МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

### Казанский государственный

энергетический университет

###### Г.В. ЗАВАДА

## ПЕДАГОГИКА

# Учебное пособие

по дисциплине

###### Педагогика

Казань, 2014

УДК 378.124.082

# З 13

**Завада Г.В.**

Педагогика: Учеб. пособие. Казань: Казан. гос. энерг. ун-т, 2014 – 100 с.

В учебном пособии кратко изложены основные вопросы педагогики, соответствующие требованиям рабочей программы дисциплины «Педагогика» из учебного плана подготовки студентов по направлению подготовки 040100 «Социология». Затронуты вопросы общей педагогики, теории обучения и воспитания, их основные принципы, методы и виды. Каждый раздел пособия снабжён дидактическим практикумом, который может использоваться для самостоятельной проработки учебного материала.

Учебное пособие может быть полезным для студентов, магистрантов и аспирантов, в структуру будущей профессиональной деятельности которых входят психолого-педагогические компетенции, а также для специалистов и преподавателей, ведущих профессиональную деятельность и исследования в этой области.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Рецензенты

Д. пед. наук, профессор Г.У. Матушанский

К. филол. наук, доцент О.Р. Кудаков

© Завада Г.В., 2014

© Казанский государственный энергетический университет, 2014

### ВВЕДЕНИЕ

В современном обществе образование стало одной из самых обширных сфер человеческой деятельности. В ней занято более миллиарда учащихся и почти 50 млн. педагогов. Вместе с тем, остро стоят вопросы специальной педагогической подготовки педагогов, преподающих дисциплины профильного характера, к которым можно отнести социологические дисциплины.

В учебный план подготовки бакалавров по направлению 040100 «Социология» входит дисциплина «Педагогика», которая изучается на шестом семестре [52]. Целью освоения этой дисциплины является формирование компетенций, способствующих решению задач различных видов профессиональной деятельности:

*- в частности, по педагогической деятельности:* подготовка и проведение занятий по социологии, обществознанию и другим социально-гуманитарным дисциплинам в общеобразовательных учреждениях, образовательных учреждениях начального и среднего профессионального образования, подготовка учебно-методической документации по обществоведческим курсам.

В результате изучения дисциплины «Педагогика», в первую очередь, формируются следующие профессиональные компетенции, необходимые для осуществления педагогической деятельности:

- способностью и умением использовать полученные знания в преподавании социологических дисциплин (знание основ социально-экономических и гуманитарных дисциплин) (ПК-12).

В результате освоения дисциплины обучающийся должен:

- ***знать:***

1. историю возникновения и становления педагогической науки, современные тенденции её развития в современных условиях модернизации образования в Российской Федерации;
2. основные категории педагогики, социальной педагогики, их взаимосвязь;
3. характеристики целостного педагогического процесса; его сущность, закономерности, принципы;
4. понятие и сущность процессов обучения и воспитания, современных педагогических технологий и основы управления образовательными системами;
5. формы, методы, технологии осуществления педагогического процесса;
6. проблемы педагогической деятельности учителя, виды педагогических стилей, особенности педагогического общения;

* ***уметь:***

1. проводить анализ особенностей и эффективности педагогической коммуникации, ее специфику для разных возрастных периодов;
2. уметь планировать, отбирать педагогически целесообразные формы, методы и средства осуществления учебно-воспитательного процесса в современной школе;
3. умение проявлять гибкость, мобильность, оперативность мышления в педагогических ситуациях;
4. умение соотносить свой индивидуальный стиль педагогической деятельности с социально-профессиональным опытом.

* ***владеть:***

1. умением ориентироваться в многообразии современных моделей и технологий организации обучения и воспитания, в системе осуществляющихся в стране инновационных образовательных процессов;
2. умениями самостоятельно анализировать содержание источников по педагогике, совершенствовать ранее приобретенные навыки работы с учебной книгой, публикациями текущей педагогической печати, информационными системами и ресурсами;
3. анализом педагогических фактов, явлений, процессов, систем;
4. умениями правильно оценивать свои действия, умение управлять своим эмоциональным состоянием;
5. стремлением к самообразованию, саморазвитию, постоянной работе над собой.

При изучении дисциплины «Педагогика» необходимо четкое понимание современных социологических, человековедческих проблем, знания основного курса социологии, который будет необходимо использовать в практике разработки учебных занятий.

Представленное учебное пособие соответствует рабочей учебной программе по дисциплине, содержит основной учебный материал, который может служить ориентировочной основой для полноценного усвоения знания и опорой для формирования компетенций. Дидактические практикумы, которыми заканчиваются главы пособия, помогут студентам в самоконтроле уровня усвоения материала.

Желаем успехов в изучении!

**ГЛАВА I. ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ**

* 1. **Педагогический идеал и цели воспитания**

**в историческом контексте**

**Основные разделы:**

1.1.1. Концепции происхождения воспитания.

1.1.2. Педагогический идеал и цели воспитания.

1.1.3. Развитие представлений о педагогическом идеале и целях воспитания в различных исторических периодах.

1.1.4. Современные образовательные парадигмы.

1.1.5. Основные культурно-педагогические типы России.

**Основные понятия темы:**

*Педагогический идеал, цель воспитания, парадигма педагогики, личность,* *человек, развитие личности.*

*\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_*

* + 1. **Концепции происхождения воспитания**

Понятие «воспитание» прочно и давно вошло как в обыденное сознание, так и в категориальный аппарат педагогики. Можно даже сказать, что педагогика как наука «выросла» из развития этого термина (О сущности понятия «воспитание» мы поговорим позже в третьем разделе этой главы).

Однако не так просто ответить на вопрос: «Откуда возникло воспитание?». Мировая наука предлагает несколько концепций появления у человека стремления воспитывать, среди которых можно выделить следующие:

1. *Эволюционно-биологическая концепция*

*(Ш. Летурно, Дж. Симпсон)*

Суть: сближение воспитательной деятельности людей первобытного общества с присущей высшей животным инстинктивной заботой о потомстве.

2. *Психологическая концепция*

*(П. Монро)*

Суть: объясняет происхождение воспитания у детей бессознательного инстинкта к подражанию взрослым.

Несмотря на различия в представленных концепциях можно выделить общее: воспитание возникает как постепенное приспособление детей к существующему порядку вещей [14, с.12].

Оценивая в целом возникновение воспитания как общественного явления, нельзя не опереться на так называемый цивилизационный подход, который в развитии историко-педагогического процесса многими рассматривается как концептуальный (К. Шмидт, Ш. Летурно, М. Барг, Г. Корнетов).

Категория «цивилизация» трактуется по-разному: человеческая цивилизация, цивилизация-стадия, великая цивилизация, локальная цивилизация, мировая цивилизация. При рассмотрении всемирного историко-педагогического процесса должна учитываться тенденция формирования мировой цивилизации. Мировая цивилизация представляет собой такое состояние человеческой цивилизации на этапе развития цивилизации-стадии, когда многообразные великие и локальные цивилизации, сохраняя свою социокультурную специфику, сливаются в органичную целостность, взаимообогащая друг друга и приобретая в этом контексте новые качественные характеристики.

Главным фактором появления воспитания как общественного процесса был постоянный рост и усложнение человеческого опыта, обладавшего качественно новыми социальными чертами. Развитие трудовой деятельности было невозможно без овладения каждым новым поколением достижений своих предшественников. Усвоение накапливаемого опыта, объем и сложность которого, хотя и медленно, но неуклонно возрастали, не всегда могло осуществляться автоматически по мере включения в трудовые и прочие социальные процессы. Оно в ряде случаев требовало социального руководства, а иногда и предшествующей подготовки.

Около 40 тыс. лет назад возникла человеческая цивилизация – тогда же возникло и воспитание, в практику которого начала вплетаться педагогическая мысль.

**1.1.2. Педагогический идеал и цель воспитания**

Не требует доказательства то, что современное понимание воспитания не ограничивается лишь приспособлением к существующему порядку вещей. Человек, являющийся субъектом и продуктом трудовой и общественной деятельности, зависит от общества в котором живет, его требований, установок, характеристик.

Определяя ценностные ориентиры и установки своего развития, общество влияет на воспитание и его цели. Большинство прогрессивных учений в качестве безусловной цели воспитания выделяют ценность личности, определяемую неповторимостью, духовным потенциалом, духовной красотой [13,с.32]. В общем смысле под целью понимают *некий идеал, осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение которого направлено действие человека.*

Педагогика всегда основывается на реальности, на тех условиях, в которых живет человек, весь социум. Однако, по своей сути, оно работает на будущее, в завтрашний день. Идеал (от фр. Ideal – первообраз) – и есть *образ желаемого будущего как лишенного недостатков, совершенного* [18, с.5]. По сути, идеал есть понятие, выражающее совершенную, высшую цель стремлений и желаний человека, элемент общественного и индивидуального сознания, образ, определяющий восприятие, оценку действительности, способ поведения и деятельности человека [7, с.32].

В условиях недавнего прошлого России, монопартийной и коммунистически ориентированной системы в трактовке педагогического идеала закрепился приоритет всеобщего, социального над личностно значимым. «В такого рода строениях живой человек, единственный творец идей, культурных ценностей, единственный носитель разума, совести, творческого духа и сознаваемой ответственности, «испаряется», его способности и полномочия отчуждаются в пользу той или иной абстрактной силы» [17, с.164].

В период конца 80-90х годов произошла утрата прежних идеалов, стал ощущаться идеологический вакуум. Общество захлестнула волна прагматизма и утилитаризма; оно быстро отказалось от старых идеалов, но создать также быстро содержательно новые не могло.

Поиск педагогического идеала, равно как и основополагающей цели воспитания осуществляется по сей день. Одно из наиболее распространенных в мировой педагогике пониманий педагогического идеала заключается в гуманизме, «глубоком понимании людским сообществом и каждым человеком экологических, валеологических и духовно-нравственных проблем и ценностей» [18,с.5].

Тогда целью воспитания становится воспитание активной, творческой, свободной, инициативной, гармоничной личности, умеющей жить слажено с природой, другими людьми, обществом и в согласии с самим собой.

Цель воспитания категория историческая. Она претерпевает изменения с развитием общества, со становлением его культурных основ, связана с потребностями и возможностями общества.

1.1.3. Развитие представлений о педагогическом идеале и целях воспитания в различные исторические периоды

Охватив хронологически всю историю воспитания и образования можно получить представление об основных, главных направлениях развития педагогических идей, целей, ценностей человеческого общества [14].

*а) Первобытное общество(40 - 35 тысяч лет назад).*

Воспитание опиралось на житейские представления, заключалось в подготовке к простейшему существованию, носило групповой, коллективной характер.

Воспитание зародилось как одновременно физическое, умственное и нравственно-эмоциональное взросление. Воспитание первобытных людей выглядело бессистемно и стихийно. Его содержание и приемы усложнялись по мере обогащения общественного опыта и сознания.

Изготовление и использование орудий труда являлись непременными условиями существования древних. Для этого была необходима передача соответствующего опыта. Без помощи старших дети таким опытом овладеть не могли. Поэтому роль взрослых в организации обучения детей по мере усложнения орудий труда и самого труда неизбежно возрастала.

Педагогические идеи того времени проявлялись в традициях, фольклоре, наставлениях и назиданиях.

**Цель воспитания в первобытном обществе – практическое воспитание и формирование трудовых навыков.**

*б) Древний Восток (начиная с 5 тысячелетия до н.э.)*

Месопотамия.

Укрепление общественных государственных структур повлияло на возникновение нового социального института – школы (эдуббы).

Воспитание утратило единообразный характер, стало определятся общественным и имущественным состоянием человека. Школы в своей деятельности основывались на традициях патриархально-семейного, ремесленного воспитания и ученичества, однако, чаще всего были доступны только для высших слоев государства. Основное население, по-прежнему, получало знания в семье.

*В шумерском «Сказании о сотворении мира» и законах Хаммурапи подчеркнуто, что воспитание является родительским долгом. Из «Кодекса Хаммурапи» следует, что за подготовку сына к жизни и обучение его ремеслу ответственность, прежде всего, несет отец.*

В период расцвета Вавилонского царства (первая половина 2-го тысяч. до н.э.) учебные заведения становятся достоянием не только знати и духовенства. Получают распространение частные учебные заведения для средних социальных слоев: на различных документах этого времени появляются подписи торговцев и ремесленников.

Древний Египет.

Идеалом египтянина считался немногословный, стойкий к лишениям и ударам судьбы человек.

Судя по древнеегипетским папирусам, детям уделялось особе внимание. Обучение мальчиков и девочек строилось на равноправной основе. Доступ к знаниям был открыт лишь детям привилегированных родителей. Педагогические методы и приемы в Древне Египте соответствовали целям и идеалам воспитания и обучения.

*Выражение этих идеалов можно найти в афоризмах, например: «Послушание – это наилучшее у человека», «Дитя несет ухо на своей спине, нужно бить его, чтобы он услышал», «Всегда следуй отцам и предкам своим».*

Первичным звеном обучения была семья. Родители передавали свою профессию детям. При храмах, дворцах царей и вельмож открывались школы, в которых с пяти лет ребенка учили правильно и красиво писать и читать, затем – составлять деловые бумаги, соблюдая соответствующий стиль. В ряде школ обучали математике, географии, астрономии, медицине, языкам других народов, расчетам.

Древняя Индия.

*Дравидо-арийская эпоха.* Специфический отпечаток на воспитание и обучение в Древней Индии оставил кастовый слой.

Ведущей была идея о том, что каждый должен развивать свои нравственные, умственные и физические свойства так, чтобы сделаться органичным членом своей касты. Например, для высшей касты брахманов важнейшими качествами были интеллектуальные достижения. Наивысшим проявлением нравственного поведения считалось содействие общему благу.

*Буддийская эпоха.* Буддизм отверг принцип неравенства каст, обратился к отдельной личности и провозгласил равенство людей по рождению. В буддийские общины принимали представителей любой касты.

Согласно буддийской учению, главной задачей воспитания является совершенствование души человека, которую следует избавить от мирских страстей через процесс самопознания и самосовершенствования.

Конечно, в целом, в обществе сохранилась кастовость и разделение в воспитании детей разных слоев. Однако, в начальную школу был расширен доступ представителей низших каст. Постепенно программа обучения приближалась к практике жизни, становилась более доступной, расширялся социальный круг учащихся.

Древний Китай.

В Китае веками складывался педагогический идеал, который опирался на сложившиеся обычаи и представления и предусматривал воспитание начитанного, внешне вежливого, обладающего внутренним самообладанием человека, умеющего «заглянуть глубоко в себя и установить мир и гармонию в своей душе».

В основе воспитательных отношений лежало уважение младших к старшим. Наставник почитался как отец.

На исходе эпохи Древнего Китая (II век до н.э. – II в. н.э.) официальной идеологией, в том числе идеологией воспитания было конфуцианство. Конфуций считал, что природа человека - тот материал, из которого при правильном воспитании можно формировать идеальную личность. Однако воспитание не всесильно – важно учитывать наследственность.

Идеально воспитанный человек, по Конфуцию, должен сочетать в себе: благородство, стремление к истине, правдивость, почтительность, богатую духовную культуру.

**Цель воспитания на Древнем Востоке – формирование человека в рамках жестких социальных норм, обязанностей и личной зависимости от страта.**

*в) Античный мир Средиземноморья.*

Древняя Греция.

Среди городов – полисов Др. Греции особо выделялись республиканские Афины и авторитарная Спарта.

К основным чертам процесса воспитания и обучения в Спарте можно отнести: замкнутый характер, насыщенная физическая и военная подготовка, аскетизм и готовность к лишениям, немногословность, равноправное воспитание мальчиков и девочек в специально организованных и поддерживающихся государством учебных заведениях, формирование минимальных навыков чтения и письма.

Воспитание осуществлялось полисом, который определял цель, задачи, содержание и методы воспитания.

**Цель воспитания в Спарте – подготовка членов военной общины, военно-патриотическое воспитание.**

Идеалом воспитания в Афинах была совокупность добродетелей, всестороннее формирование личности, прежде всего с развитым интеллектом и культурой тела. Достигнуть подобного идеала мог лишь свободный и имущий гражданин Афин. Все афиняне получали домашнее воспитание, а с семи лет могли посещать школы: мусические и палестры. В палестрах занимались бегом, борьбой, прыжками, метанием диска, копья, фехтованием - т.е. всем тем, что пригодится будущему воину. Мусическая школа давала преимущественно литературное и музыкальное образование с элементами научных знаний: изучались поэмы Гомера, азы математики, пелись песни под музыкальное сопровождение. Как правило, обе школы посещались одновременно.

**Цель воспитания в Афинах – гармоничное сочетание интеллектуального и физического.**

Древний Рим.

На протяжении всей римской истории семейное воспитание играло большую или меньшую роль, но семья всегда считалась ответственной за нравственное, гражданское становление юных римлян. В период расцвета Римской империи семья заметно уступила свои позиции государственной системе образования.

На римскую систему образования заметное влияние оказывали греческие традиции, но, вместе с тем она не теряла своей самобытности. Римская система образования и воспитания имела более практическую направленность на подготовку сильных, волевых, дисциплинированных граждан. Из программы воспитания часто исключали изящные искусства – музыку и пение, так как они, как полагали многие римляне, побуждают более мечтать, чем думать. Главным девизом в римском воспитании и обучении выступает польза.

**Цель воспитания в Древнем Риме – формирование свободного человека, его подготовка к исполнению гражданских обязанностей; обеспечение определённой карьеры в военном деле или политике.**

*г) Европейское Средневековье (V-XIV вв.)*

Развитие и формирование педагогического идеала личности в эпоху Средневековья происходило под влиянием трех основных факторов.

1. Фактор античности, заключающийся в сохранении античных идеалов гуманистического воспитания.

Ряд религиозных и педагогических деятелей при обосновании систем обучения и воспитания использовали постулаты античной педагогики.

*Так, в трактате «Формулы благородной жизни» архиепископа Мартина де Брага (VI в.) рекомендовалось основывать воспитание на античных заповедях: благоразумии, осторожности, осмотрительности, мужестве, справедливости и воздержанности.*

Однако, по мере своего укрепления, католическая церковь – духовный центр средневекового общества, отвергла античную образованность как «дьявольскую» мудрость.

1. Фактор дохристианства, характеризующийся стремлением интегрировать человека в определенный клан.

«Варварские» традиции более всего проявлялись в семейно-домашнем воспитании, которым довольствовалось абсолютное большинство населения Европы. При этом оно окрашивалось сословными чертами и особенностями. В наиболее организованном виде сословное семейно-домашнее воспитание было представлено в системе ученичества и рыцарского воспитания.

