успешное осуществление педагогической деятельности обуславливается уровнем профессионального сознания учителя, овладения им педагогической технологией, педагогической техникой. Три модели педагогической деятельности: педагогика принуждения (авторитарная педагогика), педагогика полной свободы, педагогика сотрудничества.

Организаторская деятельность – это система взаимосвязанных действий (технологий), направленных на объединение групп людей для достижения общей цели.

Учебно-познавательная деятельность – это специально организуемое самим обучаемым или извне познание с целью овладения богатствами культуры, накопленной человечеством. Ее предметным результатом являются научные знания, умения, навыки, формы поведения и виды деятельности, которыми овладевает обучаемый.



Задания для обсуждения в группе

1. изучить особенности учебно-познавательной деятельности и технологию ее организации.
2. раскрыть суть технологии организации усвоения урочной темы. На семинарском занятии проанализировать полученную из различных источников информацию.

Проблемно-аналитический материал

Л. И. Уманский в теории управления рассматривает организаторскую деятельность в узком смысле как конечное, завершающее звено, а в широком как систему управления людьми. Ее структура отражает последовательность относительно самостоятельных этапов и их взаимосвязей:

- усвоение задачи, установление соотношения организаторов и организуемых к условиям задачи;
- подбор младших организаторов, ознакомление организуемых с задачей, принятие коллективного решения;
- определение материальных средств, временных и пространственных условий, планирование на основе оптимальных данных;
- распределение обязанностей, определение формы организации, инструктаж;
- внутренняя координация и взаимосвязь, работа с младшими организаторами, обеспечение внешних связей;
- учет, контроль, анализ эффективности хода выполнения задачи;
- определение ударных участков, перегруппировка сил, средств и перепланирование;
- работа по завершению выполнения задачи, сдача работы и материальных средств, отчетность;
- итоговый анализ выполнения задачи и оценка индивидуальной и коллективной деятельности.

Задание: Относится ли эта структура организаторской деятельности к организаторской деятельности педагога?



Творческие задания по теме

1. Охарактеризуйте общие технологические требования к организации учебно-познавательной деятельности учащихся.

Для выполнения этого задания необходимо разбиться на подгруппы и изучить данную проблему в различных литературных источниках, а затем сравнить и проанализировать, рассмотренную информацию.

2. Изучите основные виды деятельности детей и общие технологические требования к их организации. На основе изученного материала представьте схему, по которой соблюдение технологических требований осуществления различных видов деятельности будет способствовать уяснению ее специфики.



Проверь себя

1. Раскройте сущность технологии осуществления педагогического процесса.
2. Охарактеризуйте структуру организаторской деятельности и ее особенности (В. К. Дьяченко, Л. И. Уманский, С. Д. Шевченко и др.).
3. Назовите структурные компоненты организаторской деятельности педагога.
4. В чем состоит своеобразие ценностно-ориентационной деятельности.
5. Дайте характеристику основных видов деятельности детей.

Темы исследований

1. Особенности технологии организации развивающих видов деятельности школьников.
2. Изучить сущность технологии организации коллективной творческой деятельности, а затем разработать свой вариант.
3. Ценностно-ориентационная деятельность и ее связь с другими видами развивающей деятельности.
4. Особенности ценностно-ориентационной деятельности и ее связь с другими видами развивающей деятельности.

Тема 4. «Технология педагогического общения»

Ведущие понятия по теме

Общение – процесс установления и развития контактов между людьми, порожденный различными потребностями и включающий в себя обмен информацией, принятие совместного решения, восприятие и понимание другого человека и т. д.

Педагогическое общение – это социально-нормативные формы взаимодействия педагогов и учащихся.

Педагогическое общение – профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его (в процессе обучения и воспитания), имеющее определенные педагогические функции и направленное на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимися.

Педагогическое общение – профессиональное общение преподавателя с учащимися в целостном педагогическом процессе, развивающееся в двух направлениях: организация отношений с учащимися и управление в коллективе.

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

Коммуникативная задача – это та же педагогическая задача, но только переведенная на язык коммуникации.

Коммуникативная задача – это результат ориентировки в проблемной ситуации, целью которой является воздействие на партнеров по общению.



Задания для обсуждения в группе

1. Кто из ученых-педагогов занимается изучением различных аспектов проблемы педагогического общения? Охарактеризуйте их исследования.
2. Назовите и охарактеризуйте этапы решения коммуникативной задачи. Представьте примеры решения коммуникативных задач. Обоснуйте специфику решения данных задач в начальной школе и детском саду.

Проблемно-аналитический материал

Принято различать общие коммуникативные задачи предстоящей деятельности, которые, как правило, планируются заранее, и текущие коммуникативные задачи, возникающие в ходе педагогического взаимодействия. Общая коммуникативная задача сводится к повествованию (сообщению) и побуждению. Повествование имеет ряд разновидностей: собственно повествование, сообщение, наименование, объявление, перечисление, реплика, ответ, донесение, рапорт и др. Побуждение имеет такие виды, как приказ, команда, требование, приказание, предупреждение, угроза, запрет, вызов, предостережение, предложение, призыв, совет, задание, приглашение, просьба, увещание, мольба.

Задание: Назовите, какие цели реализует педагог в процессе решения коммуникативных задач.

Коммуникативные задачи могут быть рассмотрены как средство решения учебной задачи в контексте учебной деятельности. В процессе общения с учащимися на уроке учитель решает разные по характеру коммуникативные задачи, реализуя различные педагогические функции.

Задание: Выделите функциональный ряд коммуникативных действий учителя.



Творческие задания по теме

1. Студентов необходимо разбить на равные подгруппы и каждой дать индивидуальное задание, которое необходимо решить, используя этапы решения коммуникативной задачи.
2. Педагогическое общение имеет динамику, соответствующую логике педагогического процесса (замысел, воплощение замысла, анализ и оценка) и, соответственно, стадии развертывания педагогического общения:
 - моделирование предстоящего общения в процессе подготовки к уроку или мероприятию (прогностический этап);
 - организация непосредственного общения (начальный период общения) – «коммуникативная атака»;
 - управление общением в педагогическом процессе;
 - анализ осуществленной технологии общения и моделирование новой для решения другой педагогической задачи.

Задание: Ответьте на вопрос: представленная логика и этапность процесса педагогического общения в реальной педагогической деятельности может быть и иной? Свой ответ обоснуйте.

3. Вспомните фрагмент сказки А. Толстого «Буратино», когда Мальвина взялась обучать и воспитывать деревянного человечка. Какой стиль педагогического общения она использовала? Что вы бы могли ей посоветовать изменить в нем?



Проверь себя

1. В чем специфика педагогического общения?
2. В чем сущность коммуникативной задачи и каковы этапы ее решения?
3. Какие стадии педагогического общения вы знаете? Назовите их.
4. Охарактеризуйте основные стили педагогического общения.

Темы исследований

1. Стили педагогического общения и их технологическая характеристика.
2. Сделайте анализ стилей педагогического общения, обоснуйте, как на современном этапе нужно их использовать в работе с детьми:
 - а) дошкольного возраста;
 - б) младшего школьного возраста;
 - в) среднего школьного возраста.
3. Особенности технологии установления педагогически целесообразных взаимоотношений:
 - а) с дошкольниками;
 - б) в начальной школе;
 - в) в средней школе.

РАЗДЕЛ 6. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИННОВАТИКА

Ведущие понятия по теме

Наука – это область человеческой деятельности, направленная на выработку и систематизацию объективных знаний о действительности. Основой этой деятельности является сбор фактов, их постоянное обновление и систематизация, критический анализ и, на этой основе, синтез новых знаний или обобщений, которые не только описывают наблюдаемые природные или общественные явления, но и позволяют построить причинно-следственные связи с конечной целью прогнозирования. Те гипотезы, которые подтверждаются фактами или опытами, формулируются в виде законов природы или общества.

Объект науки – это выделенная субъектом познания часть явленного мира, на которую направлено научное познание в рамках конкретной науки.

Предмет науки – круг вопросов, касающихся объекта науки, исследуемого конкретной наукой, которые непосредственно и целенаправленно изучаются ей (наукой) с четким определением задач и угла зрения такого изучения. Иначе говоря, предмет науки – представление соответствующих субъектов познания о выделенной ими части явленного мира, изучается (должна изучаться) этой наукой непосредственно и целенаправленно с четким пониманием целей и угла зрения такого изучения.

Задачи науки – сбор, описание, анализ, обобщение и объяснение фактов; обнаружение законов движения природы, общества, мышления и познания; систематизация полученных знаний; объяснение сущности явлений и процессов; прогнозирование событий, явлений и процессов; установление направлений и форм практического использования полученных знаний.



Задания для обсуждения в группе

1. Педагогическая инноватика как наука.
2. Объект педагогической инноватики.
3. Предмет педагогической инноватики.
4. Задачи педагогической инноватики.

Проблемно-аналитический материал

Прогрессивные изменения образовательной реальности связаны, как правило, с новыми педагогическими разработками, но создать педагогическое новшество мало. Педагогические новшества, какими бы привлекательными и проработанными они не были, не могут быть освоены без надлежащего управления и организации инновационных процессов. Инициаторы нововведений неизбежно столкнутся с проблемами, порождаемыми нововведениями, и вынуждены будут искать пути их решения. Для внедрения новых форм, методик, педагогических технологий требуется понимание того, как эти новшества внедрять, осваивать и сопровождать.

Вопросы научной поддержки инновационной деятельности в образовании относятся к области педагогической инноватики.

Под педагогической инноватикой в настоящее время понимают науку, изучающую природу, закономерности возникновения и развития педагогических инноваций, их связи с традициями прошлого и будущего в отношении субъектов образования.

