

Министерство образования и науки РФ  
Филиал ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический  
университет имени К. Д. Ушинского» в г. Рыбинске Ярославской области

**И. О. Карелина**

**ПЕДАГОГИКА: МАТЕРИАЛЫ К КОЛЛОКВИУМАМ**

Учебно-методическое пособие

Рыбинск

2012

Печатается по решению  
кафедры теории и методики  
профессионального образования  
филиала ЯГПУ в г. Рыбинске

**Рецензент:**

кандидат педагогических наук, доцент, Почетный работник среднего  
профессионального образования, директор филиала ЯГПУ в г. Рыбинске

**Н. Г. Смирнова**

**Педагогика: материалы к коллоквиумам:** учебно-методическое  
пособие / сост. И. О. Карелина. – Рыбинск: филиал ЯГПУ, 2012. – 105 с.

Учебно-методическое пособие ориентировано на студентов  
педагогических вузов, обучающихся по направлению 050100  
«Педагогическое образование» (бакалавриат), представляет собой материалы  
к коллоквиумам по учебной дисциплине «Педагогика».

**Составитель:** кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории  
и методики профессионального образования филиала ЯГПУ в г. Рыбинске  
**И. О. Карелина.**

© Филиал ЯГПУ в г. Рыбинске,  
2012

© И. О. Карелина, 2012

## Оглавление

<b>Тема 1.</b> Педагогический процесс как целостная динамическая система .....	4
<b>Тема 2.</b> Проблемы классификации и выбора методов воспитания. Коллектив как объект и субъект воспитания. Изучение эффективности воспитательного процесса.....	24
<b>Тема 3.</b> Педагогические проблемы взаимодействия семьи и школы...43	
<b>Тема 4.</b> Закономерности и принципы обучения: исторический аспект, современная интерпретация.....	53
<b>Тема 5.</b> Проблема классификации и выбора методов обучения.....	67
<b>Тема 6.</b> Проблема классификации и выбора средств обучения.....	77
<b>Тема 7.</b> Проблемы совершенствования организационных форм обучения в современной школе.....	83
<b>Тема 8.</b> Возрастосообразность педагогического процесса.....	96
Рекомендуемая литература.....	105

**ТЕМА 1.**  
**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС КАК ЦЕЛОСТНАЯ**  
**ДИНАМИЧЕСКАЯ СИСТЕМА**

**ЦЕЛОСТНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС (в трактовке Ю. К. Бабанского)** – это целостный процесс осуществления воспитания в его широком смысле путем обеспечения единства обучения и воспитания (в его узком специальном смысле). **СУЩНОСТЬ** педагогического процесса состоит в передаче социального опыта старшими и усвоении его подрастающими поколениями посредством их взаимодействия.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС (в трактовке И. П. Подласого)** – это развивающееся взаимодействие воспитателей и воспитуемых, направленное на достижение заданной цели и приводящее к заранее намеченному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств воспитуемого.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС (в трактовке М. А. Данилова)** – это внутренне связанная совокупность процессов, суть которых состоит в том, что социальный опыт во всей его многогранности и сложности превращается в черты, идеалы и качества формирующегося человека, его образованность, культуру и нравственный облик, его способности, привычки, характер, т.е. объективное социальное переходит в субъективное.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС (в трактовке М. И. Рожкова)** – это целостная динамическая система, системообразующим фактором которой является цель педагогической деятельности – образование человека, а общим качеством – взаимодействие педагога и ученика. Динамика педагогического процесса обусловлена взаимодействием участников.

Понятия «СИСТЕМА, В КОТОРОЙ ПРОТЕКАЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС» и «ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС КАК СИСТЕМА» не являются идентичными, хотя и не могут рассматриваться изолированно, так как система, в которой протекает процесс (например, школа), является материализованной основой самого процесса.

**КОМПОНЕНТЫ СИСТЕМЫ, В КОТОРОЙ ПРОТЕКАЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС:** педагоги, воспитуемые, разнообразные связи, проявляющиеся между ними, а также условия, в которых протекает процесс их взаимодействия: внешние условия (природно-географические, общественные, производственные, культурные, среда школы и ее микрорайона), внутришкольные условия (учебно-материальные, санитарно-гигиенические, морально-психологические и эстетические).

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС КАК СИСТЕМА** включает процессы:

- **обучения (процессы преподавания и учения);**
- **воспитания (процесс воспитательных воздействий, процесс принятия их личностью, процесс самовоспитания);**
- **развития.**

### **СИНОНИМЫ ПОНЯТИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС»:**

- ✓ **«учебно-воспитательный процесс»** (т.к. целостный педагогический процесс образуют процессы обучения и воспитания);
- ✓ **«образовательный процесс»** (т.к. в одних странах (Германия, Россия, Польша и др.) употребляется термин «педагогика», в других (англоязычные страны) – термин «образование»). Термин «образовательный процесс» употребляется, когда хотят раскрыть общественную сторону явления (например, «образовательный процесс в начальной школе»), дать описание образовательного процесса в нормативных документах, подчеркнуть единство процессов обучения и воспитания.

### **СПЕЦИФИКА ОТДЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ, ОБРАЗУЮЩИХ ЦЕЛОСТНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС.**

Целостный педагогический процесс образуют **ПРОЦЕССЫ ОБУЧЕНИЯ, ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ**, которые ведут к внутренним процессам изменения образованности, воспитанности и развития личности. Рассмотрим специфику и взаимосвязь процессов обучения, воспитания и развития по параметрам:

- ✓ **доминирующие функции.** Доминирующая функция процесса обучения – обучение, процесса воспитания – воспитание, процесса развития – развитие. Однако эти процессы выполняют в целостном педагогическом процессе и сопутствующие функции: воспитание осуществляет не только воспитательную, но и развивающую функцию, обучение немислимо без сопутствующего ему воспитания и развития;
- ✓ **содержание.** В содержании обучения доминирует формирование научных представлений, усвоение понятий, законов, принципов, теорий, оказывающих вместе с тем влияние и на развитие, и на воспитанность личности; в содержании воспитания преобладает формирование убеждений, норм, правил, идеалов, ценностных ориентаций, установок, мотивов, но в то же время формируются представления, знания, умения;
- ✓ **формы и методы.** В обучении используется строго регламентированная классно-урочная форма организации, обязательно применяются устный контроль, письменные работы, зачеты, экзамены; в воспитании преобладают более свободные формы (мероприятия, дела, игры и пр.), способы воздействия на мотивационную и действенно-эмоциональную сферы, контроль за результатами воспитания менее регламентирован (наблюдения за ходом деятельности и поведением учеников, общественное мнение и пр.). В то же время методы воспитания тесно связаны с методами обучения, т.к. невозможно сформировать какое-либо качество личности, не обучая учеников нормам общественного поведения, не разъясняя требований.

**Единство обучения и воспитания** – это единство преподавания (организации учебно-познавательной деятельности группы школьников и каждого в отдельности) и воспитательной работы (организации досуговой,

трудовой, физкультурно-оздоровительной, художественно-эстетической, внеурочной познавательной деятельности), т.е. **целостная педагогическая деятельность**, а также единство учения и других видов деятельности, т.е. **целостная деятельность школьника**.

**ЦЕЛОСТНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА** – это синтетическое качество педагогического процесса, характеризующее высший уровень его развития, результат стимулирующих сознательных действий и деятельности субъектов, функционирующих в нем.

Целостность педагогического процесса несводима к единству процессов обучения и воспитания или к единству процессов умственного, нравственно-эстетического, физического и других видов воспитания, т.к. целое – больше суммы составляющих его частей: есть единый и неделимый педагогический процесс, который усилиями педагогов должен приближаться к уровню целостности через разрешение противоречия между целостностью личности школьника и специально организуемыми влияниями на него.

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

<b>Функции педагогического процесса</b>	<b>Характеристика</b>
<b>ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ</b>	Заключается в освоении общечеловеческой культуры в виде определенной суммы знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и отношений. Реализуется в процессе обучения, а также во внеклассной воспитательной работе.
<b>ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ</b>	Проявляется во всем: начиная с воспитательного пространства, в котором происходит процесс взаимодействия с воспитанником, личности воспитателя и его профессионализма и заканчивая учебными планами и программами, формами, методами и средствами, используемыми в учебно-воспитательном процессе.
<b>РАЗВИВАЮЩАЯ</b>	Выражается в качественных изменениях психической деятельности человека, в формировании у него новых качеств и умений в процессе воспитания. Реализуется при организации учебно-воспитательного процесса с ориентацией на зону

	<p>ближайшего развития, которая определяется теми возможностями ребенка, которые он может реализовать в настоящий период только с помощью взрослого и которые, благодаря его сотрудничеству со взрослым, будут его собственным достоянием в ближайшее время.</p>
<p><b>СОЦИАЛЬНАЯ ФУНКЦИЯ</b></p>	<p>В образовательном учреждении воспитанник попадает в систему новых для себя отношений, что частично или кардинально меняет позицию личности в семье, в среде сверстников, в самом учреждении.</p> <p>Так, при переходе в начальную школу происходит перестройка всей системы отношений ребенка с действительностью: изменение социальной ситуации развития состоит в выходе ребенка за рамки семьи, в расширении круга значимых лиц, в выделении особого типа отношений со взрослым, опосредованных задачей («ребенок – взрослый – задача»); центром жизни младшего школьника становится система «ребенок – учитель», определяющая отношения ребенка к родителям и к сверстникам).</p>

### **ДВИЖУЩИЕ СИЛЫ ЦЕЛОСТНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА.**

Внутренней движущей силой педагогического процесса является разрешение **ПРОТИВОРЕЧИЯ** между выдвинутыми требованиями и реальными возможностями воспитанников по их реализации. Это противоречие становится источником развития, если выдвигаемые требования находятся в зоне ближайшего развития возможностей учеников, и, наоборот, не будет содействовать оптимальному развитию системы, если задачи окажутся чрезмерно трудными или легкими. В связи с этим необходимо изучать учеников, умело проектировать близкие, средние и далекие перспективы развития, превращать их в конкретные учебно-воспитательные задачи.

### **СУТЬ СУБЪЕКТНО-СУБЪЕКТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ЦЕЛОСТНОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ.**

Долгое время считалось, что в качестве субъектов в педагогическом процессе выступают педагоги, родители, руководители школы, а объектом такого воздействия является ученик. В настоящее время необходимо рассматривать педагогический процесс с позиции субъектно-субъектных отношений, т.к. ученик также воздействует на результаты процесса, как и другие его участники. Т.о. в системе «педагогический процесс» происходит взаимодействие определенных субъектов: с одной стороны, в качестве

педагогических субъектов выступают руководство школы, коллектив педагогов, преподаватели, воспитатели, родители, с другой – в роли как субъектов, так и объектов педагогических воспитательных влияний выступают коллектив учащихся, определенные группы школьников, а также отдельные школьники. Взаимная активность педагога и воспитуемого в педагогическом процессе наиболее полно отражается термином «педагогическое взаимодействие».

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ** – это специально организованный процесс, направленный на решение воспитательных задач. Педагогическое взаимодействие включает в себя в единстве педагогическое влияние, его активное восприятие, усвоение объектом, собственную активность воспитуемого, которая проявляется в ответных непосредственных или опосредованных влияниях на педагога и на самого себя (самовоспитание).

### **КОМПОНЕНТЫ ЦЕЛОСТНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА**

<b>Компоненты</b>	<b>Характеристика</b>
<b>ЦЕЛЕВОЙ КОМПОНЕНТ</b>	<p>Предполагает определение педагогами и учащимися целей своей учебной и внеучебной деятельности, включает все многообразие целей и задач педагогической деятельности: от генеральной цели (всестороннее и гармоничное развитие личности) до конкретных задач формирования отдельных качеств.</p> <p>Целостность педагогического процесса обеспечивается реализацией единства образовательных, развивающих и воспитательных целей.</p>
<b>СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ</b>	<p>Предполагает определение содержания педагогического процесса на основе поставленных целей (основные элементы содержания образования - знания, умения, навыки, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-волевого отношения).</p>
<b>ОПЕРАЦИОННО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ (ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ)</b>	<p>Это управляемое, развивающееся взаимодействие педагогов и учащихся. Педагогический процесс приобретает свойство целостности, если обеспечивается единство процесса делового взаимодействия педагогов и воспитанников по поводу содержания образования и процесса взаимодействия педагогов и воспитанников на уровне личных</p>



	отношений (во взаимодействии педагога и воспитанников с наибольшей полнотой проявляются организаторский и коммуникативный компоненты педагогической деятельности).
<b>АНАЛИТИКО-РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ</b>	Включает в себя анализ результатов и коррекцию педагогических задач.

## ЭТАПЫ ЦЕЛОСТНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

### Подготовительный этап. Решаются следующие задачи:

- **целеполагание - обоснование и постановка цели** (сущность целеполагания состоит в том, чтобы трансформировать общую педагогическую цель, стоящую перед системой образования, в конкретные задачи, достижимые на заданном отрезке педагогического процесса в конкретных условиях);
- **педагогическая диагностика** (осуществляется сбор информации о реальных возможностях педагогов и учеников, уровне их подготовки, условиях протекания процесса и др. обстоятельствах);
- **прогнозирование хода и результатов педагогического процесса** (необходимо заранее, еще до начала осуществления процесса оценить его возможную результативность в имеющихся конкретных условиях, теоретически взвесить и рассчитать параметры процесса для получения возможности активно вмешиваться в проектирование и ход педагогического процесса);
- **проектирование и планирование организации процесса на основе результатов диагностики и прогнозирования** (составляется проект организации процесса, который после окончательной доработки воплощается в план, например, план урока, план проведения отдельных воспитательных дел и т.п.).

### Основной этап (этап осуществления педагогического процесса) включает в себя:

- постановку и разъяснение целей и задач предстоящей деятельности;
- реализацию избранных методов, средств и форм организации педагогического процесса;
- обеспечение взаимодействия всех субъектов педагогического процесса;
- создание благоприятных условий;
- осуществление мер стимулирования деятельности школьников.

Эффективность процесса зависит от того, насколько целесообразно эти элементы связаны между собой, не противоречит ли их направленность общей цели и друг другу. В ходе педагогического взаимодействия осуществляется оперативный педагогический контроль, выявление слабых сторон в методах и формах организации воспитательных влияний, внесение оперативных поправок в содержание деятельности субъектов.

Важную роль на этапе осуществления педагогического процесса играют обратные связи – основа качественного управления процессом.

### Заключительный этап (этап анализа достигнутых результатов)

Анализ хода и результатов педагогического процесса необходим для того, чтобы в будущем не повторить ошибок, учесть неэффективные моменты осуществленного педагогического процесса, выявить причины неполного соответствия хода и результатов процесса первоначальному замыслу.

## ЗАКОНОМЕРНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

<p><b>Закономерность</b> – это объективно существующая, устойчивая, повторяющаяся, необходимая и существенная связь между явлениями и процессами, характеризующая их развитие.</p>	
<p><b>ЗАКОНОМЕРНОСТЬ ДИНАМИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА</b></p>	<p>Величина всех последующих изменений зависит от величины изменений на предыдущем этапе, т.е. педагогический процесс как развивающееся взаимодействие между педагогами и воспитуемыми имеет постепенный, «ступенчатый» характер: чем выше промежуточные достижения, тем более весомый конечный результат.</p>
<p><b>ЗАКОНОМЕРНОСТЬ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ</b></p>	<p>Темпы и достигнутый уровень развития личности зависят от: наследственности; воспитательной и учебной среды; включения учащихся в учебно-воспитательную деятельность; применяемых средств и способов педагогического воздействия.</p>
<p><b>ЗАКОНОМЕРНОСТЬ УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНО- ВОСПИТАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ</b></p>	<p>Эффективность педагогического воздействия зависит от: интенсивности обратных связей между воспитуемыми и педагогами; величины, характера и обоснованности корректирующих воздействий на воспитуемых.</p>
<p><b>ЗАКОНОМЕРНОСТЬ СТИМУЛИРОВАНИЯ</b></p>	<p>Продуктивность педагогического процесса зависит от: действия внутренних стимулов (мотивов) учебно-воспитательной деятельности; интенсивности, характера и своевременности внешних стимулов (общественных, педагогических, моральных, материальных и др.).</p>
<p><b>ЕДИНСТВА ЧУВСТВЕННОГО, ЛОГИЧЕСКОГО И ПРАКТИКИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ</b></p>	<p>Эффективность учебно-воспитательного процесса зависит от: интенсивности и качества чувственного восприятия; логического осмысления воспринятого; практического применения осмысленного. Учебно-воспитательный процесс эффективен, если он стимулирует активность, самостоятельность учеников, если педагогические воздействия побуждают их к самовоспитанию и самообразованию.</p>
<p><b>ЕДИНСТВА ВНЕШНЕЙ (ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ) И ВНУТРЕННЕЙ</b></p>	<p>Эффективность педагогического процесса зависит от: качества педагогической деятельности (преподавания и воспитательных воздействий); качества собственной учебно-</p>

<b>(ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ) ДЕЯТЕЛЬНОСТИ</b>	воспитательной деятельности воспитуемых (учения и самовоспитания).
<b>ЗАКОНОМЕРНОСТЬ ОБУСЛОВЛЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА</b>	Течение и результаты учебно-воспитательного процесса зависят от: потребностей общества и личности; возможностей общества (материально-технических, экономических и др.); условий протекания процесса (морально-психологических, санитарно-гигиенических, эстетических и др.).

<b>ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА –</b> это определенная система исходных, основных требований к обучению и воспитанию, определяющая содержание, формы и методы педагогического процесса, обеспечивающие его успешность. Принципы реализуются через систему правил, отражающих более частные положения принципа.	
<b>Сущность принципов</b>	<b>Правила осуществления принципов</b>
<p style="text-align: center;"><b>1-ПРИНЦИП ГУМАНИЗАЦИИ</b></p> <p>Сущность принципа гуманизации состоит в очеловечивании отношений учащихся между собой и с педагогами, в приоритете человеческих ценностей. Принцип гуманизации направлен на воспитание свободного, раскрепощенного самостоятельного человека, установление доброжелательных отношений.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ защищенность и эмоциональная комфортность воспитанника в педагогическом взаимодействии;</li> <li>▪ полное признание прав воспитанника и уважение к нему в сочетании с разумной требовательностью;</li> <li>▪ опора на положительные качества воспитанника;</li> <li>▪ создание ситуации успеха.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>2-ПРИНЦИП ДЕМОКРАТИЗАЦИИ</b></p> <p>Сущность демократизации состоит в предоставлении участникам педагогического процесса определенных свобод для саморазвития, саморегуляции, самоопределения.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ индивидуально-ориентированный характер педагогического процесса;</li> <li>▪ организация педагогического процесса с учетом национальных особенностей обучающихся;</li> <li>▪ создание открытого для общественного контроля и влияния педагогического процесса;</li> <li>▪ нормативно-правовое обеспечение деятельности педагога и учащихся, способствующее защите их от неблагоприятных воздействий среды;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ введение самоуправления учащихся в процессе организации их жизнедеятельности;</li> <li>▪ взаимное уважение, такт и толерантность во взаимодействии педагогов и воспитанников;</li> <li>▪ широкое вовлечение родителей и общественности в организацию жизнедеятельности воспитанников в образовательных учреждениях.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>3-ПРИНЦИП ПРИРОДОСООБРАЗНОСТИ</b></p> <p>Сущность принципа природосообразности заключается в том, что ведущим звеном педагогического процесса должен быть учащийся с его конкретными особенностями и уровнем развития. Главными факторами при этом становятся природа воспитанника, его состояние здоровья, физическое, физиологическое, психическое и социальное развитие.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ педагогический процесс должен поддерживать и укреплять здоровье учащихся, способствовать формированию здорового образа жизни;</li> <li>▪ быть направленным на самовоспитание, самообразование, самообучение учащихся;</li> <li>▪ строиться с учетом возрастных особенностей учащихся (каждый возрастной период связан со степенью созревания различных органов и их функций, с накоплением познавательного и социального опыта, с типичными для каждого возраста видами деятельности) и индивидуальных особенностей учащихся (темперамента, характера, способностей, мотивов, интересов и др.);</li> <li>▪ опираться на зону ближайшего развития, определяющую возможности учащихся.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>4-ПРИНЦИП КУЛЬТУРОСООБРАЗНОСТИ</b></p> <p>Принцип культуросообразности предполагает максимальное использование в воспитании и образовании культуры той среды</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ понимание педагогического процесса как составной части культуры общества и семьи, как культурно-исторической ценности, заключающей в себе прошлый опыт воспитания,</li> </ul>

<p>(культуры нации, общества, страны, региона), в которой находится конкретное учебное заведение.</p>	<p>образования, обучения;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ максимальное использование семейной, региональной, конфессиональной, народной материальной и духовной культуры;</li> <li>▪ обеспечение единства национального и межнационального начал в образовании;</li> <li>▪ формирование творческих способностей и установки у учащихся на потребление, сохранение и создание новых культурных ценностей.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>5-ПРИНЦИП ЕДИНСТВА И НЕПРОТИВОРЕЧИВОСТИ ВОЗДЕЙСТВИЙ НА ВОСПИТАННИКОВ В ОРГАНИЗАЦИИ ИХ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С НИМИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ В ЛЮБЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИСТЕМАХ</b></p> <p>Этот принцип лежит в основе организации комплексного педагогического процесса. Реализация данного принципа должна привести к зарождению взаимной ответственности всех причастных к образованию структур за результаты их деятельности.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ налаживание взаимодействия всех сфер жизнедеятельности учащихся в целях выявления педагогического потенциала каждой из них, особенно семьи;</li> <li>▪ обеспечение взаимной компенсации, взаимопомощи, взаимодополнения, интегрирования усилий всех сфер жизнедеятельности учащихся.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>6-ПРИНЦИП НАУЧНОСТИ</b></p> <p>Научность реализуется в выборе содержания образования и его соответствии современному уровню развития науки и техники. Она является основополагающей при разработке учебных планов и программ, а также учебников. Кроме того, этот принцип проявляется в том, что учитель в преподавании тех или иных дисциплин применяет методы изучения, адекватные</p>	<p>В процессе обучения необходимо, чтобы школьники овладевали способами научной организации учебного труда. Этому способствуют:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ использование проблемных ситуаций и организация исследовательской деятельности учащихся, овладение ими умениями наблюдения, анализа, синтеза, обобщения, индукции и дедукции.</li> </ul>

<p>соответствующим наукам.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ обучение умениям слушать и фиксировать устное изложение, вести дискуссию, отстаивать свою точку зрения, работать в библиотеке.</li> </ul>
<p><b>7-ПРИНЦИП ДОСТУПНОСТИ (ПРИНЦИП ПОСТЕПЕННОГО УВЕЛИЧЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ)</b>  Доступность выражается в следующем: знания, которые передаются воспитанникам, и используемые для этого методы и средства должны соответствовать их возрастным возможностям, уровню обученности и воспитанности. Сложность педагогического процесса заключается в том, чтобы изложить ребенку научную информацию с учетом возможностей его понимания и восприятия, адаптируя и упрощая материал так, чтобы не исказить его научную сущность.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ переходить от близкого к далекому;</li> <li>▪ от легкого к более трудному;</li> <li>▪ от известного к неизвестному;</li> <li>▪ учитывать уровень актуального развития каждого ученика и индивидуальную скорость овладения новыми знаниями или требованиями, при этом содержание заданий должно не просто соответствовать реальным учебным возможностям учеников, а находиться в зоне их ближайшего развития.</li> </ul>
<p><b>8-ПРИНЦИП НАГЛЯДНОСТИ</b>  Наглядность Я. А. Коменский считал «золотым правилом дидактики», предлагая все, что возможно, предоставлять органам чувств, призывал изучать сами вещи, а не чужие наблюдения и свидетельства о них. Но это не означает, что на всех уроках и всегда должны присутствовать какие-либо наглядные изображения или сами изучаемые объекты. Необходимо соблюдать меру, учитывать специфику предлагаемого материала, возрастные и индивидуальные особенности учащихся.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ познавательной деятельностью ученика в процессе использования наглядных средств надо руководить, рационально сочетать слово и наглядное изображение, разумно и в меру применять иллюстрации, демонстрации, ТСО;</li> <li>▪ использовать наглядность не только для иллюстрации, но и как самостоятельный источник знания, метод создания проблемной ситуации;</li> <li>▪ предметная наглядность в зависимости от возраста детей заменяется символической.</li> </ul>
<p><b>9-ПРИНЦИП СИСТЕМАТИЧНОСТИ И ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТИ</b>  Это соблюдение логических связей в процессе обучения и воспитания, что обеспечивает усвоение учебного и</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ предварительное определение имеющегося у обучаемых уровня знаний и их актуализация;</li> <li>▪ выделение существенных аспектов изучаемого материала,</li> </ul>

<p>мировоззренческого материала в большем объеме и более прочно.</p>	<p>отделение главного от второстепенного;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ включение в структуру изложения материала постоянных кратких и обобщающих повторяющихся выводов по каждому законченному фрагменту и в конце изложения;</li> <li>▪ обучение разнообразным способам логического развернутого и сжатого изложения своих мыслей: пересказ, ответ по плану, сообщение и т.д.;</li> <li>▪ неразрывная последовательность обучения, чтобы все сегодняшнее закрепляло вчерашнее и пролагало дорогу для завтрашнего;</li> <li>▪ создание условий для самостоятельного выполнения заданий, приложения продолжительных и систематических усилий;</li> <li>▪ использование внутрипредметных и межпредметных связей;</li> <li>▪ планирование учебно-воспитательного процесса;</li> <li>▪ осуществление контроля и объективной оценки результатов обучения и воспитания.</li> </ul>
<p align="center"><b>10-ПРИНЦИП СОЗНАТЕЛЬНОСТИ, АКТИВНОСТИ, САМОДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ТВОРЧЕСТВА И ИНИЦИАТИВЫ ВОСПИТАННИКОВ В СОЧЕТАНИИ С ПЕДАГОГИЧЕСКИМ РУКОВОДСТВОМ</b></p>	<p>Познавательная деятельность стимулирует активность учащихся при следующих условиях:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ деятельность организуется сознательно и целенаправленно на основе ясного понимания целей и задач предстоящей работы;</li> <li>▪ учитываются индивидуальные интересы и потребности воспитанников;</li> </ul>

<p>Сущность этого принципа сводится к тому, что собственная познавательная активность обучаемого и воспитуемого является важным фактором обучаемости и воспитуемости и оказывает решающее влияние на темп, глубину и прочность овладения передаваемой суммой знаний и норм и быстроту выработки умений, навыков и привычек.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ создаются ситуации, содержащие противоречия, заставляющие мыслить, самостоятельно ставить проблемы и их разрешать;</li> <li>▪ область предлагаемых заданий охватывает не только учебные, но и воспитательные задачи, направленные на формирование нравственных позиций;</li> <li>▪ отказ от чрезмерной регламентации, подавления инициативы и творчества;</li> <li>▪ коллективный характер воспитания и обучения в сочетании с развитием индивидуальных особенностей личности каждого ребенка (учащиеся учатся распределять задания в группе, руководить и подчиняться распоряжениям других).</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>11-ПРИНЦИП ПРОЧНОСТИ, ОСОЗНАННОСТИ И ДЕЙСТВЕННОСТИ РЕЗУЛЬТАТОВ ВОСПИТАНИЯ, ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ</b></p> <p>Овладение знаниями, умениями, навыками и мировоззренческими идеями достигается только тогда, когда они обстоятельно осмыслены и хорошо усвоены, продолжительно сохраняются в памяти. На усвоение и запоминание любого материала влияет много факторов, среди которых немаловажное значение имеет то, насколько интересен и важен он для ученика, насколько ценен в плане использования в жизни.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ организация активного участия воспитанников в подготовке к усвоению предлагаемой информации;</li> <li>▪ самостоятельное решение учащимися доступных им задач;</li> <li>▪ сообщение нового знания или формирование новых умений только на основе хорошо усвоенного;</li> <li>▪ формирование позитивного отношения к изучаемому;</li> <li>▪ регулярное повторение изученного с введением элементов новой интерпретации материала;</li> <li>▪ систематизация материала, связанная с его самостоятельным воспроизведением;</li> <li>▪ закрепление знаний, представленных в логически целостных структурах (схемы,</li> </ul>



	<p>таблицы);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ применение полученных знаний в новых ситуациях;</li> <li>▪ систематический контроль и оценка результатов обучения и воспитания.</li> </ul>
<p><b>12-ПРИНЦИП СВЯЗИ ТЕОРИИ С ПРАКТИКОЙ И С ЖИЗНЬЮ</b></p> <p>Связь теории с практикой и с жизнью отражает необходимость подготовить учащихся к использованию теоретических знаний в разнообразных практических ситуациях, преобразованию окружающей действительности. Практика (постановка опытов, выполнение практических заданий и пр.) – это, прежде всего, источник нового знания, новых проблем, новых ситуаций, ставящих человека перед необходимостью поиска ответа на возникшие вопросы.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ организация разнообразной практической деятельности, направленной на применение, проверку, закрепление, выработку умений, навыков, привычек;</li> <li>▪ самостоятельный подбор примеров, иллюстрирующих теоретическое положение или правильность (ошибочность) его применения на практике;</li> <li>▪ активное включение воспитанников в общественно полезную деятельность;</li> <li>▪ посильное включение в трудовую деятельность.</li> </ul>
<p><b>13-ПРИНЦИП ЕДИНСТВА ЗНАНИЙ И ПОВЕДЕНИЯ</b></p> <p>В основе данного принципа лежит признанный в отечественной психологии и педагогике закон единства сознания и деятельности: сознание возникает, формируется и проявляется в деятельности.</p>	<p>При реализации данного принципа необходимо организовывать деятельность детей и детских коллективов так, чтобы ее участники постоянно убеждались в истинности и жизненной необходимости получаемых знаний, идей, упражнялись в социальном поведении.</p>
<p><b>14-ПРИНЦИП ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ФОНА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА</b></p> <p>Это такая организация педагогического процесса, когда все участники взаимодействия открыты и толерантны по отношению друг к другу.</p>	<p>Положительный эмоциональный фон педагогического процесса должно обеспечивать соблюдение всех предыдущих принципов организации педагогического процесса.</p>
<p><b>15-ПРИНЦИП ЭСТЕТИЗАЦИИ ДЕТСКОЙ ЖИЗНИ</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ должно быть хорошо организовано учебно-воспитательное пространство: красиво оформлены классные и</li> </ul>

<p>Положительный результат воспитания может быть достигнут только в красиво организованном пространстве воспитания.</p>	<p>рекреационные помещения (цветы, произведения искусства, аквариумы, живые уголки, цветочные клумбы на пришкольном участке и т.п.).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ образовательное учреждение должно быть многофункционально и максимально адаптировано для организации полноценной и всесторонней жизнедеятельности каждого отдельного ученика и всего детского коллектива.</li> </ul>
<p><b>16-ПРИНЦИП СУБЪЕКТНОСТИ</b>          Сущность принципа субъектности - развитие способности ребенка осознавать собственное Я во взаимоотношениях с людьми, миром, умения оценивать свои действия и предвидеть их последствия, отстаивать свою нравственную и гражданскую позицию, противодействовать негативному внешнему влиянию.</p>	<p>Создавать условия для развития индивидуальности ребенка и раскрытия его духовных потенциальных возможностей.</p>
<p>Все принципы целостного педагогического процесса взаимосвязаны, только их совокупность обеспечивает успешное определение задач, выбор содержания, методов, средств и форм обучения и воспитания.</p>	

## **ТРЕБОВАНИЕ ОПТИМИЗАЦИИ И ИНТЕНСИФИКАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.**

**Оптимизация педагогического процесса** - (от лат. *optimus* - *наилучший*) – это научно обоснованный выбор и осуществление наилучшего для данных условий варианта задач, содержания, форм и методов обучения и воспитания с точки зрения определенных критериев.