Особенно эти факторы были заметны и значимы в эпоху раннего Средневековья.

1. Фактор христианства.

Христианское воспитание было обращено к каждому человеку в равной степени, но в месте с тем, имея корпоративный характер, одновременно преследовало цель воспроизводства сословной морали.

Носителями христианской педагогики были в первую очередь служители католической церкви. В этой педагогике заметно присутствие элемента авторитарности.

В результате распространения власти церкви античная идея о всестороннем развитии личности была предана забвению. На первый план вышла проповедь религиозного аскетизма, умерщвления плоти и духовного порабощения как средства поддержания религиозного благочестия.

Идеалом являлась усредненная верующая личность; основа воспитания - формирование нравственности, под которой понималась «чистота сердца» достигаемая путем постов, усердного чтения религиозных текстов, устранения пристрастия к земным благам, самоконтроля над желаниями, мыслями, поступками. Это, однако, не означало и необходимости приобретения светских знаний.

*д) Ближний и Средний Восток (VII-XVII вв.)*

Как отмечает А. Джуринский, в обширном районе Ближнего и Среднего Востока принципы воспитания и идеал образованного человека связаны с духовными ценностями ислама.

«Мыслители Арабского Востока посвятили свои труды разработке программы гармонического развития личности. Они сами были эталоном подобной гармонии и осуждали как образованных негодяев, так и благочестивых невежд» [14, с. 78]

*Абу-Юсуф Якуб ибн-Исхак Кинди (801—873): выдвинул концепцию четырех видов интеллекта: актуального, потенциального, приобретенного и проявляющегося. Считая науку выше религии, Кинди полагал, что при воспитании надо формировать не мусульманский фанатизм, а высокий интеллект.*

*Аль-Фараби (870 - 950): цель воспитания - подвести человека к этому благу через поощрение стремления совершать добрые дела.*

*Ибн Сина (Авиценна в латинской транскрипции) (980- 1037): фундаментом всякого образования является овладение чтением и письмом; общее развитие должно было предшествовать предпрофессиональному и профессиональному обучению.*

**Цель воспитания в Средневековье, на Ближнем и Среднем Востоке – спасение души через нравственное и религиозное воспитание.**

*е) Эпоха Возрождения и Реформации (конец XIV – начало XVII вв.).*

Эпоха позднего Средневековья, прошедшая под знаком гуманистических идей Возрождения провозгласила главной ценностью и идеалом – человека, духовно и физически развитую личность. В противовес церковному мировоззрению, обращающего надежды человека к Богу, Возрождение сделало главным самостоятельность личности, возлагающей надежды только на себя.

Деятели эпохи Возрождения, гуманисты, заново «открыли» идеи античности. Стремясь подражать народам Др.Греции и Рима, они и называли свое время – «Возрождением», т.е. восстановлением античной традиции. В классическом наследии гуманисты пытались отыскать то, что было утеряно – традицию воспитания физически (телесно), эстетически, духовно развитого человека, воспитанного в труде, способного на самостоятельные и полезные обществу действия.

Колыбелью европейского Возрождения оказалась Италия, откуда идеи гуманизма распространились на Францию и другие страны. К числу наиболее ярких представителей этой эпохи можно отнести:

Витторино де Фельтре (1378-1446),

Батисто Гуарини (1374-1460),

Франсуа Рабле (1494-1553),

Мишель Монтень (1533-1592),

Эразм Роттердамский (1467-1536),

Томас Мор (1478-1533) и другие.

Гротескно и, вместе с тем очень серьезно, описывает проблемы образования в своих работах Ф. Рабле. В романе «Гаргантюа и Пантагрюэль» он фиксирует пороки сложившегося опыта обучения и преподавания, высмеивает их, предлагает совершенно новую систему получения знаний обучающимися.

*Король Грангузье поручил воспитание своего сына схоластам и богословам, людям старой культуры и старой науки, для которых буквоедство было главным содержанием всякого образования. Они заставляли мальчика зубрить так, чтобы он, начиная от азбуки и заканчивая серьезным трактатом, мог говорить все без запинки наизусть, не интересуясь смыслом. «…Мальчику взяли в наставники великого богослова, магистра Тубала Олофрена, и магистр так хорошо сумел преподать ему азбуку, что тот выучил её наизусть в обратном порядке, для чего потребовалось пять лет и три месяца*» [*43,с.56*].

*Мальчик ничему не научился. Тогда посоветовали королю пригласить людей иного образа мыслей. Обучение Гаргантюа было отнято у схоластов и поручено гуманистам.*

Рабле положил в основу воспитания три принципа:

1. Ум и тело должны развиваться одновременно, параллельно и гармонично.
2. Ни одна система воспитания и образования не может быть сколь-нибудь успешной, если в ней не чередуются различные дисциплины и если эти дисциплины не чередуются с отдыхом.
3. Лучше всего ставить систему образования так, чтобы воспитываемый не различал, где начинается учение и где заканчивается отдых, и лучше всего, когда отдых и учение так чередуются между собой, что и то и другое воспринимается с большой радостью для воспитанников.

**Цель воспитания в эпоху Возрождения – формирование самостоятельной, творческой личности на основе её стремлений, желаний и интересов.**

Важно подчеркнуть, что между идеалами Возрождения и реальными условиями европейского воспитания и образования существовала громадная разница.

В XVI в. Гуманистическая трактовка природы человека и задач воспитания столкнулась с религиозной антропологией реформационных учений (М. Лютер, Ж. Кальвин, У. Цвингли). Пытаясь обеспечить духовное обновление общества в соответствии с требованиями времени не на основе возрождения античных традиций, проникнутых светским началом и языческим духом, а посредством реформирования религии, они противопоставили современному им католицизму – раннее христианство, а авторитету церкви – авторитет Библии. Идеология Реформации способствовала усилению в культуре прагматических тенденций, она ориентировала своих приверженцев на стремление к личному практическому жизненному успеху, что приводило к усилению целерационального начала в педагогике.

*ё). Эпоха Просвещения*

XVII столетие было временем рационализма и индивидуализма, выразившихся в соответствующем осмыслении природы человека и воспитания.

Новый идеал личности был ориентирован на формирование человека, который постигает окружающую действительность как целостный мир, являющийся частью множества иных миров. Воспитать такого человека можно было только на основе нового знания, необходимого для занятий коммерцией, для путешествий и т.п. Именно поэтому, в этот период значительно возрастает роль образования. Появляется небывалое до того времени число педагогических трактатов, в которых было выражено стремление сделать личность свободной посредством воспитания и образования, обновить духовную природу человека. Одним из приоритетных направлений научных исследований становится педагогическая проблематика. Новая педагогическая мысль стремилась базировать свои выводы на данных экспериментальных исследований.

Яркими примерами проявления указанных тенденций могут служить идеи ряда мыслителей: Френсиса Бэкона (1561-1626), Вольфганга Ратке (1571-1635), Рене Декарта(1596-1650).

Среди педагогов начала Нового времени особое место принадлежит великому чешскому гуманисту Яну Амосу Коменскому (1592-1670), которого по праву можно назвать отцом современной педагогики.

*М.Шагинян: «Современная школа, всеобщее образование (без различий наций, классов, пола), метод наглядного обучения, звуковой метод, преимущество родного языка перед иностранным, режим и порядок школьного образования, значение физических упражнений, обязательность музыки в числе школьных предметов, чередование занятий и отдыха, сад или площадка при школе и целый ряд других практических вещей – все это выросло из дидактики Коменского, всем этим человечество обязано ему»* [5].

Коменский, опираясь на принцип природосообразности, понимаемый как соответствие педагогического процесса законам природы, создал целостное гуманистическое и глубоко демократическое учение о воспитании, сформулировав по сути теорию непрерывного образования личности. Коменским предложена система получения образования начиная от материнской школы и закачивая академией (т.е., по сути, высшим образованием).

*В одной из основных своих работ, посвященных проблеме образования, «Великой Дидактике» Я.А. Коменский пишет: «…Натуры высокоразвитые надо поощрять ко всему, чтобы не было недостатков в людях, получивших всестороннее образование и вполне обладающих мудростью.*

*Надо, однако, следить за тем, чтобы академии воспитывали только трудолюбивых, честных и способных людей. Они не должны терпеть лжестудентов, которые, подавая другим вредный пример бездействия и роскоши, расточают отцовское имущество и губят свои годы».*

Цель же воспитания, по Коменскому: «Вечное блаженство в слиянии с Богом. В земной жизни – знание, добродетель и благочестие»

Развивая идею Коменского о природосообразности обучения, Жан-Жак Руссо, ещё один ярчайший представитель эпохи Просвещения, поставил в центр своей педагогики вопрос о необходимости предоставить ребенку возможность развиваться свободно, естественно (сообразно своей природе), создавая лишь наиболее благоприятные условия для развертывания его внутренних потенциалов. Воспитание, по мнению Руссо, не должно мешать развитию совершенства детей (заложенного уже изначально природой), а поэтому следует предоставлять детям полную свободу. В работе «Эмиль, или О воспитании» Ж.-Ж. Руссо определяет основные педагогические принципы свободного и естественного воспитания [45]:

1. Учащегося нужно ставить в положение исследователя, который сам как бы открывает научные истины.
2. Знания следует получать не из книг, а из жизни. Книжный характер обучения, оторванность от жизни и от практики – не допустимы и губительны.
3. Надо учить всех не одному и тому же, учить тому, что интересно именно конкретному человеку, что соответствует его наклонностям, тогда человек будет активен в своем развитии и обучении.
4. Необходимо развивать у ученика наблюдательность, активность, самостоятельность суждений на основе непосредственного общения с природой, жизнью, практикой.
5. Основная цель воспитания: «Свободное воспитание свободной личности, основанное на природных задатках и склонностях».

*ж). В последней трети XVIII в. – первой четверти XIX вв.* – **Иоганн Генрих Песталоцци** (1746 - 1827) рассматривал воспитание как помощь ребенку со стороны воспитателя в его развитии. Смысл же воспитания он видел в достижении личной независимости. Песталоцци моделировал педагогический процесс, опираясь на идею максимальной активности воспитуемого, уделяя большое внимание труду как эффективному средству развития этой активности.

*з). На рубеже XIX – XX вв.* как альтернатива «школе учебы» на Западе стали появляться модели «школы труда», делающие акцент на активность ребенка в обучении, на развитие посредством его вовлечения в трудовые процессы, и модели «свободной школы», стремящиеся обеспечить свободное развитие индивидуальности личности. Эти модели во многом опирались на идеи Руссо и Песталоцци.

В целом, европейская педагогическая традиция прошла противоречивый и длительный путь становления и развития. К её наиболее типическим, сущностным чертам можно отнести:

- целенаправленный и ценностнорациональный характер педагогический действий;

- преимущественное обращение к человеческому разуму, стремление воспитать волю;

- признание необходимости развития человеческой индивидуальности при гармонизации её взаимоотношений с социумом;

- стремление к развитию свободного творческого начала в человеке.

**1.1.4. Современные образовательные парадигмы**

В настоящее время в педагогике термин «парадигма» получил достаточно широкое распространение, однако часто в его смысл вкладывают самое различные понятия. Например, раздаются призывы перехода к «гуманистической парадигме», обосновываются парадигмы технического общества и православной педагогики и т.п.

*Термин «парадигма» (от греч. «образец») был введен в науковедение Т.Куном в 1962 году* [30].

*Парадигма – признанные всеми научные достижения, которые в течение определённого времени дают модель постановки проблем и их решений научному сообществу.*

Рассмотрим основные образовательные парадигмы, распространенные в современной педагогической науке (в том числе и зарубежной) исходя из их целевых установок.

*1. Традиционалистическая парадигма (или знаниевая).*

Главная цель обучения и воспитания в условиях этой парадигмы – дать человеку глубокие, прочные разносторонние академические знания. Плохой ученик – это незнающий ученик. Педагог ставиться в условие – дать знания любой ценой.

*2. Технократическая парадигма (или прагматическая)*.

Главная цель обучения и воспитания – дать человеку те знания, умения и навыки, которые практически будут полезны и необходимы в жизни и профессиональной деятельности, помогут правильно взаимодействовать с современной техникой. Основной принцип – политехнизм в обучении.

*3. Бихевиоральная парадигма (или поведенческая).*

Главная цель - сформировать правильные формы социального поведения людей, адекватного выполнения социальных ролей, соблюдение норм морали и поведения в обществе.

*4. Гуманистическая парадигма.*

Главная цель – способствовать развитию способностей человека, развитию его личности, его духовному росту, его нравственности и самосовершенствованию, самореализации. Человек может многого не знать, но важно, чтобы сформировался по-настоящему духовно нравственный человек, способный к саморазвитию и самосовершенствованию; в центре этой парадигмы – человек со всеми своими слабостями и достоинствами.

*5. Теологическая парадигма.*

Главная цель - развитие религиозных чувств и нравственных основ человека. К установкам этой парадигмы примыкает и *эзотерическая парадигма*, в основе которой – познание Великой Истины, смысла жизни, приобщения к тайнам нашего существования [36].

**1.1.5. Основные культурно-педагогические типы России**

В своем становлении педагогическое мировоззрение в России формировалось как под влиянием восточных, так и западных цивилизаций. В историческом развитии доминирующие культурно-педагогические типы России можно представить следующим образом (П. Каптерев, М. Богуславский, Т. Стефановская) [48]:

***1. Традиция.***

Этот тип характерен для славянского общества дохристианского мира.

В Древней Руси (VI – X вв.) община была раздроблена на слои-страты. У каждого слоя цель воспитания специфична и зависит от функции конкретного слоя: так, в семье ремесленников основная цель воспитания- развитие трудовых навыков, получение профессии; знатная прослойка готовила подрастающее поколение к ратному делу и руководству общиной, а жрецы «специализировались» на умственном воспитании и преподавании культовых знаний.

Педагогические воззрения дохристианской Руси в большей степени связаны с языческими представлениями, культом природы и её роли в развитии человека.

*Мать творила заговор над ребёнком, желая, чтобы он вырос счастливым и здоровым.*

*Взяв чашу воды, свечу и платок, она удалялась с младенцем в лес, где совершала обряд со словами: «Умываю я своего для дитятко в чистое личико, утираю платком венчальным его уста сахарные, очи ясные, чело думное, ланиты красные, освещаю свечою обручальною его осанку соболиную, его лицо молодецкое. Будь ты, мое дитятко ненаглядное, светлее солнышка, милее вешнего дня, светлее ключевой воды, белее ярого воска, крепче камня горючего…»*

*Идеалом* в этот период *был человек, осознанно следующий ритуалам и традициям (обычаям, церемониям) участия в институциональной жизни.*

***2. Религия.***

Киевская и Московская Русь (XI – XVII вв.).

Основой эволюции, определившей лицо древнерусской педагогики в этот период, стало православие, пришедшее в Древнюю Русь из Византии в X веке.

Православие хорошо вписывалось в жизненный уклад Древней Руси – патриархально общинный, деспотический, не связанный с рационализмом античной культуры. Оно дало педагогике прочные духовно-нравственные ориентиры и представления о способах их достижения. Для понимания особенностей древнерусской педагогической традиции важно иметь в виду, что в XIV – XV вв. сформировался семейный быт русского народа с сильной властью отца и высоким нравственным авторитетом матери [3].

Именно такой идеал семьи и воспитания в ней нашел свое воплощение в *«Домострое»* - выдающемся памятнике педагогической мысли и культуры Древней Руси XVI века [16].

*«А пошлёт Бог кому детей, сыновей и дочерей, то заботится отцу и матери о чадах своих; обеспечить их и воспитать в доброй науке: учить страху божию и вежливости, и всякому порядку. А со временем, по детям смотря и по возрасту, учить их рукоделию, отец – сыновей, а мать – дочерей, кто чего достоин, какие кому Бог способности даст. Любить и хранить их, но и страхом спасать, наказывая и поучая, а не то, разобравшись, и поколотить. Наказывай детей в юности – упокоят тебя в старости твоей».*

В целом, *обучение было подчинено религиозной цели: учили считать, чтобы определить сроки православных праздников, читать – для освоения церковного писания, молитв.*

Православная педагогика ориентировала человека на самовоспитание, самосовершенствование, но при этом речь шла не о самореализации, а о преодолении собственной греховности путем смирения, *о спасении души на основе Веры, Надежды и Любви к Богу*. Смирение позволяло избавиться человеку от изначальной греховности и приобрести добродетель, доверяясь учителю (духовному отцу), любя его и опираясь на его опыт.

Педагогике Древней Руси был присущ ряд черт, сближавших её с восточными представлениями: ориентация на мудрость, обращённую к сердцу; преобладание авторитарных подходов в воспитании.

В XVII в. на фоне подъема всех сфер жизни российского общества, усиления контактов с Западом, проникновения европейской образованности наметилось зарождение новых подходов к осмыслению природы человека, целей и способов его воспитания и образования.

Радикальная европеизация России, начатая Петром I, ориентация её на западный образ жизни и присущие ему культурные ценности повлекли за собой, в частности, трансформацию педагогический представлений.

***3. Отечество.***

Имперская Россия (XVIII –конец XIX вв.).

Начавшиеся в начале XVIII в преобразования остро поставили вопрос о кадрах, способных претворять их в жизнь. Петр I создает сеть учебных заведений по западному образцу, сосредотачивая главное внимание на проблеме обучения наукам и ремеслам.

*Идеалом был патриот, «слуга Отечества», человек, приносящий пользу обществу.*

Ускоренное развитие светской культуры, усиление установки на полное отождествление человека с социумом – основные черты педагогической идеи того времени.

К началу царствования Екатерины II становится очевидной недостаточность сосредоточения внимания на чисто учебной проблематике. Это противоречило и русской православной педагогической традиции. Разрабатываются проекты создания закрытых воспитательно-образовательных учреждений, главной задачей которых является «выращивание новой породы людей».

Этот период в истории педагогической мысли в России связан с большим количеством имен, развивших педагогическую науку и практику. Это И.И. Бецкой, Ф. Янкович де Мириево, И. Новиков, А. Радищев и мн.др. Среди педагогов XIX века в первую очередь следует назвать **Константина Дмитриевича Ушинского** (1824 – 1870). К основным идеям его педагогической системы относятся: принцип общественного характера воспитания; учет психологических познавательных процессов в обучении и воспитании; формирование умений и культуры учебного труда; принцип воспитывающего обучения и многие другие. Говоря о цели воспитания, К.Д. Ушинский определял её как - «Воспитание человека как сына своего народа, своей Родины, познавший душу своего народа и свободно трудящегося на его благо».