Педагогическая инноватика – наука, изучающая природу, закономерности возникновения и развития педагогических инноваций в отношении субъектов образования, а также обеспечивающая связь педагогических традиций с проектированием будущего образования.

Сформулируем объект и предмет *педагогической инноватики*. Как известно, объект – это область действительности, которую исследует данная наука, предмет – способ видения объекта с позиции этой науки.

Объект *педагогической инноватики* – процесс возникновения, развития и освоения инноваций в образовании учащихся, ведущих к прогрессивным изменениям качества их образования.

Предмет *педагогической инноватики* – совокупность педагогических условий, средств и закономерностей, связанных с разработкой, введением и освоением педагогических новшеств в образовательной реальности; система отношений, возникающих в инновационной образовательной деятельности, направленной на становление личности субъектов образования (учащихся, педагогов, администраторов).

Задачи педагогической инноватики:

1. Описательно-объяснительные задачи, призванные дать картину того, что есть в действительности на уровне теоретического объяснения.

2. Задачи, связанные с разработкой новых моделей инновационной деятельности, новых технологий её осуществления, новых форм её организации.

3. Задачи, связанные с разработкой способов развития систем инновационной деятельности.

4. Задачи, связанные с изучением системы отношений, возникающих в инновационной образовательной деятельности по отношению к личностному становлению и развитию ученика и учителя.

5. Задачи, относящиеся к природе и закономерностям возникновения, развития педагогических инноваций, их связи с традициями прошлого и будущего в отношении субъектов образования.

Инновационные изменения идут сегодня по таким направлениям, как формирование нового содержания образования; разработка и реализация новых технологий обучения; применение методов, приемов, средств освоения новых программ; создание условий для самоопределения личности в процессе обучения; изменение в образе деятельности и стиле мышления как преподавателей, так и учащихся, изменение взаимоотношений между ними, создание и развитие творческих инновационных коллективов, школ, вузов.

Исследования инновационных процессов в образовании выявили ряд теоретико-методологических проблем: соотношение традиций и инноваций, содержание и этапы инновационного цикла, отношение к инновациям разных субъектов образования, управление инновациями, подготовка кадров, основания для критериев оценки нового в образовании и др. Эти проблемы нуждаются в осмыслении уже другого уровня – методологического. Обоснование методологических основ педагогической инноватики не менее актуально, чем создание самой инноватики. Педагогическая инноватика является особым направлением методологических исследований.

Чтобы разработать научное обеспечение образовательных инноваций, необходима опора на уже имеющуюся методологическую базу.

Закрепление проблемно-аналитического учебного материала в практико-ориентированных заданиях

Заполните следующую таблицу:

Понятие	Определение понятия
Педагогическая инноватика	
Объект педагогической инноватики	
Предмет педагогической инноватики	
Задачи педагогической инноватики	



Индивидуальные творческие задания по теме

Обоснуйте актуальность развития педагогической инноватики в общей системе педагогических наук (обоснование необходимо представить в виде эссе).

Тема 2. «Методология инновационной деятельности в образовании»

Ведущие понятия по теме

Методология – термин «методология» греческого происхождения, в буквальном переводе означает знание о способе (познавательной и практической деятельности) или учение о правилах мышления (и в науке, и в практике).

Творчество – деятельность человека, при которой создается что-то новое, причем не имеет значения, будет ли это новой вещью внешнего мира или субъективным построением ума, чувства, обнаруживающимся в самом человеке. Таким образом, результатом творчества могут быть новые материальные предметы культуры и духовные ценности, связанные с развитием сущностных сил человека.



Задания для обсуждения в группе

1. Творческий подход как методологическая основа инновационной деятельности в образовании.
2. Проблема соотношения явлений деятельности и творчества в отечественной науке.
3. Творчество как следствие диалектической связи репродуктивной и продуктивной деятельности человека.

Проблемно-аналитический материал

Инновационная деятельность в системе образования требует определения своей методологической основы. Методология (от греч. *methodos* – способ познания и *logos* – учение, слово) представляет собой систему наиболее общих принципов, подходов и методов, составляющих основу для какой-либо науки. При этом методологическое знание может выступать в форме определенных предписаний, прямых указаний к конкретной научно-исследовательской деятельности (Э. Г. Юдин). Методология науки в своем основании структурируется системой тех или иных методологических подходов. В своем функциональном значении методологический подход:

– задает модель авторского видения, понимания и интерпретации явлений, фактов и событий;

– выступает своеобразным научно обоснованным аксиоматическим каноном их (явлений, фактов, событий) целостного анализа.

В качестве методологической основы инновационной деятельности в образовании может рассматриваться *творческий подход*, который оперирует понятийно-смысловым полем категории «творчество». При характеристике этой категории необходимо обратить внимание на неоднозначный подход в отечественной науке к соотношению явления творчества с явлением деятельности. По мнению ряда отечественных ученых (В. Н. Дружинин, Я. А. Пономарев и др.), деятельность и творчество в своем феноменологическом значении принципиально отличаются. Аргументация обозначенных исследователей является следующей: основным признаком деятельности как формы активности является потенциальное соответствие цели деятельности ее результату. Тогда как для творческого акта характерно противоположное: рассогласование цели (замысла, программы и т. д.) и результата. Творческая активность в отличие от деятельности может возникать в процессе осуществления последней и связана с порождением «побочного продукта», который и является в итоге творческим результатом.

По мнению других исследователей, деятельность и творчество – явления одного порядка. В этом случае творчество представляет собой показатель качественного развития системы деятельности, а механизм творчества является так называемая надситуативная активность человека, при которой он как субъект деятельности способен подниматься над уровнем требований ситуации, ставить цели, избыточные с точки зрения исходной задачи. Посредством надситуативной активности субъект преодолевает внешние и внутренние ограничения (барьеры) деятельности. Поэтому надситуативная активность выступает в явлениях творчества.

Придерживаясь точки зрения единства творчества и деятельности, правомерно полагать, что при одних условиях деятельность может иметь репродуктивный, адаптивный характер, при других – продуктивный, творческий.

Рассматривая сущностные характеристики явления творчества, необходимо отметить, что практически все его определения подчеркивают самую характерную его черту – новизну полученного результата. Так, например, Л. С. Выготский отмечал, что творчество является деятельностью человека, при которой создается что-то новое, причем не имеет значения, будет ли это новой вещью внешнего мира или субъективным построением ума, чувства, обнаруживающимся в самом человеке. Таким образом, результатом творчества могут быть новые материальные предметы культуры и духовные ценности, связанные с развитием сущностных сил человека.

Современные исследователи, характеризуя феномен творчества, отмечают, что объективной стороной творчества является его результат, его продукт (итог, дериват). Продукту творчества необходимо присущи два фундаментальных свойства – новизна и ценность. Если новизна – это отличие продукта от всего общеизвестного, общепринятого, то под ценностью следует понимать его способность удовлетворять универсально-культурные потребности человека (В. А. Ковалев).

Отечественные исследователи также связывает творчество с особым типом поведения личности. В частности, ими актуализируются адаптивный и преобразующий типы поведения.

1. Преобразующий тип:

– творческое поведение (активность), создающее новую социокультурную среду, иначе – конструктивная активность;

– разрушение, дезадаптивное поведение, не создающее новую социокультурную среду, а уничтожающее прежнюю.

II. Адаптивный тип:

– реактивное поведение, осуществляемое по типу реакции на изменение социокультурной среды;

– целенаправленное поведение.

Эти ученые, противопоставляя явления творчества и деятельности, связывают творчество с преобразующим типом поведения, а деятельность – с адаптивным (В. Н. Дружинин и др.).

Руководствуясь обозначенным выше принципом единства деятельности и творчества, будем считать, что проблему творчества как целостного явления необходимо решать в контексте диалектического единства обоих (преобразующего и адаптивного) типов поведения. Такой точки зрения придерживаются Г. В. Никитин и В. Н. Романенко. Исследователи, в свою очередь, характеризуют явление творчества в контексте единства ситуационного и нормативного поведения личности. При этом:

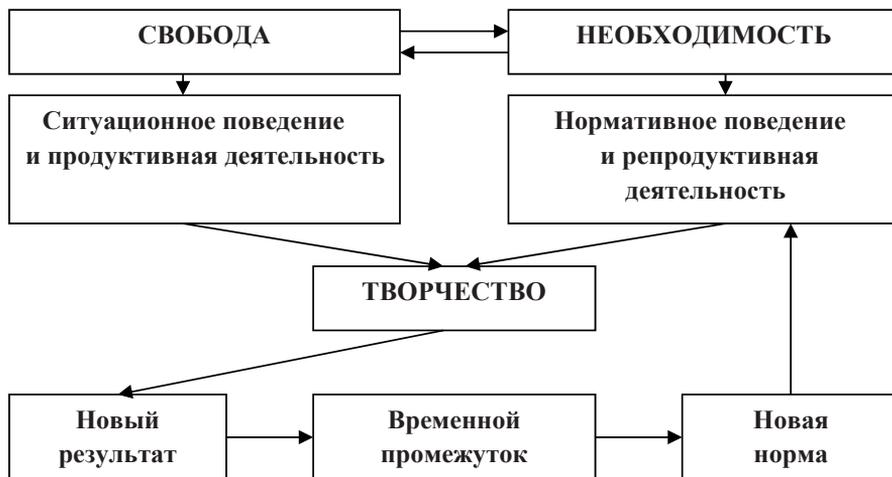
1. *Ситуационное поведение*, имеющее преобразующую значимость, связано с такими качествами личности, как воображение, фантазия, умение человека взглянуть на проблему с нестандартной стороны.