Методологической основой оптимизации является системный подход, т.к. только в том случае, когда при принятии решения учитываются все закономерные связи между компонентами системы, можно ожидать, что будет избран оптимальный вариант (невозможно создать универсальный вариант решения для всех случаев).

Оптимизация включает в себя следующие этапы:

- **оценивается достигнутый уровень обученности** (знание главного, существенного в материале, сформированность умений по предмету, общеучебных умений и навыков), **воспитанности** (эмоциональные реакции на воспитательные влияния, суждения, проявления этих

влияний в деятельности и поведении учеников), **развития** учащихся (развития интеллекта, воли, эмоций);

- ❑ **проектируется возможный уровень роста результативности** через некоторое время, т.е. как может и должен успевать конкретный ученик, как себя вести и т.д.;
- ❑ **применяется система учебно-воспитательных мер**, призванная обеспечить намеченные изменения;
- ❑ **осуществляется сравнение достигнутых результатов с оптимально возможными**, сопоставление затрат времени на домашнюю и внеклассную работу с нормативами, усилий учителей и учащихся, делается вывод о степени оптимизации.

Оптимизация требует проблемно-поискового стиля педагогического мышления. Этапы принятия решения:

- ❑ продумывание нескольких возможных вариантов решения поставленной задачи;
- ❑ осознание необходимости выбора из них оптимального для данных условий;
- ❑ ознакомление с данными о сравнительной эффективности возможных способов решения подобных задач (ознакомление с методическими рекомендациями по теме, анализ собственного опыта преподавания);
- ❑ сокращение числа возможных вариантов до двух наиболее возможных;
- ❑ сравнение их эффективности и ожидаемых затрат времени;
- ❑ выбор одного варианта.

<p><b>СПОСОБ ОПТИМИЗАЦИИ</b> – это такая взаимосвязанная деятельность учителя и учеников, которая заранее ориентирована на получение максимально возможной в данной ситуации эффективности обучения и воспитания при соблюдении установленных гигиеной нормативов затрат времени.</p>	
<p><b>КОМПЛЕКСНОЕ РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ ОБРАЗОВАНИЯ, ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ</b></p>	<p>Педагог выбирает наиболее рациональный для данного урока или воспитательного мероприятия комплекс задач образования, воспитания и развития школьников, учит школьников принимать эти задачи и самостоятельно ставить перед собой новые задачи.</p>
<p><b>КОНКРЕТИЗАЦИЯ ЗАДАЧ ОБУЧЕНИЯ С УЧЕТОМ УРОВНЯ ОБУЧЕННОСТИ И ВОСПИТАННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ</b></p>	<p>Педагог конкретизирует задачи с учетом особенностей данного класса (на чем сделать акцент, какие стороны воспитанности и образованности подтянуть и пр.).</p>
<p><b>ВЫБОР ОПТИМАЛЬНОГО ВАРИАНТА</b></p>	<p>Педагог подбирает необходимое содержание для успешного решения поставленных задач, выделяет в содержании</p>

<p><b>СОДЕРЖАНИЯ, ФОРМ И МЕТОДОВ</b></p>	<p>главное; осуществляет межпредметную координацию учебного материала; выбирает из ряда возможных подходящие методы, формы и средства обучения и воспитания (например, если главной задачей урока является усвоение фактической информации, то здесь доминирует репродуктивный метод обучения).</p>
<p><b>ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО И ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДОВ К СЛАБОУСПЕВАЮЩИМ, НАИБОЛЕЕ ПОДГОТОВЛЕННЫМ И ВСЕМ ОСТАЛЬНЫМ</b></p>	<p>Дифференцированный подход – это целенаправленное педагогическое воздействие на группы учащихся, которые существуют в сообществах детей как его структурные или неформальные объединения или выделяются педагогом по сходным индивидуальным качествам учащихся. При дифференциации обучения основное внимание надо уделять не столько уменьшению сложности заданий для слабоуспевающих школьников, сколько дифференцированной помощи им при выполнении одинаковых для всего класса учебных заданий.</p> <p>Индивидуальный подход – это осуществление педагогического процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся (темперамента, характера, способностей, склонностей и др.). Суть этого подхода составляет гибкое использование различных форм и методов обучения и воспитания с целью достижения оптимальных результатов по отношению к каждому ребенку.</p>
<p><b>РАЦИОНАЛЬНОЕ СОЧЕТАНИЕ УПРАВЛЕНИЯ И САМОУПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ, ОПЕРАТИВНОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ И КОРРИГИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА</b></p>	<p>Педагог оперативно корригирует процесс, когда по ходу обнаруживаются затруднения в решении тех или иных задач, вносит изменения в методы, формы и средства обучения и воспитания, т.к. даже хорошо обоснованный в самом начале планирования работы вариант может прийти в противоречие с меняющимися условиями, и тогда он уже не будет оптимальным.</p>

<b>АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ</b>	Педагог должен всегда сравнивать достигнутые образовательно-воспитательные результаты с теми, которые заранее были обоснованы как оптимально возможные. Далее надо изучить затраты времени педагогов и учеников на подготовку и проведение мероприятия и сравнить их с нормативно допустимыми. При обнаружении в ходе анализа расхождений между целями и результатами, между реальными и нормативными затратами, на следующих этапах надо стремиться искать новые оптимальные варианты построения педагогического процесса.
---------------------------	---

**Интенсификация педагогического процесса** (от лат. *интенцио* - напряжение, усиление) - это повышение результативности педагогического процесса в каждую единицу времени.

**Факторы интенсификации:**

<p align="center"><b>УСИЛЕНИЕ ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА</b></p>	<p>Правильно поставленные цели имеют определяющее значение в организации успешной деятельности. Цели и задачи должны: быть достаточно напряженными, ориентированными на максимум возможностей учеников; одновременно быть достижимыми для данного класса; осознаваться учащимися; быть конкретными, учитывающими реальные учебные возможности данного коллектива в зоне его ближайшего развития; быть пластичными, меняющимися с изменением условий.</p>
<p align="center"><b>УГЛУБЛЕНИЕ МОТИВАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ (учебной, общественной, трудовой и др.)</b></p>	<p>Значимость учения повышается посредством выявления актуального содержания в учебной теме, примеров, сравнения, учебных дискуссий, познавательных игр и пр. Значимость общественно полезной деятельности подчеркивается коллективным мнением, демократическим стилем общения, сотрудничеством педагогов и учеников. Наиболее действенными являются стимулы: поощрение, возможность более полно проявить свои способности, др.</p>

<p align="center"><b>УВЕЛИЧЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ЕМКОСТИ УРОКА И ВОСПИТАТЕЛЬНОГО МЕРОПРИЯТИЯ</b></p>	<p>Необходимо сочетание максимума информации, ее объема и сложности с доступностью для данного возраста и уровня подготовленности учеников.</p> <p>В обучении используются следующие меры повышения информационной емкости урока: подача теоретического материала на уроках укрупненными блоками с последующей его тщательной проработкой; улучшение отбора упражнений с тем, чтобы минимумом упражнений решать больший круг учебно-развивающих задач; алгоритмические указания; формирование общеучебных умений и навыков (навыков самостоятельной работы с книгой, навыков рациональной организации труда и отдыха, распределения времени на выполнение заданий); проведение обзорных уроков; усиление междпредметных связей; концентрация внимания на усвоении ведущих понятий, умений и навыков.</p> <p>Содержание воспитательного процесса должно быть информативным, доказательным, эмоциональным, требовать напряжения воли, ориентировать на активные действия и благоприятное общение.</p>
<p align="center"><b>УСКОРЕНИЕ ТЕМПА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (учебной, общественной, трудовой и др.)</b></p>	<p>Целенаправленное развитие навыков учебного труда позволяет за меньшее время овладеть большим объемом учебного материала без перегрузки учеников. Важным элементом является ускорение темпа чтения, письма, вычислений.</p> <p>В ходе внеклассной воспитательной работы должный темп деятельности обеспечивается нормированием производительного труда, сроками выполнения заданий, организацией соревнования и другими приемами.</p>
<p align="center"><b>АКТИВИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ</b></p>	<p>Интенсификация обучения и воспитания осуществляется с помощью методов, активизирующих учебную и общественно полезную деятельность учеников (создание проблемных ситуаций, опыты, познавательные игры, активная самостоятельная работа учеников с книгой на уроке, учебные дискуссии, творческие работы учеников, диспуты и др.).</p>

	<p>Интенсификация обучения и воспитания зависит от форм организации учебной и воспитательной работы (семинарские занятия, уроки-конференции, уроки-консультации, встречи с интересными людьми, экскурсии, групповые формы работы учащихся, конкурсы, олимпиады и др.).</p>
<p><b>ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ</b></p>	<p>Применение технических средств (кинофрагменты, видеозаписи и пр.), включая компьютеры, повышает результативность учебно-познавательной и внеклассной деятельности учеников. Разнообразное и рациональное сочетание средств наглядности и технических средств обучения повышает их эффективность.</p>
<p><b>РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ САМООБРАЗОВАНИЯ И САМОВОСПИТАНИЯ</b></p>	<p>Результатом интенсификации обучения и воспитания являются самообразование и самовоспитание, когда учащийся критически оценивает свою воспитанность, свои знания, выявляет имеющиеся у него недостатки, ставит перед собой задачи собственного перевоспитания, углубления знаний.</p>
<p>Разнообразие способов интенсификации обучения и воспитания ставит перед педагогами проблему выбора тех способов и приемов, которые соответствуют их возможностям, конкретной ситуации и позволят наиболее удачно решить поставленные задачи за отведенное время.</p>	

**ТЕМА 2.**  
**ПРОБЛЕМЫ КЛАССИФИКАЦИИ И ВЫБОРА МЕТОДОВ**  
**ВОСПИТАНИЯ.**  
**КОЛЛЕКТИВ КАК ОБЪЕКТ И СУБЪЕКТ ВОСПИТАНИЯ.**  
**ИЗУЧЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**ВОСПИТАНИЕ** – процесс целенаправленного влияния, целью которого выступает усвоение ребенком необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей.

**Основные вопросы, на которые дает ответ теория воспитания:** о средствах и методах воспитания (одна из вечных проблем педагогики – добиться максимального повышения эффективности преднамеренных целенаправленных воспитательных воздействий на человека); о ценностях (идеи, вещи, явления, смыслы, имеющие позитивную значимость для человека и общества), нормах и правилах, которыми человек руководствуется в жизни, о том, что человек понимает под словами «хорошо» и «плохо», вопрос выбора целей, сохранения идеалов в условиях обострения социально-экономических проблем в обществе, вопрос о добре и зле.

**ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА:**

**1) целенаправленный характер** – эффективность воспитания зависит от умения педагога выделить цель воспитания, которую воспитанник понимает и принимает, при этом основным ориентиром воспитания является его общественная направленность;

**2) многофакторный характер** – личность подвергается воздействию множества разнохарактерных влияний (объективных и субъективных, независимых и зависимых от воли и сознания людей), накапливает не только положительный, но и отрицательный опыт, что обуславливает неоднозначность результатов воспитания, поэтому эффективность воспитания зависит от совпадения влияния учителя и объективных условий (сотрудничество педагогов и семьи в воспитании учащихся);

**3) определяющая роль личности педагога:** педагогических умений (умений, связанных с постановкой задач и организацией ситуации; с применением приемов воздействия и взаимодействия; с педагогическим самоанализом), личностных качеств, ценностных ориентиров;

**4) отдаленность результатов** – воспитание не дает мгновенного эффекта, между началом воспитательного воздействия и устойчивым проявлением воспитанности лежит длительный период;

**5) непрерывность** – воспитание это процесс систематического взаимодействия учителей и воспитанников (одно мероприятие, каким бы ярким оно не было, не способно сильно повлиять на поведение ученика, необходима система регулярных педагогических воздействий).



## **ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАНИЯ:**

**1) формирование личностного стиля взаимоотношений ученика со сверстниками и педагогом,** т.е. учет педагогом личностных характеристик воспитанников, т.к. личностные качества определяют основные ценностные ориентации, жизненные планы, идеалы, доминирующие мотивы поведения;

**2) выдвижение системы положительных целей (ближайших, средних и далеких).** Наиболее эффективный путь формирования мотивации – выстраивание нескольких целей или, по словам А. С. Макаренко, «перспективных линий развития», при этом каждая цель имеет свой масштаб (от выигрыша в игре до выработки в себе какого-либо качества) и временной период (от одного дня до нескольких лет), а обязательным условием является взаимосвязь всех целей;

**3) создание положительного эмоционального фона и атмосферы эмоционального подъема.** Воспитатель должен бороться не с отрицательными качествами воспитанника, а за положительные качества и в опоре на положительное подкрепление (одобрение, признание ранее не проявлявшегося достоинства и пр.), создавая ситуацию успеха и положительный эмоциональный фон взаимодействия (спокойная обстановка, где каждый занят своим делом, заботливое отношение друг к другу);

**4) воспитание через взаимодействие.** Личностные качества учащегося проявляются и развиваются в процессе взаимодействия с окружающими его людьми, прежде всего, со сверстниками, когда ребенок формирует собственный стиль поведения, что требует организации групповых и парных форм работы, формирования гуманных отношений в коллективе;

**5) воспитание через творчество** (творчество – это создание чего-то нового, в том числе и во внутреннем мире самого субъекта (Л. С. Выготский) – активное включение учащихся в деятельность творческого характера, которая воспитывает у ребенка стремление к созиданию, умения ориентироваться и находить решения в нестандартных ситуациях.

**МЕТОД ВОСПИТАНИЯ** – это способ действия педагога. Воспитатель может действовать по-разному: воздействовать на ребенка и ожидать немедленных изменений в поведении воспитанника; противодействовать, т.е. искоренять отрицательное в поведении ребенка, корректировать представления, взгляды, привычки, комплексы; взаимодействовать, т.е. сотрудничать, действовать одновременно с ребенком.

**ВЫБОР МЕТОДА ВОСПИТАНИЯ** зависит: от цели воспитания; от содержания деятельности детей (игра потребует одних методов, приобщение к книге – других); от средств воспитания, т.к. метод воспитания несет в себе определенное средство воспитания (природа, искусство, традиции, различная деятельность, слово, книга, кино и т.д.); от конкретных особенностей ребенка и его социальной ситуации развития, т.е. влияния на ребенка социальной среды и его отношения к этим влияниям; метод воспитания определяется личными и профессиональными качествами педагога (дети сразу чувствуют,

«от себя» ли действует педагог, вкладывает ли душу во взаимодействие с ними или воздействует формально).

**МЕТОД ВОСПИТАНИЯ** – это способ взаимодействия педагогов и учащихся, в процессе которого происходят изменения в уровне развития качеств личности воспитанников.

**ПРИЕМ ВОСПИТАНИЯ** – часть метода, конкретное действие педагога, поэтому иногда метод воспитания определяют как систему приемов, используемых для достижения поставленных целей.

**ВАРИАНТЫ КЛАССИФИКАЦИЙ МЕТОДОВ ВОСПИТАНИЯ.**  
Классификация методов – это выстроенная по определенному признаку их система.

Авторы, основание классификации	Классификации
<p><b>Т. Е. КОННИКОВА, Г. И. ЩУКИНА</b> <i>Функция метода по отношению к деятельности ребенка</i></p>	<p>I. МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОПЫТА ПОВЕДЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: упражнение; приучение; педагогическое требование; общественное мнение; поручение; воспитывающие ситуации.</p> <p>II. МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ: рассказ (на этическую тему); объяснение; разъяснение; лекция; этическая беседа; увещание; внушение; инструктаж; диспут; доклад; пример.</p> <p>III. МЕТОДЫ СТИМУЛЯЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: соревнование; поощрение; наказание.</p>
<p><b>Н. И. БОЛДЫРЕВ, Н. К. ГОНЧАРОВ, Ф. Ф. КОРОЛЕВ</b> <i>Характер воздействия на учащегося</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Убеждение</li> <li>2. Упражнения</li> <li>3. Поощрение</li> <li>4. Наказание (порицание)</li> </ol>
<p><b>В. А. КАРАКОВСКИЙ</b> <i>Средства воспитания</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Воспитание словом</li> <li>2) Воспитание делом</li> <li>3) Воспитание ситуацией</li> <li>4) Воспитание общением</li> <li>5) Воспитание отношениями</li> </ol>
<p><b>Н. Ф. ГОЛОВАНОВА</b> <i>Социальный опыт детей, их деятельность и отношения к миру и с миром, отношения к себе и к другим</i></p>	<p>I. МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА ДЕТЕЙ: педагогическое требование; упражнение; поручение; пример; ситуации свободного выбора.</p> <p>II. МЕТОДЫ ОСМЫСЛЕНИЯ ДЕТЬМИ СВОЕГО СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА, МОТИВАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПОВЕДЕНИЯ: рассказ; лекция; беседа;</p>

	<p>дискуссия.</p> <p>III. МЕТОДЫ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА: шаг вперед; задание самому себе; мой секрет.</p> <p>IV. МЕТОДЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ И КОРРЕКЦИИ ДЕЙСТВИЙ И ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: соревнование; поощрение; порицание.</p>
--	--

## ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДОВ ВОСПИТАНИЯ В ТРАКТОВКЕ Н. Ф. ГОЛОВАНОВОЙ

<b>I. МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА ДЕТЕЙ</b>	
<p><b>ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ТРЕБОВАНИЕ</b> – метод воспитания, с помощью которого нормы поведения, выражаясь в личных отношениях, вызывают, стимулируют или тормозят определенную деятельность воспитанника и проявление у него определенных качеств</p>	<p><b>1. ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ТРЕБОВАНИЕ</b> (предъявляется отдельным воспитателем).</p> <p><b>2. КОЛЛЕКТИВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ТРЕБОВАНИЕ</b> (идет от коллектива, сообщества).</p> <p>По форме предъявления индивидуальных требований А. В. Зосимовский выстраивает «ЛЕСТНИЦУ ТРЕБОВАНИЙ»:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ слабое требование (напоминание, просьба, совет, намек, порицание);</li> <li>▪ средняя форма требования, категоричность, не опирающаяся на репрессивные меры (распоряжение, требование-установка, предостережение, запрещение);</li> <li>▪ сильная форма требования, при которой наибольшая степень категоричности и строгости подкрепляется возможностью проведения строгих санкций (требование-угроза).</li> </ul> <p>Предъявление требований в ПРЯМОЙ ФОРМЕ, для которой характерны прямые высказывания зависит от уровня авторитета воспитателя, должно быть целесообразным. КОСВЕННАЯ ФОРМА ТРЕБОВАНИЯ (совет, просьба, намек) дает глубокий воспитательный результат, т.к. не предусматривает немедленного подчинения, а оставляет ребенку возможность самостоятельного выбора действия.</p> <p><b>УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕДЪЯВЛЕНИЯ ТРЕБОВАНИЯ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>☐ требование нельзя предъявлять сгоряча или из простого желания немедленно добиться послушания ребенка;</li> <li>☐ контроль за выполнением требования;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>❑ ограничение жестких требований, предъявляемых в прямой форме;</li> <li>❑ наиболее результативно детей включают в деятельность те педагогические требования, которые они устанавливают вместе со взрослыми (например, «Правила доброго поведения» для своего класса).</li> </ul>
<p><b>УПРАЖНЕНИЕ</b> – практический метод воспитания, сущность которого состоит в многократном выполнении требуемых действий, доведении их до автоматизма; результатом являются устойчивые качества личности – навыки и привычки</p>	<p><b>1. ПРЯМЫЕ УПРАЖНЕНИЯ</b> – открытая демонстрация ребенку той или иной поведенческой ситуации и тщательная, многократная тренировка показанного действия. Чем старше воспитанники, чем больше их арсенал положительных привычек, тем менее значима прямая форма упражнений.</p> <p><b>2. КОСВЕННЫЕ УПРАЖНЕНИЯ</b> – не прямая форма воздействия, когда дети не чувствуют, что их воспитывают (так, приветливая, доброжелательная учительница обязательно приучает детей к вежливости, а чистый кабинет для занятий, где стыдно даже тайком бросить мусор, приучает к аккуратности).</p> <p><b>УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДА УПРАЖНЕНИЙ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❑ упражнение должно быть доступным для ребенка, соразмерным его силам;</li> <li>❑ основная деятельность детей в ситуации упражнения требует их осознанного, мотивированного участия;</li> <li>❑ в самом начале освоения действия, где важны точность и последовательность, необходимо выполнить часть этих действий вместе с ребенком или группой детей, обращая внимание на достижения каждого;</li> <li>❑ упражняя детей, педагог должен контролировать их действия и в случае необходимости оказывать помощь (подбодрить и пр.).</li> </ul>
<p><b>ПОРУЧЕНИЕ</b> – метод приучения к положительным поступкам, развития необходимых качеств; один из самых эффективных способов организации</p>	<p>В зависимости от цели, содержания и характера выделяют поручения: <b>индивидуальные, групповые, коллективные; постоянные и временные.</b> Любое поручение имеет две стороны: меру полномочия (тебе доверили, тебя попросили, от тебя зависит успех общего дела и т.д.) и меру ответственности (от тебя требуется усилие воли, требуется довести порученное дело до конца). Ребенку должны быть понятны границы поручения, т.е. пределы полномочий и ответственности: что конкретно нужно делать, перед кем ты ответственен, кто тебе подчиняется.</p>

<p>деятельности детей</p>	<p style="text-align: center;"><b>УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДА ПОРУЧЕНИЯ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❑ поручение должно иметь понятный детям социальный смысл (принцип «На пользу – кому, на радость – кому»);</li> <li>❑ поручение длительного характера требует создания ситуации «первичного успеха», т.к. часто детям без помощи взрослых не выполнить даже интересную затею;</li> <li>❑ сменяемость поручений (первоклассники могут выполнять длительное поручение не дольше недели, во втором классе длительность поручения увеличивается до двух недель, к четвертому классу – до месяца, к «пожизненным» поручениям дети теряют интерес);</li> <li>❑ смена поручений должна сопровождаться разговором с детьми и самоотчетом (что было сделано, что получалось, хочется ли еще раз выполнять поручение);</li> <li>❑ предложение выбора поручений – столько, чтобы хватило на всех (напр., для первоклассников – «санитары», «затейники», «друзья физкультминутки», пр.).</li> </ul>
<p><b>ПРИМЕР</b> – образец для подражания, активно формирующий сознание, чувства, активизирующий деятельность</p>	<p>Действие этого метода строится на естественном психологическом механизме подражания, которое обеспечивает растущему человеку возможность присвоить большой объем обобщенного социального опыта. Цель использования метода положительного примера состоит в том, чтобы ребенок осознанно обратился к предлагаемому образцу, захотел иметь такие черты характера и так поступать.</p> <p><b>ВИДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИ ОРГАНИЗОВАННОГО ПРИМЕРА:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Пример великого человека (ученый, писатель, герой). Здесь важно показать путь достижений: о чем мечтал, как учился, как преодолевал жизненные трудности и недостатки своего характера.</li> <li>2) Пример взрослого (родителей, старших членов семьи, педагогов). Такой пример не подается специально, нужно быть таким примером для учащегося.</li> <li>3) Пример сверстника (одноклассника, ровесника, героев книг, фильмов).</li> <li>4) Собственный пример ребенка для других (в учебе, в спорте, в труде и т.д.).</li> </ol>

	<p>Воспитательное значение имеют не только специально отобранные положительные примеры, но и отрицательные жизненные примеры, которые не стоит обходить, показывая детям последствия дурных поступков, бескультурья.</p>
<p><b>СИТУАЦИИ СВОБОДНОГО ВЫБОРА</b></p>	<p>В основе – моделирование момента реальной жизни. Для становления социального опыта ребенка необходимо, чтобы он умел действовать не только по требованию взрослого, но и мог самостоятельно принять решение. Выделяют:</p> <p>1) <b>ЕСТЕСТВЕННЫЕ СИТУАЦИИ СВОБОДНОГО ВЫБОРА (РЕАЛЬНЫЕ)</b> – использование воспитателем жизненных обстоятельств (когда учащемуся нужно сделать выбор, например: как поступить, если учитель предлагает детям самим оценить свою письменную работу с последующим выставлением оценки в журнал?);</p> <p>2) <b>ИСКУССТВЕННЫЕ СИТУАЦИИ СВОБОДНОГО ВЫБОРА (ВЕРБАЛЬНЫЕ)</b> – это ситуации, которые создаются воспитателем на литературном материале и предполагают обсуждение поступков героев, собственной линии поведения в такой ситуации.</p>
<p><b>II. МЕТОДЫ ОСМЫСЛЕНИЯ ДЕТЬМИ СВОЕГО СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА, МОТИВАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПОВЕДЕНИЯ</b></p>	
<p><b>РАССКАЗ</b> – это монолог педагога, который строится как повествование, описание или разъяснение</p>	<p>Рассказ (житейская история, сказка, притча) помогает школьникам младших и средних классов понять и усвоить смысл моральных оценок и норм поведения.</p> <p><b>УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАССКАЗА НА ЭТИЧЕСКУЮ ТЕМУ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> соответствие социальному опыту школьников;</li> <li><input type="checkbox"/> подбор иллюстраций, музыкального сопровождения;</li> <li><input type="checkbox"/> учет особенностей окружающей обстановки (поход, комната, пр.);</li> <li><input type="checkbox"/> профессионализм рассказчика;</li> <li><input type="checkbox"/> рассказ должен переживаться слушателями.</li> </ul>
<p><b>ЛЕКЦИЯ</b> – это монолог педагога, отличающийся от рассказа большей информативной емкостью, сложностью логических построений</p>	<p>Применяется в старших классах, т.к. старшеклассники испытывают интерес к глубокому научному анализу тех или иных проблем (длительность лекции – не менее часа). Содержанием лекции является последовательное рассмотрение нескольких вопросов.</p>