Для русской педагогической практики конца XIX века было характерно значительно более широкое, чем на Западе, распространение идей и практики свободного воспитания. У истоков этого движения стоял **Лев Николаевич Толстой**, который продолжил и углубил на российской почве идеи Ж.-Ж.Руссо, творчески восприняв его тезис о необходимости обеспечить естественное развитие ребёнка, отказаться от какого-либо педагогического насилия по отношению к нему. Цель воспитания по Толстому: «Свободное воспитание от природы совершенного и свободного ребенка как высшей ценности».

***4. Общество***.

Россия XX века.

В этом культурно-педагогическом типе можно выделить два подпериода. Первый (до 1917г) – это период, характеризующийся усилением разрушения консервативных структур общества и формированием установки на «автономную личность». Резко усиливается роль общественных организаций, в первую очередь – земств, оформляется массовое общественно-педагогическое движение, создаются инновационные учебные заведения. По сути, обществу (не государству) интересно заниматься вопросами педагогики, оно сориентировано на разрешение противоречий, стоящих перед теорией и практикой формирования нового поколения [6].

Второй подпериод – время попытки создания нового общества, основанного на социалистических принципах. На практике это общество оказалось скорее псевдосоциалистичеким и не выдержало испытания временем.

Педагогические идеалы Советской России строились на доминирующей роли общества над личностью, интересы личности должны были соответствовать общественным. Важно отметить, что многие педагоги, предпринявшие попытки реализовать на практике идеи нового общества исходили скорее из гармонизации отношений между человеком, отдельной личности и коллективом, обществом. Ярким примером этой педагогики стал опыт **Антона Семёновича Макаренко**, показывающий эффективность воспитания, организованного на широкой и многообразной жизненно-практической основе. Макаренко совершенно по-особому подходит к роли общества и коллектива в воспитании личности. Он отмечает, что решительно нужно отказаться от непосредственного воспитательного воздействия, т. к. именно здесь и может быть заложен авторитаризм идущий от личности воспитателя и подавляющий личность воспитанника. Воспитывает, по мнению Макаренко, педагогически организованная среда, в которой взаимодействуют воспитатели и воспитанники.

Идеи педагогически организованной среды были востребованы наиболее видными педагогами страны. Например, написанная замечательным педагогом **Василием Александровичем Сухомлинским** в последние два года жизни «Методика воспитания коллектива» полностью соответствует макаренковской трактовке воспитательного коллектива как единого коллектива педагогов и учащихся, в котором создается эффективная система формирования активно-творческой личности, свободно развиваются индивидуальности, гармония интересов коллектива и личности.

***5. Человек.***

С девяностых годов XX в., в связи с тенденциями гуманизации и гуманитаризации образования усиливается внимание в цели воспитания к признанию самоценности личности, важности автономии индивида, воспитания у индивида чувства собственного достоинства, формирования и доминирования творческого начала.

Для развития педагогики в этот период стало характерно стремление к синтезу традиций различных педагогических культур, их диалог, сотрудничество и взаимопонимание.

***1.2. Педагогика как наука***

**Основные разделы:**

1.2.1.Объект и предмет педагогики.

1.2.2. Связь педагогики с другими науками.

1.2.3. Задачи педагогической науки.

1.2.4. Категории педагогики.

1.2.5. Методологические основы педагогики.

**Основные понятия темы:**

*Педагогика, предмет педагогики, формирование, развитие, обучение, воспитание, образование*

* + 1. **Объект и предмет педагогики**

В обычном представлении термин «педагогика» имеет несколько значений. Им обозначают педагогическую науку и педагогическую практику (приравнивая её уже к искусству взаимодействия); определяют педагогику как систему деятельности, которая проектируется в учебных материалах, методиках и рекомендациях или как систему представлений о тех или иных подходах к обучению, методах и организационных формах (педагогика сотрудничества, педагогика развития и т.п.). Подобное многообразие скорее вредит педагогике, мешает ясному пониманию и научному изложению теоретических основ и практических выводов науки [24].

*Многими учеными дискутируется проблема «размытости» терминологии в педагогике, которая затрудняет общение, особенно между учеными разных стран. Причем, следует отметить, что за рубежом нет термина «педагогика как наука», существует термин «Art» применительно к сфере образовательной деятельности. В Европейском Образовательном Тезаурусе существует термин «Sciences de l’education», т.у. «наука об образовании», однако этот термин пока не нашел общего признания и распространения.*

Для науки должно быть непреложно явное и ясное определение основных понятий, утверждений, объекта и предмета. Это позволяет не отвлекаться и не уходить в сторону при объяснении сложных проблем науки.

*Наиболее общим образом науку определяют как сферу человеческой деятельности, в которой происходит выработка и теоретическая систематизация объективных знаний о действительности. Деятельность в сфере науки – научное исследование. Это особая форма процесса познания, такое систематическое и направленное изучение объектов, в котором используются средства и методы науки и которое завершается формированием знаний об изучаемых объектах. Объект науки – область действительности, которую исследует данная наука; предмет науки – способ видения объекта с позиций этой науки (как рассматривается объект, какие присущие ему отношения, аспекты и функции выделяются).*

**Предметом** педагогики является особая, целенаправленная, социально и личностно детерминированная деятельность по приобщению человека к жизни общества. В законе «Об образовании в Российской Федерации» **[19]** эта деятельность названа образованием.

**Образование – целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, семьи, общества и государства.**

Важно подчеркнуть, что общепризнанной точки зрения на объект педагогики нет. Некоторые ученые ставят **воспитание** выше образования, считая это понятие боле широким и включающим в себя образование и обучение.

* + 1. **Связь педагогики с другими науками**

Образование изучает не только педагогика, но ряд других наук: психология (психологические аспекты обучения, личность педагога, личность воспитанника и т.д.), социология (коллектив и личность, взаимоотношения в сообществах и т.д.), философия, история, культурология, валеология и многие другие. Педагогика, несомненно, тесно связана с результатами исследований, проводящихся в этих науках. В целом, различают два вида связи педагогики с другими науками:

1. **Методологическая связь.**

К этому виду относят:

-использование в педагогике основополагающих идей, общих концепций, которые возникают в других науках (например, из философии);

* использование методов других наук (например, из социологии).

1. **Предметная связь.**

Этот вид связи характеризуется:

- использованием конкретных результатов других наук (например, из психологии);

- участием в комплексных исследованиях.

Несомненно, наиболее тесная связь педагогики с психологией. Однако, нужно очень четко представлять себе, что предметом исследования психологии как науки является психологическая структура личности (главными составляющими которой являются сознание, деятельность, самосознание), а значит, она дает отправные данные на которых необходимо научно выстраивать всю систему обучения, воспитании, образования. И эти уже занимается педагогика.

К числу наиболее **важных связей с психологией** **педагогика относит:**

1. Возрастные характеристики групп воспитанников и обучаемых.

2. Представления о психических процессах.

3. Интерпретации отдельных характеристик личности, в первую очередь – самостоятельности, активности, мотивации.

4. Представление цели образования в форме, которую педагогика может воспринять в форме содержания.

В своем развитии общая педагогика как интегрируется с другими науками (появились – педагогическая психология, педагогическая этика и др.), так и дифференцируется – т.е. выделяется в ряд относительно самостоятельных научных разделов, отраслей педагогики. К ним можно отнести: возрастную педагогику, профессиональную педагогику, педагогику высшей школы, сравнительную педагогику, историю и философию образования и т.д.

* + 1. **Задачи педагогической науки**

Размышляя о назначении науки, Д.И. Менделеев пришёл к выводу, что у каждой научной теории две основные и конечные цели – *предназначение и польза.*

Не исключение из общего правила и педагогика.

Следует различать научные и практические задачи педагогики. Задачи педагогической науки – вести исследования, а практические задачи – осуществлять образование (воспитание, обучение).

В общем виде задачи педагогики можно представить следующим образом:

*1. Вскрытие закономерностей в области образования и управления образовательными системами.*

*2. Изучение и обобщение практики, опыта педагогической деятельности.*

*3. Разработка новых методов, средств, форм, систем обучения, воспитания, управления образовательными структурами.*

*4. Прогнозирование образования.*

*5. Внедрение результатов исследований в практику.*

*6. Разработка теоретических, методологических основ инновационных процессов, рациональных связей теории и практики, взаимопроникновения исследовательской и практической деятельности.*

Гораздо богаче и разнообразнее те задачи, которые возникают оперативно, под влиянием потребностей практики и самой науки. Многие из них не поддаются предвидению, но требуют быстрого нахождения решения.

* + 1. **Категории педагогики**

В центре всего педагогического знания стоит личность, вернее, те процессы, которые влияют на её становление. Таким образом, к основным категориям педагогики относятся: формирование, развитие, образование, воспитание, обучение.

Конечно, в целом, на личность влияют и некоторые другие элементы. Человек не рождается личностью, а становится ею в процессе своей деятельности. Понятие «личность» характеризует человека как общественное существо, связанное с усвоением того разнообразного производственного и духовного опыта, который накоплен в обществе.

К числу факторов, влияющих на становление личности, относятся:

*- наследственность* (анатомо-физиологическая структура биологического вида «человек разумный», особенности нервной системы, физические особенности, безусловные рефлексы, функциональные особенности, задатки, аномалии наследственного происхождения);

*- среда (природная -* биологическая и географическая *и социальная –* макросреда и микросреда*);*

*-образование* (включая: воспитание, обучение, просвещение)*;*

*- собственная активность личности* (подражание, воспитуемость, обучаемость, самовоспитание, самообразование)

Решающим фактором среди перечисленных признано образование, так как оно, в силу своей систематичности и гуманности (в отличие от стихийности, противоречивости и жесткости среды) формирует устойчивость личности по отношению к неблагоприятным наследственным признакам и вредным влияниям среды.

Уберечь человека, особенно растущего, от неблагоприятных влияний невозможно, но возможно и необходимо сформировать у него невосприимчивость к вредным воздействиям и способность бороться за самое лучшее в самом себе. Эту задачу решают воспитание и обучение.

***Обучение*** *– это целенаправленный, систематический процесс взаимосвязанной деятельности педагога и обучаемого (преподавание + учение), направленный на формирование у обучаемых компетенций.*

***Воспитание*** *– процесс целенаправленного формирования личности в условиях специально организованной системы, обеспечивающей взаимодействие воспитателей и воспитуемых.*

Роль же педагога заключается в выявлении природных задатков, способностей, склонностей и интересов воспитанника и создании всех необходимых условий для их полноценного развития.

*А.С. Макаренко: «Я уверен в совершенно беспредельном могуществе воспитательного воздействия. Я уверен, что если человек плохо воспитан, то в этом исключительно виноваты воспитатели. Если ребенок хорош, то эти он тоже обязан воспитанию, своему детству».*

Наследственность, среда, образование и собственная активность взаимодействуют. При этом возникают внутренние диалектические противоречия – источник и стимул развития. Основное противоречие между новыми потребностями воспитуемого и реальными (внутренними и внешними) возможностями их удовлетворения. Разрешая это противоречие, преодолевая трудности, человек поднимается по ступенькам развития.

***Развитие –*** *количественных и качественных изменений наследуемых и приобретаемых свойств человека.*

***Формирование*** *– процесс и результат развития личности под влиянием внешних и внутренних факторов (воспитания, обучения, социальной и природной среды, собственной активности личности).*

* + 1. **Методологические основы педагогики**

Среди понятий, с которыми приходится иметь дело педагогу, понятие «методология» выступает как одно из трудных и, поэтому, часто не востребованных. Само слово «методология» связано в сознании многих с чем-то абстрактным, далёким от жизни, сводящимся к цитатам из философских текстов, идеологических и административных документов, слабо связанных с педагогикой вообще и текущими нуждами педагогической теории и практики в частности.

Тем не менее, переоценить значение ***методологии педагогики*** (впрочем, как и методологии любой другой науки) невозможно. Без методологических знаний невозможно грамотно провести педагогическое (любое) исследование. Такую грамотность дает овладение методологической культурой, в содержание которой входят методологическая рефлексия (умение анализировать собственную научную деятельность), способность к научному обоснованию, критическому осмыслению и творческому применению определённых концепций, форм и методов познания, управления, конструирования.

Ещё в XIX в. исследователь должен был обосновывать лишь полученный результат. От него требовалось показать, что этот результат достигнут в соответствии с принятыми в данной области знания правилами и что он вписывается в более широкую систему знаний.

В настоящее время исследование должно быть обосновано ещё до его реализации. Нужно обозначить исходные положения, логику исследования, предполагаемый результат и способ получения этого результата [39].

***Методология педагогики - система знаний об основаниях и структуре педагогической теории, о принципах подхода и добывания знаний, отражающих педагогическую действительность, а также система деятельности по получению таких знаний и обоснованию программ, логики и методов, оценки качества исследовательской работы.*** (В.В. Краевский, М.А. Данилов)

Владение методологией педагогики позволяет педагогу, преподавателю грамотно осуществлять педагогический процесс, ликвидировать метод «проб и ошибок». К ведущим задачам методологии педагогики В.В. Краевский относит [28]:

1. Определение и уточнение предмета педагогики и её места среди других наук.

2. Определение важнейшей проблематики педагогических исследований.

3. Установление принципов и методов добывания знаний о педагогической действительности.

4. Определение направлений развития педагогической теории.

5. Выявление путей взаимодействия науки и практики, основных способов внедрения достижений науки в педагогическую практику.

6. Анализ зарубежных педагогических концепций.

Чтобы более четко себе представить смысл методологической основы науки вспомним, какие знания являются научными. Ф. Бэкон как-то сказал, что научные знания – это знания, восходящие к познанию причин. Несколько в иной интерпретации об этом говорил Юнг, когда рассматривал факт, связанный с реакцией обывателя и ученого на обыкновенную лужу. Если первый озабочен лишь тем, как её обойти, то второго интересует вопрос – почему она возникла. Известный философ и не менее известный психолог сходятся в том, что научное знание – это знание, выводящее людей на выявление причинно-следственных зависимостей в функционировании конкретного явления. Познав их, люди могут выявить условия, при наличии которых эти зависимости срабатывают. Достоверные знания таких условий и соответствующих причинно-следственных зависимостей – методологическая основа науки, в том числе и педагогики.

**ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ*.***

* 1. *Составьте хронологическую таблицу, в которой была бы отражена динамика изменений и трансформаций педагогических идеалов и целей воспитания на всём периоде человеческого развития. Укажите в ней: временной период; его социальную характеристику; наиболее заметных педагогов или лиц, занимавшихся вопросами воспитания и образования; состояние системы образования; педагогические идеалы и цели воспитания.*
  2. *Сопоставьте толкования понятия «воспитание» в вузовских курсах философии, психологии и педагогики, политологии. Проанализируйте и выскажите свои соображения и мнения.*
  3. *Педагогику называют наукой и искусством. Выскажите свою точку зрения и докажите её правильность.*
  4. *На кругах Эйлера покажите расположение основных категорий педагогики: обучения, образования, воспитания, формирования и развития.*
  5. *В чём, на Ваш взгляд, состоит общность и отличия между процессами обучения и воспитания?*
  6. *Охарактеризуйте основные возможные пути обеспечения единства процессов обучения и воспитания в целостном педагогическом процессе учебного заведения, школы.*
  7. *Что определило развитие педагогики как науки? Из приведённых ответов выберите правильный, доказав неполноту других:*

*а). Прогресс науки и техники.*

*б). Забота родителей о счастье детей.*

*в). Биологический закон сохранения рода.*

*г). Объективная потребность в подготовке человека к жизни и труду.*

*д). Повышение роли воспитания в общественной жизни.*

* 1. *Какой термин, на Ваш взгляд, наиболее точно определяет сферу действия науки об образовании?*

*а). Педагогика – от греч. «пайдос» - дитя, мальчик и «аго» - вести.*

*б). Андрогогика – от греч. «андрос» - мужчина и «аго» - вести.*

*в). Антропогогика – от греч. «антропос» - человек.*

*г). Антропология – от греч «антропос» - человек и «логос» - наука.*

*д). Педология – от греч «пайдос» - дитя и «логос» - наука.*

* 1. *Воспитание – категория общая и вечная. На Ваш взгляд, существует ли воспитание, годное для всех времён и народов?*
  2. *Поразмышляйте над нижеприведёнными высказываниями. Какие из них Вам кажутся наиболее убедительными и почему?*
* *Воспитатель есть художник; школа – мастерская, где из куска мрамора возникает подобие божества. (К.Д. Ушинский).*
* *Учитель должен быть свободным творцом, а не рабом чужой указки. Воспитание является искусством, а не ремеслом, – в это корень учительского дела. (Л.Н. Толстой).*
* *Лишь идея, а не техника и не талант, может быть сообщена одним лицом другому, и поэтому, лишь в виде известных идей, т.е. в виде теоретической науки, может существовать педагогика. (П.П. Блонский)*

**ГЛАВА II. ОСНОВЫ ДИДАКТИКИ**

**2.1. Дидактика: понятие и категории**

**Основные разделы:**

2.1.1. Понятие и функции дидактики.

2.1.2. Основные категории дидактики.

**Основные понятия темы:** *дидактика, функции дидактики, цель обучения, закономерности обучения, принципы обучения, преподавание, учение, содержание образования, формы организации обучения, методы, средства обучения, результат обучения.*

2.1.1. Понятие и функции дидактики.

С практикой обучения мы сталкиваемся повсюду.

Каждый человек учится сам и обучает других постоянно. Даже маленький ребёнок не только учится, но и пытается учить других, например, объясняя правила игры. И уже на этом уровне можно говорить о некоторых требованиях к объясняющему, к слушающему, к последовательности объяснения и т.п., от которых зависит эффективность происходящего обучения. Что же тогда можно сказать об обучении в учебном учреждении, где усиливается уровень требований к процессу и результату обучения? В школе, техникуме, вузе, в условиях переподготовки кадров на производстве для повышения квалификации обучение должно осуществляться уже не стихийно и случайно, а целенаправленно, планомерно, систематически, с учетом ряда необходимых условий (содержания, средств, методов, особенностей коммуникации между педагогом и обучаемым). По сути – нужна полноценная научная теория, на основе концептуальных положений которой строится модель обучения. Построением такой теории и занимается ***дидактика***.

**Дидактика – отрасль педагогики, изучающая обучение как процесс взаимосвязанных преподавания и учения, а также исследующая закономерности, цели, содержание, методы, особенности организации процесса обучения.**

Термин «дидактика» происходит от греческих слов «didactikos» - поучающий и «didasko» - изучающий. Считается, что этот термин был введен в употребление в 1613 году немецким языковедом и педагогом Вольфгангом Ратке. Первой фундаментальной работой по теории обучения является «Великая дидактика» Я.А. Коменского (1657).