2. *Нормативное поведение* является внешне детерминированным (адаптивным), основанным на знаниях, традициях, стандартных приемах деятельности.

Творчество возникает на точке перехода одного типа поведения в другое.

Необходимо отметить, что системная целостность ситуационного и нормативного поведения личности в методологическом аспекте обуславливается диалектическим единством философских категорий «свобода» и «необходимость». При этом ситуационное (собственно творческое) поведение является функцией внутренней свободы личности, а нормативное – функцией необходимости учитывать внешние социальные требования к творческой деятельности (социальные потребности, существующий социальный опыт, социальные требования к качеству продукта творчества и т. д.). По мнению ряда исследователей, «чистое творчество», то есть деятельность, ориентированная на абсолютизацию свободы и минимизацию необходимости, в социальном плане абсолютно бессмысленно.

Все сказанное по проблеме творческой деятельности можно обобщить в следующей схеме:



Сказанное позволяет сформулировать основное методологическое требование творческого подхода к инновационной деятельности в образовании: любые педагогические инновации должны диалектически сочетать в себе наработанный ранее нормативный, традиционный образовательный опыт и новые передовые идеи в области педагогической науки и образовательной практики. Отрыв от образовательных культурных традиций ведет к деструктивной направленности любой инновационной деятельности в системе отечественного образования.

**Закрепление проблемно-аналитического учебного материала
в практико-ориентированных заданиях**

Заполните таблицу:

Понятие	Определение понятия
Свобода	
Необходимость	
Репродуктивная деятельность	
Продуктивная деятельность	
Творчество	



Индивидуальные творческие задания по теме

Обоснуйте творческий характер педагогической деятельности (обоснование представить в виде эссе).

**Тема 3. «Инновационная деятельность в системе высшего
отечественного образования: сущность и причины актуальности»**

Ведущие понятия по теме

Нововведение – комплексный, завершённый, целенаправленный процесс создания, распространения и использования новшества, ориентированный на удовлетворение потребностей и интересов людей новыми средствами, что ведет к определенным качественным изменениям состояний системы (или сферы деятельности).

Инновации в образовании: – это целенаправленные нововведения, целью которых является получение стабильных и более эффективных результатов в образовательной практике.



Задания для обсуждения в группе

1. Инновационная деятельность в системе высшего отечественного образования.
2. Проблемы внедрения передового педагогического опыта в образовательную практику отечественного высшего образования.

Проблемно-аналитический материал

Нововведения, или инновации, характерны для любой профессиональной деятельности человека и поэтому естественно становятся предметом изучения, анализа и внедрения. Ин-

новации сами по себе не возникают, они являются результатом научных поисков, передового педагогического опыта отдельных педагогов и целых коллективов. Этот процесс не может быть стихийным, он нуждается в управлении.

В контексте инновационной стратегии целостного педагогического процесса существенно возрастает роль руководителей высших образовательных учреждений, преподавателей как непосредственных носителей новаторских процессов. При всем многообразии технологий обучения: дидактических, компьютерных, проблемных, модульных и других – реализация ведущих педагогических функций остается за педагогом. С внедрением в учебно-воспитательный процесс современных технологий преподаватели высшей школы все более осваивают функции консультанта, советчика, аниматора, воспитателя. Это требует от них специальной психолого-педагогической подготовки, так как в профессиональной деятельности преподавателя вуза реализуются не только специальные, предметные знания, но и современные знания в области педагогики и психологии, технологии обучения и воспитания. На этой базе формируется готовность к восприятию, оценке и реализации педагогических инноваций.

Понятие «инновация» означает новшество, новизну, изменение; инновация как средство и процесс предполагает введение чего-либо нового. Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности преподавателя и студентов. В отечественной педагогике сделаны первые попытки объяснения сущности и содержания инновационных процессов.

В понимании сущности инновационных процессов в образовании лежат две важнейшие проблемы педагогики – проблема изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта и проблема внедрения достижений психолого-педагогической науки в образовательную практику. Одни инновационные процессы прежде всего связывают с изучением, обобщением и распространением педагогического опыта, другие отдают предпочтение проблеме разработки и внедрения педагогических новшеств. Следовательно, предмет инноватики, содержание и механизмы инновационных процессов должны лежать в плоскости объединения двух взаимосвязанных между собой процессов, рассматриваемых до настоящего времени пока изолированно. Их объективная взаимосвязь заключается в том, что процесс изучения, обобщения и распространения педагогического опыта имеет своей конечной целью внедрение нового, передового в массовую практику. Таким образом, результатом инновационных процессов должно быть использование новшеств теоретической и практической природы в целостном педагогическом процессе. Все это подчеркивает важность управленческой деятельности по созданию, освоению и использованию педагогических новшеств. Речь, следовательно, идет о том, что преподаватель высшей школы может выступать в качестве автора, разработчика, исследователя, пользователя и пропагандиста новых педагогических технологий, теорий, концепций. Управление этим процессом обеспечивает подготовку к отбору, оценке и применению в своей деятельности опыта коллег или предлагаемых наукой новых идей, методик.

Инновационная направленность педагогической деятельности предполагает включение педагогов в процесс создания, освоения и использования педагогических новшеств в практике обучения и воспитания, создание в вузе определенной инновационной среды.

Необходимость в инновационной направленности педагогической деятельности в современных условиях развития общества, культуры и образования определяется рядом обстоятельств.

Во-первых, происходящие социально-экономические преобразования обусловили необходимость коренного обновления системы высшего образования, методологии и технологии

организации учебно-воспитательного процесса в высших учебных заведениях различного профиля. Инновационная направленность деятельности преподавателя, включающая в себя создание, освоение и использование педагогических новшеств, выступает средством обновления образовательной политики.

Во-вторых, непрерывное изменение объема, состава учебных дисциплин, введение новых учебных предметов требуют постоянного поиска новых организационных форм, технологий обучения. В данной ситуации существенно возрастает роль и авторитет педагогического знания в преподавательской среде.

В-третьих, происходит изменение отношения преподавателя высшей школы к самому факту освоения и применения педагогических новшеств. В условиях жесткой регламентации содержания учебно-воспитательного процесса педагог был ограничен не только в самостоятельном выборе новых программ, учебников, но и в использовании новых приемов и способов педагогической деятельности. Если раньше инновационная деятельность сводилась в основном к использованию рекомендованных сверху новшеств, то сейчас она приобретает все более избирательный исследовательский характер. Именно поэтому важным направлением в работе руководителей вузов, органов управления образования становится анализ и оценка вводимых преподавателями вузов педагогических инноваций, создание условий для их успешной разработки и применения.

В-четвертых, вхождение высших учебных заведений в рыночные отношения создают реальную ситуацию их развития и совершенствования в целях достижения конкурентоспособности.

Современной отечественной высшей школой накоплен богатый опыт, который должен быть реализован в конкретной педагогической деятельности, но часто остается невостребованным, так как у значительного количества преподавателей вузов в должной степени не сформирована потребность в его изучении и применении, отсутствуют навыки и умения в его отборе и анализе. В реальной практике преподаватели часто не задумываются о необходимости и целесообразности анализа собственного педагогического опыта и опыта своих коллег.

Педагогический опыт может быть массовым и передовым. Передовой педагогический опыт исторически ограничен, так как на каждом новом этапе с расширением материальных, методических, кадровых и других возможностей вузов возникают новые требования к педагогической деятельности. Вместе с тем, как справедливо отмечал Ю. К. Бабанский, передовой опыт несет и некоторые непреходящие элементы, которые пополняют сокровищницу педагогической науки и образовательной практики. В создании и передаче передового опыта большую роль играет позиция педагога, поэтому при анализе и распространении ведущих положений конкретного опыта важно учитывать влияние субъективного фактора, прогнозировать варианты его оценки и трансляции в педагогические коллективы. В ходе передачи и освоения опыта, как нигде более, переплетаются проявления объективно ценного и индивидуального, но не все глубоко индивидуальное в педагогической деятельности может стать достоянием массовой практики. Остается то, что составляет область уникального и неповторимого в личности, создающей новый опыт. Передовой педагогический опыт, формируясь на основе массового, представляет собой уровень овладения объективными педагогическими закономерностями (Ю. К. Бабанский). Разновидностями передового педагогического опыта являются новаторский и исследовательский педагогический опыт как своеобразные ступени восхождения от эмпирического к теоретическому анализу и обобщению. Образцы уникального новаторского и исследовательского педагогического опыта таких педагогов и ученых России, как И. П. Волков, Т. И. Гончарова, И. П. Иванов, Е. Н. Ильин, В. А. Караковский, С. Н. Лысенкова, Р. Г. Хазанкин, М. П. Щетинин, П. М. Эрдниев, Е. А. Ямбург и многие другие, стали достоянием педагогов всей страны.

Инновационная направленность деятельности преподавателей высшей школы включает и вторую составляющую – внедрение в практическую педагогическую деятельность результатов психолого-педагогических исследований. Результаты научных исследований по педагогике и психологии для вузовских работников часто остаются неизвестными из-за отсутствия современной информации. В специальных работах В. Е. Гмурмана, В. В. Краевского, П. И. Карташова, М. Н. Скаткина и других показано, что внедрение результатов педагогических исследований предполагает специальное ознакомление практических работников с полученными данными, обоснование целесообразности их внедрения, развитие на этой основе потребности в применении научных результатов в своей практике. Это возможно при условии специально организованного обучения способам и приемам реализации научных рекомендаций при оперативной методической, консультативной помощи со стороны специалистов.