<p><b>БЕСЕДА</b> – это диалог педагога и детей или педагога и одного воспитанника</p>	<p>Беседа разъясняет нормы и правила поведения, формирует представление о жизненных ценностях, вырабатывает у детей собственные оценки происходящего:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- плановые беседы (в основе выбора темы - наблюдения за воспитанниками, изучение их отношений, интересов, увлечений; тема должна быть настолько актуальной, чтобы учащиеся не смогли не обсуждать ее, вместе с тем беседа не должна развиваться по заранее составленному сценарию);</li> <li>- и неплановые беседы (как реакция на какой-то поступок, событие в классе, что требует от педагога особой мобилизации собственных убеждений и красноречия).</li> </ul> <p><b>СТРУКТУРА БЕСЕДЫ:</b> 1) Введение посредством краткой и яркой информации, постановка вопроса для обсуждения. 2) Высказывания детей (примеры из жизни, доводы, подтвержденные эпизодами из книг, мнениями авторитетных людей). 3) Обобщение педагогом высказываний, оказание учащимся помощи в формулировке убедительных выводов.</p>
<p><b>ДИСКУССИЯ (ДИСПУТ)</b> – спор, столкновение точек зрения, взглядов, мнений, оценок, отстаивание своих убеждений</p>	<p>Проводится в средних и старших классах на политические, экономические и др. темы, предварительно разрабатываются и заранее сообщаются 5-6 вопросов, требующих самостоятельных суждений, и рекомендуемая литература (чтобы участники дискуссии могли заготовить аргументы); во время диспута педагог помогает воспитанникам аргументировать позицию. Элементы дискуссии допустимы и в младших классах при проведении бесед, когда педагог побуждает учащихся высказать свое мнение.</p>
<p><b>III. МЕТОДЫ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА</b></p>	
<p><b>ШАГ ВПЕРЕД</b></p>	<p>Суть метода заключается в том, что младший школьник на каждый день намечает себе какое-либо хорошее дело, полезное и нужное окружающим, а вечером подводит итог, что позволяет выработать важную привычку планировать свой день (ведение «Дневника добрых дел», обсуждение с родителями прожитого дня).</p>
<p><b>ЗАДАНИЕ САМОМУ СЕБЕ</b></p>	<p>Суть метода: определение школьником с помощью учителя или родителей собственных действий на конкретный срок (на неделю, месяц) с целью приобрести какое-либо недостающее качество (не</p>

	ссориться с сестрой, не отвлекаться на уроках и пр.); ход выполнения фиксируется в «Дневнике добрых дел», итоги подводятся в классе или дома в присутствии семьи.
<b>МОЙ СЕКРЕТ</b>	Это т.н. «секретное задание самому себе», когда школьник планирует выполнить какое-либо дело без предварительного обсуждения с товарищами (такое задание можно записать на листе, поместить «секретики» всего класса в коробку, которая будет открыта к концу четверти, чтобы выяснить, кто чего добился из задуманного).
<b>IV. МЕТОДЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ И КОРРЕКЦИИ ДЕЙСТВИЙ И ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ</b>	
<b>СОРЕВНОВАНИЕ</b> – метод направления естественной потребности школьников к соперничеству на воспитание нужных человеку и обществу качеств	<p>Воспитательные возможности соревнования заключаются в следующем:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) соревнование создает эмоционально-ценностные стимулы, которые усиливают основные мотивы деятельности детей (если угасла активность детей);</li> <li>2) соревнование помогает детям проявить способности;</li> <li>3) соревнование сплачивает детей, развивает коллективизм, однако, при неверной организации может спровоцировать высокомерие, стремление победить любой ценой.</li> </ol> <p><b>УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СОРЕВНОВАНИЯ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> организуется в связи с конкретной педагогической задачей (привлечь детей к новой деятельности, помочь завершить трудную работу, снять напряжение);</li> <li><input type="checkbox"/> недопустимы соревнования во внешности (конкурсы «мисс»), в проявлении нравственных качеств («кто у нас самый добрый»);</li> <li><input type="checkbox"/> в учебной деятельности в качестве предмета соревнования нельзя выбирать отметки (нельзя считать отличников победителями, а слабоуспевающих проигравшими, следует учитывать интеллектуальные возможности, физическое состояние и пр.), нужна система соревнований-конкурсов, чтобы каждый ученик стал победителем хотя бы одного конкурса («лучший математик», «чтец», др.);</li> <li><input type="checkbox"/> атрибутика (эмблемы, призы, звания и пр.);</li> <li><input type="checkbox"/> гласность результатов (ход соревнования должен быть представлен на стенде, чтобы дети</li> </ul>



	<p>понимали, какая деятельность стоит за теми или иными баллами).</p>
<p><b>ПООЩРЕНИЕ</b> – это выражение положительной оценки действий воспитанников в форме одобрения, ободрения, похвалы, благодарности, награждения и пр.)</p>	<p>Воспитательный механизм поощрения построен на переживании ребенком радости, чувства гордости, позволяет самоутвердиться в правильной линии поведения.</p> <p><b>УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПООЩРЕНИЯ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> выработка у воспитанников внутренних убеждений, нравственных мотивов, а не стремления получить похвалу;</li> <li><input type="checkbox"/> поощрение не должно противопоставлять воспитанника остальным членам коллектива (поощрять тех, кто проявил нравственные качества – трудолюбие, ответственность, хотя и не добился выдающихся успехов);</li> <li><input type="checkbox"/> соответствие заслугам воспитанников;</li> <li><input type="checkbox"/> личностный подход (например, вовремя ободрить неуверенного, отстающего).</li> </ul>
<p><b>НАКАЗАНИЕ (ПОРИЦАНИЕ)</b> – метод педагогического воздействия, применение которого должно предупреждать нежелательные поступки, тормозить их, вызывать чувство вины перед собой и другими людьми</p>	<p>С позиции лично ориентированной педагогики настоящее воспитание должно обходиться без наказаний, т.к. слово «наказывать» буквально объясняется как «дать наказ», указать ребенку на ошибку, помочь осознать ее и исправить, а не репрессивные меры установления дисциплины.</p> <p><b>ПРАВИЛА НАКАЗАНИЯ, НЕ УНИЖАЮЩИЕ ДОСТОИНСТВО ДЕТЕЙ (В. ЛЕВИ):</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> наказание не должно вредить здоровью (физическому и психическому);</li> <li><input type="checkbox"/> в случае сомнения лучше не наказывать;</li> <li><input type="checkbox"/> за один проступок – одно наказание (одно наказание за все проступки), при этом ребенок не должен быть лишен заслуженной похвалы;</li> <li><input type="checkbox"/> недопустимо запоздалое наказание (за проступки, которые были обнаружены спустя полгода-год, наказанием является сам факт их обнаружения);</li> <li><input type="checkbox"/> ребенок должен бояться не наказания, а огорчения родителей;</li> <li><input type="checkbox"/> нельзя унижать ребенка;</li> <li><input type="checkbox"/> если ребенок наказан, значит, он уже прощен (о прежних проступках ни слова).</li> </ul>

**ДЕТСКИЙ КОЛЛЕКТИВ** (от лат. collectives – собирательный) – это социальная общность, объединяющая детей совместными целями, общей деятельностью и переживаниями.

**Признаки коллектива:** 1) общая социально значимая цель; 2) общая совместная деятельность для достижения поставленной цели; 3) отношения ответственной зависимости; 4) общий выборный руководящий орган.

Детский коллектив является средством осуществления ценностных ориентаций в воспитании ребенка: гуманизма, сотрудничества, творческого взаимодействия, свободы и ответственности. В коллективе осуществляется процесс взаимного обогащения, развития его участников, расширение внутреннего мира каждого ребенка, т.к., с одной стороны, каждый член коллектива привносит в коллектив свой индивидуальный опыт, способности, интересы, с другой стороны, активно впитывает то новое, что несут другие. Опыт коллективных отношений формирует социальную чуткость (способность понимать состояния и мотивы поступков других и соответственно реагировать). В коллективе через сопоставление себя с другими открывается возможность осознания индивидом себя как субъекта деятельности, познания и чувств.

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В КОЛЛЕКТИВЕ РАЗВОРАЧИВАЕТСЯ НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ:** 1) ИНФОРМАЦИОННОМ (обмен информацией, обсуждение возникших проблем, совместный поиск решений, прогнозирование и планирование будущего); 2) ДЕЯТЕЛЬНОСТНОМ (сотрудничество детей в различных видах коллективной деятельности по интересам, разработка и реализация совместных проектов, например, театральной постановки); 3) ЭМОЦИОНАЛЬНОМ (совместные переживания детей, отношения симпатий или антипатий между членами коллектива, гуманистические и общественно значимые мотивы).

Педагог, осуществляя руководство детским коллективом, учитывает две тенденции: 1) стремление ребенка к самоутверждению, к признанию и уважению окружающих, к выделению своего «Я»; 2) стремление ребенка к достижению психологической общности с другими, к совместной деятельности. Т.о. педагог решает двуединую задачу: способствует развитию общности детей в коллективе и создает условия для реализации индивидуальности и творческой самобытности каждой личности.

**ВЗГЛЯДЫ ПЕДАГОГОВ О ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЯХ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА:**

<b>А. С. МАКАРЕНКО</b>	<input type="checkbox"/> коллектив - это органическая часть социалистического общества, главный инструмент воспитания граждан, формирования системы нравственных отношений личности; <input type="checkbox"/> коллектив - это «целестремленный комплекс личностей», объединенных общественно значимыми целями, совместной деятельностью по их достижению, взаимной ответственностью и самоуправлением;
------------------------	---

	<p><input type="checkbox"/> важнейший принцип воспитания в коллективе - принцип параллельного действия (воздействия на отдельную личность через коллектив);</p> <p><input type="checkbox"/> закон сплочения коллектива – стремление коллектива к достижению все более значимых общественных целей, объединяющих коллектив, усиливающих взаимную ответственность;</p> <p><input type="checkbox"/> жизнь детского коллектива определяет система перспективных линий (целей) – близких, средних, дальних.</p>
<b>В. А. СУХОМЛИНСКИЙ</b>	<p><input type="checkbox"/> коллектив – это средство нравственного и духовного развития ребенка;</p> <p><input type="checkbox"/> наибольшее воспитательное значение имеет целостный школьный коллектив, в котором коллективы учащихся и педагогов объединены стремлением к общественно значимым целям и нравственным идеалам;</p> <p><input type="checkbox"/> основой полноценной, содержательной жизни коллектива является духовное богатство каждого человека, его гуманистические мотивы.</p>
<b>Т. Е. КОННИКОВА</b>	<p><input type="checkbox"/> коллектив воздействует на ребенка в меру нравственно ценной активности ребенка;</p> <p><input type="checkbox"/> гуманистические отношения – показатель высокого уровня развития коллектива.</p> <p><b>Характеристика гуманистического стиля отношений в коллективе:</b> 1) устойчивые доброжелательные отношения, внимание друг к другу, (готовность прийти на помощь, разделить радость с другими членами коллектива); 2) отсутствие замкнутости, изолированности коллектива, группового эгоизма (проявление стремления к взаимодействию с другими коллективами, к объединению в общешкольный коллектив); 3) наличие у членов коллектива защищенности, отсутствие случаев «изолированности» или авторитарного лидерства.</p>
<b>Л. И. НОВИКОВА</b>	<p><input type="checkbox"/> детский коллектив правильно функционирует при условии целенаправленного руководства педагогом, проектирующим его структуру, организующим содержательную жизнь детей и влияющим на</p>

	<p>их отношения;</p> <p>□ детский коллектив имеет двойственную природу: с одной стороны, это объект педагогической деятельности, с другой стороны – спонтанно развивающееся явление, поэтому предметом внимания педагога должна стать вся система многообразных отношений детей в коллективе.</p>
--	---

**ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА** (обоснованы А. С. Макаренко).

Становление коллектива определяет ТРЕБОВАНИЕ, закономерным в развитии коллектива является переход от категорического требования педагога до свободного требования каждой личности к себе на фоне требований коллектива.

<b>ПЕРВЫЙ ЭТАП</b>	<p>В качестве средства, сплачивающего детей в коллектив, выступает единоличное требование педагога к учащимся – <b>КАТЕГОРИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЕ</b>. Как правило, воспитанники младших возрастных групп практически сразу и безоговорочно принимают требования педагога. Показателями перехода от диффузной группы к коллективу являются мажорный тон в группе, качественный уровень всех видов деятельности, выделение реально действующего актива по инициативе учащихся.</p>
<b>ВТОРОЙ ЭТАП</b>	<p>Основным проводником требований к личности становится актив, который получает реальные полномочия, поэтому педагогу необходимо отказаться от злоупотребления прямыми требованиями. Вступает в силу метод параллельного действия, т.е. педагог предъявляет требования к активу, а через него и к отдельным воспитанникам. Характерна стабилизация структуры коллектива. На этом этапе категорическое требование должно стать <b>ТРЕБОВАНИЕМ КОЛЛЕКТИВА</b>.</p>
<b>ТРЕТИЙ ЭТАП</b>	<p>Этот этап, где реализуется положение «<b>КОГДА ТРЕБУЕТ КОЛЛЕКТИВ</b>», что говорит о сложившейся системе самоуправления в коллективе, т.е. наличия органов коллектива, наделенных реальными полномочиями и имеющих обязанности. Основной признак и наиболее характерная черта коллектива – общий опыт, одинаковые оценки событий.</p>

<p>Некоторые педагоги выделяют <b>ЧЕТВЕРТУЮ И ПОСЛЕДУЮЩУЮ СТАДИИ (ЭТАПЫ)</b> развития коллектива</p>	<p>Школьник благодаря прочно усвоенному коллективному опыту <b>САМ ПРЕДЪЯВЛЯЕТ К СЕБЕ ОПРЕДЕЛЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ</b>, выполнение нравственных норм становится потребностью, процесс воспитания переходит в самовоспитание.</p>
--	---

### **ПОЗИЦИИ ПЕДАГОГА В КОЛЛЕКТИВНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ:**

□ **ОРГАНИЗАТОР СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ** (на стадии становления детского коллектива);

□ **РАВНОПРАВНЫЙ УЧАСТНИК СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ – ПАРТНЕР** (по мере развития детского коллектива): обсуждает и находит вместе с детьми варианты решения проблемы, вовлекает в коллективную деятельность «изолированных» детей;

□ **КОНСУЛЬТАНТ, СОВЕТНИК** (в детском коллективе, достигнувшем высокого уровня сотрудничества): помогает в разрешении спорных вопросов, стимулирует стремление к сотрудничеству.

### **МОДЕЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С КОЛЛЕКТИВОМ УЧАЩИХСЯ:**

1) **УЧЕБНО-ДИСЦИПЛИНАРНАЯ МОДЕЛЬ.** Педагог – субъект, ребенок – объект деятельности. Педагог берет на себя роль авторитарного руководителя, результатом является коллектив пассивных исполнителей, лишенных возможности проявить инициативу и творчество. Т.о., эта модель не позволяет раскрыться каждому участнику коллективной деятельности, не развивается индивидуальность учащихся.

2) **ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ.** Педагог и ребенок выступают субъектами взаимодействия, отношения строятся на основе взаимопонимания, педагог ориентирован на партнерство в общении, признание прав детей на собственную точку зрения. Демократический стиль руководства детской деятельностью позволяет педагогу помочь ребенку найти свое место в коллективной деятельности в соответствии с индивидуальными возможностями и склонностями. Развитие коллектива можно представить как цепочку решения задач, требующих коллективного взаимодействия, сотрудничества и сотворчества.

### **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ КОЛЛЕКТИВНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ.**

1) **СОВМЕСТНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ.** Педагог стремится к возникновению у каждого ребенка желания включиться в коллективное дело, объединяет детей общей целью, привлекательностью будущего результата деятельности, стремится вызвать эмоциональный подъем. Для активизации самостоятельности детей в выборе содержания коллективной деятельности педагог моделирует ситуации творческого поиска («мозговой штурм»),

эффективным приемом может стать День детских интересов (в этот день дети занимаются любимыми делами, что позволяет педагогу определить подгруппы детей, стремящихся к совместной деятельности).

**2) СОВМЕСТНОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ.** Используются разнообразные методы и приемы: организация обсуждения детьми содержания предстоящей деятельности, способов ее осуществления, прогнозирование промежуточных и конечных результатов; стимулирование взаимного обмена мнениями между детьми по поводу предстоящей деятельности, при этом педагог выражает свое мнение в равной позиции с детьми, является участником диалога; система вопросов, позволяющих детскому коллективу самостоятельно, «не замечая» помощи учителя, определить перспективы предстоящей деятельности.

**3) СОВМЕСТНЫЙ ПОИСК ОПТИМАЛЬНЫХ СПОСОБОВ РЕШЕНИЯ ОБЩЕЙ ЗАДАЧИ.** С целью активизации педагог создает проблемные ситуации, не имеющие однозначного решения (например, как лучше и интереснее провести День именинника); использует метод «мозгового штурма».

**4) СОВМЕСТНОЕ РАСПРЕДЕЛЕНИЕ РОЛЕЙ И ИСПОЛНИТЕЛЕЙ КОЛЛЕКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.** Задача педагога – выявить индивидуальные способности и склонности каждого учащегося, для того, чтобы участие в общем деле помогло каждому ребенку раскрыть свои лучшие качества. С этой целью возможна организация выставок личных достижений, смотров талантов.

**ВАРИАНТЫ ОБЪЕДИНЕНИЯ ДЕТЕЙ ДЛЯ ДОСТИЖЕНИЯ ОБЩЕГО РЕЗУЛЬТАТА:**

□ объединение детей общей целью и общим результатом, когда планирование и совершение действий осуществляется автономно (напр., дети принимают общую цель – сделать пригласительные билеты на концерт для родителей, при этом каждый ребенок продумывает и осуществляет свой вариант оформления такого билета);

□ объединение детей в подгруппы для достижения общей цели деятельности – при такой организации между детьми возникают отношения сотрудничества, происходит осознание значимости совместных усилий для достижения общего результата, возникает ощущение значимости личного вклада в общее дело (например, участие подгрупп детей в оформлении панно и пр.). При объединении детей для выполнения совместных действий следует учитывать их поведенческие особенности: общительно-дружелюбных детей можно объединить с детьми других типов; общительно-враждебных детей нельзя объединять друг с другом и с необщительно-враждебными детьми, при возникновении такой необходимости в подгруппу следует включить 2-3 общительно-дружелюбных детей; нецелесообразно объединять друг с другом необщительно-враждебных детей.

**5) ВЗАИМНАЯ ПОДДЕРЖКА И ПОМОЩЬ В ОСУЩЕСТВЛЕНИИ КОЛЛЕКТИВНОГО ЗАМЫСЛА.** Педагог оказывает учащимся эмоциональную поддержку, использует положительное

подкрепление, подчеркивает значимость промежуточных результатов для осуществления общего замысла.

**б) ОЦЕНКА ОБЩЕГО РЕЗУЛЬТАТА, ПЕРЕЖИВАНИЕ УСПЕХА И РАДОСТИ ОБЩИХ ДОСТИЖЕНИЙ.** На этом этапе педагог акцентирует внимание детей на личном вкладе каждого в общее дело, подчеркивает значимость совместных усилий; желательно, чтобы успешность коллективной деятельности оценивалась родителями, учителями, учащимися других классов. Можно вести «летопись» событий жизни класса, где отражаются коллективные и индивидуальные достижения детей.

## **ИЗУЧЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.**

**Эффективность воспитательного процесса** – это степень достижения запланированного результата в соответствии с затраченными педагогическими усилиями и средствами. Состояние и эффективность воспитательного процесса изучаются, с одной стороны, постоянно (посредством педагогического наблюдения и др. методик), с другой стороны, периодически (посредством «срезовых» исследований, например, анкетного опроса педагогов, учащихся и родителей).

**Задачи изучения эффективности воспитательного процесса:** выявление реального состояния воспитательного процесса; анализ изменений, происшедших в воспитательном процессе; выявление возможностей развития воспитательного процесса; определение эффективности влияния воспитательной работы на развитие личности учащегося, отношений в коллективе.

## **КОМПОНЕНТЫ ДИАГНОСТИКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА (М. И. Рожков, Л. В. Байбородова)**

<b>ИЗУЧЕНИЕ ВОСПИТАНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>□ <b>Интегральный показатель воспитанности школьников – общественная направленность</b> (выражается во взглядах, убеждениях, ценностных ориентациях, проявляется через устойчивые мотивы деятельности). Виды направленности: «на себя» (развлекаться и пр.); «на объект» (наличие интересного дела); «на других людей» (желание помочь окружающим). Выделяют положительную (направленность на добро, созидание) и отрицательную направленность личности (направленность на разрушение).</li><li>□ Показателем воспитанности школьника является наличие <b>социально значимых качеств</b> (отношения учащихся к высшим человеческим ценностям: к человеку, труду, прекрасному, природе, себе).</li></ul>
---	---

	<p>□ <b>Методы изучения направленности личности школьников – НАБЛЮДЕНИЯ</b> за поведением учащихся и <b>СОЗДАНИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ <b>акт добровольцев</b> (в школе через определенный промежуток времени появляются объявления, призывающие к делам на пользу школы, для себя, для младших);</li> <li>■ <b>ситуации выбора:</b> например, в школе проводится час творчества, учащимся предлагается выбрать задание (разработка программы вечера-встречи с выпускниками, изготовление подарков для младших школьников и т.д.) и обосновать свой выбор задания (проявить таланты, оказать помощь младшим и пр.). Сопоставление результатов выбора учащимися заданий в нескольких ситуациях позволяет определить ведущие мотивы их деятельности;</li> <li>■ <b>метод «Недописанный тезис»</b> (детям предлагается за 15-20 секунд закончить одно или несколько предложений, например: «В хорошей школе всегда...» и др.). При обработке результатов определяют соотношение ценностей учащихся (индивидуалистические или коллективистские, вещно-предметные или духовные);</li> <li>■ <b>анкета для учащихся</b> (предлагается дать ответ на следующие вопросы и задания: «Почему нельзя опаздывать на урок?», «Что ты собираешься делать в свободное время?», «Напиши три желания в порядке их значимости для тебя» и пр.);</li> <li>■ <b>шкалирование и ранжирование мотивов:</b> учащимся предлагается определить, что и в какой степени привлекает их в совместной деятельности: интересное дело, возможность общения с разными людьми, возможность руководить другими и пр. При обработке результатов определяют преобладающие мотивы участия школьников в деятельности.</li> </ul>
<p><b>ИЗУЧЕНИЕ СПЛОЧЕННОСТИ КОЛЛЕКТИВА И ОТНОШЕНИЙ В НЕМ</b></p>	<p>□ <b>Важнейшая характеристика развития коллектива – СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ КОЛЛЕКТИВА</b> (удовлетворенность членов коллектива взаимоотношениями, процессом организации деятельности, руководством; преобладающее настроение; взаимопонимание и авторитетность руководителей и подчиненных, взрослых и детей; степень участия членов коллектива в управлении; сплоченность,</p>



	<p>продуктивность совместной деятельности; чувство собственного достоинства у каждого члена коллектива, чувство гордости за свой коллектив; защищенность всех членов коллектива).</p> <p>□ <b>О развитии коллектива можно судить по УРОВНЮ САМОУПРАВЛЕНИЯ</b> в ученическом, педагогическом коллективах и во всей школе (самостоятельность и равенство прав членов коллектива в принятии и реализации решений; инициативность и творчество; единство прав и обязанностей членов коллектива; ответственность членов коллектива за дело; взаимодействие коллективов и органов самоуправления; критичность и самокритичность).</p> <p>□ <b>ОСНОВНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНОГО КОЛЛЕКТИВА:</b> число изолированных детей; количество детей, которые оценили отношения в коллективе на «4», «3», «2»; коэффициент развития ученического самоуправления; количество детей, назвавших педагога примером для подражания; количество детей, оценивающих отношения педагогов и учащихся положительно (отрицательно); количество старшеклассников, участвующих в работе с младшими и пр.</p> <p>Используются методы социометрии, анкетирования, методики диагностики уровня развития коллектива.</p>
<p><b>ИССЛЕДОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА</b></p>	<p>□ <b>ЭФФЕКТИВНОСТЬ ФОРМЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ</b> изучается с помощью:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>наблюдения на поведением учащихся</b> в процессе подготовки и проведения мероприятия, после проведения мероприятия;</li> <li>▪ <b>анкетирования участников деятельности</b> (например, «Оцени полезность этого мероприятия для развития отношений в вашем коллективе»);</li> <li>▪ <b>цветограммы</b> (каждый участник оценивает конкретную форму работы с помощью цветных жетонов: красный – все понравилось, доволен, что пришел и т.д.);</li> <li>▪ <b>символической оценки настроения после мероприятия;</b></li> <li>▪ <b>отдаленной оценки формы воспитательной работы</b> (в конце года учащимся предлагается вспомнить все дела, в которых они участвовали, и</li> </ul>

	<p>оценить их с помощью цветограммы, шкалы, словесно).</p> <p>□ <b>РЕЗУЛЬТАТЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА</b>, т.е. изменения в воспитанности детей, в развитии коллектива, - изучаются с помощью наблюдения за поведением учащихся и создания специальных ситуаций; методов социометрии, анкетирования, методик диагностики уровня развития коллектива.</p> <p>□ <b>ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ</b> изучается с помощью <b>коллективного анализ жизнедеятельности школы, класса, объединений</b>, который дополняется с помощью <b>анкетирования</b> учащихся, педагогов и родителей («Назовите самые запомнившиеся дела учебного года», «Какие дела способствовали установлению дружеских отношений в коллективе?» и т.п.).</p>
--	--

Стремление изучить воспитательный процесс с учетом всех показателей вряд ли целесообразно: отбор критериев и методик исследования ведется с учетом тех задач, которые решаются коллективом в данный период.

**ТЕМА 3.**  
**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**  
**СЕМЬИ И ШКОЛЫ**

**ПРОБЛЕМА СООТНОШЕНИЯ СЕМЕЙНОГО И ОБЩЕСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ.**

Две ветви воспитания – в семье и в общественных учреждениях – сложились в глубокой древности. Существуют принципиальные различия семейного и общественного воспитания.