*Коменский поставил перед собой обширную цель в этой работе, сам подчеркивал, что только делает попытку создать универсальную теорию обучения. Приведем для иллюстрации название труда Коменского, где зафиксированы цели его работы:*

*ВЕЛИКАЯ ДИДАКТИКА,*

*содержащая универсальное искусство учить всех всему,*

*или*

*верный и тщательно обдуманный способ создавать по всем общинам, городам и селам каждого христианского государства такие школы, в которых бы всё юношество того и другого пола, без всякого, где бы то ни было, исключения, могло обучаться наукам, совершенствоваться в нравах, исполнятся благочестия и таким образом в годы юности научиться всему, что нужно для настоящей и будущей жизни,*

*КРАТКО, ПРИЯТНО, ОСНОВАТЕЛЬНО,*

*где для всего, что предлагается,*

*ОСНОВАНИЯ почерпаются из самой природы вещей;*

*ИСТИННОСТЬ подтверждается параллельными примерами из области механических искусств;*

*ПОРЯДОК распределяется по годам, месяцам, дням и часам, наконец, указывается*

*ЛЕГКИЙ И ВЕРНЫЙ ПУТЬ для удачного осуществления этого на практике.*

Дидактика как отрасль педагогики изучает закономерности, действующие в сфере обучения, анализирует зависимости, обусловливающие ход и результаты процесса обучения, определяет методы, организационные формы, средства, обеспечивающие осуществление запланированных целей и задач. Отсюда вытекают основные **функции дидактики**:

1. **Научно-теоретическая** – изучение закономерных связей между различными сторонами процесса обучения, раскрытие сущностных характеристик структурных и содержательных элементов процесса обучения.
2. **Нормативно**-**прикладная –** определение содержания, возможных методов и средств обучения, конструирование новых образовательных технологий.

Дидактика охватывает систему обучения по всем предметам и на всех уровнях учебной деятельности. По ширине охвата изучаемой действительности выделяют общую и частную дидактики. Предметом исследования общей дидактики является процесс преподавания и учения - вместе с факторами, которые его порождают, условиями, в которых он протекает, а также результатами, к которым он приводит. Частные дидактики называют методиками преподавания. Они изучают закономерности протекания процесса, содержание, формы и методы преподавания различных учебных дисциплин (например, методика преподавания геометрии, методика преподавания философии и т.д.).

Раскрывая область действия дидактики, В. Андреев [2] предлагает следующую таблицу:

|  |  |
| --- | --- |
| **Дидактические вопросы, задачи** | **Что исследуется, разрабатывается?** |
| Для чего учить? | Цели образования, обучения. |
| Чему учить? | Содержание образования, обучения. |
| Как учить? | Методы обучения (преподавания и учения). |
| Как организовать обучение? | Формы организации обучения. |
| С помощью чего осуществлять обучение? | Учебники, учебные пособия, дидактический материал, обучающие программы и др. |
| Как оценивать и контролировать результаты обучения? | Методы контроля и оценки результатов обучения |
| Что достигается в результате обучения? | Критерии и показатели, характеризующие результаты обучения. |
| Какие подходы, стратегии обучения наиболее эффективны? | Принципы обучения и их система. |

* + 1. **Основные категории дидактики**

А.В. Хуторской отмечает, что понятийный аппарат дидактики богат и включает в себя:

- *философские категории –* человек, познание, смысл, явление, общее и единичное и др.;

- *общенаучные методологические понятия –* система, структура, способ, деятельность и др.;

- *понятия педагогики и психологии –* образование, воспитание, развитие, мотивация, ощущение, восприятие, представление, усвоение, умение, навык и др.;

- *собственно дидактические понятия –* обучение, преподавание, учение, цель обучения, средства, методы обучения и др. [54, с.25].

Дадим определения тем категориям, которые включаются в систему дидактического знания как элементы. К ним можно отнести: цель обучения, закономерности, принципы, преподавание, учение., содержание, организация, формы, методы, средства, результаты (продукты) обучения. [41, с.201].

**Цель обучения** – то, к чему стремится обучение, будущее, на которое направлены его усилия (Подласый И.П.).

Целевым фактором выстраивания системы его образования и обучения на основе соответствующей дидактической теории, по мнению А.В. Хуторского, выступает обобщенный и динамический образ ученика, обучаемого.

*В ФГОС основного общего образования заявлен*

*«Портрет выпускника основной школы»:*

* *любящий свой край и своё Отечество, знающий русский и родной язык, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции;*
* *осознающий и принимающий ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального российского народа, человечества;*
* *активно и заинтересованно познающий мир, осознающий ценность труда, науки и творчества;*
* *умеющий учиться, осознающий важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способный применять полученные знания на практике;*
* *социально активный, уважающий закон и правопорядок, соизмеряющий свои поступки с нравственными ценностями, осознающий свои обязанности перед семьёй, обществом, Отечеством;*
* *уважающий других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания, сотрудничать для достижения общих результатов;*
* *осознанно выполняющий правила здорового и экологически целесообразного образа жизни, безопасного для человека и окружающей его среды;*
* *ориентирующийся в мире профессий, понимающий значение профессиональной деятельности для человека в интересах устойчивого развития общества и природы* [51].

Если определить минимальный набор качеств, умений обучаемого и требований к нему, соответствующих его предвосхищаемому образу, то это позволит целенаправленно конструировать образовательные программы, выбирать оптимальные образовательные технологии, отбирать тот учебный материал, то содержание, которое поможет организовать полноценную подготовку.

*Содержание образования* - педагогически адаптированный социальный опыт человечества, представленный в виде системы (*знания, умения, навыки, опыт творческой деятельности и эмоционально-ценностное отношение к миру)*, которая должна быть усвоена обучающимися.

Усвоение содержания образования осуществляется в процессе обучения, который суммирует в себе два взаимосвязанных процесса: преподавание и учение.

*Преподавание –* упорядоченная деятельность педагога по реализации целей обучения.

*Учение* – упорядоченная деятельность обучаемого, в ходе которого на основе познания, упражнения и приобретённого опыта возникают новые субъективно-личные образовательные продукты, изменяются старые.

Взаимосвязь преподавания и учения может происходить в разных вариантах, формах, методах и с привлечением разнообразных средств обучения.

*Форма –* способ существования учебного процесса, оболочка для его внутренней сущности, логики и содержания. Форма, прежде всего, связана с количеством обучаемых, временем и местом обучения порядком его осуществления и т.п. Например, можно выделить лекционно-семинарскую форму организации обучения в вузе, индивидуальную форму организации обучения на производстве (обучение ученика) и т.п.

*Метод обучения* – целенаправленный способ взаимосвязанной деятельности педагога и обучаемого по достижению целей обучения. Метод связан прежде всего со способами мыслительной, познавательной деятельности обучающихся, которые проявляются в процессе обучения (например, репродуктивный метод, исследовательский метод и др.), с источниками знаний (например, словесный метод, практический метод и др.). В дидактике существует большое количество классификаций методов обучения по различным основаниям, что позволяет более осознанно и целенаправленно педагогу выбирать тот или иной метод.

*Средство обучения* – объекты материальной и духовной культуры, которые выступают в качестве предметной поддержки процесса обучения. К средствам обучения можно отнести речь, голос педагога, учебники и учебные пособия, различные виды наглядности, лабораторные установки, оборудование, стенды и т.п.

*Результаты обучения –* степень реализации намеченной цели. По сути, это то, к чему приходит процесс обучения, его конечные следствия. Результаты обучения контролируются и оцениваются с помощью специальных методов.

На категориях «закономерности» и «принципы обучения» остановимся подробнее, поскольку они определяют, в конечном итоге, все остальные элементы системы обучения.

**2.2.Общие принципы дидактики**

**Основные разделы:**

* + 1. Закономерности процесса обучения.
    2. Общие принципы дидактики и правила по их реализации.

**Основные понятия:**

*Закономерность процесса обучения, дидактический принцип, дидактическое правило.*

2.2.1. Закономерности процесса обучения.

В истории дидактики известны многочисленные попытки установления правил, руководств, рекомендаций, принципов, законов обучения.

*Сократ: «Рождение мысли ученика зависит от организованного учителем диалога»*

*Я.А. Коменский: «Всё, что подлежит изучению, пусть сперва предлагается в общем виде, а затем по частям».*

Несомненно, то, что закономерности и законы - главные компоненты научной теории. Закономерность, в общем, отражает объективные, существенные, необходимые, общие, устойчивые и повторяющиеся при определённых условиях взаимосвязи.

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

Попытки установить закономерные связи или хотя бы их начала можно найти у всех крупных теоретиков педагогики. Например, известный педагог С.Т. Шацкий вывел такую закономерность: обучающиеся в процессе работы тратят свои силы, но в том-то и сущность учения, что *чем больше обучающиеся тратят свои силы, тем больше их приобретают.* Он также вплотную подошел к формулированию научной закономерности о единстве интеллекта и чувств учащихся в процессе обучения.

Несомненной ценностью обладают законы, выдвинутые американским педагогом и психологом Э. Торндайком, которые нашли прочное воплощение в американской системе обучения. К этим законам относятся:

* + - 1. *Закон взаимосвязанности:* если два психических акта развиваются во взаимосвязи, то повторение одного из них приводит к появлению или закреплению второго.
      2. *Закон тренировки:* чем выше интенсивность тренировки, тем лучше усваивается обратная реакция и тем дольше она сохраняется в памяти.
      3. *Закон интенсивности:*  чем интенсивнее тренировка ответа, тем лучше он усваивается и тем дольше остается в памяти.
      4. *Закон ассимиляции:* каждый новый стимул имеет способность вызывать реакцию, которая была в прошлом связана с этим же стимулом.
      5. *Закон результативности:* реакция, сопровождающаяся приятными последствиями, закрепляется; если же она сопровождается неприятными последствиями, то её стараются заглушить или избежать.

Перечень и количество дидактических закономерностей у разных педагогов различно: например, И.П. Подласый приводит более 70 различных закономерностей обучения [42].

Выявление дидактических закономерностей происходит на основе анализа практики обучения. Кроме *общих закономерностей*  обучения, свойственных любому образовательному процессу, или его конкретным воплощениям в той или иной дидактической системе, существуют *частные закономерности*, которые относятся к отдельным сторонам обучения, например: методам преподавания и учения, проведению различных форм обучения и т.п.

Рассмотрим классификацию закономерностей обучения, предложенную А.В. Хуторским, в основании которой лежат дидактические компоненты: цели, содержание, формы и методы, средства, система контроля и оценки результатов обучения [54].

1. *Закономерности целей обучения.*

• Эффективность образовательного процесса определяется гармонией и сбалансированностью целей различный уровней: общечеловеческих, государственных, общественных, национально-региональных, учебного заведения, педагогов, обучаемых, родителей и др.

• Образовательная продуктивность обучающихся возрастает, если они осознанно участвуют в определении целей обучения, выборе его технологических элементов, в создании личностного компонента содержания образования.

• Цели каждого нового этапа обучения определяются уровнем достижения целей предыдущего этапа и личностными особенностями обучаемых в динамике их развития.

1. *Закономерности содержания обучения.*

• Эффективность обучения определяется способами структурирования содержания образования: наличием концентров, соотношением и взаимообусловленностью его частей, чередованием интеграционных элементов с детальным рассмотрением его составляющих, наличием в целостной системе компонентов индивидуального содержания образования.

• Включение в учебный процесс метапредметного содержания образования выводит обучающегося за пределы учебного предмета и приводит к установлению им личностно-значимых связей с другими образовательными областями, определяющими целостность содержания его образования.

• Личностное познание обучаемым фундаментальных образовательных объектов закономерно приводит к выстраиванию им личностной системы знаний, адекватной изучаемой действительности и образовательным стандартам.

• Образовательные результаты обучающегося зависят не от объема изучаемого материала, а от содержания создаваемой ими образовательной продукции.

1. *Закономерности форм и методов обучения.*

• Эффективность обучения зависит от соответствия видов и способов организуемой деятельности возрастным и другим индивидуальным особенностям обучающихся.

• Первичность получения обучаемым личного образовательного продукта по отношению к аналогичным внешним образовательным стандартам ведёт к повышению мотивации и продуктивности образования.

• Увеличение в учебном процессе доли открытых заданий, не имеющих однозначно предопределённых решений и ответов, увеличивает интенсивность и эффективность развития креативных качеств обучающихся.

• Уровень образовательной продукции обучающихся определяется их индивидуальными способностями и степенью освоения ими технологии образовательной деятельности.

1. *Закономерности использования средств обучения.*

•Построение учебников на деятельностной основе, когда предусмотренные в них виды деятельности соответствуют комплексу специально подобранных профессиональных и личностных качеств, предполагает усиление развивающего характера обучения.

• Интерактивный характер компьютерных программ, электронных гипертекстовых учебников, телекоммуникационных средств в значительной степени повышают продуктивность обучения по сравнению с техническими средствами без организации обратной связи.

1. *Закономерности системы контроля и оценки результатов обучения.*

• Динамика творческих достижений обучающихся опережает динамику повышения уровня их усвоения базовых образовательных стандартов.

•Диагностика личностных образовательных приращений обучающегося оказывает более эффективное влияние на качество образования, чем диагностика и контроль его образовательных результатов по отношению к внешне заданным стандартам.

Особенность закономерностей обучения заключается в том, что они не дают непосредственных указаний для практической деятельности, а задают общие ориентиры в рамках определённой дидактической концепции.

* + 1. **Общие принципы дидактики и правила по их реализации.**

Анализ закономерностей обучения, выявление описываемых в них связей между различными компонентами образовательного процесса, позволяет формулировать ключевые принципы, необходимые для практической организации учебного процесса в любом учебном заведении.

*Дидактические принципы* по своей сути -основные положения и нормативные требования, определяющие содержание, организационные формы и методы процесса обучения.

Дидактические принципы – исходные положения о способах достижения дидактических целей с учетом законов учебного процесса.

Система принципов строится на определённой методологической или мировоззренческой основе, исключающей внутренние противоречия. Такой основой Я.А. Коменский считал принцип природосообразности, остальные принципы в его дидактике согласовывались с данным принципом.

К.Д. Ушинский к дидактическим принципам относил: сознательность и активность обучения; наглядность; последовательность; прочность знаний и навыков.

Каждый принцип реализуется на практике через систему правил. **Правила – нормативные предписания по реализации требований того или иного принципа.** Охарактеризуем основные принципы и правила по их реализации.

1. Принцип природосообразности.

Правила по реализации:

* + педагогический процесс следует строить согласно возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся;
  + знать зоны ближайшего развития, определяющие возможности обучающихся, опираться на них при организации процесса обучения;
  + направлять педагогический процесс на развитие самовоспитания, самообразования и самообучения обучающихся.

1. Принцип научности.

Правила по реализации:

* + излагать обучающимся только достоверные факты и явления;
  + обеспечивать ведущую роль теории в обучении;
  + знакомить с историей важнейших открытий;
  + раскрывать современное состояние изучаемого, перспективы развития науки.

1. Принцип доступности и посильности.

Правила по реализации:

* + учитывать реальный уровень развития и подготовленности обучающихся;
  + объяснять материал доступным языком;
  + оптимизировать объем работы обучающихся;
  + разбирать наиболее трудные места учебного материала.

1. Принцип прочности.

Правила по реализации:

* + не перегружать материал частностями, выделять главное;
  + тщательно отбирать материал для запоминания;
  + закреплять знания на практике;
  + излагать знания эмоционально.

1. Принцип наглядности.

Правила по реализации:

* + применять наглядность в комплексе с другими средствами обучения;
  + перед использованием наглядности четко определить и сформулировать цель наблюдения;
  + применять наглядность в меру, только в нужный момент обучения;
  + обеспечивать безопасность применения наглядности.

1. Принцип сознательности и активности.

Правила по реализации:

* + обеспечивать проблемное изложение учебного материала;
  + стимулировать познавательную активность обучающихся, их научные поиски;
  + обеспечивать понимание изучаемого.

1. **Принцип систематичности и последовательности.**

Правила по реализации:

* + излагать материал в определённой системе, заданной программой;
  + опираться на внутрипредметные и межпредметные связи;
  + осуществлять преемственность в усвоении знаний и формировании умений и навыков.

1. Принцип профессиональной целесообразности.

Правила по реализации:

* + обеспечивать отбор содержания, методов, средств и форм подготовки специалистов с учетом особенностей выбранной специальности;
  + учитывать цели формирования профессионально важных качеств, знаний и умений.

1. Принцип политехнизма.

Правила по реализации:

* + выявлять и изучать инвариантную научную основу, общую для различных наук, технических дисциплин, технологий производства;
  + обеспечивать возможность переноса знаний и умений из одной области в другую.

Общедидактические принципы обучения являются универсальными для всех учебных дисциплин, для любого вида и типа учебного процесса (будь он в учебном заведении, на производстве и т.п.). Однако, каждая оригинальная дидактическая методическая система или технология могут основываться на специальных принципах, не противоречащим общедидактическим, а только их дополняющих. Например, в 60 – 70-е годы Л.В. Занков сформулировал дидактические принципы, на которых базируется им предложенная *технология развивающего обучения:*

* + принцип обучения быстрым темпом;
  + принцип обучения на высоком уровне трудности;
  + принцип ведущей роли теоретических знаний;
  + принцип осознания обучения;
  + принцип целенаправленной и систематической работы над общим развитием всех обучающихся, в том числе и слабых.

Принципы обучения всегда отражают зависимости между объективными закономерностями процесса обучения и целями, которые ставятся в обучении. Иными словами, это методическое выражение познанных законов и закономерностей о целях, сущности, содержании, структуре обучения, выраженное в форме, позволяющей использовать их в качестве регулятивных норм педагогической практики.

**2.3.Педагогический процесс**

**Основные разделы:**

* + 1. Понятие о педагогическом процессе.
    2. Формы организации обучения
    3. Методы обучения
    4. **Понятие о педагогическом процессе**

***Педагогический процесс (образовательный процесс)*** *– специально организованное взаимодействие педагога и обучающегося в условиях педагогической системы, направленное на решение задач образования.*

Педагогическим процессом определяется постоянное взаимодействие субъектов и объектов образовательной деятельности: педагогов и воспитываемых, обучаемых. Педагогический процесс нацелен на решение данной задачи и приводит к изменениям, заранее намеченным, к преобразованию свойств и качеств учащихся. Иначе говоря, педагогический процесс – это процесс, где опыт превращается в качество личности. Основная особенность педагогического процесса представляет собой наличие единства обучения, воспитания и развития на основе сохранения цельности и общности системы. Понятия «педагогический процесс», «образовательный процесс» «учебно-воспитательный процесс» однозначны.

Педагогический процесс реализуется в педагогической системе. Как система, педагогический процесс состоит из элементов (компонентов), в свою очередь расположение элементов в системе – это структура.