В этой связи возникает вопрос о том, кто может и должен быть распространителем и пропагандистом новых педагогических идей и технологий в высшей школе. Изучать и распространять опыт отдельного педагога или опыт вуза, результаты научных исследований должны группы подготовленных преподавателей под руководством администрации. Необходимость создания таких групп объясняется рядом обстоятельств. Во-первых, автор педагогического новшества или какой-либо конструктивной педагогической идеи или технологии не всегда отдает отчет в его ценности и перспективности. Во-вторых, он не всегда считает нужным заниматься внедрением своих идей, так как это требует дополнительного времени, усилий и др. В-третьих, новшество в изложении его автора не всегда получает обоснованную научную и методическую инструментальную поддержку. В-четвертых, при изложении автором своих инноваций и путей их внедрения со стороны преподавателей-коллег может проявиться реакция «отторжения» в силу личностных особенностей как автора, так и его коллег. В-пятых, указанная группа способна взять на себя функции не только внедрения, но и последующего анализа и коррекции в отношении как отдельного преподавателя, так педагогического коллектива. В-шестых, такая группа осуществляет педагогический мониторинг, систематический отбор, отсеивание новых идей, технологий, концепций по материалам отечественной и зарубежной печати и опыта работы вузов.

Управление внедренческой деятельностью не исключает участия в такой работе самого автора, наоборот, это создает условия для максимального использования и стимулирования его индивидуально-творческих возможностей. Таким образом, в условиях вуза объединяются усилия создателей и распространителей педагогических инноваций.

***Закрепление проблемно-аналитического учебного материала
в практико-ориентированных заданиях***

Заполните таблицу:

Проблемы внедрения инноваций в отечественное образование	1. 2. 3. и т. д.
---	---------------------------



Групповая работа

Проведение круглого стола по теме «Роль и актуальность педагогических инноваций в образовании».

Тема 4. «Критерии качества и диагностика состояния инновационной деятельности преподавателя вуза»

Ведущие понятия по теме

Критерий – это существенный, отличительный признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо.

Педагогическая диагностика – это система деятельности педагогов, которая заключается в изучении состояния и результатов процесса обучения. Она позволяет корректировать этот процесс в целях повышения качества обучения и квалификации специалистов. Как неотъемлемая часть образовательной деятельности диагностика направлена на эффективное управление всем учебным процессом.



Задания для обсуждения в группе

1. Критерии качества педагогических инноваций в вузе.
2. Диагностика состояния инновационной деятельности преподавателя вуза.

Проблемно-аналитический материал

Принимая во внимание имеющийся опыт исследований по педагогике, можно определить следующую совокупность критериев педагогических новшеств в высшем образовании: новизна, оптимальность, высокая результативность, возможность творческого применения инновации в массовом опыте.

Основным критерием инновации выступает новизна, имеющая равное отношение к оценке как научных педагогических исследований, так и передового педагогического опыта. Поэтому для преподавателя вуза, желающего включиться в инновационный процесс, очень важно определить, в чем состоит сущность предлагаемого нового, каков уровень новизны. Для одного это может быть действительно новое, для другого оно таковым не является. В этой связи необходимо подходить к включению педагогов высшей школы в инновационную деятельность с учетом добровольности, особенностей личностных, индивидуально-психологических характеристик. Выделяют несколько уровней новизны: абсолютная, локально-абсолютная, условная, субъективная, отличающиеся степенью известности и областью применения.

Оптимальность как критерий эффективности педагогических инноваций означает затраты сил и средств преподавателя и студентов для достижения результатов. Разные преподаватели могут добиваться одинаково высоких результатов при разной интенсивности собственного труда и труда студентов. Введение в образовательный процесс вуза педагогической инновации и достижение высоких результатов при наименьших физических, умственных и временных затратах свидетельствуют о ее оптимальности.

Результативность как критерий инновации означает определенную устойчивость положительных результатов в деятельности преподавателей вуза. Технологичность в измерении, наблюдаемость и фиксируемость результатов, однозначность в понимании и изложении делают этот критерий необходимым в оценке значимости новых приемов, способов обучения и воспитания. Ценность данного критерия – в обеспечении целостного понимания, восприятия и формирования личности будущих специалистов.

Возможность творческого применения инновации в массовом опыте высшей школы можно рассматривать как критерий оценки педагогических инноваций. В действительности, если ценная педагогическая идея или технология остаются в рамках узкого, ограниченного применения, обусловленного особенностями и сложностью технического обеспечения или спецификой деятельности преподавателя вуза, то вряд ли в данном случае мы можем говорить о педагогическом новшестве. Творческое применение инноваций в массовом педагогическом опыте высшей школы подтверждается на начальном этапе в деятельности отдельных преподавателей и студентов, но после ее апробации и объективной оценки может быть рекомендована к массовому внедрению.

Знание критериев и умение их использовать при оценке педагогических инноваций создают основу для проявления педагогом высшей школы многообразных возможностей в педагогическом творчестве, в освоении профессионально-педагогической культуры от простого репродуцирования, введения в собственную педагогическую деятельность уже известных педагогическому сообществу знаний, технологий, концепций на индивидуально-логическом уровне до их эвристической, креативной разработки и внедрения.

Анализ специальной литературы и опыта деятельности вузов свидетельствует о недостаточной интенсивности применения педагогических новшеств в практике работы высших учебных заведений. Можно выделить как минимум две причины нереализованности педагогических инноваций. Смысл первой причины состоит в том, что инновация, как правило, не проходит необходимой профессиональной экспертизы и апробации; смысл второй причины заключается в том, что внедрение педагогических нововведений предварительно не подготовлено ни в организационном, ни в техническом, ни, самое главное, в личностном, психологическом отношениях.

Четкое представление о содержании и критериях педагогических инноваций, владение методикой их применения позволяют как отдельным преподавателям, так и административным работникам вузов объективно оценивать и прогнозировать их внедрение. Забвение инноваций, как и торопливость в их внедрении, не раз приводило высшее учебное заведение к тому, что рекомендованное чаще сверху нововведение по прошествии некоторого (непродолжительного) времени забывалось или отменялось приказом и распоряжением.

Одной из основных причин подобной ситуации является отсутствие в вузах инновационной среды – определенной морально-психологической обстановки, подкрепленной комплексом мер организационного, методического, психологического характера, обеспечивающих введение инноваций в образовательный процесс высшего учебного заведения. Отсутствие такой инновационной среды проявляется в методической неподготовленности преподавателей, в их слабой информированности по существу педагогических нововведений. Наличие благоприятной инновационной среды в педагогическом коллективе вуза снижает коэффициент сопротивления преподавателей нововведениям, помогает преодолеть стереотипы в профессиональной деятельности. Инновационная среда находит реальное отражение в отношении педагогов высшей школы к педагогическим инновациям.

Технологически проблема создания, освоения и внедрения педагогических новшеств может решаться на основе концепции диагностического изучения педагогического опыта, разработанной научным коллективом под руководством Я. С. Турбовского. Использование диагностической методики позволяет выявить сильные стороны в деятельности педагогов, их запросы и потребности, в целом вести целенаправленную работу по развитию профессионально-педагогической культуры, создавая условия для проявления инициативы и творчества каждого преподавателя вуза.

Центральная идея концепции диагностического изучения состоит в том, что в опыте каждого педагога или коллектива вуза во взаимодействии присутствуют элементы как положительного, опережающего, так и отрицательного опыта и что конкретность, эффективность в работе по формированию профессионально-педагогической культуры требует четкого и конкретного выявления положительных и отрицательных характеристик деятельности.

Диагностическая методика изучения инновационных процессов предусматривает:

- систематическое изучение профессионально-педагогических интересов, потребностей, ценностных ориентаций преподавателей, формирующихся на основе преодоления реальных трудностей педагогической деятельности;

- поиск путей, концепций, технологий передового педагогического опыта, направленных на удовлетворение интересов и потребностей педагогов;

- выбор соответствующих особенностям личности преподавателя видов освоения и внедрения педагогических инноваций (показ, описание, открытые занятия, изучение литературы, подготовка докладов, участие в экспериментальной работе и др.).

Практическая работа по диагностическому изучению педагогических инноваций включает в себя несколько этапов. На первом этапе проводится анкетирование педагогов высшей школы, экспертиза анкет, уточнение данных анкет в процессе индивидуального собеседования, анализ диагностических данных. На втором этапе с учетом конкретных данных первого этапа проводится планирование и реализация планов работы по повышению уровня профессионально-педагогической квалификации педагогических работников вузов. Материалы диагностики берутся в основу планирования методической работы вуза, работы предметно-методической комиссии, индивидуальной методической работы преподавателя. На третьем этапе подводятся итоги работы и повторное диагностирование. Задача данного этапа состоит в том, чтобы направить деятельность преподавателя на определение конечных и промежуточных результатов работы; на анализ изменений, произошедших внутри педагогического коллектива; на анализ и оценку работы методических объединений и комиссий.

Опыт показывает, что диагностический подход позволяет по-новому строить работу по повышению квалификации преподавателей, влиять на устойчивость результатов работы. Однако важно помнить и другое: успешное использование диагностической методики зависит от направленности на инновационную деятельность, на развитие педагогического творчества и инициативы.

Закрепление проблемно-аналитического учебного материала в практико-ориентированных заданиях

Групповые творческие задания (проекты) по теме:

На основе самостоятельно проведенной работы с документами и литературой раскрыть основные механизмы и принципы внедрения педагогических инноваций в высшее отечественное образование.

Проектирование приоритетных направлений инновационного развития высшего отечественного образования.



Индивидуальные творческие задания (проекты) по теме

Разработать модель инновационной деятельности в вузе (на примере конкретного образовательного учреждения).