<b>Линии сравнения</b>	<b>Семейное воспитание</b>	<b>Общественное воспитание</b>
<b>Задачи воспитания</b>	Преобладает эмоциональный компонент	Преобладает рациональный компонент, т.е. общественному воспитанию недостает теплоты и естественности семьи, в нем «всегда присутствует доля рассудочности и холодности» (М. М. Рубинштейн).
<b>Цели, принципы, содержание воспитания</b>	Цель воспитания отличается субъективизмом, отражает представления конкретной семьи о том, какими она хочет вырастить своих детей, принимая во внимание реальные и мнимые способности ребенка, его индивидуальные особенности. Цели, принципы, содержание воспитания часто носят неформулированный характер, варьируются в зависимости от целого ряда причин: ценностных ориентаций, уровня образования, общей и педагогической культуры родителей, их этнической принадлежности, степени ответственности за будущее детей, сплоченности семьи и др.	Цель носит объективный характер, подчинена «заказу» общества. Цели, принципы, содержание воспитания имеют научную основу, «прописаны» в программных документах, сформулированы для определенного образовательного учреждения (ДОУ, школы и др.), дифференцированы по возрастным категориям воспитанников

<p><b>Методы воспитания</b></p>	<p>В семейных методах воспитания отсутствует преднамеренность, больше естественности, обращенности к конкретному ребенку. В семье складывается индивидуальная воспитательная система, которая, в большей степени, базируется на бытовых представлениях о ребенке, методах воздействия на него, формируется опытным путем. Система семейного воспитания может быть стройной и упорядоченной при условии наличия у родителей цели воспитания, использования методов и средств воспитания с учетом особенностей ребенка и перспектив его развития.</p>	<p>Преднамеренное использование методов воспитания, воспитательная система строится на научной основе.</p>
<p><b>Доминирующая взаимосвязь субъектов воспитания</b></p>	<p>Взаимосвязь субъектов (родителей, детей, бабушек, дедушек, братьев, сестер, других родственников) отличается неформальным характером, строится на контактах «лицом к лицу», на отношениях родства, любви, привязанности, доверия и ответственности друг за друга; как правило, отсутствует жестко заданная система взаимоотношений по вертикали.</p>	<p>Взаимосвязь субъектов воспитания в общественном образовательном учреждении имеет институционально-ролевой характер, т.е. определяется функциональными обязанностями педагога, хотя и может «смягчаться» или «ужесточаться» в зависимости от его личных качеств; отношения «педагог-ребенок», «педагог-дети» являются более фиксированными.</p>

Т.о. общественное воспитание, по сравнению с семейным, отличается большей научной обоснованностью, целенаправленностью, планомерностью, однако это не обеспечивает приоритет общественного воспитания в формировании личности ребенка – решающая роль в развитии ребенка принадлежит семье. Важнейшая функция семьи – **воспитательная функция:**

семья - это посредник между ребенком и обществом, через внутрисемейное общение ребенок усваивает нормы поведения, нравственные ценности.

## УСЛОВИЯ ПРАВИЛЬНОГО СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ (А. С. Макаренко)

<b>Осознание родителями ответственности за воспитание детей</b>	Воспитывая детей, родители формируют личность будущих граждан, будущих отцов и матерей, поэтому воспитание ребенка следует рассматривать не как личное дело, но и как исполнение гражданского долга.
<b>Наличие педагогических знаний у родителей</b>	Успешным воспитание детей в семье может быть лишь тогда, когда родители ясно понимают его цель и задачи, пути и средства осуществления. Это необходимо для установления единства воспитательных воздействий в семье и образовательном учреждении (детский сад, школа).
<b>Родительский авторитет и личный пример родителей</b>	<p>Авторитет родителей – это глубокое уважение детьми родителей, добровольное и сознательное выполнение их требований, стремление подражать им и прислушиваться к их советам. Дети уважают тех родителей, которые всегда готовы их выслушать и прийти на помощь, которые разумно сочетают требовательность с поощрением, справедливо оценивают их поступки, учитывают их желания и интересы.</p> <p>А. С. Макаренко учил родителей отличать настоящий авторитет от ложного, основанного на стремлении добиться послушания любыми средствами. Ложными он считал авторитеты подавления, любви, чванства, педантизма и др.</p> <p><i>Авторитет подавления</i> – самый страшный сорт авторитета, т.н. отцовский террор, который держит в страхе всю семью. Результатом является детская ложь, трусость, жестокость.</p> <p><i>Авторитет любви</i> – самый распространенный вид ложного авторитета: родители, чтобы заслужить любовь детей, на каждом шагу показывают детям свою любовь (бесконечные лобзания, ласки, признания в избыточном количестве), если ребенок не слушается, у него немедленно спрашивают: «Значит, ты папу не любишь?», т.е. ребенок все должен делать из любви к родителям. Результат – семейный эгоизм, когда дети начинают манипулировать родительской любовью к ним.</p>

	<p><i>Авторитет чванства</i> – особый вид авторитета расстояния. Родители демонстрируют свою важность и значимость на каждом шагу, высокомерно относятся к другим людям. Очень часто, пораженные, например, таким видом отца, начинают чваниться и дети, повторяя всем и везде: «Мой папа – начальник» и т.д. Результат – отдаление родителей от собственных детей.</p> <p><i>Авторитет педантизма</i> – родители уверены в том, что дети должны с трепетом выслушивать каждое родительское слово, отдают свои распоряжения холодным тоном. Результат – жизнь ребенка, его интересы проходят мимо такого родителя, который ничего не видит кроме своего бюрократического начальствования в семье.</p>
<p><b>Правильная организация семейной жизни</b></p>	<p>Важную роль в воспитании детей играет общий уклад жизни семьи: равенство супругов, доброжелательные взаимоотношения между членами семьи, общий тон взаимного уважения и заботы, атмосфера трудолюбия, семейные традиции, единство требований взрослых к ребенку. Жизнь семьи должна быть организована таким образом, чтобы удовлетворялись не только материальные нужды (в еде, одежде и пр.), но и духовные потребности.</p>
<p><b>Установление правильных взаимоотношений с детьми</b></p>	<p>В основе отношений родителей к ребенку лежит чувство любви к нему. Все дело в чувстве меры проявления родительской любви, в сочетании ее с требовательностью и уважением к личности ребенка с учетом его возможностей, особенностей возраста.</p> <p>Правильно относиться к ребенку – значит уважать в нем человека, уважать его права на внимание к нему взрослых, на общение с ними, на условия для разнообразной деятельности.</p>

**СОТРУДНИЧЕСТВО ПЕДАГОГОВ И СЕМЬИ** направлено на решение общих задач воспитания детей: обеспечение качественного образования; развитие профессиональных интересов и подготовка детей к сознательному выбору профессии; формирование нравственности и культуры поведения учащихся; подготовка школьников к семейной жизни; формирование потребности в здоровом образе жизни.

**ГЛАВНАЯ ИДЕЯ РАЗВИТИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ** – признание и обеспечение субъектной позиции всех участников педагогического процесса (осознание личного вклада в общий результат, настроенность на предстоящую работу; включение детей и родителей в процесс целеполагания и планирования деятельности; предоставление возможности принимать самостоятельные решения; ориентация на интересы и потребности семьи,

родителей и детей, обеспечение им возможности добиться положительных результатов, успеха в работе; привлечение родителей и детей к анализу собственной и коллективной деятельности).

<b>Задачи воспитания детей</b>	<b>Формы совместной деятельности учащихся, родителей и педагогов</b>
<b>1. Развитие познавательных интересов, творческой активности учащихся</b>	Творческие отчеты по предметам (с выставкой детского творчества, лучших тетрадей); открытые уроки (показывают способности детей); общественный смотр знаний (учитель составляет задания, помогает формировать группы, родители участвуют в оформлении, входят в состав жюри и болельщиков); семейные задания по учебным предметам (подготовить сообщение и пр.); участие родителей в организации и работе предметных кружков и др.
<b>2. Воспитание трудолюбия, подготовка к сознательному выбору профессии</b>	Встречи со специалистами; организация родителями экскурсий на предприятия; классные собрания-дискуссии; встречи-беседы с родителями, например «Что значит для меня моя профессия» и т.д.
<b>3. Формирование у детей нравственности, культуры поведения</b>	Концерты, спектакли; дискуссии, классные собрания по проблемам нравственности; акции по оказанию помощи престарелым; экскурсии в музеи, культурные центры; Школа гражданина, занятия в которой проводятся с участием родителей; практикумы по проблемам взаимоотношений родителей и детей и др.
<b>4. Подготовка учащихся к семейной жизни</b>	Клуб семейных встреч (знакомство с увлечениями членов семьи, их досугом, трудом); Школа будущего семьянина; классные собрания; конкурсы («Конкурс богатырей», «Юная хозяйка») и пр.
<b>5. Формирование у детей потребности в здоровом образе жизни</b>	Встречи с наркологами, психологами и пр.; дни здоровья, спортивные соревнования (семейные, командные); походы; устройство детей в секции и др.
В школе и классе может быть организован Праздник семьи, где будут представлены результаты семейного творчества (выставки творческих семейных работ), организованы конкурсы семей, отмечены достижения детей и родителей.	

**ПРИНЦИПЫ СОТРУДНИЧЕСТВА:**  
 ✓ ПРИНЦИП ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ОРИЕНТАЦИИ ВО  
 ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С СЕМЬЕЙ

- выявление и учет интересов, потребностей участников взаимодействия при организации совместной деятельности и общения;
  - опора на положительные стороны родителей и детей;
  - предоставление возможности каждому проявить свою индивидуальность и достичь успеха в совместной деятельности;
  - доверие ребенку и родителям; принятие родителей как своих союзников, единомышленников в воспитании ребенка;
  - учет традиций семьи, толерантность, уважительное отношение к каждому участнику взаимодействия, его мнению;
  - обеспечение единства педагогических влияний на ребенка;
  - заинтересованное отношение к судьбе ребенка, проблемам семьи, защита интересов ребенка и семьи, помощь в решении проблем;
  - обеспечение свободы вероисповедания ребенка и родителей;
  - формирование доброжелательных, уважительных отношений между родителями и детьми;
  - забота о здоровье ребенка и здоровом образе жизни семьи.
- ✓ **ПРИНЦИП ИНТЕГРАЦИИ И ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ЦЕЛЕЙ, ЗАДАЧ И ДЕЙСТВИЙ УЧАСТНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА, НАПРАВЛЕННЫХ НА ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ**
- обеспечение взаимной информированности педагогов и родителей об особенностях ребенка, его достижениях и трудностях;
  - определение общих задач воспитания детей и их конкретизация для каждой из взаимодействующих сторон: в работе с детьми – воспитание уважительного отношения к родителям, формирование ответственности за свои поступки перед семьей; в работе с родителями - формирование субъектной позиции родителей в работе школы и класса, психолого-педагогической культуры; в работе с педагогами – освоение способов изучения семьи (наблюдение, беседа, анкетирование, метод самооценок, независимых оценок, проективный тест «Рисунок семьи») и форм взаимодействия с родителями;
  - проведение всей воспитательной работы с привлечением родителей, объединение усилий в достижении общих целей, в решении главных проблем ребенка наряду с распределением обязанностей между педагогами, родителями и детьми, согласованность действий;
  - согласованность требований к ребенку школы и семьи;
  - согласованность педагогических действий классных руководителей, учителей, психологов, социальных педагогов, администрации в работе с семьей.
- ✓ **ПРИНЦИП УПРАВЛЕНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕМ ШКОЛЫ И СЕМЬИ**
- отслеживание результатов взаимодействия педагогов и семьи на уровне школы и в классных коллективах, выявление трудностей, проблем взаимодействия;



- изучение и обобщение передового опыта взаимодействия педагогов и семьи, пропаганда достижений;
- оказание методической помощи педагогам и родителям в организации взаимодействия между педагогами и родителями, родителями и детьми.

### **ЗАДАЧИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА С СЕМЬЕЙ:**

- 1) **установление единства в воспитании детей** (родители и педагоги – воспитатели одних и тех же детей, и результат воспитания будет успешным тогда, когда они станут союзниками; необходимо обеспечить единство требований к воспитанию ребенка, которые связаны с выполнением режимных моментов, отношением ребенка к своим обязанностям, поведением дома, в школе, общественных местах, т.к. ребенок быстро разбирается в разноречивых требованиях, начинает подстраиваться под ситуацию);
- 2) **педагогическое просвещение родителей** (используются активные формы проведения занятий: вопросы от родителей и коллективный поиск ответа при комментарии специалиста, решение проблемных ситуаций, дискуссия; организуется групповая работа родителей при подготовке и проведении занятий: подготовка занятий группой родителей (советом дела), коллективный поиск способов решения проблемы, разработка рекомендаций, составление памяток; проводятся занятия совместно с детьми по проблемам, которые интересны и детям, и взрослым; предоставляется информация о наиболее полезных публикациях, книгах по проблемам, которые волнуют родителей; осуществляется подготовка печатных материалов, включающих конкретные советы и рекомендации);
- 3) **изучение опыта семейного воспитания;**
- 4) **ознакомление родителей с жизнью и работой школы.**

### **УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ РАБОТЫ:**

- ✓ целенаправленность в работе;
- ✓ планомерность и систематичность работы с семьей;
- ✓ конкретный характер педагогического просвещения (конкретизация общих требований и рекомендаций семье с учетом возможностей, условий, уровня педагогической культуры родителей);
- ✓ доброжелательные и дружеские отношения с родителями (авторитет педагога высок в глазах родителя, если они видят в нем специалиста, культурного, тактичного, доброжелательного человека).

### **ХАРАКТЕРИСТИКА ФОРМ СОТРУДНИЧЕСТВА ШКОЛЫ С СЕМЬЕЙ**

<b>ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ФОРМЫ</b>	<input type="checkbox"/> <b>Беседы</b> <input type="checkbox"/> <b>Консультации (индивидуальные)</b> – в основе консультации лежат ответы на вопросы родителей, конкретные рекомендации и советы по возникающим у родителей вопросам.
---------------------------------	--

	<p>□ <b>Посещение семьи</b> (осуществляется по приглашению). Правила посещения: проявлять педагогический такт в беседе с родителями, не переходить на стиль жалоб на ученика и претензий к родителям, а стремиться совместно разобраться в причинах отставания в учебе или недостатках поведения школьника, обязательно дать педагогические рекомендации и советы по улучшению учебы и поведения.</p> <p>□ <b>Поручения:</b> поручения, предполагающие непосредственную воспитательную работу с детьми (руководство кружком по интересам, спортивной секцией, наставничество и т.д.); поручения, предполагающие оказание организационной помощи учителю (содействие в проведении экскурсий, в организации встреч с интересными людьми и пр.); поручения, предполагающие участие в развитии и укреплении материальной базы школы, в решении хозяйственных задач (участие в оборудовании кабинетов, помощь в ремонтных работах, в благоустройстве школы).</p> <p>□ <b>Переписка</b> В индивидуальной форме взаимодействия заложены большие воспитательные возможности (так, разговор по душам, может оказать сильное воздействие на родителей, изменить отношение к педагогу, ребенку, к заботам и делам класса). Психологическим условием взаимодействия с родителями являются внимательность, проникновенность.</p>
<p><b>КОЛЛЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ</b></p>	<p>□ <b>Родительские собрания</b> – основная форма работы родителей, где обсуждаются проблемы жизни классного или школьного коллективов. Общешкольное родительское собрание проводится 1-2 раза в течение учебного года, классные родительские собрания проводятся не реже 1 раза в учебную четверть: организационные родительские собрания (планирование работы, выбор родительского комитета, собрание по итогам учебного года) и тематические (по наиболее актуальным проблемам воспитания). Первые собрания могут вести педагоги, в дальнейшем эту роль выполняют родители, организаторами</p>

собрания являются члены родительского комитета. Родительский комитет или группа родителей (совет дела) обсуждают ход собрания, выбирают ведущего, определяют варианты решения вопросов, выносимых на собрание. Классный руководитель направляет деятельность родителей в процессе подготовки собрания.

- **Родительский лекторий** повышает педагогическую культуру родителей, помогает выработать единые подходы к воспитанию детей. В определении тематики лектория участвуют родители, педагог может предложить набор тем с учетом имеющихся методических рекомендаций, проблем воспитания детей в данном коллективе.
- **Конференция по обмену опытом воспитания** (при наличии опыта положительного семейного воспитания) может быть тематической, может включать несколько конкретных вопросов, вызывающих у родителей наибольший практический интерес.
- **Вечер вопросов и ответов** проводится после опроса родителей по вопросам, возникающим в воспитании детей и взаимоотношениях с ними. На вопросы отвечают педагог, специалисты, ряд вопросов проблемного характера может быть вынесен на обсуждение родителей.
- **Диспут-размышление по проблемам воспитания** проходит в непринужденной обстановке, предметом обсуждения могут быть конкретные ситуации из жизни класса, семьи, просмотренные вместе кинофильмы; для подведения итогов совет дела, педагог или кто-либо из родителей готовит сообщение обобщающего характера.
- **Встречи с администрацией, учителями класса** целесообразно проводить ежегодно (педагоги знакомят родителей со своими требованиями, выслушивают пожелания, встреча может быть завершена индивидуальными консультациями).
- **Вечера для родителей** (своеобразие этой формы работы заключается в том, что после краткого сообщения собравшимся предлагается

	<p>посмотреть художественные выступления детей, педагогов, самих родителей).</p> <p>□ <b>Дни открытых дверей</b> (1-й вариант: совместный праздник педагогов и семьи, сочетание мероприятий на уровне всей школы и в классных коллективах; 2-й вариант – «День открытых дверей» проводится для родителей с целью их непосредственного общения с учителями, психологом, социальным педагогом и приглашенными специалистами в форме индивидуальных и групповых консультаций).</p>
<p><b>ГРУППОВЫЕ ФОРМЫ</b></p>	<p>□ <b>Родительский комитет</b> выбирается родительским собранием на весь учебный год, является опорой педагогов. На заседаниях родительского комитета, которые проводятся по мере необходимости, вырабатываются способы реализации решений, которые приняты родительским собранием. Члены комитета могут распределить обязанности по организации работы с родителями, с детьми. Родительский комитет школы формируется из представителей первичных коллективов, выполняет решения родительской конференции или собрания школьного коллектива.</p> <p>□ <b>Советы дел</b> – группы временных организаторов конкретной деятельности (формируются педагогами и родительским комитетом).</p> <p>□ <b>Групповые консультации.</b></p> <p>□ <b>Практические занятия для родителей с привлечением специалистов</b> (например, по оказанию детям помощи в овладении навыками быстрого чтения).</p>
<p>Целесообразно сочетание коллективных, групповых и индивидуальных форм взаимодействия: так, обсуждение какой-либо проблемы воспитания на родительском собрании полезно продолжить на групповых консультациях, при индивидуальных встречах с родителями.</p> <p>В работе с семьей используется комплекс наглядных средств: показ работы учителя с детьми (открытые уроки), оформление выставок с творческими работами детей, стендов (текстовые и фотоиллюстративные материалы на определенную тему), использование технических средств (например, кинофильмы на темы воспитания).</p>	

## **ТЕМА 4.**

### **ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ, СОВРЕМЕННАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ**

#### **МЕСТО ДИДАКТИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ СРЕДИ ДИДАКТИЧЕСКИХ КАТЕГОРИЙ «ЗАКОН», «ЗАКОНОМЕРНОСТЬ», «ПРАВИЛО».**

**ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ** – это основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями. В принципах обучения выражаются нормативные основы обучения в его конкретном историческом виде.

Принципы обучения имеют исторический характер, некоторые принципы, например, природосообразность, утрачивают свое значение и сходят с педагогической сцены; происходит перестройка содержания принципов, сохранивших свое значение в новых условиях; появляются новые принципы, в которых отражаются новые требования общества к обучению. Современные принципы определяют требования ко всем компонентам учебного процесса: его целям и задачам, содержанию, выбору форм и методов, стимулированию, планированию и анализу достигнутых результатов.

Принципы обучения характеризуют способы использования законов и закономерностей обучения в соответствии с намеченными целями и реализуются через правила обучения.

**ЗАКОН** – это внутренняя, существенная связь явлений, обуславливающая их необходимое развитие. Законы не содержат непосредственных указаний для практической деятельности, а являются лишь теоретической основой для разработки и совершенствования ее технологии.

**ЗАКОНОМЕРНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ** – это выражение действия законов в конкретных условиях, это объективные, существенные, устойчивые и повторяющиеся связи между составными частями, компонентами процесса обучения. Внешние закономерности процесса обучения характеризуют зависимость обучения от 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.

Законы и закономерности служат теоретической основой для выработки принципов обучения и правил практической педагогической деятельности.

**Правило** – это основанное на общих принципах описание педагогической деятельности в определенных условиях для достижения определенной цели.

Под **ПРАВИЛАМИ ОБУЧЕНИЯ** понимают те руководящие положения, которые раскрывают отдельные стороны применения того или иного принципа обучения. Правила обучения занимают низшую ступень в иерархии педагогической теории и являются переходным звеном от теории к практике – это конкретные указания учителю о том, как нужно поступить в типичной педагогической ситуации. С одной стороны, нельзя слишком увлекаться правилами и требовать их педантичного соблюдения, что может привести к сковыванию творческой инициативы учителей, с другой стороны, нельзя совсем отказываться от правил, обрекая учебную работу на полную свободу действий.

### **ПРИНЦИПЫ И ПРАВИЛА ОБУЧЕНИЯ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.**

Первые попытки обобщения практики обучения в виде свода рекомендаций-правил были предприняты античными философами в ряду общих философских положений. **ДЕМОКРИТ (460-370 гг. до н.э.)** - древнегреческий философ-материалист - одним из первых поставил вопрос о природосообразности воспитания: *«Природа и воспитание подобны. А именно – воспитание перестраивает человека и, преобразуя, создает [ему вторую] природу»*.

При решении вопросов умственного воспитания руководствовался своей материалистической теорией: началом знаний служат ощущения, истина постигается разумом, который свои доказательства берет из ощущений, таким образом, познание истины возможно и должно основываться на опыте, данные которого обобщаются размышлением, в понятиях. Целью умственного воспитания должно быть не накопление знаний, а развитие ума, упражнение в мышлении. Для овладения мудростью, по Демокриту, молодежи надо дать три «дара» - хорошо мыслить, хорошо говорить и хорошо делать. Основными мотивами совершенствования, по Демокриту, является детская любознательность, а задача учителя – побуждать внутреннее влечение детей к учебе, прежде всего, словесным убеждением. Философские положения Демокрита имели большое значение для последующих теорий в области дидактики.

**ЯН АМОС КОМЕНСКИЙ (1592 - 1670)** - выдающийся чешский мыслитель-гуманист и педагог - в качестве основы построения системы дидактических принципов выделял принцип природосообразности обучения. Этот принцип предполагает изучение законов духовной жизни человека и согласование с ними всех педагогических воздействий.

Следуя идее природосообразности обучения, он отмечал, что как в природе вся жизнь начинается с весны, так и обучение человека должно начинаться в весне жизни – детстве, утренние часы наиболее удачны для занятий; все подлежащее изучению должно быть расположено по ступеням возраста, чтобы учащимся предлагалось для изучения то, что доступно их способностям восприятия. Следовательно, идея природосообразности выступала основой таких принципов обучения, как постепенность, последовательность и сознательность. В основу познания и обучения

положил чувственный опыт, теоретически обосновал и раскрыл принцип наглядности как привлечение всех органов чувств к лучшему и ясному пониманию вещей и явлений, сформулировал «золотое правило» дидактики: *«Все, что только возможно, предоставлять для восприятия чувствами: видимое для восприятия – зрением, запахи – обонянием, подлежащее вкусу – вкусом, доступное осязанию – путем осязания. Если какие-либо предметы сразу можно воспринимать несколькими чувствами, пусть они сразу схватываются несколькими чувствами».*

Выдвинул дидактические требования посильности обучения и прочности усвоения учащимися учебного материала. Я. А. Коменский представил дидактику в виде системы правил, сгруппированных по тематическому признаку: «Основы легкости обучения и учения» («Великая дидактика», гл. XVII); «Основы прочности (основательности) учения» (гл. XVIII), «Основы кратчайшего пути обучения» (гл. XIX), «Десять правил искусства обучать наукам» (гл. XX) и др.

**ДЖОН ЛОКК (1632-1704)** – английский философ, политический мыслитель и педагог. В трактате «Некоторые мысли о воспитании» он стремился доказать, что в сознании человека нет врожденных идей и представлений (душа ребенка подобна «чистой доске») и обосновать опытное происхождение человеческого знания. Из этих положений вытекал тезис о решающей роли воспитания в формировании личности и значении среды в процессе воспитания (Д. Локк рассматривал образование в качестве одного из компонентов воспитания).

Д. Локк стремился придать образованию практический характер. Выбор предметов должен быть для каждого ученика индивидуален и подчинен целям подготовки к практической деятельности. Целью образования у Д. Локка является развитие у учащихся способности к самостоятельным суждениям. Подчеркивал, что процесс обучения должен строиться не на принуждении, а на интересе.

Систематически педагогические идеи **ЖАНА ЖАКА РУССО (1712-1778)** – французского мыслителя и педагога - изложены в романе «Эмиль, или О воспитании». В соответствии с идеей природосообразности воспитания, выделил 4 возрастные периода (от рождения до 2 лет, от 2 до 12 лет, от 12 до 15 лет, с 15 лет и до совершеннолетия). Период с 12 до 15 лет отводил умственному воспитанию. Считал, что при выборе предметов изучения следует исходить из интересов ребенка, которые направлены на то, что он видит, т.е. на природоведение, астрономию, географию.

Ж.-Ж. Руссо предложил оригинальную методику обучения, основанную на исследовании различных явлений ребенком и самостоятельного открытия им научных истин. Дидактика Ж.-Ж. Руссо основана на развитии у ребенка самостоятельности, умения наблюдать, сообразительности. Все должно быть представлено ребенку с максимальной наглядностью. По его мнению, наглядность – сама природа, сами жизненные факты. Ж.-Ж. Руссо также требовал тесной связи обучения с жизнью.

**ИОГАНН ГЕНРИХ ПЕСТАЛОЦЦИ (1746–1827)** – швейцарский педагог – полагал, что всякое обучение должно основываться на наблюдении и опыте и подниматься к выводам и обобщениям. Выдвинул идею саморазвития сил, заложенных в каждом человеке: *«Глаз хочет видеть, ухо - слышать, нога - ходить, рука - хватать. Но также и сердце хочет верить и любить. Ум хочет мыслить»*.

Основной целью обучения Песталоцци считал возбуждение ума детей к активной деятельности, развитие их познавательных способностей. Идея развивающего обучения является его крупнейшим вкладом в дидактику. Швейцарский педагог значительно глубже, чем его предшественники, разработал вопросы наглядности обучения. Он писал, что ребенка с ранних лет надо знакомить с окружающими его предметами, развивать у них наблюдательность. И. Г. Песталоцци строил весь процесс обучения путем постепенного и последовательного перехода от части к целому. Ребенку следует давать лишь то, к чему он вполне подготовлен, но не следует преподносить ему то, с чем он не может справиться. И. Г. Песталоцци тесно связывал умственное образование с нравственным воспитанием и выдвинул требование воспитывающего обучения.

**ИОГАНН ФРИДРИХ ГЕРБАРТ (1776-1841)** – немецкий педагог – рассматривал обучение и воспитание как единый, сложный процесс (воспитывающее обучение). Основная задача обучения – развитие всестороннего интереса. Интерес – это умственная самодеятельность, вызываемая обучением. И. Ф. Гербарт различал 6 видов различных интересов: эмпирический (возбуждает стремление к наблюдению); умозрительный (настраивает на размышление); эстетический (обеспечивает художественную оценку явлений); симпатический (направлен на членов своей семьи и ближайший круг знакомых); социальный (направлен на более широкий круг людей, на общество); религиозный (интерес, направленный на общение с Богом).

Выделил 4 стадии обучения:

1. Ясность – углубление в состоянии покоя в изучаемый материал.
2. Ассоциация – углубление в состоянии движения, связь нового с имеющимися представлениями.
3. Система – осознание в состоянии покоя, поиск определений, законов.
4. Метод – осознание в состоянии движения, применение полученных знаний на практике.

И. Ф. Гербарт дал ценные дидактические советы о том, как развивать и поддерживать в учениках интерес и внимание: широко пользоваться наглядностью; обучение не должно быть слишком трудным, но и излишняя его легкость только вредит делу и др. Дал ценные советы о заучивании наизусть. Наиболее эффективным считал упражнение учеников путем постоянного применения заученного материала в связи с тем, что их интересует, что привлекает их внимание.



**ФРИДРИХ ВИЛЬГЕЛЬМ АДОЛЬФ ДИСТЕРВЕГ (1790-1866)** – немецкий педагог - является создателем дидактики развивающего обучения. Выдвинул принципы: природосообразности (следование за процессом естественного развития человека с учетом его возрастных и индивидуальных особенностей); культуросообразности (учет в воспитании условий места и времени, в которых родился человек); самодеятельности (активности). На основе этих принципов А. Дистервег сформулировал 32 правила:

**1. Правила обучения, относящиеся к ученику, к субъекту (13)**, например: обучай природосообразно; начинай обучение, исходя из уровня развития ученика, и продолжай его последовательно, непрерывно, без пропусков и основательно; обучай наглядно; переходи от близкого к далекому, от простого к сложному, от более легкого к более трудному, от известного к неизвестному; считайся с индивидуальностью твоих учеников и др..