Структура педагогического процесса включает в себя:

1. Цель – выявление итогового результата.

2. Принципы – это основные направления в достижении цели.

3. Содержание – получение практического дидактического методического материала, необходимого для решения педагогических задач.

4. Методы – это способы взаимодействия субъектов педагогического процесса.

5. Средства – способы «работы» с содержанием.

6. Формы – это последовательная организация получения результата педагогического процесса.

* + 1. **Формы организации обучения**

Форма организации обучения – внешнее выражение согласованной деятельности педагога и обучающегося, осуществляемое в определенном порядке. Форма организации обучения характеризуется количеством участников, временем и местом протекания процесса и порядком его осуществления.

Существуют различные формы организации обучения:

1. Индивидуальные формы: репетиторство, индивидуальная работа, самообучение.
2. Парные формы: взаимообучение.
3. Групповые формы: работа в микрогруппах, проектные бригады, семинары, практикумы, лабораторные работы.
4. Коллективные формы: фронтальная работа, лекции, экскурсии.

*«Лекция – не более чем забавный обряд, и ещё более забавный по той важности, с которой он совершается» Л.Толстой*

Основной формой организации обучения в школе является классно-урочная форма. Классно-урочная система обучения – организация учебного процесса, при которой учащиеся группируются для проведения занятий в коллективы, сохраняющие свой состав в течение установленного периода времени (обычно учебного года), - классы, а ведущей формой обучения является урок.

В общей схеме организации классно-урочной системы четко выделяются вертикальное и горизонтальное соединения классов. Вертикально они надстраиваются один над другим, что отражает содержательно-временные (часть учебного курса - один год) ступени в обучении, на которых находятся учащиеся, и обозначаются порядковыми числительными. Горизонтально - один возле другого - располагаются классы, работающие по тем же учебным планам и программам, такие классы называют «параллельными» и обычно обозначаются буквами при числительных, отражающих их место по вертикали. Если группировка учащихся проводится на основе особых критериев и для различных целей, полного подобия по горизонтали может не быть, например между обычными и специализированными классами. Первоначальное теоретическое обоснование классно-урочной системы дал Я. А. Коменский.

Особенности и признаки классно-урочной системы обучения

- основной единицей дидактического цикла и формой организации обучения является урок;

- урок, как правило, посвящен одному учебному предмету, и все учащиеся работают под руководством учителя;

- ведущая роль учителя состоит не только в организации процесса передачи и усвоения учебного материала, но и в оценке результатов учебы учащихся и уровня обученности каждого ученика, а также в принятии решения о переводе учащихся в следующий класс по своей дисциплине в конце года;

- класс - это основная организационная форма объединения учащихся приблизительно одного возраста и уровня подготовки (как правило, состав класса почти не изменяется);

- класс работает по единому учебному плану и программам согласно школьному расписанию учебных занятий;

- для всех учащихся занятия начинаются строго по расписанию в заранее определенные часы дня;

- учебный год определяется учебными четвертями и каникулами; каждый учебный день определяется количеством уроков по расписанию и временем на перерывы между занятиями;

- учебный год заканчивается итоговой отчетной работой (экзаменом или контрольной) по каждой учебной дисциплине;

- обучение в школе заканчивается сдачей выпускных экзаменов.

Основным звеном классно-урочной системы является урок. Выделяют различные типы уроков:

* Урок изучения нового материала.
* Урок повторения и закрепления.
* Урок систематизации, обобщения.
* Уроки проверки и оценки знаний умений и навыков.
* Комбинированный урок.

Исходя из этой типологии, строится календарный или тематический план с распределением уроков по отдельным разделам и темам в соответствии с образовательными целями [26].

**Этапы комбинированного урока:**

1. Организация начала урока.

2. Проверка выполнения домашнего задания.

3. Всесторонняя проверка знаний.

4. Подготовка к усвоению нового учебного материала.

5. Усвоение новых знаний.

6. Первичная проверка понимания учащимися нового материала.

7. Закрепление новых знаний.

8. Подведение итогов урока.

9. Информация о домашнем задании, инструкция о его выполнении.

Этапы других типов уроков включают как обязательные этапы:

1. Организация начала урока.

2. Подготовка к активному усвоению нового учебного материала.

3. Информация о домашнем задании, инструкция о его выполнении.

В качестве основного этапа выступает этап, отвечающий основной обучающей цели данного урока.

*Урок – это зеркало общей и педагогической культуры учителя, мерило его интеллектуального богатства, показатель кругозора, эрудиции. В.А. Сухомлинский*

Соотношение уроков различных типов неодинаково и зависит от характера учебной дисциплины, специфики знаний, навыков и умений, целей и задач отдельных учебных предметов. Каждый тип урока имеет определенную четко обозначенную, основную образовательную цель и методику, соответствующую его целям и задачам. Классификация уроков рациональна и позволяет более четко определить цели, задачи и структуру каждого урока и мобилизовать учащихся на успешное их решение. Так, если планируется урок усвоения новых знаний, то перед учащимися ставятся соответствующие задачи по восприятию, осмыслению определенных понятий, законов, теорий; если предполагается урок применения знаний, навыков и умений, учащиеся настраиваются на творческое решение ряда практических задач на основе усвоенных на прежних уроках знаний. На уроке комплексного применения знаний и умений учащиеся обучаются применять полученные знания и навыки в жизненных условиях, что формирует творческую активность в решении различных жизненных проблем и задач. На уроке обобщения и систематизации знаний учащиеся не только повторяют пройденный материал, но и приводят понятия в стройную систему, предусматривающую раскрытие и усвоение связей и отношений между ее элементами.

**Общие требования к современному уроку** кратко можно сформулировать так:

- вооружать учащихся сознательными, глубокими и прочными знаниями;

- формировать у учащихся прочные навыки и умения, способствующие подготовке их к жизни;

- повышать воспитательный эффект обучения на уроке, формировать у учащихся в процессе обучения черты личности;

- осуществлять всестороннее развитие учащихся, развивать их общие и специальные особенности;

- формировать у учащихся самостоятельность, творческую активность, инициативу, как устойчивые качества личности, умения творчески решать задачи, которые встречаются в жизни;

- вырабатывать умения самостоятельно учиться, приобретать и углублять или пополнять знания, работать с книгой, овладевать навыками и умениями и творчески применять их на практике; - формировать у учеников положительные мотивы учебной деятельности, познавательный интерес, желание учиться, потребность в расширении и приобретении знаний, положительное отношение к учению.

* + 1. **Методы обучения**

Термин «метод» происходит от греческого слова *«methodos»*, что означает путь, способ продвижения к истине.

В педагогической литературе нет единого мнения относительно роли и определения понятия «метод обучения». Так, И.Ф. Харламов дает следующее определение сущности этого понятия: "Под методами обучения следует понимать способы обучающей работы педагога и организации учебно-познавательной деятельности обучающихся по решению различных дидактических задач, направленных на овладение изучаемым материалом».

Т.А. Ильина понимает под методом обучения «способ организации познавательной деятельности учащихся».

Ю.К. Бабанский считает, что «методом обучения называют способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования».

Но какие методы обучения использовать? Какие взять за основу? Какие из них содержат оптимальные обучающие возможности?

Чтобы ответить на этот вопрос, надо разобраться в их многообразии, определить: какие задачи - какой метод решает.

Для этого необходимо рассмотреть существующие классификации методов обучения [39].

1. Традиционная классификация *(Е. И. Перовский, Е. Я. Голант, Д. О. Лордкипанидзе).* Критерий классификации – источник получения информации.

Выделяют три группы методов: словесные (беседа, рассказ, лекция, объяснение, работа с книгой), наглядные (показ, демонстрация моделей, схем), практические (упражнения, тренажи, решение задач).

1. По назначению методов *(М. А. Данилов, Б. П. Есипов).* Критерий – последовательность этапов процесса обучения.

Методы обучения классифицируют в соответствии со следующими этапами: 1) приобретения знаний; 2) формирования умений и навыков; 3) применения знаний; 4) творческой деятельности; 5) закрепления знаний, умений и навыков; 6) проверки знаний, умений и навыков.

1. По дидактическим целям (Г. И. Щукина, И. Т. Огородников).

Выделяют методы, способствующие: а) первичному усвоению учебного материала; б) закреплению и совершенствованию приобретенных знаний.

1. Наибольшее распространение в отечественной дидактике последних лет получила классификация методов обучения, предложенная Ю.К. Бабанским.

В ней выделяют три большие группы методов:

1. Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности:

- словесные, наглядные и практические (аспект восприятия и передачи учебной информации);

- индуктивные и дедуктивные (логические аспекты);

- репродуктивные и проблемно-поисковые (аспект мышления);

- самостоятельной работы и работы под руководством преподавателя (аспект управления учением).

1. Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности:

- интереса к учению;

- долга и ответственности в учении.

1. Методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности:

- устный, письменный, лабораторно-практический.

Эти подходы к методам обучения основывались на различии их внешних структур или источников. Поскольку же успех обучения в решающей степени зависит от направленности и внутренней активности обучаемых, характера их деятельности, то именно характер деятельности, степень самостоятельности, проявление творческих способностей и должны служить важным критерием выбора метода.

Остановимся еще на одной классификации - классификации методов по характеру (степени самостоятельности и творчества) деятельности обучаемых. Эту весьма продуктивную классификацию еще в 1965 г. предложили И. Я. Лернер и М. Н. Скаткин **[15].**

Они предложили выделить пять методов обучения, причем в каждом из последующих степень активности и самостоятельности в деятельности обучаемых нарастает:

1. Объяснительно-иллюстративный метод. Учащиеся получают знания на лекции, из учебной или методической литературы, через экранное пособие в «готовом» виде. Воспринимая и осмысливая факты, оценки, выводы, ученики остаются в рамках репродуктивного (воспроизводящего) мышления.

2. Репродуктивный метод. К нему относят применение изученного на основе образца или правила. Деятельность обучаемых носит алгоритмический характер, т.е. выполняется по инструкциям, предписаниям, правилам в аналогичных, сходных с показанным образцом ситуациях.

3. Метод проблемного изложения. Используя самые различные источники и средства, педагог, прежде чем излагать материал, ставит проблему, формулирует познавательную задачу, а затем, раскрывая систему доказательств, сравнивая точки зрения, различные подходы, показывает способ решения поставленной задачи. Ученики как бы становятся свидетелями и соучастниками научного поиска.

4. Частично-поисковый, или эвристический, метод. Заключается в организации активного поиска решения выдвинутых в обучении (или самостоятельно сформулированных) познавательных задач либо под руководством педагога, либо на основе эвристических программ и указаний. Процесс мышления приобретает продуктивный характер, но при этом поэтапно направляется и контролируется педагогом или самими учащимися на основе работы над программами (в том числе и компьютерными) и учебными пособиями. Такой метод, одна из разновидностей которого - эвристическая беседа, - проверенный способ активизации мышления, возбуждения интереса к познанию на семинарах и коллоквиумах.

5. Исследовательский метод. После анализа материала, постановки проблем и задач и краткого устного или письменного инструктажа обучаемые самостоятельно изучают литературу, источники, ведут наблюдения и измерения и выполняют другие действия поискового характера. Инициатива, самостоятельность, творческий поиск проявляются в исследовательской деятельности наиболее полно.

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ

1. *В чём, на Ваш взгляд, состоит сходство и специфика процесса познания и процесса обучения?*
2. *Как Вы понимаете сущность «двустороннего характера» процесса обучения?*
3. *Выберите одно из занятий любого преподавателя вуза. Проанализируйте, какие принципы обучения на нём реализовывались; был ли какой-либо принцип ведущим?*
4. *Между педагогами разных учебных заведений часто возникают споры об основах процесса обучения. Одни считают, что основой основ обучения является мастерство педагога формировать «аппетит» к знаниям, наукам, умение сделать интересным каждое занятие. Другие делают упор на воспитание способности преодоления трудностей и признают мнение первых ошибочным, полагая, что интересная учёба приучает только к интересной работе, а в жизни часто приходится заниматься неинтересными, порой скучными, но нужными делами.*

*Кто же из них прав? Каким должно быть современное обучение?*

1. *Какова Ваша точка зрения на сущность принципа доступности? Применим ли он в высшей школе? Доступность и научность – могут ли эти понятия сосуществовать? В какой зависимости находятся понятия «доступность» и «перегрузка»?*
2. *Как Вы понимаете сущность понятий «системность знаний» и «систематичность знаний»?*
3. *Из перечисленных альтернатив выберите те, которые означают основные категории дидактики: 1) воспитание, 2) образование, 3) развитие, 4) умение, 5) навыки, 6) преподавание, 7) учение, 8) обучение, 9) знания, 10) структура, 11) цель, 12) содержание, 13) эффективность, 14) организация, 15) метод, 16) процесс, 17) компьютеризация, 18) лекция, 19) результаты, 20) принцип.*
4. *В приведённом ниже перечне выберите то, что характеризует компоненты продукта учебного труда: 1) знания, 2) умения, 3) навыки, 4) орудия труда, 5) идейная зрелость, 6) атеистическое мировоззрение, 7) мироощущение, 8) образованность, 9) эрудиция, 10) качества интеллекта, 11) умственное развития, 12) воспитанность, 13) демократизация, 14) гуманизация, 15) умение учиться, 16) активность, 17) профессиональная ориентация, 18) трудолюбие, 19) самокритичность, 20) интернационализм.*
5. *Дайте краткую характеристику принципов обучения и различных подходов классификации закономерностей и принципов в нескольких учебных пособиях по педагогике.*
6. *Дайте краткую характеристику основным функциям обучения: образовательной, развивающей и воспитательной.*

**ГЛАВА III. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ШКОЛЫ**

**3.1. Стандарт педагога как специалиста**

**Основные разделы:**

* + 1. Своеобразие и функции педагогической деятельности.
    2. Профессионально-педагогические способности.
    3. Компетентностная модель учителя.

**Основные понятия темы:**

Профессионально-педагогические качества творческого педагога, профессионально-педагогические способности, компетентностная модель учителя и её составляющие.

*\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_*

**3.1.1. Своеобразие и функции педагогической деятельности**

Педагог выполняет определённые функции в обществе. Эти нормативно заданные функциональные определённости педагога в нашей культуре имеют тенденцию к упрощению, к сдвигу от собственно педагогической функции к функции трансляции культуры, передачи деятельности, т.е. к совершенно пассивной воспроизводящей деятельности. И это, конечно, плохо (для такой трансляции более подходящие средства – радио, телевидение и т.п.). Правда, у данного сдвига к сфере культуры есть некоторые основания. Педагог действительно является носителем культуры, но он также является (по крайней мере – должен) и живым образцом культуры. А это очень трудная задача: быть настоящим образцом культуры. И такое представление о педагоге наиболее выражено в авторитарной культуре (наиболее яркий её образец – средние века). Соответственно и общение такого педагога оказывается в полной мере возможным только в авторитарном обществе. Современную культуру, особенно европейскую, называют «синкретической» или «коммуникативной»: в ней есть много образцов, способов жизни и идей человека, и поэтому основная ценность педагога состоит в умении организации диалога и понимания. *Педагог теперь скорее не образец, а индивидуальность, личность, которая хочет, чтобы её понял, и применяет все возможные средства для этого.*

К особенностям педагогической деятельности также можно отнести следующие: педагог – посредник между обществом и конкретным человеком; деятельность педагога устремлена в будущее; педагог управляет самым сложным процессом – процессом формирования личности человека.

*И. Кант: «Два человеческих изобретения можно считать самыми трудными: искусство управлять и искусство воспитывать».*

Основными **функциями педагогической деятельности** являются:

1. Обучающая функция.
2. Воспитывающая функция.
3. Развивающая функция.
4. Гностическая функция (функция познания).
5. Организаторская функция.
6. Стимулирующая функция.
7. Коммуникативная функция.
8. Оценочная функция.
9. Проектировочная функция.
10. Конструктивная функция.

Выделенные функции педагогической деятельности показывают её разнообразие, многосторонность и сложность. Для осуществления такой деятельности необходимо, чтобы педагог обладал определёнными знаниями, умениями, качествами и способностями, которые бы обеспечили ему продуктивность в её выполнении.

Несомненно, одной из важнейших составляющих педагога должна быть его креативность, *творческое отношение к работе.*

**Педагогическое творчество – процесс решения педагогических задач в меняющихся обстоятельствах.**

Уровень творчества в деятельности педагога отражает степень использования им своих возможностей для достижения поставленных целей.

В отличие от творчества в других сферах (наука, техника, искусство) творчество педагога не имеет своей целью создание социально ценно нового, оригинального, поскольку его продуктом всегда остается развитие личности. Конечно, творчески работающий педагог создает свою педагогическую систему, но она является лишь средством для получения наилучшего в данных условиях результата.

Творческую личность отличает особое сочетание личностно-деловых качеств, характеризующих её креативность*.* Креативность - способность, отражающая глубинное свойство индивидов создавать оригинальные ценности, принимать нестандартные решения. Е.С. Громов и В.А. Моляко [38] называют семь признаков креативности:

* + оригинальность;
  + эвристичность;
  + фантазию;
  + активность;
  + концентрированность;
  + четкость;
  + чувствительность.

Педагогу-творцу присущи также такие качества как инициативность, самостоятельность, способность к преодолению инерции мышления, чувство подлинно нового и стремление к его познанию, высокая потребность в достижении, целеустремлённость, широта ассоциаций, развитая профессиональная память.

**3.1.2. Профессионально-педагогические способности**

Педагогическая профессия относится к профессиям типа «Человек – Человек». Согласно Е.А. Климову, этот тип профессий **[20, 25]** определяется: устойчиво хорошим самочувствием в ходе работы с людьми, потребность в общении, способностью мысленно ставить себя на место другого человека и т.д.

*По Е.А. Климову, педагогу свойственны:*

*1). Умение руководить, учить, воспитывать, осуществлять полезные действия по обслуживанию различных потребностей людей;*

*2). Умение слушать и выслушивать;*

*3). Широкий кругозор;*

*4). Речевая культура;*

*5). «Душеведческая направленность ума», наблюдательность к проявлениям чувств, характера человека, его поведению, умение или способность мысленно представлять, смоделировать именно его внутренний мир, а не преписывать ему свой собственный или иной, знакомый по опыту;*

*6). «Проектировочный подход к человеку», основанный на уверенности, что человек всегда может стать лучше;*

*7). Способность сопереживания;*

*8). Наблюдательность;*

*9).Глубокая убежденность в правильности идеи служения народу в целом;*

*10). Умение решать нестандартные ситуации;*

*11). Высокая степень саморегуляции.*

*Это как бы обобщённый портрет субъекта профессии типа «Человек-Человек». Входящая в данный тип педагогическая профессия предъявляет ещё целый ряд специфических требований, среди которых профессиональная компетентность и дидактическая культура являются основными.*

*Противопоказаниями к выбору профессий данного типа являются дефекты речи, невыразительная речь, замкнутость, погруженность в себя, необщительность, выраженные физические недостатки, излишняя медлительность, равнодушие к людям, отсутствие признаков бескорыстного интереса к человеку – интереса «просто так».*

**Педагогические способности** в наиболее обобщённом виде были представлены В.А. Крутецким, который дал им соответствующие общие определения [29].