Проверь себя по разделу «Педагогическая инноватика»

I. Выбрать правильный ответ:

1. Деятельность по преобразованию образовательной практики за счет создания, распространения и освоения новых образовательных систем или их компонентов – это:

- а) Педагогическая деятельность;
- б) Инновационная деятельность;
- в) Проектно-исследовательская деятельность;
- г) Экспертно-аналитическая деятельность.

2. Учение о создании (проектировании) педагогического новшества, его оценке и освоении педагогическим сообществом, использовании и применении на практике – это:

- а) Педагогическая праксиология;
- б) Педагогическое консультирование;
- в) Педагогическое проектирование;
- г) Педагогическая инноватика.

3. Средство, которое потенциально способно улучшить результаты образовательной системы при соответствующем использовании, – это:

- а) Новшество;
- б) Нововведение;
- в) Инновация;
- г) Технология;

4. Целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые стабильные элементы, вследствие чего происходит переход системы из одного состояния в другое, – это:

- а) Новшество;
- б) Нововведение;
- в) Технология;
- г) Эксперимент.

5. Педагогический мониторинг – это:

а) длительное слежение за какими-либо объектами и явлениями педагогической действительности;

- б) процесс реализации педагогических задач;
- в) система функционирования педагогического процесса;
- г) нет правильного ответа;
- д) все ответы правильные.

II. Поставить в соответствие:

1. Поставить в соответствие типу педагогического опыта (передовой совершенствующий; передовой преобразующий; личный; массовый) характеристику соответствующего уровня профессиональной педагогической компетентности:

а) Личный – обладание основами профессии.

б) Передовой совершенствующий – ориентация на педагогический поиск в рамках усовершенствования отдельных компонентов педагогической системы.

в) Массовый – овладение высшими образцами известных в педагогической науке технологий, методик, приемов.

г) Передовой преобразующий – проектирование новых образовательных норм, ярко выраженное авторство во всех компонентах педагогической системы.

III. Установить последовательность:

1. *Установить последовательность стадий инновационного процесса:*

- а) Выявление потребности в изменениях субъектов образовательного процесса.
- б) Выявление необходимости изменений на участках образовательного процесса.
- в) Разработка способов решения проблем (проектирование новшества).
- г) Перевод новшества в режим постоянного использования.
- д) Внедрение и распространение новшества.

2. *Установить последовательность этапов обобщения передового педагогического*

опыта:

- а) Организационный этап.
- б) Накопление и обработка фактического материала.
- в) Оценка фактического материала и принятие решений.
- г) Теоретический поиск.
- д) Пропаганда, распространение, внедрение опыта.

Темы исследований

1. Исторические аспекты инновационных процессов в образовании.
2. Педагогическая диагностика в учебно-воспитательном процессе образовательной организации.
3. Принципы исследования педагогических инноваций.
4. Измерение и представление диагностических данных в образовании.
5. Диагностика личности и инновационной деятельности педагогов.
6. Планирование учебно-воспитательной работы по результатам инновационной педагогической деятельности.
7. Методика определения системы инновационных педагогических задач по результатам структурной и системной диагностики.
8. Роль диагностики в информационно-аналитическом обеспечении инновационной деятельности в образовании.
9. Педагогическая диагностика как средство экспертной оценки и основа принятия инновационных решений в образовании.
10. Роль педагогической инноватики в решении проблем образовательного процесса.

РАЗДЕЛ 7. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ

При изучении данного раздела рассмотрим следующие вопросы:

- Проектно-исследовательская деятельность как теоретико-прикладная основа педагогического проектирования.
- Педагогическое проектирование: сущность и этапы.
- Проектно-исследовательская деятельность студентов как структурная составляющая целостного процесса педагогического проектирования в вузе.

Тема 1. «Проектно-исследовательская деятельность как теоретико-прикладная основа педагогического проектирования»

Ведущие понятия по теме

Проектирование – это процесс определения архитектуры, компонентов и других характеристик системы или её части. Результатом проектирования является проект как целостная совокупность моделей, свойств или характеристик, описанных в форме, пригодной для реализации системы.

Исследовательская деятельность – это специфическая человеческая деятельность, которая регулируется сознанием и активностью личности, направлена на удовлетворение познавательных, интеллектуальных потребностей, продуктом которой является новое знание, полученное в соответствии с поставленной целью и в соответствии с объективными законами и наличными обстоятельствами, определяющими реальность и достижимость цели.



Задания для обсуждения в группе

1. Проектирование: сущностные и понятийные характеристики явления.
2. Исследовательская деятельность как явление и научное понятие.
3. Общая характеристика проектно-исследовательской деятельности.

Проблемно-аналитический материал

При изучении явления педагогического проектирования необходимо руководствоваться категориальным значением базового понятия «проектно-исследовательская деятельность», сущностный анализ которого, в свою очередь, требует обращения к таким понятиям, как «проектирование» и «исследовательская деятельность».

Семантически исходным образованием слова «проектирование» является слово «проект», которое имеет латинскую основу от «proiectus» – «брошенный вперед». В свою очередь под проектированием, в самом общем виде, понимают процесс создания проекта (замысла, плана), то есть прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния процесса и т. д. Проектирование является объектно-ориентированной деятельностью, так же как деятельность исследования и познания. Суть проектной деятельности проявляется в духовно-практической активности человека, направленной на идеально-перспективное изменение мира. В данном случае процесс проектирования характеризуется эвристической

инновационностью, целенаправленностью, системностью, технологичностью и т. д. Он включает моменты нормативности, конкретности, а также случайности, неопределенности, интеллектуально-творческой игры.

Важным свойством проектирования является его перспективный прогностический характер. В этом плане проектная деятельность характеризуется созданием специфической социальной технологии, ориентированной на интеграцию гуманитарного знания в процессе выработки вариантных образцов решений текущих и перспективных социально значимых проблем с учетом доступных ресурсов и намеченных целей развития регулируемой социальной ситуации.

Рассмотрим, в свою очередь, понятие «исследовательская деятельность». В целом исследование можно понимать в качестве одного из универсальных способов познания действительности, способствующих развитию и бытию личности в современном динамично изменяющемся мире.

Под исследовательской деятельностью понимается деятельность, связанная с поиском ответа на творческую, исследовательскую задачу с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере: постановка проблемы; изучение разнородной информации по данной проблематике; выбор методов исследования и практическое овладение ими; сбор собственного материала; анализ и обобщение; формулировка выводов. Главная специфическая особенность исследовательской деятельности состоит в том, что в ходе исследования участник этого процесса не оказывает на предмет изучения никакого воздействия, не вмешивается в суть происходящего. В этом плане проектная и исследовательская деятельности отличаются друг от друга: отличие проектирования и исследовательской деятельности состоит в том, что исследование направлено на выявление свойств объектов с последующим их описанием, а проектирование – на трансформацию и преобразование этих свойств. Поэтому исследование, имея теоретическое значение, не предполагает создания какого-либо заранее планируемого объекта, его модели или прототипа. Исследование представляет собой по сути процесс поиска неизвестного, новых знаний, это один из видов познавательной деятельности человека. В отличие от исследования проектирование всегда ориентировано на практику, это процесс моделирования конкретного объекта. Таким образом, исследование в отличие от проектирования имеет главной целью установление истины, «того, что есть», «наблюдение» за объектом без вмешательства в его сущность. Исследование – это комплексное решение теоретической или прикладной проблемы, включающей в себя теоретический анализ вариантов решения проблемы, выдвижение новых гипотез и оформление результатов.

Тем не менее, несмотря на различия, в контексте системной целостности абсолютно естественной является аксиоматическая связь проектирования с исследовательской деятельностью. Эта связь выражается в том, что проектирование невозможно без осуществления исследовательского этапа, теоретического осмысления проектной проблемы, а законченность любому теоретическому исследованию придает этап проектирования и экспериментальная реализация разработанного проекта в социальной практике. Поэтому проектирование основано на слиянии теории и практики, это не только постановка умственной задачи, но и практическое ее выполнение.

Все сказанное позволяет определить проектно-исследовательскую деятельность следующим образом: проектно-исследовательская деятельность по своей направленности является прогностической (направленной на ближайшие и отдаленные эффекты), а по своей природе – творческой, нестандартной, будучи связанной с решением постоянно меняющихся (с массой переменных) ситуативно обусловленных практических задач. По своему струк-

турно-функциональному признаку данная деятельность является проектной (обращенной в будущее) и одновременно исследовательской, аналитической.

**Закрепление проблемно-аналитического учебного материала
в практико-ориентированных заданиях**

Заполните таблицу:

Характеристики проектной деятельности	Характеристики исследовательской деятельности
Специфические отличия проектной деятельности от исследовательской	



Групповая работа

Проведение круглого стола по теме «Роль проектно-исследовательской деятельности в педагогической профессии».

Тема 2. «Педагогическое проектирование: сущность и этапы»

Ведущие понятия по теме

Педагогическое проектирование – это предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагогов.

Педагогическая система – это взаимодействие различных взаимосвязанных структурных компонентов, которые объединены одной образовательной целью развития индивидуальности и личности.

Педагогический процесс – это специально организованное взаимодействие старшего (обучающего) и младшего (обучаемого) поколений с целью передачи старшими и освоения младшими социального опыта, необходимого для жизни и труда в обществе.

Педагогическая ситуация – это составная часть педагогического процесса, характеризующая его состояние в данный момент и в данных условиях. Педагогический процесс можно рассматривать как непрерывную цепь взаимосвязанных и продолжающих друг друга ситуаций.



Задания для обсуждения в группе

1. Педагогическое проектирование.
2. Объекты педагогического проектирования.
3. Этапы педагогического проектирования.