**2. Правила обучения, касающиеся учебного материала, объекта (12)**, например: распределяй материал каждого учебного предмета в соответствии с уровнем развития ученика; распределяй материал на небольшие законченные части; указывай на каждой ступени отдельные части последующего материала, возбуждая любознательность ученика; распределяй материал так, чтобы при изучении нового повторялось предыдущее; содержание обучения должно соответствовать уровню современной науки и пр..

**3. Правила обучения в соответствии с внешними условиями, временем, местом, положением (3)**: проходи со своими учениками предметы скорее последовательно, чем одновременно; считайся с предполагаемым будущим положением твоего воспитанника; обучай культуросообразно.

**4. Правила обучения, касающиеся учителя (4)**: старайся сделать обучение увлекательным; обучай энергично; заставляй ученика правильно устно излагать учебный материал, следи за хорошим выговором, отчетливым ударением, логическим построением речи; никогда не останавливайся в своем образовании.

Общие закономерности дидактики нашли свое отражение в трудах **КОНСТАНТИНА ДМИТРИЕВИЧА УШИНСКОГО (1824-1870)**. К. Д. Ушинский почти не употребляет слов «закономерность», «закон», скромно называя свои многочисленные выводы и обобщения правилами и наставлениями. Вместе с тем одно из них является общим законом обучения: *«Чем больше фактических знаний приобрел рассудок и чем лучше их переработал, тем он развитие и сильнее»*.

К. Д. Ушинский требовал построения обучения на основе учета возрастных этапов развития детей и их психологических особенностей. Одним из важнейших принципов обучения К. Д. Ушинский считал наглядность, т.е. единственным источником наших знаний может быть *«опыт, сообщаемый нами через посредство внешних чувств»*. Великий педагог обосновал принцип систематичности обучения: *«Только система*

*дает нам власть над знаниями».* Много внимания уделял сознательности и прочности усвоения детьми учебного материала. Особо К. Д. Ушинский подчеркивал роль воспитывающего обучения: *«Мы требуем, - писал он, - чтобы учитель русского языка, учитель истории и т.д. не только вбивали своим ученикам факты своих наук, но развивали их умственно и нравственно».*

В области дидактики К. Д. Ушинским были сформулированы **10 требований успешного обучения:** своевременность (не только учет возрастных особенностей детей, но и использование методов обучения, доступных для них); постепенность (пусть дети приобретают понемногу, но не теряют ничего из приобретенного и пользуются им для приобретения нового); органичность (прочное усвоение главных положений учебного предмета путем частых возвращений к ним); постоянство; твердость усвоения; ясность; самостоятельность учащихся (обучение должно всячески развивать у детей самостоятельность, активность, инициативу); отсутствие чрезмерной напряженности и чрезмерной легкости (обучение должно быть посильным для учащихся, не чрезмерно трудным и не слишком легким); нравственность; полезность.

Доктор педагогических наук, профессор **ИВАН ПАВЛОВИЧ ПОДЛАСЫЙ** в качестве основополагающих, общепризнанных выделил дидактические принципы: 1) сознательности и активности; 2) наглядности; 3) систематичности и последовательности; 4) прочности; 5) научности; 6) доступности; 7) связи теории с практикой. Эти принципы составляют систему дидактических принципов.

### **ПРИНЦИП СОЗНАТЕЛЬНОСТИ И АКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ.**

<b>Закономерные положения</b>	<b>Правила, раскрывающие применение принципа</b>
<p>☐ подлинную сущность человеческого образования составляют глубоко и самостоятельно осмысленные знания, приобретаемые путем интенсивной умственной деятельности;</p> <p>☐ сознательное усвоение знаний учащимися зависит от ряда условий и факторов: мотивов обучения, уровня и характера</p>	<p><b>1.</b> Ясное понимание учащимися целей и задач предстоящей работы – необходимое условие сознательного обучения.</p> <p><b>2.</b> Обучайте так, чтобы учащийся понимал, что, почему и как нужно делать и никогда механически не выполнял учебных действий, не осознав их.</p> <p><b>3.</b> Обучая, следует использовать все формы познавательной деятельности, объединять анализ с синтезом, индукцию с дедукцией, сопоставление с противопоставлением, применять аналогию.</p> <p><b>4.</b> Обеспечивайте понимание учащимися смысла каждого слова, предложения, понятия: раскрывайте их, опираясь на знания и опыт учащихся.</p>

<p>познавательной активности учащихся и управления ею, применяемых учителем методов и средств обучения;</p> <p>□ собственная познавательная активность школьника оказывает решающее влияние на темп, глубину и прочность овладения учебным материалом.</p>	<p>5. Используйте силу взаимообучения учащихся, создавайте условия для коллективного поиска правильного ответа, т.к. то, что говорит товарищ, нередко воспринимается учащимися легче, чем объяснение учителя.</p> <p>6. Учите находить и различать главное и второстепенное в изучаемом, вводите оптимальное количество примеров.</p> <p>7. Ничему не следует учить, опираясь на один авторитет: следует учить при помощи доказательств.</p> <p>8. Следует как можно чаще задавать вопрос «почему», т.к. понимание учащимися причинно-следственных связей – непереносимое условие развивающего обучения.</p> <p>9. Шире используйте в обучении практические ситуации, требуйте от учащихся осмысления различий между наблюдаемыми в жизни фактами и их научным объяснением.</p> <p>10. Развивайте творческое мышление, решайте несколькими способами познавательные задачи, чаще практикуйте творческие задания.</p>
--	--

### **ПРИНЦИП НАГЛЯДНОСТИ ОБУЧЕНИЯ.**

<p style="text-align: center;"><b>Закономерные положения в основе принципа</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Правила, раскрывающие применение принципа</b></p>
<p>Закономерное обоснование принципа получено сравнительно недавно:</p> <p>□ у подавляющего большинства людей наибольшей чувствительностью обладают органы зрения;</p> <p>□ органы зрения «пропускают» в мозг почти в 5 раз больше информации, чем органы слуха;</p>	<p>1. Используйте в обучении тот факт, что запоминание ряда предметов, представленных на картинках или моделях, происходит лучше, легче, быстрее, чем запоминание того же ряда, представленного в словесной форме.</p> <p>2. Никогда не ограничивайтесь наглядностью – наглядность не цель, а средство обучения, развития мышления учащихся.</p> <p>3. Обучая и воспитывая, не забывайте, что понятия и абстрактные положения доходят до сознания учащихся легче, когда они подкрепляются конкретными фактами, примерами и образами.</p>

<p>□ информация, поступающая в мозг из органов зрения не требует значительного перекодирования, запечатлевается в памяти человека легко, быстро, прочно.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Следите за тем, чтобы наблюдения учащихся были систематизированы в отношении причины и следствия.</li> <li>5. Применяя наглядные средства, рассматривайте их с учащимися сначала в целом, потом – главное и второстепенное, затем – снова в целом.</li> <li>6. Используйте различные виды наглядности, но не увлекайтесь чрезмерным количеством наглядных пособий: это рассеивает внимание учащихся и мешает воспринимать главное.</li> <li>7. Старайтесь сами изготавливать вместе с учащимися наглядные пособия.</li> <li>8. Никогда не показывайте того, чего сами хорошо не знаете; старательно готовьте наглядность к применению.</li> <li>9. В совершенстве владейте техническими средствами обучения, методикой их использования.</li> <li>10. С возрастом учащихся предметная наглядность (реальные предметы) должна все более уступать место символической (графические модели: графики, схемы и пр.).</li> </ol>
--	--

### **ПРИНЦИП СИСТЕМАТИЧНОСТИ И ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТИ ОБУЧЕНИЯ.**

<b>Закономерные положения в основе принципа</b>	<b>Правила, раскрывающие применение принципа</b>
<p>□ человек только тогда обладает настоящим знанием, когда в его мозгу отражается четкая картина внешнего мира, представляющая систему взаимосвязанных понятий;</p> <p>□ универсальным средством формирования системы научных знаний является</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Используйте схемы, планы, чтобы обеспечить усвоение учащимися системы знаний. Разделяйте содержание учебного материала на логически завершенные части (шаги), последовательно их реализуйте.</li> <li>2. Не вносите в план урока ни одного пункта, на основательное рассмотрение которого не рассчитываете.</li> <li>3. Не допускайте нарушения системы как в содержании, так и в способах обучения, а если система нарушена, немедленно ликвидируйте пробелы, чтобы предупредить неуспеваемость. Забытые знания быстро восстанавливаются в системе, без нее – с большим трудом.</li> </ol>

<p>обучение;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>□ процесс обучения протекает тем успешнее и приносит тем большие результаты, чем меньше в нем перерывов, нарушений последовательности;</li> <li>□ если систематически не упражнять навыки, они утрачиваются;</li> <li>□ если не приучать учащихся к логическому мышлению, то они будут испытывать затруднения в своей мыслительной деятельности;</li> <li>□ если не соблюдать системы и последовательности в обучении, то процесс развития учащихся замедляется.</li> </ul>	<p>4. Пользуйтесь проверенной схемой формирования теоретических знаний: установите объект и предмет; изложите основания теории; раскройте инструментарий теории; объясните следствия теории; покажите границы ее применения.</p> <p>5. Следует обеспечивать преемственность как в содержании, так и в методах обучения между начальными и средними классами, средними и старшими классами.</p> <p>6. Используйте передовые достижения методики обучения: составляйте со своими учащимися опорные конспекты, схемы учебного материала для усвоения ими знаний.</p> <p>7. Чаще повторяйте и совершенствуйте ранее усвоенное, чтобы обеспечить систематичность и последовательность обучения. Используйте краткие повторения не только в начале урока и при его окончании, но и после изложения отдельных частных вопросов.</p> <p>8. Постоянно и терпеливо приучайте учащихся к самостоятельному труду, постепенно усложняя его. Не подменяйте учащихся, лучше помогите им.</p> <p>9. Не забывайте, что понимание системы требует логики, а формирование ее – эмоций и чувств. Обучайте энергично, используйте яркие факты из жизни, литературы.</p> <p>10. Постоянно, настойчиво и доброжелательно исправляйте ошибки учащихся, допущенные в устных ответах и письменных работах, приучайте их к систематическому анализу собственных ошибок.</p>
---	--

## ПРИНЦИП ПРОЧНОСТИ ОБУЧЕНИЯ.

Закономерные положения в основе принципа	Правила, раскрывающие применение принципа
<ul style="list-style-type: none"> <li>□ усвоение содержания образования и развитие познавательных сил учащихся – две взаимосвязанные стороны процесса обучения;</li> <li>□ прочность усвоения учащимися учебного материала зависит не только от объективных факторов, т.е. от содержания и структуры этого материала, но также и от субъективного отношения учащихся к данному учебному материалу, обучению, учителю;</li> <li>□ прочность усвоения знаний учащимися обуславливается организацией обучения, использованием различных видов и методов обучения, зависит от времени обучения;</li> <li>□ память учащихся носит избирательный характер: чем важнее и интереснее для них тот или иной учебный материал, тем прочнее этот материал закрепляется и дольше</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. В современном обучении мышление главенствует над памятью. Следует экономить силы учащихся, не допускать перегрузки памяти в ущерб мышлению. Материал, требующий запоминания, должен быть заключен в короткие ряды: то, что мы должны носить в своей памяти, не должно иметь обширных размеров.</li> <li>2. Помните, что забывание изученного наиболее интенсивно идет сразу после обучения, поэтому частота повторения должна соответствовать ходу кривой забывания: наибольшее количество повторений требуется сразу же после ознакомления учащихся с новым материалом, после чего количество повторений должно снижаться.</li> <li>3. Контролируйте внутренние факторы (рассеянность, занятия посторонней деятельностью) и внешние (опоздания, нарушения дисциплины), отвлекающие внимание учащихся. Приучайте каждого ученика работать в соответствии с его возможностями.</li> <li>4. Не приступайте к изучению нового, предварительно не сформировав интереса и положительного отношения к новому материалу.</li> <li>5. Следите за логикой подачи учебного материала: знания, логически связанные между собой, усваиваются прочнее, чем разрозненные сведения.</li> <li>6. Когда выяснилось, что темпы обучения снизились, следует немедленно установить причину. Наиболее распространенные причины: падение интереса к учебному предмету и усталость.</li> <li>7. Не злоупотребляйте произвольным вниманием учащихся, без необходимости не перегружайте его. Практикуйте на уроках</li> </ol>

сохраняется.	<p>увлекательные «отклонения», экспромты. Вместо очередной нотации – притча, басня, шутка. Применяйте яркое эмоциональное изложение, наглядные пособия, технические средства, дискуссии, проблемное обучение.</p> <p>8. Не следует проводить повторение изученного по той же схеме, что и изучение: предоставьте возможность учащимся рассматривать материал с разных сторон. Важной формой упрочения знаний является их самостоятельное повторение учащимися, поэтому шире используйте взаимообучение.</p> <p>9. Перед упражнением четко укажите, что и как надо делать, какие требования будут предъявлены к результатам работы, проведите пробные упражнения. Во время упражнений предупреждайте усталость учащихся.</p> <p>10. Применяйте современные научно обоснованные методы контроля, пользуйтесь диагностическими способами выявления и измерения сдвигов в развитии учащихся: только так можно определить эффективность обучения.</p>
--------------	--

### ПРИНЦИП ДОСТУПНОСТИ ОБУЧЕНИЯ.

Закономерные положения в основе принципа	Правила, раскрывающие применение принципа
<p>В основе принципа доступности лежит закон тезауруса: доступным для человека является лишь то, что соответствует его тезаурусу, т.е. объему накопленных знаний, умений, способов мышления.</p> <p>В основе принципа доступности лежат и другие закономерности:</p> <p>□ доступность обучения определяется возрастными</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Обучая, исходите из уровня подготовленности и развития учащихся, опираясь на их возможности. Учитывайте жизненный опыт учащихся, их интересы, особенности развития.</li> <li>2. Обучая, учитывайте возрастные особенности учащихся так, чтобы содержание и способы обучения несколько опережали их развитие.</li> <li>3. В процессе обучения обязательно учитывайте индивидуальную обучаемость учащихся, объединяйте в дифференцированные подгруппы учащихся с одинаковой обучаемостью.</li> <li>4. Используйте новейшие достижения педагогики и психологии: конкретные</li> </ol>

<p>особенностями школьников и зависит от их индивидуальных особенностей;</p> <p>❑ доступность обучения зависит от организации учебного процесса, применяемых учителем методов обучения;</p> <p>❑ чем выше уровень умственного развития школьников и имеющийся у них запас представлений и понятий, тем успешнее они могут продвинуться вперед при изучении новых знаний;</p> <p>❑ обучение на оптимальном уровне трудности положительно влияет на темпы и эффективность обучения, качество знаний.</p>	<p>знания, умения формируйте с помощью маленьких шагов, обобщение – с помощью увеличенных шагов.</p> <p>5. Для доступности широко используйте аналогию, сравнение, сопоставление, противопоставление.</p> <p>6. При изложении нового и сложного материала привлекайте сильных учащихся, а при закреплении – средних и слабых.</p> <p>7. Торопитесь медленно! Не форсируйте без нужды процесс обучения, не стремитесь к быстрому успеху.</p> <p>8. Доступность зависит от ясности изложения: четко и однозначно формулируйте понятия, избегайте монотонности, используйте яркие факты, примеры из жизни, литературы.</p> <p>9. Доступность не означает легкость обучения, и функция учителя вовсе не в том, чтобы бесконечно облегчать труд учащихся по самостоятельному добыванию, осмыслению и усвоению знаний: помочь, направить, раскрыть непонятное через понятное, ободрить – это и есть доступное обучение.</p>
--	---

### **ПРИНЦИП НАУЧНОСТИ ОБУЧЕНИЯ.**

<b>Закономерные положения</b>	<b>Правила, раскрывающие применение принципа</b>
<p>❑ мир познаваем и человеческие знания, проверенные практикой, дают объективно верную картину развития мира;</p> <p>❑ школьное образование направлено на усвоение научных знаний, вооружение</p>	<p>1. Реализуя принцип научности, обучайте на основе новейших достижений педагогики, психологии, методики, передового педагогического опыта.</p> <p>2. Разумно используйте логику не только индуктивного (от частного к общему), но и дедуктивного (от общего к частному) обучения.</p> <p>3. Воспитывайте у учащихся диалектический подход к изучаемым предметам, явлениям.</p>



<p>системой знаний об объективной действительности;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>□ научность обучения обеспечивается содержанием школьного образования и строгим соблюдением принципов его формирования;</li> <li>□ научность обучения зависит от реализации учителями принятого содержания;</li> <li>□ научность обучения зависит от соответствия учебных планов и программ уровню социального и научно-технического прогресса, подкрепления приобретенных знаний практикой, от межпредметных связей.</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Каждое нововведенное научное понятие систематически повторяйте, применяйте и используйте на всем протяжении учебного курса.</li> <li>5. В методах преподавания отражайте методы научного познания, развивайте мышление учащихся, подводя их к поисковой работе в учении.</li> <li>6. Систематически информируйте учащихся о новых достижениях в науке, технике, культуре: связывайте новые достижения с формируемой у них системой знаний. Будьте в курсе самых последних научных достижений по своему предмету, применяйте новейшую научную терминологию.</li> <li>7. Не упускайте возможности ознакомить учащихся с биографиями выдающихся ученых, их вкладом в развитие науки.</li> <li>8. Главное внимание уделяйте ключевым проблемам науки, раскрывайте перед учащимися основные идеи научных достижений, приучайте их следить за научной информацией, не обходите спорные научные проблемы, если позволяют условия, организуйте дискуссию.</li> <li>9. Поощряйте исследовательскую работу школьников. Найдите возможности ознакомить их с техникой экспериментальной работы, обработкой первоисточников и справочных материалов, архивных документов. Дайте возможность учащемуся пережить радость открытия, чувство удовлетворенности от познавательного напряжения.</li> <li>10. Нельзя допускать произвольного, искаженного толкования учащимися сказанного учителем, т.к. серьезные вещи должны восприниматься серьезно и однозначно.</li> </ol>
---	---

## ПРИНЦИП СВЯЗИ ТЕОРИИ С ПРАКТИКОЙ.

<b>Закономерные положения</b>	<b>Правила, раскрывающие применение принципа</b>
<p>❑ практика – это область приложения результатов обучения;</p> <p>❑ эффективность формирования личности зависит от включения ее в трудовую деятельность, определяется ее содержанием, формами, направленностью;</p> <p>❑ эффективность связи обучения с жизнью, теории с практикой зависит от содержания образования, организации учебно-воспитательного процесса, применяемых форм и методов обучения, времени, отводимого на трудовую и политехническую подготовку, от возрастных особенностей учащихся;</p> <p>❑ чем больше приобретаемые учащимися знания взаимодействуют с жизнью, применяются в практике, тем выше сознательность обучения и интерес к нему.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Обучая, идите от жизни к знаниям или от знаний к жизни: связь «знания – жизнь» необходима.</li> <li>2. Постоянно раскрывайте диалектическую связь теории с практикой. Покажите, что наука развивается под влиянием практических потребностей, приводите конкретные примеры.</li> <li>3. Настойчиво приучайте учащихся проверять и применять свои знания на практике.</li> <li>4. Не должно быть ни одного урока, на котором бы учащийся не знал жизненного значения своей работы.</li> <li>5. Всемерно используйте связь школы и производства. Осуществляйте профориентацию.</li> <li>6. Проблемно-поисковые и исследовательские задания – лучшее средство связи теории с практикой.</li> <li>7. Воспитывайте у учащихся сознательное и положительное отношение к труду, показывайте личный пример.</li> <li>8. Внедряйте научную организацию труда в учебный процесс. Учите применять наиболее продуктивные и экономичные методы, анализировать, программировать и прогнозировать свою деятельность.</li> <li>9. В учебно-воспитательном процессе следует соединять умственную деятельность с практической деятельностью, в процессе которой усваивается 80-85% знаний.</li> </ol>

**ТЕМА 5.**  
**ПРОБЛЕМА КЛАССИФИКАЦИИ И ВЫБОРА МЕТОДОВ**  
**ОБУЧЕНИЯ**

**ПОНЯТИЕ МЕТОДА И ПРИЕМА ОБУЧЕНИЯ.** Слово «метод» в переводе с греч. означает «путь исследования» и способ достижения какой-либо цели или решения конкретной задачи. Существуют различные определения метода обучения.

<b>Дидакт</b>	<b>Определение</b>	<b>Пояснения</b>
И. Ф. Харламов	Методы обучения – это способы обучающей работы учителя и организации учебно-познавательной деятельности учащихся по решению различных дидактических задач, направленных на овладение изучаемым материалом.	Акцент ставится на обучающую работу учителя (преподавание) и организацию учебно-познавательной деятельности учащихся (учение).
Ю. К. Бабанский	Метод обучения – это способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования.	Подчеркивается тесная связь способов обучающей деятельности учителя (преподавание) и способов учебной деятельности учащихся (учение).
Н. В. Савин, П. И. Пидкасистый	Методы обучения – это способы совместной деятельности учителя и учащихся, направленные на решение задач обучения.	Подчеркивается равноправие обеих сторон (учителя и учащихся) в организованной деятельности. Но при некоторых видах самостоятельной работы совместная деятельность отсутствует, при контрольной работе она запрещена, кроме того у ученика и учителя различные цели (ученик стремится выполнить задание учителя и получить хорошую

		отметку, учитель стремится передать ему знания и научить выполнять задания определенного типа).
Т. А. Ильина	Метод обучения – это способ организации познавательной деятельности учащихся.	Главная задача учителя – включить учащегося в учебный процесс и помочь организовать учебную деятельность.

**МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ** (в трактовке С. А. Смирнова) – это способы организации учебно-познавательной деятельности ученика с заранее определенными задачами, уровнями познавательной активности, учебными действиями и ожидаемыми результатами для достижения дидактических целей.

**ПРИЕМ ОБУЧЕНИЯ** – это составная часть или отдельная сторона метода. Например, в методе организации работы с учебником выделяют такие приемы, как конспектирование, подготовка тезисов, составление словаря по пройденной теме, составление схемы.

Отдельные приемы обучения могут входить в состав различных методов. Например, прием составления схемы может быть элементом метода работы с учебником (когда учащиеся составляют схему прочитанного текста) и элементом метода объяснения учителем нового материала (когда учащиеся составляют схему нового материала урока).

Один и тот же способ обучения может выступать и как метод и как прием обучения, например, объяснение – это метод обучения, однако в ходе практической работы, когда учитель раскрывает решение какой-либо задачи, объяснение выступает как прием.

### **ЭВОЛЮЦИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ.**

Развитие методов обучения происходило по мере развития человечества.

1. В первобытном обществе и в древние времена преобладали методы обучения, основанные на подражании. Доминировали методы наблюдения и повторения действий взрослых в процессе передачи подрастающему поколению накопленного опыта.
2. По мере усложнения освоенных человеком действий и расширения объема накопленных знаний, развития речи и обогащения словарного запаса произошел переход к словесным объяснениям, благодаря которым стало возможным за небольшой отрезок времени передавать объем знаний и опыта, на освоение которого методами подражания человеку потребовалась бы целая жизнь. Передача информации осуществлялась с помощью устного, письменного, позднее – печатного слова, т.е. слово стало главным носителем информации. Обязанностью ученика было заучивание передаваемой информации. Такое обучение получило

название догматического, наибольшего расцвета оно достигло в эпоху Средневековья (V-XV вв.).

3. В эпоху великих географических открытий и научных изобретений объем культурного наследия возрос, в этот период получают развитие методы наглядного обучения, что способствовало повышению эффективности процесса обучения наряду с обращением к гуманным методам обучения, постепенным отказом от авторитарных средств (эпоха Возрождения, XIV-XVI вв.; Новое время, XVII-XIX вв.).
4. На рубеже XIX-XX вв. особый интерес вызвала концепция учения через деятельность с использованием практических методов обучения.
5. Дальнейший поиск привел к широкому распространению проблемных методов обучения (педагогика Дж. Дьюи (1859-1952); классические положения проблемного обучения изложены в концепции А. М. Матюшкина, 1972 г.). Это вариант словесного метода, основанного на самостоятельном движении учащегося к знаниям.
6. Развитие психологии привело к пониманию того, что ребенок нуждается не только в обучении, но и в развитии своих способностей. Это послужило основой для разработки и применения методов развивающего обучения (одна из первых попыток практически реализовать идеи развивающего обучения была предпринята Л. В. Занковым в 60-е гг. XX в., в 70-е гг. XX в. была разработана теория развивающего обучения Д. Б. Эльконина-В. В. Давыдова).

Т.о., появление каждой новой группы методов обучения свидетельствовало о попытке освоения человечеством области возможностей. Ни один из методов обучения не является универсальным, наибольшего эффекта можно достигнуть, используя систему методов, дополняющих друг друга, ориентированных на единую цель.

### **ВАРИАНТЫ КЛАССИФИКАЦИЙ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ.**

<b>Автор, основание классификации</b>	<b>Классификация</b>
Е. Я. Голант Основание: <i>уровень активности учащихся</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ПАССИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ (учащиеся только слушают и смотрят): рассказ, лекция, объяснение, экскурсия, демонстрация.</li> <li>2. АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ (организуется самостоятельная работа учащихся): работа с книгой, лабораторный метод.</li> </ol>
М. Н. Скаткин, И. Я. Лернер Основание: <i>уровень включения в продуктивную (творческую) деятельность</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный) метод</b> (учитель сообщает готовую информацию разными средствами, а учащиеся ее воспринимают (рецепция – восприятие), осознают и фиксируют в памяти. Приемы: рассказ, лекция, объяснение, работа с учебником, демонстрация.</li> </ol>

	<p><b>2. Репродуктивный метод</b> (воспроизведение учеником учебных действий по алгоритму, используется для приобретения учащимся умений и навыков).</p> <p><b>3. Проблемное изложение изучаемого материала</b> (учитель ставит перед учащимися проблему и сам показывает путь ее решения, вскрывая возникающие противоречия, учащиеся следят за логикой решения проблемы, знакомятся со способом научного мышления).</p> <p><b>4. Частично-поисковый (эвристический) метод</b> (учитель расчленяет проблемную задачу на подпроблемы, а учащиеся осуществляют отдельные шаги поиска ее решения, при этом целостное решение проблемы отсутствует).</p> <p><b>5. Исследовательский метод</b> (учащимся предъявляется познавательная задача, которую они решают самостоятельно, подбирая необходимые для этого приемы; этот метод обеспечивает развитие у учащихся способностей творческого применения знаний).</p>
<p>Е. И. Перовский, Д. О. Лордкипанидзе Основание: <i>источники получения знаний</i></p>	<p><b>1. Словесные методы</b> (источник – устное или печатное слово).</p> <p><b>2. Наглядные методы</b> (источник – наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия).</p> <p><b>3. Практические методы</b> (источник – практические действия, ориентированные на получение знаний, выработку умений и навыков).</p> <p>Эта классификация получила широкое распространение</p>
<p>М. А. Данилов, Б. П. Есипов Основание: <i>дидактические цели</i></p>	<p>1. Методы приобретения новых знаний.</p> <p>2. Методы формирования умений и навыков и применения знаний на практике.</p> <p>3. Методы проверки и оценки знаний, умений, навыков.</p> <p>Это наиболее практичная классификация в дидактическом отношении.</p> <p>Недостаток классификации: отсутствуют методы закрепления изучаемого материала.</p>

## КЛАССИФИКАЦИЯ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ Ю. К. БАБАНСКОГО.

Основание: целостный подход к процессу обучения.

Три группы методов обучения:

1. Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности.
2. Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности.
3. Методы контроля и самоконтроля учебно-познавательной деятельности.

Каждая из трех групп методов обучения включает взаимодействие педагогов и учащихся: организаторские влияния учителя сочетаются с самоорганизацией деятельности учащихся; стимулирующие влияния педагога ведут к развитию мотивации учения у школьников, т.е. внутреннего стимулирования учения; контролирующие действия учителей сочетаются с самоконтролем учащихся.