1. Дидактические способности – способности передавать обучающимся учебный материал, делая его доступным, преподносить материал или проблему ясно и понятно, вызывать интерес к предмету. Профессиональное мастерство включает способность не только доходчиво преподносить знания, понятно излагать материал, но и способность организовать самостоятельную работу учеников, самостоятельное получение знаний, «дирижировать» познавательной и научной активностью учеников, направлять её в нужную сторону.

*Т. Котарбиньский: «Хороший учитель может научить других даже тому, чего сам не умеет делать».*

1. Академические способности – способности к соответствующей области наук. Способный педагог знает предмет не только в объеме учебной программы, а значительно шире; ведёт научно-исследовательскую работу, абсолютно свободно владеет предметным материалом, проявляет к нему интерес.
2. Перцептивные способности – способности проникнуть во внутренний мир обучающегося; психологическая наблюдательность, связанная с тонким пониманием личности ученика и его временных психических состояний.
3. Речевые способности – способности ясно и чётко выражать свои мысли и чувства с помощью речи, а также мимики и пантомимики.
4. Организаторские способности – это, во-первых, способности организовать детский коллектив, сплотить его и, во-вторых, способности правильно организовать свою собственную работу. Организация собственной работы предполагает умение правильно планировать и самому её контролировать.
5. Авторитарные способности – способность непосредственного эмоционально-волевого влияния на обучающихся и умения на этой основе добиваться у них авторитета. Авторитарные способности зависят от целого комплекса личностных качеств педагога, в частности от его волевых качеств (решительности, требовательности, выдержки и т.д.), а также от чувства собственной ответственности за обучение и воспитание детей, от убеждённости педагога в том, что он прав, от умения передать эту убеждённость своим воспитанникам.

*К.Д. Ушинский: «Учителями должны быть люди… честные, деятельные и трудолюбивые; не только для вида, но и на самом деле они должны быть живыми образцами добродетелей, которые они должны привить другим».*

1. Коммуникативные способности – способности к общению, умения найти подход к обучающимся, установить с ними целесообразные с педагогической точки зрения взаимоотношения, наличие педагогического такта.
2. Прогностические способности – наличие педагогического воображения, позволяющее предвидеть последствия своих действий, проектировать будущее любого воспитанника.
3. Способность к распределению внимания одновременно между несколькими видами деятельности. Способный, опытный педагог внимательно следит за содержанием и формой изложения материала, за развёртыванием мысли (своей и ученика), в то же время держит в поле зрения весь класс, реагирует на признаки утомления, непонимания, следит за собственным поведением.

**3.1.3. Компетентностная модель учителя**

Педагогическая профессия является одновременно преобразующей и управляющей. А для того, чтобы управлять развитием личности, нужно быть компетентным в этом. Понятие профессиональной компетентности педагога поэтому выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм.

Содержание подготовки педагога той или иной специальности представляется в *квалификационной характеристике – нормативной модели компетентности педагога, отображающей научно обоснованный состав профессиональных знаний, умений и навыков.* Квалификационная характеристика – это, по сути, свод обобщённых требований к педагогу на уровне его теоретического и практического опыта.

Ученые, специалисты в области управления образованием, работодатели обсуждают необходимость и возможность стандартизировать профессиональную педагогическую деятельность. В 2007 году был опубликован проект «Профессионального стандарта педагогической деятельности». Его авторы – Я.И. Кузьминов, Л.В. Матросов, В.Д. Шадриков – отмечают, что этот проект является первым опытом создания профессиональных стандартов в области образования и разработан с позиций компетентностного подхода. «Под профессиональным стандартом педагогической деятельности будем понимать систему требований к качествам (компетентности) субъекта деятельности, которые в своей целостности **определяют возможность занятия конкретной должности и определяют успех в педагогической** деятельности» (цитата из проекта Стандарта педагогической деятельности, «Вестник образования» №7, 2007). В.Д. Шадриков достаточно четко расставил направления действий работников высшей школы после приобретения стандартом статуса нормативного документа: …«образовательные программы педвузов должны быть ориентированы на достижение целей, заявленных в профессиональном стандарте», «…результаты работы педвузов в этом случае будут оцениваться с позиций профессионального стандарта, их выпускники должны соответствовать заявленным требованиям», «Для этого сначала необходимо организовать повышение квалификации профессорско-преподавательского состава, а затем реформировать содержание образования, написать новые учебники».

В последние годы все более широко обсуждаются определение и структура компетентностей специалиста вообще и педагога в частности. Наиболее распространены подходы, в рамках которых выделяют три основные группы компетентностей, например:

- социально-личностные, общепрофессиональные, специальные (по В.Д. Шадрикову, [55]);

- общие, профессиональные, академические (по В.И. Байденко, [4]);

- компетентность в общенаучной сфере, являющейся базой соответствующей профессии, компетентность в широкой (инвариантной к различным специальностям) области профессиональной деятельности, компетентность в узкой (специальной) области профессиональной деятельности, (по Ю.Г. Татуру [50]) и др.

- применительно к педагогической профессии называют следующие виды компетентностей: общекультурные, методологические, предметно-ориентированные (по Ю.В. Фролову, Д.А. Махотину) [53], ключевые, базовые, специальные.

**3.2. Педагогическое общение**

**Основные разделы:**

3.2.1. Понятие и структура педагогического общения.

3.2.2. Стили педагогического общения и стили руководства деятельностью коллектива.

**Основные понятия темы:**

Педагогическое общение, стили педагогического общения, стили руководства деятельностью коллектива.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

* + 1. **Понятие и структура педагогического общения**

Общение это сложный и многогранный процесс, который может выступать в одно время и как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс их взаимовлияния друг на друга, и как процесс их сопереживания и взаимного понимания друг друга. Несомненна значимость процесса общения, складывающегося в ситуации обучения и воспитания, поскольку он, по своей сути, является важнейшим средством процессов.

**Педагогическое общение – это осознанный и многогранный процесс взаимодействия педагогов и воспитанников (коллектива), результатом которого является установление оптимального эмоционального контакта, обмен информацией, создание благоприятного психологического климата, управление социально-психологическими и педагогическими процессами, подразумевающих обратную связь, обеспечивающих успешность обучения и воспитания.**

Педагог, преподаватель в педагогическом общении обязательно должен быть доминирующей стороной, т.е. организовывать общение и управлять им [46]. В общении педагога часто возникают самые разные *трудности*. К основным трудностям можно отнести:

- неумение наладить контакт с детьми,

- непонимание внутренней позиции ученика,

- управление общением,

- управление своим психическим состоянием.

Эти и другие трудности могут быть конкретизированы в различных *непродуктивных моделях общения* педагога и воспитанников:

1 модель (*Монблан)* – педагог «возвышается» над группой,; хорошо знает предмет, науку, но «парит» над студентами, не замечая их.

2 модель (*Китайская стена*) – педагог отгораживается от учеников, устанавливает дистанцию, демонстрирует своё превосходство. Преобладает снисходительное отношение к детям.

3 модель (*Локатор*) – педагог использует избирательное построение отношений, ориентируясь на отдельных учеников, либо на отдельные группы.

4 модель (*Робот*) – педагог действует по заранее разработанному плану, программе, не отступая от неё ни в каких случаях.

5 модель (*Я сам*) – всю деятельность педагог концентрирует в своих руках, является инициатором всего в образовательном процессе.

6 модель (*Тетерев*) – педагог слышит только себя.

7 модель (*Гамлет*) – педагог постоянно мучается сомнениями.

В качестве недостатков этих моделей можно назвать:

* + доминирование информативной функции педагога в процессе организации и проведения самого процесса общения;
  + использование педагогами авторитарного или либерального стилей руководства коллективом;
  + при реализации этих моделей педагог практически не реализует свою коммуникативную функцию, связанную с умениями педагога найти подход к обучающимся, установить с ними, целесообразные с педагогической точки зрения, взаимоотношения.

Избежание непродуктивности в педагогическом общении возможно только при серьёзном отношении педагога не только к самому процессу общения, но и его подготовки, учете всех возможных барьеров, особенностей группы и т.п. Педагогическое общение в своей подготовке и проведении должно пройти несколько стадий.

**Стадии педагогического общения:**

1. Ориентировка в условиях коммуникативной задачи (т.е. определение цели и задач общения; выявление индивидуальных особенностей собеседников).
2. Моделирование предстоящего общения (т.е. – отбор содержания общения – *что сказать*?; отбор языковых средств - *как сказать*?; рассмотреть различные варианты подачи информации).
3. Собственно общение (состоит из двух этапов):

а) «коммуникативная атака» - требует от педагога использования техники быстрого включения группы, студентов в работу, а также применения приемом самопрезентации.

б) управление общением – требует от педагога поддержания дисциплины, организации диалогического общения, корректировки первоначального замысла с поправкой на реальные условия.

1. Анализ общения (т.е. соотнесение поставленных целей и задач с использованными средствами и полученными результатами).

Доминирование в педагогическом общении педагога накладывает определённые требования на тот образец поведения, который он показывает и применяет на практике. От этого образца будет зависеть как общее самочувствие коллектива (студенческого и преподавательского), так, в конечном счете, и результат всего педагогического процесса.

* + 1. **Стили педагогического общения и стили руководства деятельностью коллектива**

# Стиль педагогического общения – это модель, образец взаимоотношений, реализуемый в педагогической практике.

# В педагогическом общении можно выделить как стили педагогических взаимоотношений, так и стили управления деятельностью. В первом случае речь будет идти о взаимосвязях педагога и группы, во втором – основной упор делается на доминирование педагога.

# К стилям педагогического общения В.А. Кан-Калик относит [21]:

# Общение – устрашение;

# Общение-дистанцию;

# Общение заигрывание;

# Общение на основе дружеского расположения;

# Общение на основе увлечения совместной деятельностью.

# К стилям, характеризующимся различными способами управления педагогом (руководителем) «подчинёнными» ему студентами (сотрудниками), относят:

# 1. Авторитарный стиль – педагог думает о студенте как об усреднённой личности; характеризует их как ленивых и неработящих. К основным методам, используемым педагогом при этом стиле относятся, – приказ, выговор, инструкцию, угрозы; инициатива студентов не поощряется. Авторитарный стиль формирует неадекватную самооценку у студентов, культ силы, искажённое понимание ценностей; вызывает неадекватный уровень притязаний в общении с окружающими людьми.

**2. Либеральный стиль**  - педагог идёт на поводу у студентов, подчинён стихии общения, самоустраняется от ответственности, завоёвывает дешёвый авторитет. Цели общения расплывчаты или отсутствуют.

**3. Демократический стиль** – опора на мнение студента и коллектива, атмосфера взаимопонимания, самоуправление и учет индивидуальных особенностей. К основным методам, применяемым педагогом при демократическом стиле руководства, относятся – просьба, совет, информация, требование.

*Интересно проследить параллель между руководством в образовании и на предприятии. В качестве примера эффективного стиля руководства приводим правила компании «Дженерал электрик»*

*Правила поведения руководящих инженеров фирмы:*

1. *Твоя задача – проводить общую техническую политику и разрешать неизбежно возникающие трудности.*
2. *Будь внимателен к критике и улучшающим предложениям, даже если они непосредственно ничего полезного тебе не дают.*
3. *Будь внимателен к чужому мнению, даже если оно неверно.*
4. *Имей бесконечное терпение.*
5. *Будь вежлив, никогда не раздражайся.*
6. *Будь справедливым, особенно в отношении к подчинённым.*
7. *Будь кратким.*
8. *Не делай замечания постороннему в присутствии постороннего лица.*
9. *Всегда благодари подчинённого за хорошую работу.*
10. *Никогда не делай того, что могут сделать твои подчинённые, за исключением тех случаев, когда это связано с риском для жизни.*
11. *Выбор и обучение умелого подчинённого – всегда более благодарная задача, чем выполнение дела самим.*
12. *Если то, что делают твои сотрудники, в корне расходится с твоим мнением, давай им максимальную свободу действий.*
13. *Не спорь по мелочам, мелочи только затрудняют работу.*
14. *Не бойся если твои подчинённые способнее тебя, а гордись такими подчинёнными.*
15. *Никогда не используй своей власти до тех пор, пока все остальные средства не будут испробованы, но в крайнем случае применяй её в максимально возможной степени.*
16. *Если твои распоряжения оказались ошибочными – признай ошибку.*

**3.3. Воспитательное пространство школы**

**Основные разделы:**

3.3.1. Общая характеристика процесса воспитания.

3.3.2. Процесс воспитания в школе.

**Основные понятия темы:**

*Особенности процесса воспитания, принципы процесса воспитания, содержание воспитания, цели процесса воспитания в школе.*

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**3.3.1. Общая характеристика процесса воспитания**

Понятие «воспитание» является одним из центральных понятий в педагогике. От того, как производится трактовка этого термина, зависит многое в последующем анализе и понимании сущности спрятанного за данным словом явления.

Исходное значение слово «воспитание» обусловлено корневой частью слова: «воспитание» - это вскармливание, питание ребёнка, не приспособленного к жизни. Первоначально это слово в русском языке соответствовало своему исходному значению.

Конечно, в современном обществе, воспитание не ограничивается вскармливанием и научением каким-либо простейшим (пусть и жизненно необходимым) навыкам. Кроме того, в нашей обыденной жизни часто понятие «воспитание» приравнивается к «нравоучению», «наставлению», «длинному и нудному морализированию». Подобные явления показывают, насколько многие из нас далеки от педагогического знания и хотя бы минимального представления о сущности и необходимых составляющих воспитания.

**Воспитание – процесс целенаправленного формирования личности в условиях специально организованной среды, обеспечивающей взаимодействие воспитателей и воспитуемых.**

Исходя из определения, видно, что современная педагогика исходит из того, что понятие воспитание отражает не прямое воздействие, а социальное взаимодействие педагога и воспитуемых, их развивающихся отношений. Эти взаимодействия и обусловленные ими коммуникативные связи обозначаются понятием воспитательные отношения.

Воспитание и его социальный смысл связаны с понятием «социализации личности». А.В. Мудрик отмечает, что в процессе социализации заложен внутренний, до конца не разрешимый конфликт между мерой адаптации человека в обществе и степенью обособления его в обществе. Другими словами, эффективная социализация предполагает определенный баланс адаптации и обособления [35].

Сущность воспитательного процесса заключается в том, что внешнее (объективное) становится достоянием внутреннего (субъективного), переводится в область сознания человека, с тем, чтобы найти свое выражение в результатах дальнейшего поведения и деятельности.

Для воспитания характерны следующие *особенности*:

1. Целенаправленность и планомерность процесса воспитания.
2. Двусторонность.
3. Целостность.
4. Противоречивость.
5. Скачкообразность.
6. Многофакторность.
7. Длительность.
8. Связь индивидуализации и социализации личности.
9. Системность.

Аналогично, как в теории обучения, анализ закономерностей воспитания, выявление описываемых в них связей между различными компонентами воспитательного процесса, позволяет формулировать ключевые принципы, необходимые для практической организации воспитания.

*Принципы воспитания* по своей сути -основные положения и нормативные требования, определяющие содержание, организационные формы и методы процесса воспитания.

Принципы воспитания – исходные положения о способах достижения воспитательных целей с учетом законов воспитательного процесса.

Принцип воспитания, по сути, - вывод, который основан на выявленной, подтверждённой и объяснённой закономерности, которая, в свою очередь, обосновывается выявленными противоречиями, присущими процессу воспитания (например, между нравственно-этическим идеалом общества и реальным уровнем и поведением воспитанника, или между признанием определяющего значения деятельности в развитии личности и фактически преимущественно словесным характером воспитания).

К основным **принципам воспитания** относят:

1. Принцип общественной направленности воспитания, заключающийся в соответствии воспитания социальным потребностям, интересам народа, страны, традициям, нормам.

*К. Роджерс: «В наше время надо гораздо больше знать и уметь, чтобы уменьшить напряжённость в человеческих отношениях».*

1. Принцип субъектности, заключающийся в развитии способности воспитанника сознавать своё «Я», оценивать себя, отстаивать свою позицию, сопротивляться негативному влиянию среды, проявлять личные качества и способности.

*К.Бокль: «Способности человека, насколько учит нас опыт и аналогия, безграничны; нет никакого основания полагать даже какой-нибудь воображаемый предел, на котором остановится человеческий ум».*

1. Принцип взаимодействия воспитания с общественными процессами.
2. Принцип целостности воспитательного процесса.
3. Принцип непрерывности воспитания.
4. Принцип опоры на положительное в воспитаннике, формирование жизненного оптимизма.

*И.И. Мечников: «Эволюция чувства жизни в развитии человека составляет настоящую основу философии оптимизма. Оно, это чувство, имеет громадное значение и потому должно быть по возможности изучено».*

1. Принцип взаимосвязи уважения и требовательности к личности воспитанника.
2. Принцип дифференцированного подхода к воспитанию.
3. Принцип сотрудничества педагогов и воспитанников.
4. Принцип активизации нравственно-волевых сил воспитанников с возбуждением непосредственного интереса к делу и профессиональному росту.

*С.П. Королёв: «Если ты сделал быстро, но плохо, все скоро забудут, что ты сделал быстро, но зато долго будут помнить, что ты сделал плохо. Если ты сделал что-то медленно, но хорошо, то все скоро забудут, что ты работал медленно, но будут долго помнить, что сделал хорошо».*

Педагог должен всегда помнить, что принципы воспитания – это не совет, не рекомендация; они требуют обязательного, полного, комплексного, одновременного и фронтального воплощения в практику. Среди принципов воспитания нет главных и второстепенных – они важны одинаково и все. Кроме того, принципы воспитания – не рецепты, они не заменят знаний, опыта и мастерства педагога.

В процессе осуществления процесса воспитания особую важность приобретает то, чем наполнено взаимодействие педагога с воспитанниками и воспитанников с окружающим миром. Очерчивая ту совокупность *ценностных отношений*, которая относительно полно исчерпывает значимые для человеческой жизни отношения, мы обращаемся к ещё одной составляющей процесса воспитания – **содержанию воспитания.**

**Содержание воспитания – основные ценностные отношения, которые формируются в процессе воспитания.**

*Ценностные отношения – это отношения человека к наивысшим ценностям (человек, жизнь, общество и т.д.), а так же совокупность общепринятых, выработанных культурой, отношений (свобода, совесть, справедливость, равенство).*

Ценностные отношения носят обобщающий характер и включают в себя всю сумму значимого для человеческой жизни.