Проблемно-аналитический материал

Педагогическое проектирование является частью деятельности любого педагога, не менее значимой, чем организаторская, гностическая (поиск содержания, методов и средств взаимодействия с обучающимися) или коммуникативная. При этом педагогическое проектирование имеет выраженный технологический характер. В свою очередь педагогическая технология

представляет собой последовательное и непрерывное движение взаимосвязанных между собой компонентов, этапов, состояний педагогического процесса и действий его участников.

В 1989 году появляется первый самостоятельный труд по педагогическому проектированию известного педагога В. П. Беспалько, положивший начало этой важной отрасли педагогики.

Педагогическое проектирование состоит в том, чтобы создавать предположительные варианты предстоящей деятельности и прогнозировать ее результаты.

Объектами педагогического проектирования могут быть: педагогические системы, педагогический процесс, педагогические ситуации.

Под педагогической системой следует понимать множество взаимосвязанных структурных компонентов, объединенных единой образовательной целью развития личности и функционирующих в целостном педагогическом процессе. В педагогическую систему включается совокупность таких взаимосвязанных компонентов, как субъекты, содержание, средства, методы, процессы, необходимые для создания организованного и целенаправленного педагогического влияния на развитие, обучение и воспитание личности. В каждом образовательном учреждении складывается своя педагогическая система.

Педагогический процесс для педагога является базовым объектом проектирования. Педагогический процесс представляет собой объединение в единое целое тех компонентов (факторов), которые способствуют развитию учащихся и педагогов в их непосредственном взаимодействии.

Педагогическая ситуация как объект проектирования всегда существует в рамках какого-либо педагогического процесса, а через него – в рамках определенной подсистемы. Таким образом, педагогическая ситуация представляет собой составную часть педагогического процесса, характеризующую его состояние в определенное время и в определенном образовательном пространстве. Педагогические ситуации всегда конкретны, они создаются или возникают в процессе учебного занятия и, как правило, разрешаются в ходе его проведения. Проектирование педагогических ситуаций входит в проектирование самого педагогического процесса.

Значение педагогических ситуаций невозможно переоценить. Собственно, через них проявляется педагогический процесс. Та или иная педагогическая ситуация детерминирована деятельностью и поведением субъектов образовательного процесса, а также способами их взаимодействия, которое, в свою очередь, обусловлено внутренним миром личности участников педагогической ситуации, их воспитанностью и обученностью. Педагогические ситуации могут возникать стихийно или предварительно проектироваться. Но и те ситуации, что возникают стихийно, разрешаются педагогом целенаправленно и продуманно, с предварительным проектированием их решения.

Проектирование педагогических систем, процессов или ситуаций представляет собой сложную многоступенчатую деятельность. Такая деятельность, кем бы она ни осуществлялась и какому объекту ни была бы посвящена, совершается как ряд последовательно следующих друг за другом этапов, приближая разработку предстоящей деятельности от общей идеи к точно описанным конкретным действиям. Выделяют три этапа (ступени) педагогического проектирования:

I этап – моделирование;

II этап – проектирование;

III этап – конструирование.

Педагогическое моделирование (создание модели) представляет собой разработку целей (общей идеи) создания педагогических систем, процессов или ситуаций и основных путей их достижения. Любая педагогическая деятельность начинается с цели, которая может быть

представлена определенной идеей, предвосхищением желаемого результата, в соответствии с которой строятся педагогические системы, процессы или ситуации. Целевая модель позволяет осуществить общее прогнозирование педагогического процесса.

Педагогическое проектирование (создание собственно проекта) является дальнейшей разработкой созданной модели, она доводится до уровня использования для преобразования педагогической действительности. Поскольку в педагогике модель составляется преимущественно мысленно и выполняет функцию установки, постольку проект становится механизмом преобразования учебно-воспитательного процесса и образовательной среды.

В свою очередь, педагогическое конструирование (создание конструкта) – это дальнейшая детализация созданного проекта, адаптирующая его к использованию в конкретных образовательных условиях реальными участниками педагогических отношений. Конструирование еще более детализирует проект, конкретизирует его и приближает к реальным условиям педагогической деятельности. Конструирование учебной и педагогической деятельности представляет собой уже конкретную методическую задачу.

***Закрепление проблемно-аналитического учебного материала
в практико-ориентированных заданиях***

Заполните таблицу:

Педагогическое проектирование	
Этапы педагогического проектирование	Характеристика этапов педагогического проектирования
Моделирование	
Проектирование	
Конструирование	



Индивидуальные творческие задания по теме

Дать определения понятий: «педагогическая система», «педагогический процесс», «педагогическая ситуация». Установить их взаимосвязь.

***Тема 3. «Проектно-исследовательская деятельность студентов
как структурная составляющая целостного процесса педагогического
проектирования в вузе»***

Ведущие понятия по теме

Учебная деятельность – это вид практической педагогической деятельности, целью которой является человек, владеющий необходимой частью культуры и опыта старшего поколения.

Учебное проектирование – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность всех его участников по получению образовательной продукции, направленной на изменение количественных и качественных показателей результатов образования.

Учебное исследование – это процесс поисковой познавательной деятельности (изучение, выявление, установление чего-либо и т. д.).



Задания для обсуждения в группе

1. Учебная проектная деятельность.
2. Учебное исследование как форма процесса обучения.
3. Алгоритм организации и осуществления проектно-исследовательской деятельности студентов в вузе.

Проблемно-аналитический материал

Наряду с педагогическим проектированием, которое структурировано в профессиональную деятельность педагога в образовательном процессе вуза, используется в качестве формы учебной работы проектно-исследовательская деятельность студентов.

Отражая в себе общие категориальные свойства и функциональные требования деятельности и творчества, учебное проектирование комплексно реализует такие педагогические принципы, как самодеятельность, сотрудничество, учет индивидуальных особенностей, деятельностный подход, актуализация субъектной позиции студентов в педагогическом процессе, взаимосвязь педагогического процесса с окружающей средой. Проект отражает актуальную, принятую студентами цель, – это самодеятельность, это конкретное практическое творческое дело, поэтапное движение к цели, это метод педагогически организованного освоения окружающей среды, это звено в системе воспитания, в цепи развивающей личности программы.

Т. И. Шамова определяет образовательный потенциал проектной деятельности следующим образом:

– образовательный процесс строится не только в логике учебного предмета, но и в логике проектной деятельности, имеющей личностный смысл для студента, что повышает его мотивацию в учении;

– глубокое, осознанное освоение базовых знаний обеспечивается за счет универсального их использования в различных практико-ориентированных ситуациях;

– гуманистический смысл проектной деятельности состоит в развитии творческого потенциала студентов.

– по мнению А. С. Сиденко, проектная деятельность в образовательном контексте развивает следующие способности личности студента:

– способность к самостоятельному и обоснованному выбору, самоопределению в целях деятельности, способах и средствах, путях решения и т. д.;

– способность к общению, диалогу, конструктивной критике и поиску решения;

– способность решать жизненно важные проблемы;

– способность решать проблемы и проблемные ситуации;

– способность быть субъектом предстоящей деятельности, осознавать и определять черты конечного результата, проектировать, как и с помощью чего можно достичь цели;

– способность к анализу и самоанализу после совершенной деятельности.

Рассматривая проектирование как один из способов организации исследовательской деятельности в процессе обучения, Л. Левчук и В. Жинжило определяют его как учебную деятельность, осуществляемую с определенной целью, по определенной программе для решения учебных, поисковых, исследовательских задач, практических задач на предметной, межпредметной, интегративной основе, надпредметной основе. При проведении исследовательской деятельности на проектной основе знания и умения одной дисциплины переносятся

в другую, происходит их взаимное обогащение и развитие. В контексте принципа эвристического взаимодействия знаний они становятся универсально значимыми. Исследовательская деятельность в этом случае приобретает характер интегративности, что возможно при условии возбуждения эмоционального отношения, внутреннего стремления к осмыслению и освоению, обеспечения непротиворечивости всех усваиваемых знаний. Необходимо иметь в виду, что исследовательской работой студент в основном занимается в рамках учебной деятельности. В этом плане под учебно-исследовательской работой понимают овладение технологией творчества, знакомство с техникой эксперимента, с научной литературой.

С функциональной точки зрения главной целью учебного исследования является приобретение студентами навыка исследования как универсального способа освоения действительности через повышение мотивации к учебной деятельности и актуализации личностной позиции в образовательном процессе, основой которых является приобретение субъективно новых знаний (т. е. с функциональной точки зрения самостоятельно получаемых знаний, являющихся новыми и лично значимыми для конкретного студента). Исследовательская работа позволяет развивать у личности такие качества, как компетентность, самостоятельность и творческий подход к делу, формирование умений непрерывно учиться, обновлять свои знания.

Исследовательская деятельность позволяет студенту формировать культурное пространство самоопределения. Студент оказывается в ситуации проектирования собственной предметной деятельности в исследуемой области, сталкивается с необходимостью анализа последствий своей деятельности. Системно развивающаяся в образовательном пространстве исследовательская деятельность студентов способствует активизации их позиции в образовательном процессе и развитию творческой активности, а также повышению эффективности образования в целом.

В целом анализ работ отечественных авторов позволяет выделить следующие основные существенные характеристики учебной исследовательской деятельности:

- дефицит знаний, который активизирует исследовательский поиск, необходимость самостоятельного принятия решений субъектом деятельности;
- выраженная креативность исследовательской деятельности, так как она направлена на получение новых знаний. При этом знания по своей новизне могут характеризоваться объективной научной значимостью и субъективной – учебной.