## I. МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ И ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Функция:** организация познавательной деятельности учащихся по чувственному восприятию, логическому осмысливанию учебной информации, самостоятельному поиску и получению новых знаний.

Подгруппы	Методы:
<p><b>I. ПЕРЦЕПТИВНЫЕ МЕТОДЫ</b> (методы организации и осуществления чувственного восприятия учебной информации) – по источнику передачи и восприятия учебной информации</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> <b>словесные</b> – методы словесной передачи и слухового восприятия учебной информации (рассказ, беседа, лекция);</li> <li><input type="checkbox"/> <b>наглядные</b> – методы наглядной передачи и зрительного восприятия учебной информации (метод иллюстраций, т.е. показ ученикам иллюстративных пособий (плакатов, карт, зарисовок на доске и пр.), метод демонстраций – демонстрация приборов, опытов, технических установок, демонстрация учебного кино, слайдов);</li> <li><input type="checkbox"/> <b>практические</b> – методы передачи учебной информации посредством практических, трудовых действий и тактильного ее восприятия (опыты, упражнения, учебно-производительный труд).</li> </ul>
<p><b>II. ЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ</b> (методы организации и осуществления мыслительной деятельности индуктивного, дедуктивного и др. характера) – по логике передачи и</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> <b>индуктивные</b> (от частного к общему, когда, например, учитель излагает факты, демонстрирует наглядные пособия, организует выполнение упражнений, постепенно подводя учащихся к обобщениям; или ставит перед учащимися проблемные задания, требующие самостоятельных рассуждений от частных положений к более общим);</li> <li><input type="checkbox"/> <b>дедуктивные</b> (от общего к частному, когда учитель сообщает общее положение, а затем</li> </ul>

<p><i>восприятия учебной информации</i></p>	<p>постепенно начинает выводить частные случаи);</p> <p><b>□ методы учебного анализа, учебного синтеза, учебной аналогии, выявления причинно-следственных связей.</b></p>
<p><b>III. ГНОСТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ</b> (методы репродуктивного и поискового характера) – по степени самостоятельности мышления школьников при овладении знаниями</p>	<p><b>□ репродуктивные</b> (запоминание учениками сообщаемой информации, например, репродуктивно организованная беседа предполагает опору учителя на уже известные ученикам факты, на ранее полученные ими знания и не ставит задачи обсуждения каких-либо предположений);</p> <p><b>□ поисковые:</b> <b>частично-поисковые, исследовательские</b> (учитель использует приемы: создает проблемную ситуацию (ставит вопросы, предлагает задачу), организует коллективное обсуждение возможных подходов к разрешению проблемной ситуации).</p>
<p><b>IV. МЕТОДЫ УПРАВЛЕНИЯ УЧЕНИЕМ</b> (методы управляемой и самоуправляемой учебно-практической деятельности) – по степени управления учебной работой</p>	<p><b>□ метод учебной работы под руководством учителя</b> (сюда относят все описанные выше методы – словесные, наглядные, практические и др., - при условии их применения при активном управлении учителем действиями учеников);</p> <p><b>□ метод самостоятельной работы учеников</b> - по заданию учителя при опосредованном управлении ею; по собственной инициативе ученика без инструктажа учителя (работа с книгой, письменная работа, лабораторная работа, выполнение трудовых заданий).</p>

## II. МЕТОДЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ И МОТИВАЦИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Функции:** стимулирующе-мотивационная, регулировочная, коммуникативная (создание благоприятного общения).

Подгруппы	Методы:
<p><b>I. МЕТОДЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К УЧЕНИЮ</b> – в основе мотивы познавательного интереса</p>	<p><b>□ метод познавательных игр</b> (игры-путешествия, настольные игры с познавательным содержанием);</p> <p><b>□ учебная дискуссия;</b></p> <p><b>□ прием создания ситуаций эмоционально-нравственных переживаний</b> (например, создание ситуаций успеха в учении, анализ</p>



	<p>отрывков из художественной литературы);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> прием создания ситуаций <b>занимательности</b> (введение в учебный процесс занимательных примеров, фактов, опытов);</li> <li><input type="checkbox"/> прием создания ситуаций <b>апперцепции</b> (опоры на жизненный опыт, когда учащимся предлагается сопоставить научные и житейские толкования тех или иных явлений);</li> <li><input type="checkbox"/> прием создания ситуаций <b>познавательной новизны</b> (учителя подбирают примеры, факты, которые в данный момент вызывают особый интерес у всей общественности, публикуются в печати и пр.).</li> </ul>
<p><b>II. МЕТОДЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ ДОЛГА И ОТВЕТСТВЕННОСТИ В УЧЕНИИ</b> – в основе мотивы долга в учении</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> убеждения в значимости учения;</li> <li><input type="checkbox"/> предъявления требований;</li> <li><input type="checkbox"/> упражнения в выполнении требований;</li> <li><input type="checkbox"/> положительного примера;</li> <li><input type="checkbox"/> создания благоприятного общения;</li> <li><input type="checkbox"/> поощрения в учении;</li> <li><input type="checkbox"/> порицания недостатков в учении.</li> </ul>

### **III. МЕТОДЫ КОНТРОЛЯ И САМОКОНТРОЛЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Функция:** контрольно-оценочная (контроль и самоконтроль в процессе обучения).

<b>Подгруппы</b>	<b>Методы:</b>
<b>I. МЕТОДЫ УСТНОГО КОНТРОЛЯ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> индивидуального опроса;</li> <li><input type="checkbox"/> фронтального опроса;</li> <li><input type="checkbox"/> устных зачетов;</li> <li><input type="checkbox"/> устных экзаменов.</li> </ul>
<b>II. МЕТОДЫ ПИСЬМЕННОГО КОНТРОЛЯ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> письменных контрольных работ;</li> <li><input type="checkbox"/> письменных зачетов;</li> <li><input type="checkbox"/> письменных экзаменов;</li> <li><input type="checkbox"/> программированных письменных работ (учитель составляет на бланке перечень вопросов с возможными вариантами ответов</li> <li><input type="checkbox"/> )</li> </ul>
<b>III. МЕТОДЫ ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> контрольных лабораторных работ;</li> <li><input type="checkbox"/> машинного контроля (машина соблюдает высокую степень объективности контроля, но не может учесть психологические особенности ученика, не позволяет своевременно оказать помощь при затруднениях, что требует рационального сочетания машинного и безмашинного контроля).</li> </ul>

## **УСЛОВИЯ ОПТИМАЛЬНОГО ВЫБОРА МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ.**

- 1. Соответствие методов принципам обучения** (из принципов обучения вытекает необходимость применять одновременно и словесные, и наглядные, и практические методы, искать методы, позволяющие удачно связывать теорию с практикой, обеспечить сознательность и активность учащихся).
- 2. Соответствие целям и задачам обучения.**
- 3. Соответствие содержанию данной темы** (одно содержание может быть лучше раскрыто с помощью индуктивного, другое – дедуктивного метода и т.д.).
- 4. Соответствие учебным возможностям школьников:** возрастным (физическим, психическим); уровню подготовленности (образованности, воспитанности и развития); особенностям классного коллектива.

Прежде всего, следует учитывать **возрастные особенности** учеников: в начальных классах рациональнее отдать предпочтение рассказу и беседе, в 5-8 классах – беседе-рассказу, а в старших классах наряду с этими методами использовать лекции, коллективные обсуждения; от младших классов к старшим будет меняться характер наглядности – от предметной к схематической; степень применения практических методов будет зависеть от особенностей темы, а характер упражнений будет определяться программой; к старшим классам познавательная деятельность репродуктивного характера будет все шире заменяться проблемно-поисковой; будет расти удельный вес методов самостоятельной работы школьников; в стимулировании учебной деятельности от младших к средним и старшим классам будет наблюдаться уменьшение роли стимулирования занимательностью и возрастание значения стимулов, исходящих из преодоления познавательных затруднений, а также вызванных интересом к предмету.

Следует учитывать **учебные возможности класса:** воспитанность коллектива, отношение к учению, темп учебной работы, работоспособность, сознательность усвоения учебной дисциплины, учебную подготовленность по ранее пройденному материалу. Высокий уровень подготовленности класса потребует некоторого увеличения доли методов самостоятельной работы, применения методов рассказа и лекции, уменьшения роли средств наглядности. В классе с пониженным уровнем подготовленности будут шире использоваться методы беседы, наглядности, будет уменьшена доля самостоятельной работы с литературой.

- 5. Соответствие имеющимся условиям и отведенному времени для обучения** (проблемные и индуктивные методы требуют большего времени, чем, например, репродуктивные и дедуктивные методы).
- 6. Соответствие возможностям самих учителей** (возможности определяются опытом, уровнем теоретической и практической

подготовленности, личностными качествами и профессиональными умениями учителя и пр.).

### **РАЦИОНАЛЬНОЕ ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ.**

<b>Методы</b>	<b>Условия использования методов</b>
<b>Словесные</b>	<ul style="list-style-type: none"><li><input type="checkbox"/> при формировании теоретических и фактических знаний;</li><li><input type="checkbox"/> когда материал носит преимущественно теоретико-информационный характер;</li><li><input type="checkbox"/> когда ученики готовы к усвоению словесной информации;</li><li><input type="checkbox"/> когда учитель владеет этими методами лучше, чем другими;</li></ul>
<b>Наглядные</b>	<ul style="list-style-type: none"><li><input type="checkbox"/> для развития наблюдательности, повышения внимания к изучаемым вопросам;</li><li><input type="checkbox"/> когда содержание учебного материала может быть представлено в наглядном виде;</li><li><input type="checkbox"/> когда учитель располагает необходимыми наглядными пособиями;</li></ul>
<b>Практические</b>	<ul style="list-style-type: none"><li><input type="checkbox"/> для развития практических умений и навыков;</li><li><input type="checkbox"/> когда содержание темы включает упражнения, опыты, выполнение трудовых заданий;</li><li><input type="checkbox"/> когда ученики готовы к выполнению практических заданий;</li><li><input type="checkbox"/> когда учитель располагает дидактическими материалами для организации упражнений;</li></ul>
<b>Индуктивные</b>	<ul style="list-style-type: none"><li><input type="checkbox"/> для развития умения обобщать;</li><li><input type="checkbox"/> когда содержание темы изложено в учебнике индуктивно (от частного к общему) или его рационально изложить так;</li><li><input type="checkbox"/> когда ученики подготовлены к индуктивным рассуждениям;</li><li><input type="checkbox"/> когда учитель лучше владеет индуктивными методами обучения;</li></ul>
<b>Дедуктивные</b>	<ul style="list-style-type: none"><li><input type="checkbox"/> для развития умения анализировать явления;</li><li><input type="checkbox"/> когда содержание темы изложено в учебнике дедуктивно (от общего к частному) или его рационально изложить так;</li><li><input type="checkbox"/> когда ученики готовы к дедуктивным рассуждениям;</li><li><input type="checkbox"/> когда учитель лучше владеет дедуктивными методами;</li></ul>

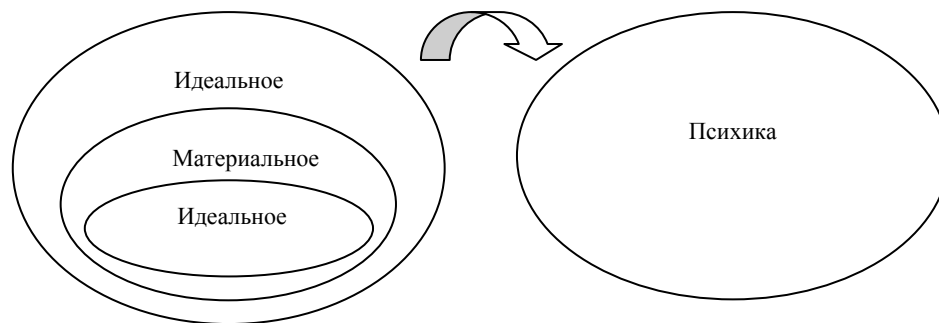
<b>Репродуктивные</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> для формирования знаний, умений, навыков;</li> <li><input type="checkbox"/> когда содержание слишком сложно или весьма просто;</li> <li><input type="checkbox"/> когда ученики еще не готовы к проблемному изучению данной темы;</li> <li><input type="checkbox"/> когда у учителя нет времени для проблемного изучения данной темы;</li> </ul>
<b>Поисковые</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> для развития самостоятельности мышления;</li> <li><input type="checkbox"/> когда содержание материала имеет средний уровень сложности;</li> <li><input type="checkbox"/> когда ученики подготовлены к проблемному изучению темы;</li> <li><input type="checkbox"/> когда учитель имеет время для проблемного изучения темы и хорошо владеет поисковыми методами обучения;</li> </ul>
<b>Методы самостоятельной работы</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> для развития самостоятельности в учении, формирования навыков учебного труда;</li> <li><input type="checkbox"/> когда материал доступен для самостоятельного изучения;</li> <li><input type="checkbox"/> когда ученики готовы к самостоятельному изучению темы;</li> <li><input type="checkbox"/> когда имеются дидактические материалы и время для самостоятельной работы учеников.</li> </ul>

## ТЕМА 6. ПРОБЛЕМА КЛАССИФИКАЦИИ И ВЫБОРА СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ

Понятие	Определение	Источник
<b>Педагогические средства</b>	Материальные объекты и предметы духовной культуры, предназначенные для организации и осуществления педагогического процесса и выполняющие функции развития учащихся, а также разнообразная деятельность: труд, игра, учение, общение, познание.	Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. – М., 2005. – с. 322-323.
<b>Педагогические средства</b>	Материальные и идеальные элементы действительности, используемые как орудия, инструменты педагогической деятельности (магнитофон, спортивные снаряды, речь, жест и т.д.).	Рожков М.И. Теоретико-методологические основы педагогики: Конспекты лекций. – Ярославль, 2000. – с. 87.
<b>Дидактические средства</b>	Источники получения знаний, формирования умений.	Педагогика /Под ред. Л.П. Крившенко. – М., 2007. – с. 289.
<b>Средство обучения</b>	Предметная поддержка учебного процесса: голос (речь) педагога, его мастерство в широком смысле, учебники, классное оборудование и т.д.	Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: В 2 кн. – М., 2003. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – с. 295.
<b>Дидактические средства</b>	Учебные и наглядные пособия, демонстрационные устройства, технические средства и др. (в узком смысле); все то, что способствует достижению целей образования, т.е. вся совокупность методов, форм, содержания, специальных средств обучения (в широком смысле).	Сластенин В.А. и др. Педагогика /Под ред. В.А. Сластенина. – М., 2003. – с. 276.
<b>Средства обучения</b>	1) Разнообразные материалы и орудия учебного процесса, благодаря использованию которых более успешно и за рационально сокращенное время достигаются поставленные цели обучения. 2) Все объекты и процессы (материальные и материализованные), которые служат источником учебной информации и инструментами (средствами) для усвоения содержания учебного материала, развития и воспитания учащихся.	Педагогика: педагогические теории, системы, технологии /Под ред. С.А. Смирнова. – М., 2004. – с. 229.
<b>Средство обучения</b>	Материальный или идеальный объект, который использован учителем и учащимися для усвоения новых знаний.	Педагогика /Под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 1998. – с. 261.

Основание	<b>Классификации средств обучения</b>																		
Структурные компоненты процесса обучения	<div style="text-align: center;"> <p><b>Средства обучения</b></p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p><b>Средства преподавания</b> (средства эффективного достижения целей образования: средства объяснения нового материала, средства закрепления и повторения, средства контроля) Наглядные пособия, ТСО и пр.</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p><b>Средства учения</b> (индивидуальные средства обучаемых)  Учебники, тетради, письменные принадлежности и т.п.</p> </div> </div> <p><b>Средства, связанные с деятельностью обучающего и обучаемого</b> Спортивное оборудование, кабинеты, компьютер и т.п.</p> </div>																		
Чувственная модальность	<div style="text-align: center;"> <p><b>Средства обучения</b></p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 30%;"> <p><b>Визуальные (зрительные)</b> Оригинальные предметы или их разнообразные эквиваленты, диаграммы, карты и т.п.</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 30%;"> <p><b>Аудиальные (слуховые)</b> Радио, магнитофон, музыкальные инструменты и др.</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 30%;"> <p><b>Аудиовизуальные (зрительно-слуховые)</b> Звуковое кино, телевидение, программированные учебники, дидактические материалы, компьютеры и т.д.</p> </div> </div> </div>																		
Наращение возможности заменять действия учителя и автоматизировать действия ученика (В. Оконь)	<div style="text-align: center;"> <p><b>Средства обучения</b></p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p><b>Простые средства</b></p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 2px;"><b>Словесные</b> Учебники и др. тексты</td> <td style="padding: 2px;"><b>Визуальные</b> Реальные предметы, модели, картины и пр.</td> </tr> </table> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 50%;"> <p><b>Сложные средства</b></p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 2px;"><b>Механические визуальные приборы</b> Диаскоп, микроскоп, кодоскоп и пр.</td> <td style="padding: 2px;"><b>Аудиальные</b> Проигрыватель, магнитофон, радио</td> <td style="padding: 2px;"><b>Аудиовизуальные</b> Звуковой фильм, телевидение, видео</td> <td style="padding: 2px;"><b>Средства, автоматизирующие процесс обучения</b> Лингвистические кабинеты, компьютеры, информационные системы, телекоммуникационные сети</td> </tr> </table> </div> </div> </div>	<b>Словесные</b> Учебники и др. тексты	<b>Визуальные</b> Реальные предметы, модели, картины и пр.	<b>Механические визуальные приборы</b> Диаскоп, микроскоп, кодоскоп и пр.	<b>Аудиальные</b> Проигрыватель, магнитофон, радио	<b>Аудиовизуальные</b> Звуковой фильм, телевидение, видео	<b>Средства, автоматизирующие процесс обучения</b> Лингвистические кабинеты, компьютеры, информационные системы, телекоммуникационные сети												
<b>Словесные</b> Учебники и др. тексты	<b>Визуальные</b> Реальные предметы, модели, картины и пр.																		
<b>Механические визуальные приборы</b> Диаскоп, микроскоп, кодоскоп и пр.	<b>Аудиальные</b> Проигрыватель, магнитофон, радио	<b>Аудиовизуальные</b> Звуковой фильм, телевидение, видео	<b>Средства, автоматизирующие процесс обучения</b> Лингвистические кабинеты, компьютеры, информационные системы, телекоммуникационные сети																
Состав объектов (П. И. Пидкасистый)	<div style="text-align: center;"> <p><b>Средства обучения</b></p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 45%;"> <p><b>Материальные средства</b> Учебники, учебные пособия, дидактические материалы, книги-первоисточники, тестовый материал, модели, средства наглядности (предметы, макеты), технические средства обучения, лабораторное оборудование</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 50%;"> <p><b>Идеальные средства (вербализованные и материализованные)</b> Общепринятые системы знаков: язык (устная речь), письмо (письменная речь), система условных обозначений различных дисциплин (нотная грамота, математический аппарат и др.), достижения культуры или произведения искусства (живопись, музыка, литература), средства наглядности (схемы, рисунки, чертежи, диаграммы, фото и т.п., т.е. изображения предметов и явлений), учебные компьютерные программы, организующе-координирующая деятельность учителя, уровень его квалификации и внутренней культуры, методы и формы организации учебной деятельности, система обучения, существующая в данном образовательном учреждении, система общешкольных требований</p> </div> </div> </div>																		
Уровни содержания образования (В. В. Краевский)	<div style="text-align: center;"> <p><b>Средства обучения</b></p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th colspan="2" style="text-align: center; padding: 2px;"><b>На уровне урока</b></th> <th colspan="2" style="text-align: center; padding: 2px;"><b>На уровне предмета</b></th> <th colspan="2" style="text-align: center; padding: 2px;"><b>На уровне всего процесса обучения</b></th> </tr> <tr> <th style="text-align: center; padding: 2px;"><b>Идеальные</b></th> <th style="text-align: center; padding: 2px;"><b>Материальные</b></th> <th style="text-align: center; padding: 2px;"><b>Идеальные</b></th> <th style="text-align: center; padding: 2px;"><b>Материальные</b></th> <th style="text-align: center; padding: 2px;"><b>Идеальные</b></th> <th style="text-align: center; padding: 2px;"><b>Материальные</b></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="padding: 2px;">Языковые системы знаков, используемые в устной и письменной речи; произведения искусства и иные достижения культуры; средства наглядности (схемы, рисунки и т.п.); учебные компьютерные программы по теме урока; организующе-координирующая деятельность учителя; уровень его квалификации и внутренней культуры; формы организации учебной деятельности на уроке</td> <td style="padding: 2px;">Отдельные тексты из учебника, пособий и книг; отдельные задания, упражнения, задачи из учебников, задачников, дидактических материалов; тестовый материал; средства наглядности (предметы, макеты); ТСО; лабораторное оборудование</td> <td style="padding: 2px;">Система условных обозначений различных дисциплин; искусственная среда для накопления навыков по данному предмету; учебные компьютерные программы, охватывающие весь курс обучения предмету</td> <td style="padding: 2px;">Учебники и учебные пособия; дидактические материалы; методические разработки (рекомендации) по предмету; книги-первоисточники</td> <td style="padding: 2px;">Система обучения; методы обучения; система общешкольных требований</td> <td style="padding: 2px;">Кабинеты для обучения; библиотеки; столовые, буфеты; медицинский кабинет; помещения для администрации и педагогов; раздевалки; рекреации</td> </tr> </tbody> </table> </div>	<b>На уровне урока</b>		<b>На уровне предмета</b>		<b>На уровне всего процесса обучения</b>		<b>Идеальные</b>	<b>Материальные</b>	<b>Идеальные</b>	<b>Материальные</b>	<b>Идеальные</b>	<b>Материальные</b>	Языковые системы знаков, используемые в устной и письменной речи; произведения искусства и иные достижения культуры; средства наглядности (схемы, рисунки и т.п.); учебные компьютерные программы по теме урока; организующе-координирующая деятельность учителя; уровень его квалификации и внутренней культуры; формы организации учебной деятельности на уроке	Отдельные тексты из учебника, пособий и книг; отдельные задания, упражнения, задачи из учебников, задачников, дидактических материалов; тестовый материал; средства наглядности (предметы, макеты); ТСО; лабораторное оборудование	Система условных обозначений различных дисциплин; искусственная среда для накопления навыков по данному предмету; учебные компьютерные программы, охватывающие весь курс обучения предмету	Учебники и учебные пособия; дидактические материалы; методические разработки (рекомендации) по предмету; книги-первоисточники	Система обучения; методы обучения; система общешкольных требований	Кабинеты для обучения; библиотеки; столовые, буфеты; медицинский кабинет; помещения для администрации и педагогов; раздевалки; рекреации
<b>На уровне урока</b>		<b>На уровне предмета</b>		<b>На уровне всего процесса обучения</b>															
<b>Идеальные</b>	<b>Материальные</b>	<b>Идеальные</b>	<b>Материальные</b>	<b>Идеальные</b>	<b>Материальные</b>														
Языковые системы знаков, используемые в устной и письменной речи; произведения искусства и иные достижения культуры; средства наглядности (схемы, рисунки и т.п.); учебные компьютерные программы по теме урока; организующе-координирующая деятельность учителя; уровень его квалификации и внутренней культуры; формы организации учебной деятельности на уроке	Отдельные тексты из учебника, пособий и книг; отдельные задания, упражнения, задачи из учебников, задачников, дидактических материалов; тестовый материал; средства наглядности (предметы, макеты); ТСО; лабораторное оборудование	Система условных обозначений различных дисциплин; искусственная среда для накопления навыков по данному предмету; учебные компьютерные программы, охватывающие весь курс обучения предмету	Учебники и учебные пособия; дидактические материалы; методические разработки (рекомендации) по предмету; книги-первоисточники	Система обучения; методы обучения; система общешкольных требований	Кабинеты для обучения; библиотеки; столовые, буфеты; медицинский кабинет; помещения для администрации и педагогов; раздевалки; рекреации														

Материальные объекты	Идеальные объекты
<p><i>Материальный</i> (от лат. material) – <b>вещественный</b>, подчеркивающий в данности момент содержания (Философский словарь, с. 260).</p>	<p><i>Идеальность</i> – бытие как идея или представление, в противоположность реальности – бытию в объективной действительности (Философский словарь, с. 169).</p>
<p><i>Материальное</i> – не зависящее от человека и его деятельности бытие природы и общества (Большой психологический словарь, с. 186).</p>	<p><i>Идеальное</i> (от греч. idea – вид, образ) – философская категория, противопоставляющая материальному созданные трудом людей, только для людей существующие формы (<b>образы</b>) бытия и всю совокупность их общественных значений, образующих цели и мотивы сознательной деятельности человека (Большой психологический словарь, с. 186).</p>
<p><i>Реальность предметного мира</i> – предметы природы и рукотворные предметы, которые человек создал в процессе своего исторического развития (В. С. Мухина).</p>	<p><i>Реальность образно-знаковых систем</i> – языковые (естественные языки - речь, мимика, пантомима; искусственные языки - в информатике, логике, математике и др.) и неязыковые (знаки-признаки, знаки-копии, автономные знаки, знаки-символы, знаки-эталоны) знаковые системы (В. С. Мухина).</p> <p><i>Реальность социального пространства</i> – общение, деятельность, реальность обязанностей и прав человека в обществе, это «нерасторжимый комплекс знаковых систем предметного и природного мира, а также человеческих отношений и ценностей» (В. С. Мухина).</p>

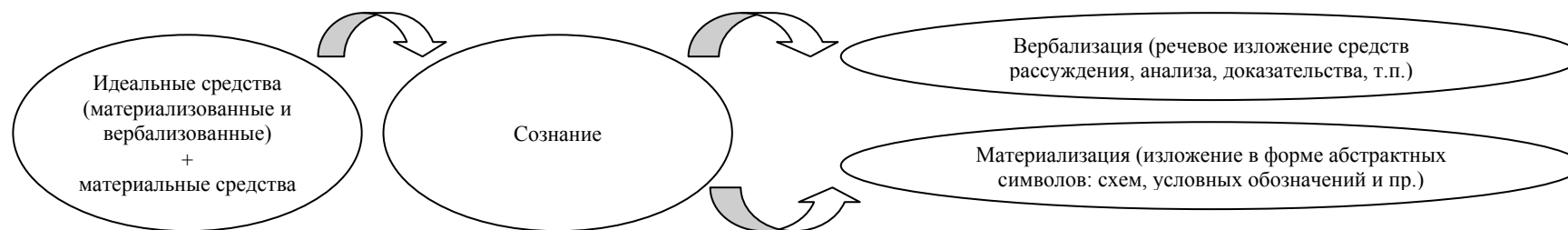


**Материальный** мир предстает перед человеком (дан ему в представлении) только своими общезначимыми, **идеальными** формами (образами).

В форме предмета людям представлены их же собственные способы и навыки деятельности и общения, поэтому общественная форма природных объектов всегда есть и **предметная** форма собственно общественной, историко-культурной жизнедеятельности человека – ее предметно закреплённый **образ** и образец.

Овладение **образом** предмета есть одновременно и овладение тем, что реально предстает перед человеком в качестве **предмета**. Тем самым это процесс образования его **психики**: индивид получает способность что-либо видеть, слышать, созерцать и воспринимать, только овладевая выработанными в предметной деятельности поколений образами действия, т.е. содержание всех психических процессов у человека **идеально**.

<p><i>Материальные средства обучения</i> – средства, связанные с возбуждением интереса и внимания, осуществлением практических действий, усвоением существенно новых знаний (П. И. Пидкасистый, с. 262)</p>	<p><i>Идеальные средства обучения</i> – это те усвоенные ранее знания и умения, которые используют учителя и учащиеся для усвоения новых знаний; орудие освоения культурного наследия, новых культурных ценностей; «мысли о мыслях», представленные в форме вербализации, т.е. речевого изложения средств рассуждения, анализа, доказательства и т.п., и материализации, т.е. в виде абстрактных символов; связаны с пониманием материала, логикой рассуждения, запоминанием, культурой речи, развитием интеллекта (П. И. Пидкасистый, с. 261-262).</p>
---	---



В процессе обучения используются как **материальные**, так и **идеальные** (вербализованные и материализованные) средства обучения. Воздействуя материализованными средствами на **сознание** обучаемых, педагог добивается понимания материала. Затем учащиеся используют материализованные средства в совместной деятельности, общении, т.е. материализованные средства становятся также и вербализованными. Далее в ходе самостоятельной познавательной деятельности речь автоматизируется и превращается в мысль, т.о. внешние, материализованные средства в результате интериоризации становятся средствами мышления учащихся.