Рассмотрим составляющие основных ценностных отношений:

* *Ценностное отношение к природе* – интегрирует в себе наслаждение флорой и фауной; заботу о животных и растениях; беспокойство по поводу гибели природы; стремление к общению с природой и т.д.
* *Ценностное отношение к человеку* – интегрирует в себе умение обнаруживать присутствие другого человека в окружающей среде; умение учитывать автономию и интересы другого человека; умение помогать человеку по мере сил; умение понимать человека во всех его проявлениях, объясняя то, что кажется странным; содействовать благу человека на Земле и т.д.
* *Ценностное отношение к жизни* – интегрирует в себе признание права на жизнь каждого человека; бережливость по отношению к любым проявлениям жизни; образ жизни, достойный человека; осмысленную жизненную позицию и т.д.
* *Ценностное отношение к обществу* – интегрирует в себе знакомство с общепринятыми нормативами; знание правовых основ и политического устройства; патриотизм и любовь к Родине и т.д.

**3.3.2. Процесс воспитания в школе.**

Воспитательные организации - одна из разновидностей соци­альных организаций, в которых наличествуют фиксированное членство, а также системы власти, социаль­ных ролей и формальных позитивных и нега­тивных санкций [35]

.*Воспитательные организации - специально создаваемые государственные и негосударственные организации, основной задачей которых является социальное воспитание опреде­ленных возрастных групп населения.*

Воспитательные организации могут быть охарактеризованы по ряду относительно автономных параметров.

По принципу вхождения человека в воспитательную организа­цию можно выделить обязательные (школы), добровольные (клубы, детские и юношеские объединения и др.), принудительные (спецучреждения для детей с антисоциальным поведением, психически­ми и иными аномалиями).

По юридическому статусу воспитательные организации могут быть государственными, общественными, коммерческими, конфес­сиональными, частными.

По ведомственной принадлежности - это организации Министерства образования, других министерств (здравоохранения, обороны, труда и социальной защиты и т. д.), профсоюзов, спортивных союзов; по уровню подчиненности - федеральные, региональные, муниципальные.

По степени открытости-закрытости: открытые (школы), интернатные, закрытые (спецучреждения).

По длительности функционирования - постоянные и временные (например, функционирующие во время каникул).

По половозрастному составу: однополые, одновозрастные, разнополые, разновозрастные.

У всех воспитательных организаций общая задача - воспитание человека, но решается она каждой из них несколько по-разному, и роль их не только не одинакова, но и не равна.

Воспитательная система школы - сложное психолого-социо-педагогическое образование, которое обуславливает наличие у образовательного учреждения или его структурного подразделения способности целенаправленно и эффективно содействовать развитию личности учащихся.

Воспитательная система школы, по мнению Л.И. Новиковой имеет сложную структуру, включающую следующие компоненты:

- цели (совокупность идей, для реализации которых она создается);

- деятельность, обеспечивающая достижение целевых ориентиров (содержание воспитания);

- субъекты деятельности, организующие и участвующие в деятельности;

- отношения, рождающиеся в деятельности и общении, интегрирующие субъект в некую общность;

- среда системы, освоенная субъектом;

- управление, обеспечивающее интеграцию компонентов в целостную систему и развитие этой системы [37].

Воспитательную систему нельзя привнести в школу, она может зародиться и развиваться только в определенных условиях и в каждой школе будет индивидуальной. Процесс развития воспитательной системы противоречив и не линеен. В нем возможны спады и подъемы, периоды стабильности; характерны и регрессивные явления, когда система теряет свои позитивные приобретения в деятельности, отношениях, творчестве.

В процессе создания и развития системы должен решаться ряд задач:

*формирование у учащихся целостной системы научных знаний о природе, обществе, человеке; формирование гражданского самосознания; приобщение детей к общечеловеческим ценностям; развитие креативных (творческих) способностей ребенка, его склонностей и таланта; формирование в образовательном учреждении коллектива как благоприятной среды для развития и жизнедеятельности детей и взрослых; развитие у учащихся стремления и способности к самопознанию, самосовершенствованию, самореализации и самоутверждению.*

Для решения этих задач используются разнообразные формы, приемы, методы педагогической деятельности. Результаты решения перечисленных задач свидетельствует об эффективности воспитательной системы [22].

Если образовательная среда школы нацелена на обеспечение развития и саморазвития учащихся в урочное и внеурочное время, то культурная среда школы рассматривается как совокупность целенаправленно созданных разнообразных условий, обеспечивающих процесс развития и саморазвития базовой культуры школьника, педагогической культуры учителей и родителей учащихся.

Это пространство культурного самоопределения ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями и культурными предпочтениями (субкультура ребенка), с одной стороны. Но с другой стороны, это и сфера педагогических влияний, т.е. создания педагогических условий для развития и саморазвития личности ребенка, которая определяется как культурная среда образовательного учреждения [61].

Культурная среда школы - это сложившиеся отношения людей, особенности традиций, вошедших в уклад данной школы. Они создаются школьниками и педагогами в совместной деятельности. Это совокупность объектов культурно-образовательного назначения, связанных с созданием и распространением культурных и образовательных ценностей:

* творческих организаций,
* познавательных сообществ,
* научно-исследовательских и методических объединений,
* студий, кружков, секций,
* территории пришкольного участка,
* средств информации (школьная газета, стенды),
* эстетики одежды педагогов и школьников и т.д.

Таким образом, воспитательная система школы, ее культурная среда - это система, генерирующая целостный воспитательный процесс, путем интеграции двух основных подсистем школы - обучающей и воспитывающей. Так происходит объединение всех педагогический воздействий, идущих на ребенка, создавая тем самым единое воспитательное пространство, в котором происходит развитие его личности.

**ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ.**

* 1. Выдвиньте гипотезу о «добром» и «злом»

воздействии власти педагога на личность и судьбу ученика.

* 1. Проанализируйте наличие и уровень профессионально-педагогических качеств и способностей у себя. Предложите программу самовоспитания педагогической компоненты для дальнейшего успешного занятия педагогической деятельностью.
  2. Составьте таблицу сравнения стилей руководства деятельностью в педагогическом процессе, где укажите: сущность каждого стиля, плюсы и минусы каждого стиля, возможности наиболее эффективного использования (если таковые имеются) каждого стиля и требования к педагогу, который применяет тот или иной стиль.
  3. Представьте графически взаимосвязи между стилями педагогического общения и стилями руководства педагогической деятельностью.
  4. Некоторые ученые связывают победу фашизма в Германии 30-х годов с традиционной авторитарностью педагогического общения, побуждавшего личность к самоутверждению путём насилия. Насколько убедительной представляется Вам эта точка зрения?
  5. В какой мере, на Ваш взгляд, политические, социальные, профессиональные, личностные и другие факторы обусловливают характер педагогического общения?
  6. Какие основные черты педагогического общения, стимулирующего развитие гуманистической направленности педагогики, Вы смогли бы выделить?
  7. В чём основные характерные черты манипулятивного общения между людьми? Приведите примеры манипулятивного общения педагога с обучающимися или воспитателя с воспитанниками. Каковы, на Ваш взгляд, результаты, последствия такого типа общения?
  8. К. М. Левитан [34, с.72] относит к традиционным источникам авторитарно-подавляющего поведения педагогов:

- иерархическую организацию большинства государственных и общественных структур;

- собственный опыт воспитателя, в процессе которого от родителей и педагогов посредством имитации был усвоен определённый репертуар авторитарных поведенческих актов:

- кратковременный успех при использовании авторитарно-подавляющих средств в педагогическом процессе;

- охотное подчинение некоторых учащихся из страха перед педагогом;

- существующие предрассудки о более высокой успеваемости учащихся у педагогов с авторитарным стилем поведения;

- ожидания авторитарного ролевого поведения педагога со стороны коллег, школьной администрации, родителей;

- естественное превосходство педагога над учащимися в знаниях, опыте

Какие из перечисленных источников педагогической авторитарности являются, на Ваш взгляд, главными?

**ГЛАВА IV. ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЕ**

**4.1. Воспитательная роль семьи**

**Основные разделы:**

* + 1. Принципы и содержание воспитания в семье.

4.1.2. Ошибки в воспитании в семье.

**Основные понятия темы:**

## Семья, задачи семьи, семейное воспитание, принципы семейного воспитания

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

* + 1. **Принципы и содержание воспитания в семье**

Начальной структурной единицей общества, закладывающей основы личности, является семья. Она связана кровными узами и родственными отношениями и объединяет супругов, детей и родителей. Брак двух людей ещё не составляет семью: она появляется с рождением детей. В воспроизводстве человеческого рода, в деторождении и в воспитании заключены основные функции семьи [39, с.490].

*Ф. Адлер: «Семья – это общество в миниатюре, от целостности которого зависит безопасность всего большого человеческого общества».*

**Семья – это социально-педагогическая группа людей, предназначенная для оптимального удовлетворения потребностей в самосохранении (продолжении рода) и самоутверждении (самоуважении) каждого её члена.**

Семья создаёт у человека понятие дома не как помещения, где он живёт, а как чувства, ощущения, где ждут, любят, понимают, защищают. Семья – это такое образование, которое «охватывает» человека целиком в его проявлениях. В семье могут формироваться все личностные качества.

**Семейное воспитание – это система воспитания и обучения, складывающаяся в условиях конкретной семьи силами родителей и родственников.**

*В. Жуковский: «Семейная жизнь, понимаемая в её полном смысле, есть та школа, в которой настоящим образом научишься жизни».*

*Ф. Гизо: «Какими бы великими предприятиями человек не занимался, семейные привязанности составляют основу его жизни, и самая блистательная карьера приносит только поверхностные и неполные радости, если человеку чужды счастливые узы семьи и дружбы».*

Семейное воспитание – сложная система. На него влияют наследственность и биологическое (природное) здоровье детей и родителей, материально-экономическая обеспеченность, социальное положение, уклад жизни, количество членов семьи, место проживания, отношение к ребёнку. Всё это органично переплетается и в каждом случае проявляется по-разному.

Л.Д. Столяренко и С.И. Самыгин выделяют следующие **задачи семьи** [49, с.210]**:**

- создать максимальные условия для роста и развития ребёнка;

- быть социально-экономической и психологической защитой ребёнка;

- передавать опыт создания и сохранения семьи, воспитания в ней детей и отношения к старшим;

- обучать детей полезным прикладным навыкам и умениям, направленным на самообслуживание и помощь близким;

- воспитывать чувство собственного достоинства, ценность собственного «Я».

К **принципам семейного воспитания** можно отнести:

* 1. гуманность и милосердие к растущему человеку;
  2. вовлечение детей в жизнедеятельность семьи как её равноправных участников;
  3. открытость и доверительность отношений с детьми;
  4. оптимистичность взаимоотношений в семье;
  5. последовательность в своих требованиях (не требовать невозможного);
  6. оказание посильной помощи своему ребёнку, готовность отвечать на вопросы.

Ю.П. Азаров, огромное внимание уделяющий проблеме семейного воспитания в своих исследованиях, определяет целых **сорок заповедей Любви и Свободы в семейном воспитании** [1, с.563-575]**:**

1. Любовь долготерпима и мягка.
2. Любовь милосердствует, ласкова и мила во всём.
3. Любовь не завидует.
4. Любовь самоукоряет, не претендует на свои заслуги и достоинства.
5. Любовь защищает свободу безнасильственными средствами.
6. Любовь не гордится: всё, что возносится – должно упасть.
7. Любовь – это подвиг, ставит перед человеком сверхзадачи, учит преодолевать сильные препятствия.
8. Любовь ответственна, помнит о человеческих обязанностях.
9. Любовь не раздражается: раздражение – признак поражения.
10. Любовь не мыслит зла, учит прощать и забывать.
11. Любовь не радуется неправде, не радуется тому, что дурно.
12. Любовь сорадуется истине.
13. Любовь не выставляет на показ недостатки, проступки и ошибки.
14. Любовь всему верит: детям изначально надо верить без оговорок.
15. Любовь смиренномудра, готова на каждое слово сказать «прости».
16. Любовь всё переносит.
17. Любовь щедра: не приемлют щедрости индивиды с озлобленным подсознанием.
18. Любовь делает человека сильным.
19. Любовь эстетически выражает себя: любовь является не иначе, как в образе Красоты.
20. Истинная педагогика и истинное воспитание и есть Любовь.
21. Жизнь без Свободы – духовная каторга: свобода – всегда гарантия защищённости.
22. Свободный выбор – всегда нравственный выбор, исключающий произвол и вседозволенность.
23. Свобода – самое высокое свойство человеческого разума.
24. Свобода всегда враждебна диктату, тоталитарности, авторитаризму.
25. Свобода лишена стремления достичь власти любой ценой.
26. Свобода деликатна: она не вторгается, не вламывается в мир другого человека, считая бестактность одним из сквернейших проявлений души человеческой.
27. Свобода определяет смысл и образ жизни.
28. Свобода определяет пути и методы саморазвития.
29. Свобода нравственна и целомудренна.
30. Свободе противостоит ложь.
31. Свобода защищает социальную справедливость.
32. Свобода бережёт достоинства каждого.
33. Свобода объединяет народы, социальные общности, отдельных людей, гарантируя развитие дарований каждого.
34. Свобода творит человеческое «Я»: творцом своей свободы является личность.
35. Свобода воли есть способ управления самим собой, способ одерживать победы над собой.
36. Свобода немыслима без самоотречения.
37. Раскрепощение внутренних сил, полная разбуженность души – всё это достигается любовью к выявлению своих возможностей, безнасильственным отношением к себе.
38. Самореализация личности – главный результат свободы.
39. Свобода и самосознание (отношение к себе самому) неразлучны.
40. Свобода, помноженная на Любовь – есть цель жизни для себя и для других (прежде всего не в ущерб другим), полное самоосуществление и реализация физических, духовных, интеллектуальных и эстетических данных, потребностей, способностей.

**Содержание семейного воспитания** охватывает все направления. В семье осуществляется физическое, эстетическое, трудовое, умственное, нравственное воспитание детей, формируются ценностные отношения по всем направлениям. По мере сил родители и близкие в семье дают знания о природе, обществе, производстве, профессиях, технике; формируют опыт творческой деятельности; вырабатывают некоторые интеллектуальные навыки; наконец, воспитывают отношение к миру, людям, профессии, жизни.

Привести в соответствие нравственные нормы с педагогическими идеалами – значит правильно определить гармонию между целью, содержанием и средствами воспитания в семье. Нельзя внушать ребёнку: «Будь добрым!» - и при этом унижать его. Дисгармония цели и средства неизбежно приведёт к отрицательному результату. Чтобы определить меру оптимальных, то есть гармонических, решений, надо знать те крайности, которыми грешат многие родители.

**4.1.2. Ошибки в воспитании в семье**

Семейное воспитание начинается прежде всего с любви к ребёнку. Педагогически целесообразная родительская любовь – это любовь к ребёнку во имя его будущего, в отличие от любви во имя удовлетворения собственных сиюминутных родительских чувств. Слепая, неразумная родительская любовь порождает у детей потребительство, пренебрежение к труду, притупляет чувство благодарности и любви к родителям.

М.И. Буянов выделяет несколько **типов ошибочного, неправильного воспитания** в семье [11]:

1. **Безнадзорность, бесконтрольность.** Встречается, когда родители излишне заняты своими делами и не уделяют должного внимания детям. В итоге дети предоставлены самим себе и проводят время в поиске увеселений, попадают под стихийное влияние среды.
2. **Гиперопека.** Жизнь ребёнка находится под бдительным и неустанным надзором, он слышит всё время строгие приказания, многочисленные запреты. В результате становится нерешительным, безынициативным, боязливым, неуверенным в своих силах, не умеет постоять за себя, за свои интересы.
3. **Воспитание по типу Золушки.** Ребёнок воспитывается в обстановке эмоциональной отверженности, безразличия, холодности. Ребёнок чувствует, что или мать его не любят, тяготятся им, хотя посторонним может казаться, что родители достаточно внимательны и добры к нему.

*Л.Н. Толстой: «Нет ничего хуже притворства доброты. Притворство доброты отталкивает больше, чем откровенная злоба».*

1. **«Жесткое воспитание».** За малейшую провинность ребёнка сурово наказывают и он растёт в постоянном страхе. К.Д. Ушинский говорил, что *страх - самый обильный источник пороков (жестокость, озлобленность, приспособленчество, угодничество возникают на основе страха).*
2. **Воспитание в условиях повышенной моральной ответственности.** С малых лет ребёнку внушается мысль, что он обязательно должен оправдать многочисленные честолюбивые надежды родителей или же на него возлагаются недетские непосильные заботы. В итоге у таких детей появляются навязчивые страхи, постоянная тревога за себя и за своих близких.

Одним из самых недопустимых методов воспитания, используемых в семье, является метод физического наказания, когда на детей действуют с помощью страха. *Физическое наказание вызывает физические, психические, нравственные травмы, которые в конечном итоге выдут к изменению поведения. Так, у каждого второго наказываемого подростка возникают сложности в адаптации, приспособлении его к коллективу ребят, почти у всех этих детей пропадает охота к учёбе.*

Наиболее благоприятный вариант взаимоотношений родителей с детьми, когда они испытывают устойчивую потребность во взаимном общении, проявляют откровенность, взаимное доверие, равенство во взаимоотношениях, когда родители умеют понять мир ребёнка, его возрастные запросы. Поменьше приказов, команд, угроз, чтения морали, а побольше умения слушать и слышать друга друга, стремления к поиску совместных решений, доводов, наблюдений.

В целом, все основные принципы, требования к семейному воспитанию можно сформулировать одной мыслью: **детям рады в семье не потому, что дети хорошие и с ними легко, а дети хорошие и с ними легко оттого, что им рады.**

**4.2. Основные методы воспитания**

**Основные разделы:**

* + 1. Понятие метода воспитания.
    2. Классификация методов воспитания.

**Основные понятия темы:**

Метод воспитания, классификация основных методов воспитания и их характеристика.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

* + 1. **Понятие метода воспитания**

Мы уже знаем, что категории цели, содержания раскрывают сущность воспитательного процесса, объясняя, к чему он стремится, чем наполнен и на что направлен. Но есть ещё одна очень важная категория, связанная с вопросом - *как воспитывать?* Это категория **метода воспитания.**

Метод воспитания - способ взаимосвязанной деятельности воспитателя и воспитуемых, направленной на развитие и формирование сознания, воли, чувств, поведения воспитанников; выработку у них заданных целью воспитания качеств.