В частности, В. С. Кузнецов, рассматривая проектно-исследовательскую деятельность в образовательном процессе в качестве формы учебного сотрудничества определяет данную деятельность как симбиоз: 1) аналитически-исследовательской, познавательной деятельности в обучении; 2) проектной, искусственно-творческой, созидательной учебной деятельности. При этом вторая часть является «целевой», практической, а первая составляет её необходимый аналитический компонент. При этом проектно-исследовательская деятельность:

- определяется как специфическая форма организации учебного процесса в вузе;
- является условием эффективного образовательного взаимодействия преподавателя и студентов.

При этом если студент имеет только мотивы и цели деятельности, но не имеет средств и способов освоения предмета, который ему необходимо «строить», то преподаватель, обладающий этими средствами и способами, выступает в качестве наставника-консультанта. Поэтому учебная позиция преподавателя меняется: объектом его воздействия становится не сам студент, а его учебная деятельность, что, в свою очередь, позволяет студенту совместно с преподавателем осуществить творческую проектно-исследовательскую деятельность в качестве субъекта.

Проектно-исследовательская деятельность студентов в вузе организуется и осуществляется в контексте специфического алгоритма.

Алгоритм организации и осуществления проектно-исследовательской деятельности студентов в вузе

Этап занятия	Этап работы над проектом	Деятельность преподавателя	Деятельность студентов
Целеполагание и мотивация	Планирование работы	Выдает формулировку проектного задания, раскрывает суть проблемы, создает условия для мотивации деятельности студентов на включение в исследование	Осуществляют анализ проблемы и обсуждение ведущей идеи разрабатываемого проекта. В процессе обсуждения также определяют вид проекта и его последующую презентацию, распределяют между собой исследовательские обязанности
Актуализация системы знаний и соответствующих умений	Обоснование уровней готовности к исследованию	Подготовка студентов к началу осуществления исследовательской деятельности	Определение путей достижения поставленных целей, повторение основных понятий исследовательской темы, приемов подбора содержания для обеспечения разработки проблемы
Первоначальная интериоризация знаний в виде получения базовой информации	Сбор и отбор необходимой информации	Наблюдение за студенческой групповой деятельностью, консультирование, предложение дополнительных источников информации	Знакомство с информационными источниками, в процессе группового обсуждения отбор наиболее значимых информационных источников
Анализ и синтез полученной информации	Деятельность по структурированию информационного материала исходя из назначения проекта	Координация проектной деятельности студентов, помощь в выборе оптимальных вариантов, объяснение на предмет, как осуществлять подобный выбор, озвучивание критериев выбора, помощь в оформлении предварительного ответа, полученного результата	Выполнение исследования: анализ информации, выявление основных противоречий, формулирование гипотезы, конструирование системы вопросов к своему преподавателю (если эти вопросы есть), предложение вариантов разработки исследовательской проблемы, выбор ее оптимального варианта
Закрепление учебной информации	Обмен учебной информацией между участниками проектной деятельности	Координация результатов исследовательской деятельности студентов	Знакомство своих партнеров по проекту со своим авторским вариантом разработки исследовательской проблемы; заслушивание партнеров; уточнение результатов; обмен необходимыми вопросами; разработка формы презентации проекта

<i>Продолжение</i>			
Этап занятия	Этап работы над проектом	Деятельность преподавателя	Деятельность студентов
Применение полученных знаний, умений и навыков в новой ситуации учебного характера	Оформление полученных исследовательских результатов	Наблюдение за студенческой проектной деятельностью, советы, консультации, на предмет подготовки к защите проекта, активизация дальнейшей работы студентов	Оформление проекта, уточнение, упражнения по презентации разработанного проекта
Проверка и оценка полученных результатов	Экспертный анализ проекта: его рецензирование и последующая защита	Помощь в анализе результатов проектной деятельности, консультация по результатам рецензирования проекта. Организация личных выступлений студентов. Помощь в оценке проекта в процессе его защиты	Рецензирование содержания и формы презентации работы друг друга, определение уровня значимости полученных исследовательских результатов в ходе разработки проекта. Выступление перед аудиторией, ответы на заданные вопросы
Подведение итогов	Рефлексия проделанной работы	Высказывание собственного мнения о результатах проделанной работы, подведение итогов, уточнение нового знания	Оценка результатов своей исследовательской деятельности, определение путей и качественного уровня достигнутой успешности

В целом проектно-исследовательская деятельность студентов рассматривается как условие, как способ разрешения многих проблем обучения студентов в высшей школе. Данная деятельность аккумулирует все формы учебного процесса в вузе, так как в «чистом» виде ни одну из форм нельзя оценить как достаточно эффективную или образовательно-продуктивную. При этом основное функциональное назначение проектно-исследовательской деятельности заключается в том, чтобы студент являлся субъектом образовательного процесса – его центральной, действенной фигурой.

***Закрепление проблемно-аналитического учебного материала
в практико-ориентированных заданиях***

Групповые творческие задания (проекты) по теме:

1. На основе самостоятельно проведенной работы с документами и литературой по одной из выбранных «образовательных систем» осуществить ее проектирование в контексте повышения качественного образовательного уровня выбранной системы.

2. Проектирование приоритетных направлений развития системы отечественного среднего образования.

Индивидуальные творческие задания (проекты):

Осуществить проектирование образовательных систем образовательных учреждений различного уровня. Дать развернутую характеристику предлагаемым проектам, осуществив экспертизу их предполагаемого качества.



Проверь себя по разделу «Педагогическое проектирование»

1. Выбрать правильный ответ:

1. *Нормативный документ, обеспечивающий реализацию государственного образовательного стандарта с учетом региональных (национальных) особенностей, типа и вида образовательного учреждения, образовательных потребностей и запросов обучающихся (воспитанников) – это:*

- а) программа развития образовательного учреждения;
- б) основная образовательная программа образовательного учреждения;
- в) базисный учебный план;
- г) дополнительная образовательная программа.

2. *Фундаментальное основание проектно-педагогической деятельности, включающее совокупность принципов и базирующееся на определенной концепции, – это:*

- а) стратегия;
- б) подход;
- в) технология;
- г) методика.

3. *Высшая форма профессиональной организованности педагогов, в которой каждый из участников разделяет общие ценности и смыслы инновационной деятельности:*

- а) коллектив;
- б) рабочая группа;
- в) проектная команда;
- г) ассоциация.

4. *Совокупность необходимых знаний и качеств, позволяющих эффективно решать проблемы в педагогической области знаний или практической образовательной деятельности – это:*

- а) компетентность;
- б) компетенция;
- в) способ деятельности;
- г) способность.

5. *Построение развивающей образовательной практики, образовательных программ и технологий, способов и средств педагогической деятельности – это:*

- а) социально-педагогическое проектирование;
- б) педагогическое проектирование;
- в) психолого-педагогическое проектирование;
- г) дидактическое проектирование.

6. *Построение образовательных институтов и развивающих образовательных сред, адекватных традициям, укладу и перспективам развития конкретного региона, – это:*

- а) социально-педагогическое проектирование;
- б) педагогическое проектирование;

- в) психолого-педагогическое проектирование;
- г) дидактическое проектирование.

II. Поставить в соответствие:

1. *Поставить в соответствие виду инновационной деятельности (проектная, научно-исследовательская, образовательная) его характеристику:*

а) *Проектная* – направлена на разработку особого, инструментально-технологического знания о том, как на основе научного знания в заданных условиях необходимо действовать, чтобы получилось то, что может или должно быть («инновационный проект»).

б) *Научно-исследовательская* – направлена на получение нового знания о том, как нечто может быть («открытие») и о том, как нечто можно сделать («изобретение»).

в) *Образовательная* – направлена на профессиональное развитие субъектов определенной практики, на формирование у каждого личного знания (опыта) о том, что и как они должны делать, чтобы инновационный проект воплотился в практике («реализация»).

2. *Поставить в соответствие образовательному подходу (системно-деятельностный; личностно-ориентированный; проектный; социокультурный) особенность его применения в образовательном процессе:*

а) *Системно-деятельностный* – предполагает развитие личности учащегося на основе системы универсальных способов деятельности.

б) *Проектный* – предполагает идеальное конструирование и практическую реализацию, а также рефлексивное соотнесение замысла и последствий его реализации.

в) *Социокультурный* – предполагает формирование социально значимых компетентностей и концентрацию на основных ценностях социальных групп, наиболее значимых для определенного типа общества.

г) *Личностно-ориентированный* – предполагает моделирование педагогических условий актуализации и развития опыта личности.

3. *Поставить в соответствие названию подхода к конструированию образовательных программ (спиральный; линейный; концентрический) его сущность:*

а) *Концентрический* – возможно возвращение к одному и тому же материалу в разные периоды обучения, например через несколько лет, предусматривая усложнение и расширение его содержания.

б) *Спиральный* – не теряя из поля зрения исходную проблему, осуществляется расширение и углубление круга связанных с ней знаний.

в) *Линейный* – отдельные части (порции) учебного материала выстраиваются последовательно друг за другом без дублирования изучаемых тем в разные годы обучения.

III. Установить последовательность:

1. *Установить последовательность этапов проектирования в образовании:*

- а) модельный;
- б) мотивационный;
- с) рефлексивно-экспертный;
- д) концептуальный;
- е) реализационный.

2. *Установите последовательность ситуаций развития, направленных на освоение содержания и формы ведущей деятельности обучающихся:*

- а) дошкольно-учебная;
- б) учебно-проектная;
- в) дошкольно-игровая;

- г) учебно-профессиональная;
- д) игровая;
- е) учебная.