В настоящее время в практике обучения широко распространены 3 подхода к разработке, конструированию и использованию средств обучения.

Согласно 1-му подходу, средства не влияют на качество знаний обучаемых, поэтому их использование не обязательно. Этот подход следует считать морально устаревшим, поскольку он недооценивает роль практической деятельности в усвоении знаний, игнорирует факт интериоризации.

Второй подход, напротив, абсолютизирует роль средств обучения, которые рассматриваются как главные, единственно обеспечивающие достижение цели, а все остальные компоненты (методы, формы и т.п.) должны соответствовать и обуславливаться спецификой средств обучения.

Третья позиция состоит в том, что средства обучения рассматриваются в системе деятельности педагога и обучаемых.

Эффективность использования средств достигается при определенном сочетании их с содержанием и методами обучения.



**Выбор средств обучения зависит от:** закономерностей и принципов обучения; общих целей обучения, воспитания и развития; конкретных образовательных задач; уровня мотивации обучения; особенностей методики преподавания конкретной дисциплины; содержания материала; времени, отведенного на изучение того или иного материала; объема и сложности материала; уровня подготовленности обучаемых, сформированности у них учебных навыков; возрастных и индивидуальных особенностей обучаемых; типа и структуры занятия; количества детей; интереса детей; взаимоотношений между педагогом и детьми (сотрудничество или авторитарность); материально-технического обеспечения, наличия оборудования, наглядных пособий, технических средств; особенностей личности педагога, его квалификации.

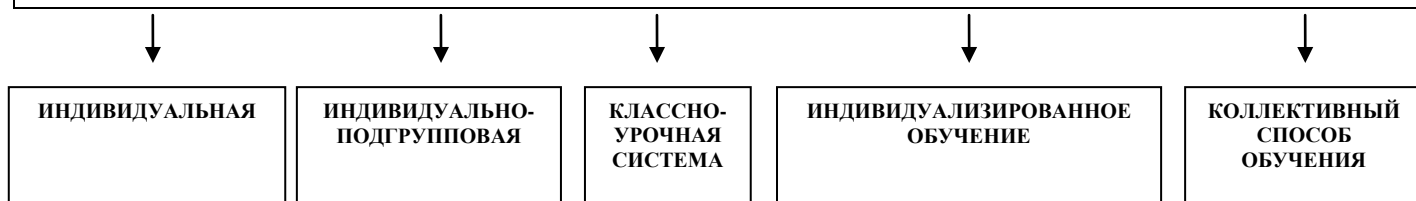
**ТЕМА 7.**  
**ПРОБЛЕМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ**  
**ФОРМ ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

**ФОРМА ОБУЧЕНИЯ –**

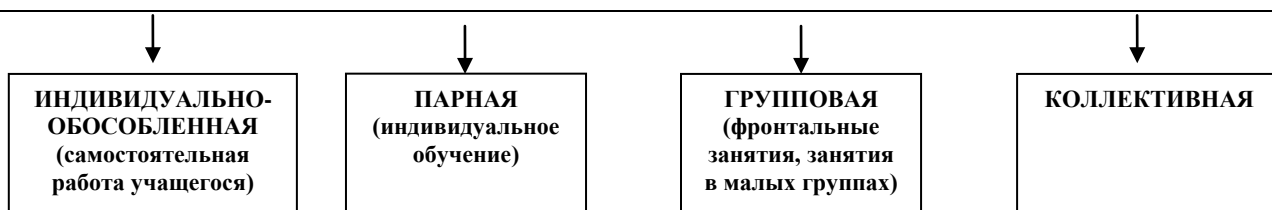
*(от лат. forma – наружный вид, внешнее очертание)* это способ организации деятельности учащихся, определяющий количество и характер взаимосвязей участников процесса обучения.

**ГРУППЫ**  
**ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ**

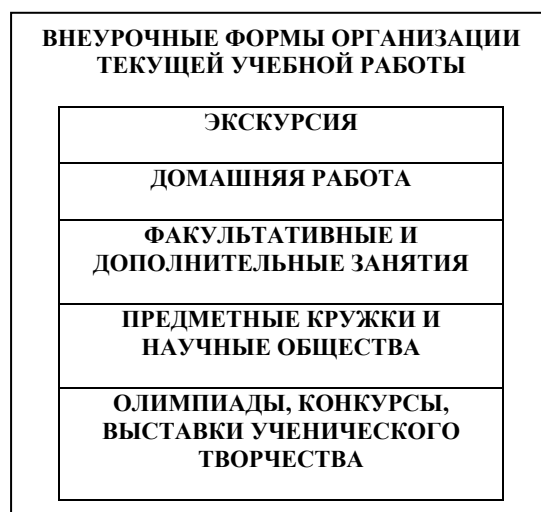
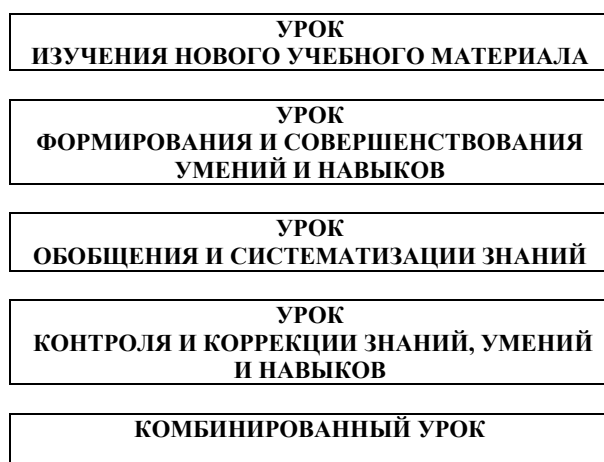
**ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ЦЕЛОМ (СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ)**



**ФОРМЫ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ**



**ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕКУЩЕЙ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ**



## I. ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ЦЕЛОМ (СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ)

<b>ИНДИВИДУАЛЬНАЯ</b> (исторически первая форма обучения)	Суть индивидуального обучения: обучаемые общаются с учителем один на один и выполняют все задания индивидуально (так, в Средние века, ремесленник брал в обучение ученика, который жил в его доме и обучался ремеслу). В настоящее время в индивидуальной форме проводятся дополнительные занятия для отстающих учащихся, занятия с репетитором при подготовке к поступлению в вуз.
<b>ИНДИВИДУАЛЬНО-ПОДГРУППОВАЯ</b>	Суть индивидуально-групповой формы обучения: учитель занимается с группой детей, однако учебная работа носит индивидуальный характер (учитель поочередно спрашивает у каждого ученика пройденный материал, объясняет новый материал, дает индивидуальное задание), в это время остальные учащиеся выполняют своим задания (при такой организации обучения учащиеся приобретали элементарные навыки чтения, письма, счета, могли начинать и заканчивать обучение в любое время года, ходить на занятия в разное время дня).
<b>КЛАССНО-УРОЧНАЯ СИСТЕМА</b> (XVI в. - <i>концепция коллективного обучения детей</i> в братских школах Украины и Белоруссии – зародыш классно-урочной формы обучения; XVII в. – <i>теоретическая разработка классно-урочной системы Я. А. Коменским</i> )	Классно-урочная форма обучения является преобладающей во всем мире. Элементы: <ul style="list-style-type: none"><li>❑ объединение в классы учащихся одинакового уровня подготовки (распределение учащихся в классы по возрастам);</li><li>❑ постоянный состав класса на весь период школьного обучения;</li><li>❑ работа всех учащихся класса по одному плану одновременно;</li><li>❑ обязательность занятий для всех учащихся;</li><li>❑ основной формой обучения является урок;</li><li>❑ наличие расписания занятий, перемен, единого учебного года, каникул.</li></ul> Недостатки классно-урочной системы: <ul style="list-style-type: none"><li>▪ ограниченное количество обучаемых;</li><li>▪ ориентированность в основном на среднего ученика, высокая трудность обучения для слабого ученика, торможение развития более сильного учащегося;</li><li>▪ невозможность полного учета и реализации в образовательном процессе индивидуальных особенностей учащихся.</li></ul>

	<p>Попытки усовершенствования классно-урочной системы:</p>	
<p><b>Белл-Ланкастерская система</b> – получила название от имени англ. священника Л. Белла и учителя Дж. Ланкастера, которые применили ее в Индии и Англии (1798)</p>	<p>Система взаимного обучения, при которой в младшей школе старшие и более успевающие ученики (мониторы) под руководством учителя вели занятия с остальными учениками. Цель: увеличение количества обучаемых одним учителем (потребность крупных машинных производств в большом количестве квалифицированных рабочих). Система не получила широкого распространения, т.к. недостатки в организации обучения не обеспечивали необходимого уровня подготовки учащихся.</p>	
<p><b>Батавская система</b> – от названия г. Батавия (Америка, конец XIX в.)</p>	<p>Система индивидуализированного обучения. Сущность: с классом увеличенной численности работали 2 учителя: основной учитель вел фронтальную работу на уроке, ассистент – индивидуальные занятия после уроков (для неуспевающих учащихся или желающих глубже изучить предлагаемый материал).</p>	
<p><b>Мангеймская система</b> (начало XX в., Германия) – от названия г. Мангейм</p>	<p>Система дифференцированного обучения, состоящая из 4-х видов классов (отбор в классы осуществлялся на основе психометрических обследований, характеристик учителей, результатов экзаменов; предполагалось, что учащиеся из более слабых классов смогут переходить в классы более высокого уровня, однако существующая система</p>	

	<p>не давала возможности слабым ученикам достигать высокого уровня):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ классы для детей со средними способностями;</li> <li>▪ для малоспособных (классы развития);</li> <li>▪ для умственно отсталых (вспомогательные классы);</li> <li>▪ переходные классы иностранных языков для наиболее способных, желающих продолжать образование в реальных школах и гимназиях.</li> </ul>
<p><b>ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ</b> (одна из форм - <b>ДАЛЬТОН-ПЛАН</b> или <b>ЛАБОРАТОРНАЯ СИСТЕМА)</b> – от названия г. Дальтон (Америка, штат Массачусетс, 1905 г., создатель – Е. Паркхерст)</p>	<p>Суть обучения: учащиеся не связываются общей классной работой, работают в предметных лабораториях, самостоятельно определяют очередность изучения отдельных предметов и порядок использования своего рабочего времени (каждый ученик заключает «контракт» с преподавателем о самостоятельной проработке учебного материала, годовой объем учебного материала разбивается по месяцам («подрядам»), которые подразделяются на ежедневные задания, контроль проводится с помощью системы учетных карточек). Цель: приспособить темп обучения к индивидуальным возможностям каждого ученика.</p> <p>В 20-е гг. прошлого века в отечественной педагогике такая форма обучения была несколько трансформирована и получила название «бригадно-лабораторный метод обучения»: учащиеся разделялись на бригады и работали по заданиям, рассчитанным на срок от 2 недель до 1 месяца, на заключительных занятиях по выполнению задания отчитывались бригадиры, оценивалась работа бригады в целом.</p> <p>Еще одним вариантом внедрения в практику массовой советской школы Дальтон-плана был метод проектов, когда систематическое усвоение знаний под руководством учителя на уроке заменялось работой по выполнению заданий-проектов, в результате учащиеся приобретали лишь те знания, которые были связаны с выполняемой ими практической работой, что привело к</p>

	<p>снижению уровня их общеобразовательной подготовки.</p> <p>Введение в советскую школу Дальтон-плана привело к разрушению классно-урочной системы организации учебных занятий, к снижению эффективности учебных занятий и роли учителя, к обезличке в учете знаний. В начале 1930-х г. все попытки внедрения новых подходов к организации учебной работы были прекращены.</p>
<p><b>КОЛЛЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ</b>  <i>(разработчик – А. Г. Ривин, 1918 г., организация школы для обучения разновозрастных учащихся от 10 до 16 лет; название КСО дал В. К. Дьяченко)</i></p>	<p>Суть обучения: методика работы учащихся друг с другом в парах сменного состава: учащиеся, изучив различные темы, объясняют их другим членам группы и, в свою очередь, выслушивают их объяснения и усваивают новый материал, т.е. учащиеся учат друг друга в парах, состав пар постоянно меняется (занятия проводятся без уроков и расписания, результат – усвоение за год материала, рассчитанного на 3-4 года обучения). Полностью на КСО не перешла ни одна современная школа, т.к. отсутствовало разрешение на эксперимент, однако в школах используются элементы этой формы обучения.</p>

## II. ФОРМЫ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ

<p><b>ИНДИВИДУАЛЬНО-ОБОСОБЛЕННАЯ</b>  <b>(самостоятельная работа учащегося)</b></p>	<p>Пример – выполнение учащимся домашней работы; контрольные работы, самостоятельные работы, самостоятельное выполнение заданий у доски или в тетради в ходе урока. Основной признак индивидуально-обособленной работы учащихся – отсутствие непосредственного контакта ученика с другими людьми.</p>
<p><b>ПАРНАЯ</b>  <b>(индивидуальное обучение)</b></p>	<p>Это работа учащегося с педагогом (или сверстником) один на один - индивидуальное обучение (в школе эта форма организации учебной деятельности учащегося применяется редко в связи с недостаточным количеством времени у учителя, однако широко используется при организации дополнительных занятий, репетиторства).</p>
<p><b>ГРУППОВАЯ:</b>  <b>фронтальные (общеклассные) занятия, занятия в малых группах</b></p>	<p>Учитель одновременно обучает целую группу учащихся или целый класс, характерно раздельное, самостоятельное выполнение учащимися учебных заданий с последующим контролем результатов (перед группой или классом может выступать</p>

	учитель, родитель, член группы учащихся, т.е. один человек обучает одновременно многих).
<b>КОЛЛЕКТИВНАЯ</b> (возникла в XX в. в России)	<p><b>ПРИЗНАКИ КОЛЛЕКТИВНОЙ РАБОТЫ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ наличие у всех ее участников общей цели (общеклассная работа не является коллективной, т.к. учитель ставит перед учащимися одинаковую для всех цель, которую может достичь один ученик или все по отдельности самостоятельно, тогда как общая цель может быть достигнута только общими усилиями группы учащихся за определенный отрезок времени, когда в ходе обучения помимо освоения новых знаний, умений и навыков каждый учащийся группы (класса) участвует в обучении всех членов группы, т.е. группа становится самообучающейся);</li> <li>▪ разделение труда, функций и обязанностей (работа учащихся в парах сменного состава);</li> <li>▪ сотрудничество и товарищеская взаимопомощь;</li> <li>▪ наличие действующих органов, организации, привлечение участников к контролю, учету и управлению;</li> <li>▪ общественно полезный характер деятельности всех и каждого участника в отдельности;</li> <li>▪ объем работы, выполняемой коллективом, в целом всегда больше объема работы, выполняемой каждым участником в отдельности или частью коллектива.</li> </ul>
<p>На практике в школе чаще всего применяют <b>групповую и индивидуально-обособленную</b> формы организации учебной деятельности учащихся.</p>	

### III. ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕКУЩЕЙ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ

**УРОК** – это основная единица образовательного процесса, четко ограниченная временными рамками (чаще всего 45 мин.), планом работы и составом участников

Существуют различные **ПОДХОДЫ К КЛАССИФИКАЦИИ ТИПОВ УРОКОВ:**

- **подход К. Д. Ушинского:** *смешанные уроки* (учитель объясняет новый материал, закрепляет его и повторяет пройденное ранее); *уроки устных и практических упражнений, уроки письменных упражнений* (повторение знаний и отработка умений и навыков); *уроки оценки знаний* (проводятся после определенного периода обучения и в конце учебного года).

- в **современной дидактике** разработаны несколько подходов к классификации типов уроков по основаниям: *дидактическая цель* (И. Т. Огородников); *цель организации занятий, содержание и способы проведения урока* (М. И. Махмутов); *дидактическая цель и место урока в системе уроков* (Б. П. Есипов); *основные этапы учебного процесса* (С. В. Иванов); *методы обучения* (И. Н. Борисов); *способы организации учебной деятельности учащихся* (Ф. М. Кирюшкин). На сегодняшний день нет единой классификации типов уроков.

<b>Классификация типов уроков в трактовке С. А. Смирнова</b> (классификация по дидактической цели с учетом активной позиции учащегося в освоении материала и формировании умений и навыков)	
<p style="text-align: center;"><b>УРОК ИЗУЧЕНИЯ НОВОГО УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА</b></p> <p style="text-align: center;">Виды уроков:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ урок-лекция;</li> <li>✓ урок-семинар;</li> <li>✓ кино-урок;</li> <li>✓ урок теоретических и практических самостоятельных работ (исследовательского типа);</li> <li>✓ смешанный урок (сочетание различных видов урока).</li> </ul>	<p><b>Цель:</b> овладение учащимися новым материалом. Структура урока:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>организация учащихся;</b></li> <li>▪ <b>краткий опрос учащихся</b> по разделам пройденного материала;</li> <li>▪ формирование у учащихся мотивации к деятельности по освоению нового материала (<b>постановка темы и определение основных целей занятия</b>);</li> <li>▪ <b>освоение учащимися нового материала</b> (с целью повышения уровня интереса учащихся к учебной работе наряду с пассивными видами деятельности (слушание рассказа учителя, пересказа одноклассников) применяются и активные виды (самостоятельная работа с учебником и др. источниками, постановка и проведение экспериментов и пр.); используются приемы активизации познавательной деятельности учащихся: проблемный характер изложения нового материала, использование ярких примеров, фактов, подключение учащихся к обсуждению, подкреплению теоретических положений примерами и фактами, использование наглядных, технических средств обучения);</li> <li>▪ <b>краткий опрос учащихся по новому материалу</b> (первичное закрепление материала, контроль усвоения);</li> <li>▪ <b>задание на дом.</b></li> </ul>



<p style="text-align: center;"><b>УРОК ФОРМИРОВАНИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ</b></p> <p style="text-align: center;">Виды уроков:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ уроки самостоятельных работ (репродуктивного типа – устных или письменных упражнений);</li> <li>✓ урок-лабораторная работа;</li> <li>✓ урок практических работ;</li> <li>✓ урок-экскурсия;</li> <li>✓ урок-семинар.</li> </ul>	<p><b>Дидактические задачи:</b> повторение и закрепление ранее усвоенных знаний; применение знаний на практике для их углубления и расширения; формирование новых умений и навыков; контроль за ходом изучения учебного материала и совершенствования знаний, умений и навыков.</p> <p><b>Варианты организации учебной деятельности учащихся:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ повторение полученных знаний, применение знаний в других ситуациях, элементы систематизации знаний, закрепление умений и навыков;</li> <li>▪ повторение полученных знаний, контроль и систематизация знаний;</li> <li>▪ текущее повторение темы.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>УРОК ОБОБЩЕНИЯ И СИСТЕМАТИЗАЦИИ ЗНАНИЙ</b></p> <p style="text-align: center;">Виды уроков:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ уроки-дискуссии;</li> <li>✓ уроки-семинары (систематизация содержания изученного раздела программы);</li> <li>✓ уроки решения творческих заданий.</li> </ul>	<p><b>Дидактические задачи:</b> проверка и установление уровня овладения учащимися теоретическими знаниями и способами познавательной деятельности, касающимися ключевых вопросов учебного предмета; повторение, коррекция и более глубокое осмысление материала по ключевым вопросам учебного предмета во взаимосвязи его отдельных элементов.</p> <p><b>Специфика уроков:</b> учитель заранее называет вопросы для повторения, указывает источники для подготовки, задает подготовительные задания на дом; при подготовке к урокам обобщения и систематизации учитель проводит обзорные лекции, групповые консультации, индивидуальные собеседования, дает рекомендации по подготовке к самостоятельной работе.</p>
<p style="text-align: center;"><b>УРОК КОНТРОЛЯ И КОРРЕКЦИИ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ</b></p> <p style="text-align: center;">Виды уроков:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ устный опрос;</li> <li>✓ письменный опрос, диктанты, изложения, решение задач и</li> </ul>	<p><b>Цель:</b> контроль за уровнем усвоения учащимися теоретического материала, сформированностью умений и навыков, коррекция усвоенных учащимися знаний, накопленных умений и навыков.</p> <p><b>Варианты структуры урока:</b></p> <p><b>1 вариант</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>вводная объяснительная часть</b> (инструктаж учителя и психологическая</li> </ul>

<p><b>примеров и т.д.;</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>зачет;</b></li> <li>✓ <b>зачетная практическая (лабораторная) работа;</b></li> <li>✓ <b>практикумы (практические занятия)</b> – измерения на местности, сборка схем, проведение опытов и наблюдений и пр.;</li> <li>✓ <b>контрольная работа;</b></li> <li>✓ <b>экзамен;</b></li> <li>✓ <b>тестирование</b> (контроль уровня освоения раздела учебного материала и годового (полного) этапа обучения по предмету) и др.</li> </ul>	<p>подготовка учащихся к выполнению предстоящей работы – решению задач, написанию сочинения, творческой работы и т.п.);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>основная часть</b> (самостоятельная работа учащихся, оперативный контроль, консультации учителя);</li> <li>▪ <b>заключительная часть</b> (анализ результатов контроля, выделение типичных ошибок, проведение коррекционной работы).</li> </ul> <p><b>2 вариант</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ организационная часть;</li> <li>▪ объяснение задания учителем;</li> <li>▪ ответы на вопросы учащихся;</li> <li>▪ выполнение учащимися задания;</li> <li>▪ сдача выполненного задания (или проверка его выполнения);</li> <li>▪ задание на дом;</li> <li>▪ окончание урока.</li> </ul> <p>После проведения уроков контроля проводится специальный урок работы над типичными ошибками учащихся.</p>
<p align="center"><b>КОМБИНИРОВАННЫЙ УРОК</b></p>	<p><b>Дидактические задачи:</b> решаются дидактические задачи нескольких (иногда всех) типов уроков. Примерная <b>структура</b> комбинированного урока:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ организация учащихся;</li> <li>▪ проверка домашней работы и опрос учащихся;</li> <li>▪ изучение нового материала;</li> <li>▪ первичное закрепление нового материала;</li> <li>▪ закрепление новых знаний в ходе тренировочных упражнений;</li> <li>▪ повторение ранее изученного в виде беседы;</li> <li>▪ проверка и оценка знаний учащихся; задание на дом.</li> </ul> <p><b>Условия эффективности комбинированного урока:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ выбор структуры урока (так, в опыте передовых учителей процесс освоения учащимися знаний может происходить в ходе выполнения ими самостоятельной работы, а проверка знаний вплетаться в</li> </ul>

	<p>организацию занятий);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ четкое определения целевых установок урока;</li> <li>✓ контроль за временем, выделяемым на каждый из элементов;</li> <li>✓ создание учителем психологического настроя, творческой атмосферы (побуждение учащихся к диалогу с учителем, друг с другом, с авторами теоретических концепций).</li> </ul>
--	---

- ✓ В результате реформирования системы образования в школе появляются и новые формы учебной работы, например, в старших классах учебных комплексов «школа-вуз» («педколледж-вуз») практикуется использование вузовских форм учебной работы (лекционно-семинарская система обучения): **ЛЕКЦИОННЫЕ И СЕМИНАРСКИЕ ЗАНЯТИЯ, СИСТЕМА ЗАЧЕТОВ.**
- ✓ В связи с усилением внимания к вопросам активизации познавательной деятельности учащихся в качестве самостоятельного вида урока рассматривается **ПРОБЛЕМНЫЙ УРОК.** Структура проблемного урока:
  - организация учащихся, их психологическая подготовка к активному включению в предстоящую работу – создание проблемной ситуации (формулировка проблемы, выдвижение гипотезы, т.е. предположения о том, каким может быть результат, и вариантов решения);
  - поиск практического решения проблемы;
  - обсуждение результатов;
  - комментарии и обобщения учителя;
  - задание на дом;
  - окончание урока – подведение итогов работы.

### **ВНЕУРОЧНЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕКУЩЕЙ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ**

<p><b>ЭКСКУРСИЯ</b> – форма организации учебной работы, при которой учащиеся выходят на место расположения изучаемых объектов (природы, исторических памятников, производства) для непосредственного ознакомления с ними</p>	<p>Экскурсия объединяет учебный процесс в школе с реальной жизнью.</p> <p><b>Виды экскурсий (по дидактической цели):</b> вводные экскурсии (проводятся перед непосредственным изучением нового материала); текущие и итоговые (проводятся для контроля и закрепления изученного материала, итоговые экскурсии являются подготовкой для уроков-защиты тематического задания).</p> <p><b>Виды экскурсий (по предметному содержанию):</b> естественнонаучные, историко-литературные, краеведческие, производственные, комплексные (одна экскурсия содержит</p>
--	---

информацию по нескольким учебным предметам) и др.

Организация экскурсий: экскурсии (учебные экскурсии и внеучебные экскурсии, проводимые по плану классного руководителя) планируются на весь учебный год и проводятся в специально отведенные дни, свободные от других занятий, на основе плана экскурсий. Длительность экскурсии от 40 - 45 мин. до 2 - 2,5 ч. без учета времени, затрачиваемого на дорогу (учитываются характер предмета экскурсии, содержание и сложность материала, возраст учащихся).

#### **Этапы проведения экскурсии:**

**1 этап.** Предварительная подготовка к экскурсии на уроках.

**2 этап.** Выезд учащихся к изучаемому объекту и проведение запланированного объема учебной работы по теме (сбор природного материала, чертежи, записи и пр.).

**3 этап.** Работа с собранным материалом и подведение итогов экскурсии (например, итоговая беседа).

#### **Условия эффективности проведения экскурсии:**

✓ **тщательность подготовки учителя (учителей)** (определение цели и задач экскурсии, отбор содержания материала и видов деятельности учащихся, выбор методики показа и рассмотрения объекта, способов активизации познавательной деятельности учащихся, способов привлечения к рассказу специалистов и пр.);

✓ **подготовка учащихся к восприятию учебного материала** (четкая постановка целей, которые должны быть достигнуты в ходе экскурсии и в последующей обработке собранного материала, формулирование общих и индивидуальных заданий, обучение учащихся способам сбора материала (приемам ведения записей, основам фотографирования и т.д.), проведение вступительной беседы перед выходом на экскурсию; распределение творческих заданий (написать сочинение, подготовить доклад и т.п.); повторение правил поведения и основ техники безопасности);

	<p>✓ <b>возвращение к содержанию проведенной экскурсии на последующих уроках</b> (использование полученных в ходе экскурсии материалов и знаний учащихся, повторение и обобщение изученного на экскурсии материала).</p>														
<p><b>ДОМАШНЯЯ РАБОТА</b> – это самостоятельное выполнение учебных заданий вне рамок существующего расписания уроков</p>	<p><b>Основные задачи:</b> усвоение и повторение изучаемого материала, совершенствование учебных умений и навыков, накопление учащимися опыта самостоятельной работы.</p> <p><b>Виды домашней работы (по характеру познавательной деятельности):</b> репродуктивная; творческая (выполнение творческих работ).</p> <p><b>Виды домашней работы (по учебным действиям):</b> выполнение упражнений и решение задач; работа с учебником; наблюдения и опыты; чтение дополнительной литературы; подготовка докладов и сообщений.</p> <p>Время, выделяемое на выполнение домашнего задания по всем предметам, вместе взятым, прописано в Санитарных правилах и нормах (СанПиН 2.4.2. – 576-96).</p> <p><b>Нормативы максимальных нагрузок</b></p> <table border="1" data-bbox="651 1137 1481 1355"> <thead> <tr> <th>Класс</th> <th>I</th> <th>II</th> <th>III - IV</th> <th>V - VI</th> <th>VII - VIII</th> <th>IX - XI</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Домашняя работа (кол-во часов)</td> <td>1 ч</td> <td>1,5 ч</td> <td>2 ч</td> <td>2,5 ч</td> <td>3 ч</td> <td>4 ч</td> </tr> </tbody> </table> <p><b>Правила выполнения домашних заданий (оптимальной организации умственного труда):</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- домашние задания необходимо выполнять в день их получения (учебный материал, закрепленный в день его восприятия с последующим повторением накануне очередного урока, дольше сохраняется в памяти);</li> <li>2- выполнение письменных заданий нужно начинать с повторения теоретического материала, т.е. с работы над учебником;</li> <li>3- приступая к выполнению практических заданий, следует просмотреть упражнения, которые выполнялись в классе;</li> <li>4- домашнее задание лучше всего выполнять несколькими циклами (после выполнения заданий по всем предметам необходимо сделать</li> </ol>	Класс	I	II	III - IV	V - VI	VII - VIII	IX - XI	Домашняя работа (кол-во часов)	1 ч	1,5 ч	2 ч	2,5 ч	3 ч	4 ч
Класс	I	II	III - IV	V - VI	VII - VIII	IX - XI									
Домашняя работа (кол-во часов)	1 ч	1,5 ч	2 ч	2,5 ч	3 ч	4 ч									

	<p>перерыв на 10-15 мин, затем вернуться к решению сложного задания по тому или иному предмету, т.к. во время перерывов и выполнения других заданий условие сложной задачи продолжают осваиваться и осознаваться, что повышает вероятность решения задания);</p> <p>5- для выполнения домашних заданий у учащегося должно быть свое постоянное место, на выполнение домашних заданий должно отводиться одно и то же время дня (это способствует быстрому сосредоточению внимания учащихся).</p>
<p><b>ФАКУЛЬТАТИВНЫЕ ЗАНЯТИЯ</b> – это сверхпрограммные занятия, право выбора которых остается за учащимися, посещение осуществляется на добровольной основе</p>	<p><b>Задачи:</b> удовлетворение запросов учащихся в углубленном изучении отдельных учебных предметов; развитие учебно-познавательных интересов, повышение познавательной активности учащихся; развитие творческих способностей и индивидуальных склонностей.</p> <p><b>Содержание:</b> более глубокое изучение отдельных тем и разделов школьной программы; новые темы, не входящие в школьную программу, но связанные с ней (изучение курсов электро- и радиотехники, психологии, этики, античной истории, ботаники, второго иностранного языка, живописи, музыки и т.д.).</p>
<p><b>ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ ЗАНЯТИЯ</b> – это сверхпрограммные занятия с одним учащимся или группой учащихся по дополнительной отработке пройденного на уроках материала</p>	<p>Дополнительные занятия проводятся для слабоуспевающих учащихся, их форма и время проведения (от 20 мин до 1 ч) жестко не регламентируются: занятие-консультация, на которой учитель еще раз излагает новый материал для тех, кто не понял его на уроке; беседа с 2-3 учащимися по тематике классной работы с выполнением письменных заданий; выполнение учащимися самостоятельной работы.</p>
<p><b>ПРЕДМЕТНЫЕ КРУЖКИ И НАУЧНЫЕ ОБЩЕСТВА</b></p>	<p>Создаются на добровольных началах из учащихся одной параллели или из учащихся соседних классов. Руководство кружковой работой осуществляют учителя-предметники. Кружковая работа включает в себя углубленное изучение отдельных вопросов, интересующих учащихся (изучение новейших достижений науки и техники, опытная работа, моделирование и пр.), удовлетворяет потребность учащихся в расширении и обогащении своих знаний, способствует развитию склонностей к рисованию,</p>

	<p>техническому творчеству, к проведению опытной работы по биологии, химии, физике и т.д. В отличие от факультативных занятий тематика кружковой работы может меняться в зависимости от желаний и способностей учителя, учащихся.</p>
<p><b>ОЛИМПИАДЫ, КОНКУРСЫ, ВЫСТАВКИ УЧЕНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА</b></p>	<p><b>Цель:</b> повышение познавательной активности учащихся по учебным дисциплинам (математике, физике, химии, родному и иностранным языкам, литературе), развитие их творческих способностей, выявление одаренных учащихся, косвенная оценка работы учителя. Данные формы внеклассной работы проводятся в соответствии с планом проведения таких мероприятий по школе, предусматривают серию подготовительных мероприятий, выполнение учащимися заданий, открытое подведение итогов (выявление лучших школьников).</p>

## ТЕМА 8. ВОЗРАСТОСООБРАЗНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

### РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА (6-7 – 10-11 ЛЕТ)

**Условия формирования личности младшего школьника:** учитель - эталон, образец для подражания; субъективные условия - личностные особенности младшего школьника (повышенная внушаемость, высокая подражательность, повышенная эмоциональность и реактивность); сверстники (значимость этого условия возрастает в конце младшего школьного возраста, когда сверстники становятся эталоном в поведении); семья (воздействует на формирование характера младшего школьника).

В младшем школьном возрасте активно развивается **мотивационная сфера**, появляются потребности, связанные с учебной деятельностью: потребность точно выполнить требования учителя, потребность в высокой отметке, в одобрении успехов со стороны взрослых, потребность быть лучшим учеником, потребность в общении со сверстниками. Ведущими в этом возрасте являются познавательные потребности. Особую значимость приобретает стремление к самоутверждению и притязание на признание со стороны учителей, родителей и сверстников.

Центральное психологическое новообразование младшего школьного возраста – **ориентация на группу сверстников**. В этом возрасте, с одной стороны, ребенок хочет «быть как все», с другой – «быть лучше, чем все».

*Стремление «быть как все»* возникает в учебной деятельности по следующим причинам: учитель контролирует весь класс и побуждает всех следовать предлагаемому образцу; правила поведения в классе предъявляются всем вместе и каждому в отдельности; во многих ситуациях ребенок не может самостоятельно выбрать линию поведения и ориентируется на поведение других детей (первоклассникам свойственны выраженные конформные реакции: ученики, например, часто поднимают руку вслед за другими, хотя внутренне не готовы к ответу). *Стремление «быть лучше, чем все»* проявляется в готовности быстрее и лучше выполнить задание, правильно решить задачу, написать текст и т.п. Ребенок, таким образом, стремится утвердить себя среди сверстников.

Огромное значение для развития личности младшего школьника приобретают мотивы установления и сохранения положительных взаимоотношений со сверстниками. Неудовлетворительное положение в группе сверстников переживается детьми очень остро и нередко является причиной неадекватных аффективных реакций.

В целом, мотивация развивается в направлении осознанности, приобретает произвольный характер. Учебная деятельность требует от детей ответственности и способствует ее формированию как черты личности.

Конец младшего школьного возраста знаменуется глубоким **мотивационным кризисом**, когда мотивация, связанная со стремлением занять новую социальную позицию, исчерпана, а содержательные мотивы



учения зачастую отсутствуют. Симптоматика кризиса: отрицательное отношение к школе в целом и обязательности ее посещения; нежелание выполнять учебные задания; конфликты с учителями.

В возрасте 6-7 – 10-11 лет интенсивно развивается **самосознание**: в учебной деятельности у школьника складываются представления о себе, самооценка, формируются навыки самоконтроля и саморегуляции, развивается самопознание и **личностная рефлексия** – способность самостоятельно установить границы своих возможностей. Очень важно, чтобы ребенок знал, что он может и умеет делать, в том числе, лучше всех. Способность делать что-то лучше всех принципиально важна для младших школьников для развития у них чувства собственной умелости, компетентности, полноценности.

Развитие **самооценки**, ее адекватность, осознанность, обобщенность во многом зависят от того, насколько содержательно представление ребенка о самом себе: самооценка может быть адекватной устойчивой, завышенной устойчивой или неустойчивой, заниженной неустойчивой в связи с тем, что представления о себе могут быть адекватными и устойчивыми, неадекватными и неустойчивыми, могут содержать характеристики, данные взрослыми. В младшем школьном возрасте происходит переход от конкретно-ситуативной к обобщенной самооценке.

Для развития **воли** младших школьников важна доступность цели деятельности, оптимальная по сложности задача, тогда как слишком легкие или сложные задания тормозят развитие волевых качеств и действий. Условием развития волевых качеств является такая организация деятельности, при которой ребенок видит свое продвижение к цели и осознает его как следствие собственных усилий. К концу младшего школьного возраста формируются такие волевые черты характера, как самостоятельность, настойчивость, выдержка.

Задача воспитания заключается в том, чтобы на протяжении первых лет обучения научить ребенка сознательно управлять своим поведением. С этой целью необходимо формировать у детей познавательные интересы к приобретаемым знаниям; формировать качества личности (прилежание, ответственность и пр.), которые составляют необходимое условие осуществления волевого поведения.

В этом возрасте происходит усвоение **моральных норм и правил поведения**: ребенок более точно и дифференцированно понимает нормы поведения дома, в общественных местах, проявляет повышенное внимание к нравственной стороне поступков, стремится дать поступку нравственную оценку, нормы поведения превращаются во внутренние требования к себе. Тем не менее, для младшего школьника характерна неустойчивость нравственного облика: сознательно принимая правила и «обучая» им других, он как бы сам утверждает в том, что действительно соответствует образцу, а при противоречии между образцом и собственным поведением легко утешает себя тем, что он «сделал так случайно». Важные условия воспитания дисциплинированности школьников, формирования моральных качеств

личности – четкая формулировка норм и правил, поощрение исполнительности, соответствующая реакция на разболтанность.

Развитие **эмоциональной сферы** младших школьников характеризуется усилением сдержанности и осознанности в проявлениях эмоций, повышением эмоциональной устойчивости. Младший школьник начинает более сдержанно выражать свои эмоции, особенно негативные, что связано с различением ситуаций, в которых можно или нельзя обнаруживать свои чувства. Однако, в целом, для детей характерна впечатлительность и отзывчивость. В младшем школьном возрасте изменяется содержательная сторона эмоций и чувств. Активно развиваются высшие чувства: интеллектуальные (любопытность, удивление, сомнение, интеллектуальное удовольствие), нравственные (чувство товарищества, дружбы, долга, сочувствия, негодования от ощущения несправедливости и пр.), эстетические.

Преобладающее жизнерадостное настроение – это возрастная норма эмоциональной жизни младшего школьника. Однако у некоторых учащихся в этот период начинает проявляться склонность к острым аффективным состояниям, обусловленная как неудовлетворенной потребностью в благоприятных взаимоотношениях с окружающими, так и расхождением между завышенным уровнем притязаний и уровнем собственных возможностей при наличии неосознаваемой неуверенности в себе. Для предупреждения эмоциональных срывов учитель должен знать индивидуальные особенности учащихся. Большое влияние на формирование эмоций младших школьников оказывают складывающиеся отношения с учителем и коллективом класса. Именно эмоциональное отношение к учителю является своеобразным «маяком» в эмоциональной сфере учащегося, особенно важной является функция учителя как арбитра, так как именно его оценки задают ориентиры не только собственной успешности в учении, но и всех остальных одноклассников.

На рубеже 9 – 10 лет возникает также **кризис самооценки**, что отражается в бурном росте негативных самооценок десятилетних школьников по сравнению с уравновешенностью позитивных и негативных суждений о себе в 9 лет. Основным психологическим содержанием предпубертативного кризиса является **рефлексивный оборот на себя** - «ориентировка на себя», на свои качества и умения как основное условие решения разного рода задач. Это узловое событие, когда ребенок осознает себя субъектом, испытывает потребность реализовать себя как субъекта.

**Основные новообразования личности младшего школьника:** ориентация на группу сверстников; формирование личностной рефлексии; формирование осознанной и обобщенной самооценки; осознанность и сдержанность в проявлении чувств, формирование высших чувств; осознанность волевых действий, формирование волевых качеств.

## РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ (10-11 – 14-15 ЛЕТ)

В переходный период происходят кардинальные изменения **мотивации**: на первый план выходят мотивы, связанные с формирующимся мировоззрением, с планами будущей жизни. «Ключом ко всей проблеме психологического развития подростка» Л. С. Выготский считал проблему интересов. Он выделил несколько групп **интересов («доминант»)** **подростка**: «эгоцентрическая доминанта» (интерес к собственной личности), «доминанта дали» (субъективная значимость отдаленных событий), «доминанта усилия» (тяга к сопротивлению, к преодолению, к волевому усилию, что может проявляться и в негативных формах: в упрямстве, хулиганстве и т.п.), «доминанта романтики» (стремление к неизведанному, рискованному, к приключениям, к героизму).

Младший подростковый возраст характеризуется расширением познавательных интересов, пик любознательности приходится на 11-12 лет, однако проявления любознательности поверхностны. Причины устойчивого и полного отсутствия интересов кроются часто в отсутствии ярких интересов у окружающих подростка взрослых, чрезмерной активности взрослых в развитии у подростка интереса, оказывают влияние и социальные условия (высокая стоимость оплаты секции и т.п.).

**Доминирующие потребности подросткового возраста**: потребность в общении со сверстниками, потребность в самоутверждении, потребность быть и считаться взрослым.

На протяжении подросткового возраста изменяются мотивы общения со сверстниками: в 10-11 лет – желание быть в среде сверстников, что-то делать вместе; в 12-13 лет – желание занять определенное место в коллективе сверстников; в 14-15 лет – стремление к автономии и поиск признания ценности собственной личности. Для подростка отношения со сверстниками выделяются в сферу его собственных, личных отношений.

*Потребность быть и считаться взрослым* удовлетворяется в общении со взрослым: подростку важна не столько сама по себе возможность самостоятельно распоряжаться собой, сколько признание окружающими взрослыми этой возможности и принципиального равенства с точки зрения прав. Конфликты и трудности подростка в общении со взрослым возникают из-за расхождения их представлений о характере прав и степени самостоятельности. Подростки, удовлетворенные своим доверительным общением со взрослыми, характеризуются развитой способностью самостоятельно анализировать и оценивать качества своих сверстников и взрослых, поведение этих подростков и взрослые и сверстники оценивают как «взрослое».

Особая форма подросткового самосознания - **чувство взрослости**. Это новообразование сознания, через которое подросток сравнивает себя с другими (взрослыми или товарищами), находит образцы для усвоения, строит свои отношения с другими людьми.

**Виды взрослости:** подражание внешним признакам взрослости (курение, употребление алкоголя, использование косметики, преувеличенный интерес к проблемам пола, подражание взрослым в одежде и причёске, т.е. поверхностное представление о взрослости с акцентом на специфическое времяпровождение); стремление подростков-мальчиков соответствовать представлению о «настоящем мужчине», воспитать у себя силу воли, выносливость, смелость; социальная взрослость (складывается в ситуациях сотрудничества взрослого и подростка как помощника, часто в семьях, где подросток в силу обстоятельств вынужден фактически занять место взрослого); интеллектуальная взрослость (связана с развитием устойчивых познавательных интересов, самообразования).

Взрослые должны побуждать подростка к выяснению его сильных и слабых сторон, помочь добиться успеха. В этом случае подросток будет уделять внимание реальным проявлениям взрослости (принятие ответственности, умение отстаивать свою точку зрения).

Выделяют особую форму **подросткового эгоцентризма**: у подростка возникает иллюзия, будто другие люди непрерывно оценивают его поведение, внешность, образ мыслей, чувств. Один из компонентов эгоцентризма – *феномен «воображаемой аудитории»* – убежденность подростка в том, что его постоянно окружают некие зрители, а он все время находится на сцене. Другой компонент эгоцентризма – *личный миф («сказка о самом себе»)* – вера в уникальность собственных чувств страдания, любви, ненависти, стыда, основанная на сосредоточенности на собственных переживаниях. Постепенное преодоление подросткового эгоцентризма происходит по мере развития близких доверительных отношений со сверстниками, которые делятся друг с другом своим аффективным опытом.

Новообразованием подросткового возраста является развитие **рефлексии**. Рефлексия – мыслительный процесс, направленный на анализ, понимание, осознание себя: собственных действий, поведения, речи, опыта, чувств, способностей, характера, отношений и т.д. (рефлексивная задача «Кто я?»). В 10-11 лет предметом рефлексивных ожиданий подростка выступают отдельные поступки. В 12-13 лет – черты характера и особенности взаимоотношений с людьми. В 14-15 лет в структуре личностной рефлексии существенно повышается критичность подростков по отношению к себе.

Новый уровень самосознания, центральное новообразование подросткового возраста – **Я-концепция** – развивающаяся система представлений человека о самом себе (осознание своих физических, интеллектуальных, характерологических, социальных и других свойств; самооценка; субъективное восприятие влияющих на собственную личность внешних факторов).

В 10-11 лет около 1/3 подростков дают себе полностью отрицательные характеристики; некоторые подростки, подчеркивая свои многочисленные недостатки, выделяют единственную черту, которая им нравится.

В 12-13 лет наряду с общим принятием себя сохраняется и ситуативно отрицательное отношение подростка к себе, зависящее от оценок

окружающих, прежде всего, сверстников. Речь идет о комплексе «Золушки» («Гадкого утенка»): переживая сильную неудовлетворенность собой, подросток в душе надеется на перерождение.

В 14-15 лет возникает «оперативная самооценка», определяющая отношение подростка к себе в настоящее время.

**Самооценка** подростка носит **противоречивый характер**: во-первых, подросток одновременно воспринимает себя как взрослого и как маленького ребенка, во-вторых, наблюдается сочетание конкретной ситуативной и общей самооценки, когда каждая положительная и каждая отрицательная частная самооценка мгновенно приобретают глобальный характер. К концу подросткового возраста происходит постепенный переход от оценки, заимствованной у взрослых, к самооценке, возникает стремление к самовыражению, самоутверждению, самореализации, самовоспитанию. Необходимо учить подростка вырабатывать собственные критерии оценки себя, опираться на сильные стороны своей личности.

В **нравственном развитии** наблюдается противоречие между некритическим усвоением групповых моральных норм и стремлением обсуждать простые правила; максимализм требований; сдвиг оценки отдельного поступка на личность в целом. Решающее значение для нравственного развития подростка имеет интимно-личное общение со сверстниками: подросток овладевает нормами отношений взрослых людей, у него складываются собственные убеждения, он начинает оценивать себя и другого человека с новых взрослых позиций. Формируется нравственное мировоззрение, что приводит к стабилизации качеств личности, к формированию нравственной позиции.

Особенности **развития воли**: ее неорганизованность, действие по наиболее сильному мотиву. В то же время умение владеть собой высоко ценится подростком, а отсутствие необходимых волевых качеств вызывает беспокойство. Стремление «стать более волевым человеком» в этом возрасте скорее «знаемый» мотив, не подкрепленный подлинным желанием измениться. По словам Л. С. Выготского, не слабость воли, а отсутствие или слабость цели дезорганизуют поведение подростка. Задача воспитания - придать личностную значимость целям, которые ставятся перед подростком.

**Эмоциональная сфера** характеризуется большой яркостью, силой, устойчивостью. Подростки чаще испытывают сильные положительные или сильные отрицательные эмоции и реже находятся в нейтральном состоянии. В этот период повышена потребность в эмоциональном насыщении, в жажде ощущений (отсюда – любовь к громкой музыке, рискованные формы поведения). У подростков в кризисный период часто встречается «аффект неадекватности» - эмоциональная реакция большой силы по незначительному поводу, что связано с противоречием между низкой самооценкой и высоким уровнем притязаний.

**Новообразования личности подростка**: чувство взрослости; становление нового уровня самосознания («Я-концепция», рефлексия); устойчивость эмоций и чувств.

Важнейшим моментом развития личности в этот период является то, что предметом деятельности подростка становится он сам. **Кризис перехода к юности** связан со становлением человека как субъекта собственного развития.

### **РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В РАННЕЙ ЮНОСТИ (15 – 17 ЛЕТ)**

Ценностно-смысловая доминанта общения в юности: обсуждение личных дел, взаимоотношений людей, своего прошлого, планов на будущее, взаимоотношений юношей и девушек, отношений с товарищами, учителями, родителями, собственного развития.

Специфика **общения со взрослыми**: растущая демократизация взаимоотношений поколений, решение проблемы авторитета родителей, взаимопонимания во взаимоотношениях с родителями; неравномерность общения, когда за стремительной интенсификацией общения наступает период спада интенсивности общения до накопления новых беспокоящих проблем. Содержанием общения являются проблемы поиска смысла жизни, познания самого себя, жизненных планов и путей их реализации, взаимоотношений между людьми, получение информации, связанной с областью интересов старшеклассника и профессиональной принадлежностью взрослого. Как показали психологические исследования 80-х гг., потребность в неформальном общении с родителями удовлетворяется не полностью.

В юношеском возрасте происходит увеличение **потребности в общении со сверстниками**, расширение круга общения (в школе, в семье, по соседству, в разных географических, социальных, виртуальных пространствах); углубление, индивидуализация общения, развитие способности к установлению более избирательных, тесных и глубоких дружеских отношений. Юношеская дружба характеризуется верностью, близостью, устойчивостью - друг впервые осознается как другой Я: один ищет в друге преимущественно подтверждение своего Я; другой сам идентифицируется с другом вплоть до потери собственной индивидуальности; третий ищет в друге дополнение, образец для подражания, психологическую защиту. От этих психологических потребностей зависит и выбор друзей, и характер взаимоотношений между ними.

В ранней юности проявляется также потребность в уединении, содержанием которой является общение с неким идеальным партнером, проигрывание ролей.

В целом, психология общения в юношеском возрасте строится на основе противоречивого переплетения двух потребностей: обособления и аффилиации (потребности в принадлежности, включенности в какую-то группу).

**Профессиональное самоопределение и построение жизненных планов на будущее** – центральные психологические новообразования юношеского возраста.

**Жизненный план** – широкое понятие, которое охватывает всю сферу личного самоопределения (род занятий, стиль жизни, уровень притязаний, уровень доходов и т.д.). У старшеклассников жизненные планы весьма расплывчаты и не вычлняются из мечты: старшеклассник воображает себя в разных ролях, соизмеряет степень их притягательности, но не решается что-то окончательно выбрать для себя и часто ничего не делает для достижения задуманного. О жизненных планах можно говорить лишь тогда, когда в них включены не только цели, но и способы их достижения. Жизненный план – это план деятельности.

Новообразованием личности является формирование **личной идентичности** - совокупности представлений о себе как представителе разных социальных ролей. Идентичность как сознание тождественности субъекта самому себе требует ответить на вопросы: «Каков Я? Каким мне хотелось бы стать? За кого меня принимают?». В период взросления, необходимо объединить различные свойства, связанные с семейными, гендерными, профессиональными ролями в непротиворечивую целостность, согласовать внутреннюю оценку себя и оценку, данную другими.

В случае негативного разрешения кризиса идентичности возникает *диффузия идентичности (ролевое смешение)*, при этом могут возникнуть *специфические трудности: диффузия времени* (ощущение жесточайшего цейтнота, либо растянутости и пустоты времени); *застой в работе* (поглощенность бесполезными для дальнейшего развития вещами в ущерб всем остальным занятиям, неспособность продолжить образование, выбрать работу); *отрицательная идентичность* (отрицание всех предлагаемых ролей и ценностей, ориентация на «противоположное» - опасный, нежелательный образец).

Выстраивание жизненной перспективы может проходить относительно благополучно при оптимальном сочетании прошлого, настоящего и будущего Я. Позитивная Я-концепция, чувство самоуважения, чувство самоценности, - благоприятно сказываются на постановке перспективных целей и активном стремлении к их достижению. Отрицательная Я-концепция, низкая самооценка, низкий уровень притязаний, слабая вера в себя, - воздействуют более негативно.

Л. С. Выготский отводил центральную роль в юности развитию **самосознания**. Это возраст открытия собственного Я, собственного мира мыслей, чувств, переживаний, которые кажутся самому субъекту неповторимыми и оригинальными. Самосознание в ранней юности приобретает целостность. По мере накопления опыта реальной деятельности и общения складывается более реалистичная оценка собственной личности, возрастает независимость от мнения родителей и учителей. Особенность **самооценки** – ее дифференцированный характер, четкое выделение области достижения результатов. Часто встречается переоценка собственных возможностей, «юношеская самоуверенность».

Стремление познать себя как личность приводит к *рефлексии*, к *углубленному самоанализу*. Образы собственного «Я» сложны и

неоднозначны: реальное «Я» (каким я вижу себя в данный момент), динамическое «Я» (каким я стараюсь стать), идеальное «Я» (каким я должен стать, исходя из своих моральных принципов), фантастическое «Я» (каким я хотел бы быть, если бы все было возможно), и целый ряд других представляемых «Я». Несовпадение реального и идеального «Я» – нормальное следствие роста самосознания, необходимая предпосылка целенаправленного **самовоспитания**.

Юность – решающий этап становления **мировоззрения** – системы обобщенных представлений о мире в целом, об окружающей действительности, о других людях, о самом себе и формирования готовности руководствоваться ими в деятельности. Важный компонент мировоззрения личности – ценностные ориентации (научно-теоретические, философские, нравственные, эстетические), в которых выявляется сущность человека. С.Л. Рубинштейн справедливо отмечал, что личностью является человек, у которого есть свои позиции, свое ярко выраженное сознательное отношение к жизни, мировоззрение, к которому он пришел в итоге большой сознательной работы.

Активно развивается в юности **эмоциональная сфера**. Направленность на будущее, ощущение расцвета физических и интеллектуальных возможностей создают оптимистическое самочувствие, повышенный жизненный тонус. Общий эмоциональный фон становится более ровным, резкие аффективные вспышки прекращаются, но в некоторых ситуациях, когда, например, взгляды молодого человека, его максималистские суждения расходятся со взглядами собеседника, могут возникать резкие выпады и реакции. Рост самооценочной тревожности в 9-м и 11-м классах объясняется, по-видимому, тем, что эти классы – выпускные. Таким образом, юность – это период, которому свойственны противоречивые переживания, тревожность, но они менее демонстративны, чем в подростковом возрасте.

В юношеском возрасте продолжается дифференциация по силе эмоциональной реакции, повышается самоконтроль и саморегуляция. Эмоциональная сфера становится значительно богаче по содержанию, повышается эмоциональная восприимчивость и способность к сопереживанию.

Эмоциональная восприимчивость часто сочетается с категоричностью и прямолинейностью юношеских оценок окружающего, с демонстративным отрицанием нравственных аксиом, вплоть до морального скепсиса, – все это отражение собственного морального поиска, стремления критически переосмыслить «азбучные истины».

**Новообразования личности:** профессиональное самоопределение; построение жизненных планов; формирование личной идентичности; устойчивое самосознание; наличие дифференцированной самооценки; потребность в самовоспитании; формирование мировоззрения.

Психологическим содержанием **кризиса перехода к взрослости** является «отрыв от родительских корней».



## РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА:

### а) основная литература

1. Гребенюк О.С., Рожков М.И. Общие основы педагогики. – М., 2003.
2. Коджаспирова Г.М. Педагогика. – М., 2009.
3. Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 2008.
4. Подласый И.П. Педагогика. – М., 2008.
5. Реан А.А., Бордовская Н.В. Основы общей педагогики. – М., 2007.
6. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Теория и методика воспитания. – М., 2004.
7. Сластенин В.А. и др. Педагогика. – М., 2003.

### б) дополнительная литература

1. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / Сост. М.Ю. Бабанский. – М., 1989.
2. Байбородова Л.В., Паладьев С.Л., Степанов Е.Н. Изучение эффективности воспитательной системы школы. – Псков, 1994.
3. Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! – М., 1996.
4. Коджаспирова Г.М. Педагогическая антропология. – М., 2005.
5. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. – М., 1992.
6. Оконь В. Введение в общую дидактику. – М., 1990.
7. Педагогика / Под ред. Л.П. Крившенко. – М., 2007.
8. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / Под ред. С.А. Смирнова. – М., 2004.
9. Педагогическая антропология: Хрестоматия. Ч. III. / Под ред. М.А. Викулиной. – Ниж. Новгород, 2002.
10. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: В кн. - Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – М., 2003.
11. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: В кн. - Кн. 2: Процесс воспитания. – М., 1999.
12. Полнер Е.Д. Современные проблемы методики обучения учащихся. – СПб., 1994.
13. Харламов И.Ф. Педагогика. – Мн., 2004.
14. Шиянов Е.Н., Котова И.Б. Развитие личности в обучении. – М., 1999.

Учебное издание

**Инесса Олеговна Карелина**

кандидат педагогических наук, доцент

**Педагогика: материалы к коллоквиумам**

Учебно-методическое пособие

Редактор И. О. Карелина

Филиал ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный  
педагогический университет им. К. Д. Ушинского» в г. Рыбинске  
(филиал ЯГПУ в г. Рыбинске)  
г. Рыбинск, ул. Свободы, 21