Темы исследований

1. Педагогическое проектирование в общем контексте социальных технологий.
2. Функции, уровни, принципы, этапы проектной деятельности, виды и организация педагогического проектирования.
3. Технология (алгоритм) проектирования рабочей программы.
4. Целеполагание в педагогической деятельности (структура формулировки цели, уровни целей, связь целей и результатов обучения, цели обучения, цели учения, цели предметного образования, цели профильного образования).
5. Подходы и проблемы реализации содержания образования в системе общего, дополнительного и профессионального образования.
6. Теоретико-методологические основы проектирования содержания образования (содержание образования и структура науки, содержание образования и культура, аксиологические основания проектирования содержания образования, антропологический дискурс).

Библиографический список

Основная литература:

1. Голованова, Н. Ф. Педагогика : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Н. Ф. Голованова. – М. : Академия, 2015. – 240 с. – (Сер. Бакалавриат).
2. Горелов, Н. А. Методология научных исследований : учебник для бакалавриата и магистратуры / Н. А. Горелов. – М. : Юрайт, 2016. – 290 с.
3. Джумаева, Н. Э. Педагогические термины и понятия / Н. Э. Джумаева, А. Р. Сохибов – Карши, 2014.
4. Джурицкий, А. Н. История педагогики и образования : учебник для бакалавров / А. Н. Джурицкий. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 2013. – 676 с. – (Серия: Бакалавр. Базовый курс).
5. Загвязинский, В. И. Теория обучения и воспитания / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. – М. : Юрайт, 2014. – 314 с.
6. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России : учебное пособие для пед. уч. зав. / под ред. З. И. Васильевой. – М., 2009. – 413 с.
7. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века : учебное пособие для пед. уч. зав. (УМО вузов РФ) / под ред. А. И. Пискунова. – М., 2009. – 512 с.
8. Корнетов, Г. Б. История педагогики : учебное пособие для пед. уч. зав. / Г. Б. Корнетов. – М., 2008. – 293 с.
9. Педагогика : учебник для студ. учреждений высш. образования / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – 12-е изд., стереотип – М. : Издательский центр «Академия», 2014.
10. Педагогика : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / П. И. Пидкасистый, В. А. Мижериков, Т. А. Юзефович ; под ред. П. И. Пидкасистого. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2014.
11. Поздняков, А. Н. История педагогики и образования за рубежом и в России : учебное пособие / А. Н. Поздняков. – Саратов : Издательский центр «Наука», 2009. – 143 с.
12. Попов, В. А. История педагогики и образования : пособие для пед. уч. зав. / В. А. Попов. – М., 2010.
13. Практическая педагогика: 99 схем и таблиц / Н. П. Наволокова, В. Н. Андреева. – Ростов н/Д : Феникс, 2014.
14. Ситаров, В. А. Теория обучения. Теория и практика : учебник для бакалавров / В. А. Ситаров. – М. : Юрайт, 2014. – 447 с.
15. Теоретические основы организации обучения в начальных классах. Педагогические технологии : учеб. пособие для сред. проф. образования / под ред. В. П. Сергеевой. – 3-е изд., стер. – М. : Академия, 2014. – 320 с.
16. Хрестоматия по истории педагогики : в 3 томах / под ред. А. И. Пискунова. – М., 2008.
17. Хуторской, А. В. Дидактика : учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / А. В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2017.

Дополнительная литература:

1. Пономорев, Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономорев // Тенденции развития психологической науки. – М. : Наука, 1988. – С. 21–25.

2. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения : пособие для руководителей и практических работников ДОУ / сост.: Л. С. Киселева, Т. А. Данилина, Т. С. Лагода, М. Б. Зуйкова. – М. : АРКТИ, 2004. – 96 с.

3. Топилина, Н. В. Проектная культура как основа готовности педагога к инновационной деятельности : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Топилина Н. В. – Таганрог, 2006. – 21 с.

4. Бабанский, Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю. К. Бабанский. – М., 1982. – С. 151.

5. Бобрышов, С. В. Историко-педагогическое исследование развития педагогического знания: методология и теория : монография / С. В. Бобрышов – Ставрополь : Изд-во СКСИ, 2006.

6. Бухвалов, В. А. Общая методика развивающего образования с применением ТРИЗ / В. А. Бухвалов // Завуч. – 2002. – № 6. – С. 104–135.

7. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин – СПб. : Питер Ком, 1999.

8. Комплекс методик изучения и обобщения педагогического опыта на диагностической основе / под ред. Я. С. Турбовского. – М., 1989.

9. Леонтович, А. В. Модель научной школы и практика организации исследовательской деятельности учащихся / А. В. Леонтович // Школьные технологии. – 2001. – № 5. – С. 147–148.

10. Минкина, Н. А. Воспитание ответственностью : учеб. пособие / Н. А. Минкина. – М. : Высшая школа, 1990.

11. Обухов, А. Развитие исследовательской деятельности учащихся / А. Обухов // Народное образование. – 2004. – № 2. – С. 146–148.

12. Антонюк, Г. А. Социальное проектирование (некоторые методологические аспекты) / Г. А. Антонюк. – М., 1980. – С. 12.

13. Афонина, Г. М. Педагогика : курс лекций и семинарские занятия / Г. М. Афонина. – Ростов н/Д, 2002.

14. Бордовская, Н. В. Педагогика : учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб., 2001.

15. Борытко, Н. М., Педагогические технологии / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков. – Волгоград, 2006.

16. Булкин, А. П. Социокультурная динамика образования / А. П. Булкин. – Дубна : Феникс+, 2005.

17. Григорович, Л. А. Психология и педагогика : учебное пособие / Л. А. Григорович, Т. Д. Марцинковская. – М., 2004.

18. Громкова, М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности / М. Т. Громкова. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003.

19. Гусинский, Э. Н., Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова – М.: Логос, 2000. – 224 с.

20. Загрекова, Л. В. Дидактика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Л. В. Загрекова, В. В. Николина. – Москва : Высшая школа, 2007. – С. 47–66.

21. Ильин, Г. Л. Философия образования (идея непрерывности) / Г. Л. Ильин. – М. : Вузовская книга, 2002.

22. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь : для студентов высших и средних учебных заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : ACADEMIA, 2005.

23. Коняева, Е. А. Краткий словарь педагогических понятий : учебное пособие / Е. А. Коняева, Л. Н. Павлова – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2012.

24. Краевский, В. В. Общие основы педагогики : учебное пособие / В. В. Краевский. – М. : Академия, 2003.

25. Кроль, В. М. Психология и педагогика : учебное пособие для технических вузов / В. М. Кроль. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Высшая школа, 2004.
26. Латышина, Д. И. История педагогики: Воспитание и образование в России (X – начало XX века) : учебное пособие / Д. И. Латышина – М. : Издательский дом «Форум», 2010. – 584 с.
27. Мудрик, А. В. Социальная педагогика : учебное пособие / А. В. Мудрик. – М. : Академия, 2003.
28. Овчарова, Р. В. Психология родительства : учебное пособие / Р. В. Овчарова. – М. : АCADEMIA, 2005.
29. Очерки истории школы и педагогики за рубежом: – Ч. 2 (XVII–XX вв.) : эксперим. учеб. пособие / под ред. К. И. Салимовой. – М., 1989. – 265 с.
30. Очерки истории школы и педагогики за рубежом: Ч. 1 (с древнейших времен до Великой французской революции) : эксперим. учеб. пособие / под ред. К. И. Салимовой. – М., 1988. – 203 с.
31. Очерки истории школы и педагогики за рубежом: Ч. 3 (с начала XX века до наших дней) : эксперим. учеб. пособие / под ред. К. И. Салимовой. – М., 1991. – 268 с.
32. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (XVIII – первая половина XIX вв.) / отв. ред. М. Ф. Шабаева. – М., 1973. – 605 с.
33. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР второй половины XIX в. / отв. ред. А. И. Пискунов. – М., 1976. – 600 с.
34. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времен до конца XVII века / отв. ред. Э. Д. Днепров. – М., 1989. – 479 с.
35. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии : учебник / под ред. С. А. Смирнова. – М. : Академия, 2003.
36. Педагогика : учебное пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. – М., 2000.
37. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М., 2003.
38. Подласый, И. П. Педагогика: Новый курс : учебник для студентов высших учебных заведений : в 2 кн./ И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС, 2002. – Кн. 1.: Общие основы. Процесс обучения. – С. 301–308.
39. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М. : Высшая школа, 2004.
40. Практикум по теории обучения / С. Н. Уткина. – Екатеринбург, 2011.
41. Свадковский, И. Ф. Введение в педагогику : учебное пособие / И. Ф. Свадковский. – М. : АCADEMIA, 2005.
42. Селевко, Г. К. Педагогические технологии авторских школ / Г. К. Селевко. – М., 2005.
43. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии ; учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998.
44. Ситаров, В. А. Дидактика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. – 2-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2004.
45. Смирнов, С. А. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности : учебное пособие / С. А. Смирнов. – М. : Академия, 2003.
46. Харламов, И. П. Педагогика / И. П. Харламов. – М., 1997.
47. Харламов, И. Ф. Педагогика : учебник / И. Ф. Харламов. – М., 2004.

Учебное издание

Педагогика в аналитических и творческих заданиях

Учебно-методическое пособие

Коллектив авторов:

Колпачёва О. Ю., Авдеева Л. Н., Ширванян А. Э., Яшуткин В. А.

Формат 15,4 x 21,6. Бумага офсетная

Гарнитура Times New Roman

Усл. печ. л. 5,11

Тираж 500 шт. Заказ № 1597 от 08.08.2018 г.

Отпечатано в типографии ООО «Бюро новостей»

г. Ставрополь. ул. Лермонтова, 191 б