Метод воспитания - это тот путь, по которому осуществляется «переход» воспитанника с более низкого уровня на более высокий (что, собственно и есть воспитание). Целей воспитания можно достичь разными путями и их большое количество, практически столько, сколько может найти воспитатель. Одни пути могут привести к цели быстрее, другие медленнее. Практика воспитания использует в первую очередь те пути (методы), которые были разработаны, апробированы и показали свою эффективность у предшествующих поколений педагогов. Эти методы называют *общими методами воспитания.* Однако во многих случаях общие методы воспитания могут оказаться малоэффективными, поэтому перед педагогом всегда стоит задача найти новые, которые максимально соответствуют конкретным условиям воспитания, позволяют быстрее и с наименьшими усилиями добиваться намеченного результата.

Нередко методические приемы и методы отождествляют со *средствами воспитания,* которые тесно связаны с ними и применяются в единстве. К средствам относятся, с одной стороны, различные виды деятельности (игровая, трудовая и др.), а с другой – совокупность предметов и произведений материальной и духовной культуры, привлекаемых для педагогической работы (литература, произведения музыкального и изобразительного искусства, средства массовой информации и др.)

* + 1. **Классификация методов воспитания**

В педагогической литературе можно найти описание большого количества методов, позволяющих достигать практически любые цели. Методов и их версий накоплено достаточно, и разобраться в них позволяет их упорядочивание, выстраивание по определённому признаку системы методов, их классификации.

Классификация помогает обнаружить в методах общее и специфическое, существенное и случайное, теоретическое и практическое, и, тем самым, способствовать осознанному выбору и эффективному применению, так как педагог понимает назначение, характерные признаки различных методов и их модификаций.

Рассмотрим одну из часто встречающихся в современной педагогике классификаций методов воспитания (таб. 1.), основанную на комплексном подходе к самому процессу воспитания и заключающемся в единстве стимулирования, формирования сознания и поведения и коррекции в воспитательном процессе [13].

**Таб.1. Классификация методов воспитания**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ** | | | |
| **основные** | | **вспомогательные** | |
| Методы формирования сознания | Методы формирования поведения | Методы педагогического стимулирования | Методы педагогической коррекции |
| - убеждение;  - внушение;  - метод проблемных ситуаций | - инструктаж;  - упражнение;  - метод примера | - перспектива;  - поощрение;  - требование | - замены интереса (доминанты);  - критика;  - наказание |

Охарактеризуем наполнение каждой группы методов представленной классификации.

Методы формирования сознания

**Убеждение** - способ словесного воздействия на разум, чувства и волю воспитанника.

Формы применения: беседа, рассказ, диспут.

*Условия эффективного применения: недопущение морализирования, правдивость и искренность, доверительность и такт, единство рационального и эмоционального.*

**Внушение** - способ словесного воздействия на психику.

Формы применения: прямое, косвенное, самовнушение.

*Условия эффективного применения: доверительность отношений, педагогический такт, владение техникой внушения.*

**Метод проблемных ситуаций**- моделирование человеческих отношений на основе конкретной противоречивой ситуации.

Виды: аналитические, оценочные, прогностические, альтернативные.

*Условия эффективного применения: соответствие содержания ситуации конкретной задаче воспитания, доверительность отношений, такт, правильная редакция текста ситуации, предупреждение облегчённого подхода воспитанников к анализу ситуации.*

**Методы формирования поведения**

**Инструктаж** - сочетание объяснения с показом образцов деятельности и поведения.

*Условия эффективного применения: ясность и четкость указаний педагога, сочетание слова, образа и практического действия.*

**Упражнение** - многократное повторение и закрепление ценных способов деятельности по образцу.

Формы применения: режим, поручения, практические занятия.

*Условия эффективного применения: систематичность и последовательность организации упражнений, посильность и постепенное усложнение упражнений.*

**Метод примера** - предъявление образца поведения и деятельности.

Формы применения: личный пример (родители, воспитатели и т.д.), словесно-обобщённый.

*Условия эффективного применения: привлекательность образа, реалистичность его оценки, ненавязчивость его примера, недопустимость «лобового» противопоставления примера уровню воспитанности конкретного воспитанника.*

**Методы педагогического стимулирования**

**Метод перспективы** - выдвижение цели, способной вовлечь воспитанников в совместную деятельность.

Виды: близкая, средняя, далёкая.

*Условия эффективного применения: реальность перспективы, интерес к перспективе, усложнение перспектив, возможность проявления инициативы и творчества воспитанником.*

**Поощрение** – способ выражения положительной оценки деятельности, признания заслуг.

Формы применения: моральные (похвала, одобрение, объявление благодарности, предоставление дополнительных прав), материальные.

*Условия эффективного применения: объективность поощрения, соответствие поощрения заслугам воспитанника, гласность поощрения, строгое соблюдение меры.*

**Педагогическое требование** - способ чёткого указания воспитаннику или коллективу, что и как надо делать.

Формы применения: прямое (указание, приказание, распоряжение), косвенное (намёк, совет, рекомендация).

*Условия эффективного применения: уважение к личности воспитанника, опора на общественное мнение, единство требований, чёткость, ясность и понятность словесной формулировки требования, его посильность.*

Методы педагогической коррекции

**Замена интереса (доминанты*)*** – преобразование установки, актуальной потребности личности для переключения внимания и формирования нового стереотипа поведения.

*Условия эффективного применения: реальность, значимость и ненавязчивость нового интереса, нейтрализация раздражителей, усиливавших прежнюю доминанту.*

**Критика *–*** оценка проступка с помощью негативного суждения о нём.

Формы применения: прямая, косвенная (юмор, ирония, сатира)

*Условия эффективного применения: осознание воспитанником своей вины, разумная опора на коллектив воспитанников, учет его зрелости, преобладание суждения над осуждением, предупреждение проявления в критике излишней жестокости.*

**Наказание** – способ коррекции негативных проявлений личности с помощью отрицательной оценки её поступков.

Формы применения: меры словесного наказания (замечания, порицание, выговор), наказание по логике естественных последствий, ограничение в правах, наложение дополнительных обязанностей.

*Условия эффективного применения: осознание вины и раскаяние провинившегося, опора на коллективное мнение, учет зрелости воспитанника и коллектива, объективность и справедливость наказания, его соразмерность проступку, учет эмоционального состояния.*

Методы воспитания необходимо использовать в системе, поскольку результативность каждого метода зависит от того, насколько тесно он взаимодействует с другими методами. Каждый отдельный метод приобретает педагогическую силу, только действуя в единстве с другими методами, т.е. важным условием эффективности любого из методов является его сочетание с другими.

**ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ*.***

******

1. Составьте «профессиограмму» для РОДИТЕЛЯ. Каковы

основные качества, способности «родительской профессии» можно выделить? Охарактеризуйте основные знания, умения и навыки, которыми должен владеть родитель.

1. Ознакомьтесь с правовыми основами семьи, изучив: Конвенцию о правах ребёнка, Конституцию Российской Федерации, Закон «Об образовании в РФ», Семейный Кодекс РФ. Каковы основные права и обязанности детей и родителей, правовые отношения общества, государства и семьи?
2. Предложите варианты содержания и форм оказания помощи родителям по семейному воспитанию в процессе их педагогического просвещения.
3. Как должны соотноситься в семье любовь и требовательность родителей по отношению к детям?
4. Охарактеризуйте, какой метод использует воспитатель в представленных ситуациях:

а) Воспитатель предлагает воспитанникам в готовом виде понятия о добре и зле (о других нравственных категориях);

б) Педагог говорит: «Каждый должен…», «В таких случаях надо…»;

в) Педагог использует суждения: «Интеллигентные люди всегда скромны, никогда не допускают излишних трат времени окружающих людей на собственную персону» или «Мужчины в транспорте не садятся: всегда есть те, кому надо уступить место»;

г) Мама говорит сыну: «Ты нарочно меня изводишь! Ты хочешь, чтобы я сошла с ума».

1. Предложите метод воспитания, который, на Ваш взгляд, в данной ситуации надо использовать:

а) Ребёнок гуляет на улице и не реагирует на то, что родители уже несколько раз звали его домой;

б) Педагога смущает грубое и вульгарное поведение девушек в группе. Он хотел бы, что его студентки имели красивые манеры, изящные движения, добрые слова и постоянную доброжелательность в общении с людьми.

в) Ребёнок дома ведёт себя адекватно требованиям родителей, а на улице – становится не управляемым, совершенно не реагирующим на социальные нормы и правила поведения.

1. Выберите основные условия правильного выбора метода воспитания в конкретном случае:1) коллективизм, 2) цели и задачи воспитания, 3) содержание воспитания, 4) возрастные особенности воспитанников, 5) уровень сформированности коллектива воспитанников, 6) индивидуальные особенности воспитанников, 7) условия воспитания, 8) комплексный характер воспитания, 9) средства воспитания, 10) личность воспитателя, 11) уровень педагогической квалификации, 12) время, 13) ожидаемые последствия, 14) пожелания родителей воспитанников.
2. Проанализируйте систему личностных взаимоотношений и систему методов воспитания, которые использовались и используются в семье Ваших родителей. Что из них Вы бы взяли в свою семью?
3. Имеют ли методы воспитания (каждый) различия или особенности в применении для различных возрастных групп? Если – да, то охарактеризуйте их, если – нет, то почему?
4. Существует ли, на Ваш взгляд, проблема взаимоотношений между поколениями или это надуманный и не вневременной конфликт? Ответ поясните.
5. Составьте полную структурно-логическую модель социализации современной молодежи.
6. Охарактеризуйте современное социальное, семейное и религиозное воспитание.
7. Приведите примеры, подтверждающие необходимость правил установления контактов с семьей школьника.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Перемены, происходящие в настоящее время в России, предопределяют создание адекватных этим процессам социально-педагогических условий и, тем самым, обусловливают необходимость осмысленного реформирования, творческого проектирования и внедрения новой модели образования. Для этого необходим преподавательский корпус нового аналитического и, вместе с тем, проектно-конструктивного характера мышления, направленного на совершенствование педагогической парадигмы. Иными словами, решение проблем образования невозможно без повышения педагогической интеллектуальной культуры, без активного воздействия на общественное мнение, без обязательного преодоления устоявшихся стереотипов, консерватизма в педагогической науке и практике.

Знакомство с основами педагогической науки позволяет более системно и осознанно подходить к педагогической деятельности. Наука - одна из форм человеческого сознания наряду с искусством, религией. Наука - это и сфера исследовательской деятельности, направленная на производство новых знаний, их систематизацию, создание теорий в области своего предмета.

Обобщая материал, представленный в учебном пособии, подчеркнём основные идеи. Предметом педагогической науки в его строго научном и точном понимании является образование как особая функция человеческого общества. Она включает в себя воспитание и обучение человека.

В буквальном смысле слово «образование» означает создание образа, некую завершенность воспитание и обучения в соответствии с определённой возрастной ступенью. В этом смысле образование трактуется как результат усвоения человеком опыта поколений в виде системы знаний, навыков, умений, качеств, отношений. В образовании выделяют процессы, которые обозначают непосредственно сами акты передачи и усвоения опыта – воспитание и обучение.

Воспитание – социальное, целенаправленное создание условий (материальных, духовных, организационных) для усвоения новым поколением общественно-исторического опыта с цель подготовки его к общественной жизни и труду. Категория «воспитание» - одна из основных в педагогике. Характеризуя объем понятия, выделяют воспитание в широком социальном смысле, включая в него воздействие на личность общества в целом, и воспитание в узком смысле – как целенаправленную деятельность, призванную сформировать систему качеств личности, взглядов, убеждений. Воспитание часто трактуется в ещё более локальном значении – как решение какой-либо конкретной воспитательной задачи.

Обучение – процесс непосредственной передачи и усвоения опыта поколений во взаимосвязи педагога и обучаемого. Как процесс обучение включает в себя две части: преподавание, в ходе которого осуществляется передача (трансформация) системы знаний, умений, опыта деятельности и учение, как усвоение опыта через его восприятие, осмысление, преобразование и использование.

Все эти процессы достаточно сложны и по отдельности – тем сложнее их практическая реализация, так как они взаимосвязаны и проникают друг в друга. Строгий учет составных элементов процессов воспитания и обучения, знание их закономерностей и принципов, ведущих методов, позволит действенно совершенствовать весь образовательный процесс, осуществлять педагогический процесс без метода «проб и ошибок», на действительно профессиональном уровне.

**Список использованной и рекомендуемой литературы**

1. Азаров Ю.П. Педагогика Любви и Свободы. - М.: Топикал, -1994.- 608 с.
2. Андреев В.И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития. - 2-е изд. Казань: Центр инновационных технологий - 2000 - 608 с.
3. Егоров С.Ф., Пушкарев Л.Н. Щапов Я.Н. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства 14-17 вв.- М.: Педагогика, 1985.- 369 с.
4. Байденко В.И. Современное профессиональное образование, его стандарты и новая социально-экономическая среда//Среднее профессиональное образование. - 2002. - № 7. - С.8-11.
5. Басова Н. В. - Педагогика и практическая психология. - Ростов н/Д:Феникс 2000. - 416 с.
6. Бим-Бад Б.М. Педагогические течения в начале двадцатого века [Текст]: лекции по педагогической антропологии и философии образования / Б.М.Бим-Бад. - М. : Изд-во Рос.ун-та,1994. - 112с.
7. Богданов Е.Н., Прасолова Е.Л. Современная педагогика: ценности, понятия, смысля. Словарь-справочник. Калуга,1999.
8. Борытко, Н.М. Педагогика: учебное пособие для вузов / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков; ред. Н.М. Борытко. - М.: Академия, 2007. - 496 с.
9. Бордовская, Н.В. Педагогика: учебное пособие / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. - СПб: Питер, 2008. - 304 с.
10. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Учеб. Пособие для студентов, слушателей ИПК и ФПК. Под общей редакцией Е.В. Бондаревской. – Москва-Ростов-н/Д: Творческий центр «Учитель», 1999. - 560 с.
11. Буянов М.И. Ребёнок из неблагополучной семьи. Записки детского психиатра. Книга для учителей и родителей. М.: Просвещение, 1988 - 207 с.
12. Василькова, Ю.В. Социальная педагогика. Курс лекций: учебное пособие для вузов / Ю.В. Василькова, Т.А. Василькова. - 6-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2007. - 448 с.
13. Гришин Д.М., Панарина Г.П., Прокопенко В.И. Конспективный курс педагогики. Изд. 2-е. Калуга, 1997.123 с.
14. Джуринский А.Н. История педагогики и образования М.: Юрайт. – 2011. – 688 с.
15. **Дидактика средней школы: Некторые проблемы совр. дидактики/ Под ред. М.Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1982. – 319с.**
16. Домострой. - Перевод: Колесов В.В. Москва: Олма МедиаГрупп – 2013. – 304с.
17. Дубровский Д.И.. Проблема идеального. Субъективная реальность. Изд. 2-е, доп. — М.: Канон+, 2002.— 368с.
18. Загвязинский В.И., Амонашвили Ш.А., Закирова А.Ф. Идеал, гармония и реальность в системе гуманистического воспитания // Педагогика. 2002, №9. – с.5
19. Закон ФЗ №273 «Об образовании в РФ» <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>
20. **Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Садовникова Н.О.**  Профориентология: Теория и практика:учеб.пособ.для высшей школы. - М. : Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга. - 2004. - 192 с.
21. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении – М.: Просвещение. – 1987 – 190 с.
22. Караковсний В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! – М.: Новая школа, 1996. – 155 с.
23. Конституция Российской Федерации: Официальный текст (с изменениями) / Оформление А.А. Громов. – СПб: Издательский Дом А. Громова, 2002. – 48 с.
24. Кичева И.В. Формирование понятийно-терминологической системы педагогики в 90-е годы XX века. – Диссс. на соиск…. Доктора пед. наук. – 13.00.01. – Пятигорск: Пятигорский гос. лингв. ун-т. – 2004 г. - 507 с.
25. **Климов, Е. А. Введение в психологию труда** [Текст] : учеб. для вузов / Е. А. Климов. - 2-е изд., перераб. и доп. - М. : МГУ ; Академия, 2004. - 336 с.
26. Конаржевский Ю.А. Анализ урока/ М.: Центр «Педагогический поиск», 2000 – 336 c.
27. Коршунова Н.Л. Нужна ли педагогике новая парадигма?// Педагогика. 2002, №7.
28. Краевский В. В. Методология педагогики: Пособие для педагогов-исследователей -- Чебоксары: Изд-во Чуваш, ун-та, 2001. – 244 с.
29. Крутецкий В.А. Психология – М: Просвещение. – 1986 – 336 с.
30. Кун Т. Структура научных революций.2-е изд. М.: Прогресс, 1977. -300с.
31. Латышина Д.И. История педагогики: Воспитание и образование в России (X-начало XX века): Учебное пособие. - М.: изд. дом ФОРУМ, 1998.- 584 с
32. Левитан К.М. Основы педагогической деонтологии.: Учебное пособие для вузов / [К. М. Левитан](http://opac.mpei.ru/notices/index/IdNotice:23437/index.php?url=/auteurs/view/6582/source:default). – М. : Наука, 1994 . – 192 с.
33. Лордкипанидзе Д.О., Днепров Э.Д. Педагогическое наследие К.Д.Ушинского//Ушинский К.Д. Избр. пед. соч. - М., 1974. - Т. 2.
34. Максакова, В.И. Педагогическая антропология: учебное пособие для вузов/ В.И. Максакова. - 4-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2007. - 208 с.
35. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. - 3-е изд., испр. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 200 с.
36. Ничипоров Б.В. Введение в христианскую психологию: Размышления священника-психолога. Москва: ШКОЛА-ПРЕСС - 1994 – 192 с.
37. Новикова Л.И. Педагогика воспитания: избранные педагогические труды. – М.: ПЕР СЭ. – 2010. – 336с.
38. Педагогика и психология высшей школы: Учеб. пособие. Отв.редактор М.В. Буланова-Топоркова. - Ростов н/Д. Феникс, 2002. – 544 с.
39. Педагогика. /Под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Педагогическое общество России, 1998. - 640 с.
40. Подласый И.П. Педагогика: в 3-х кн. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. Кн. 1: Общие основы педагогики: учебник. – 2-е изд., испр. и доп. - 527 с.
41. Подласый, И.П. Педагогика: в трех книгах: учебник / И.П. Подласый. – М. ВЛАДОС, 2007. – Кн. 2: Теория и технологии обучения: учебник. - 2-е изд., испр. и доп. - 575 с.
42. Подласый, И.П. Педагогика: в трех книгах: учебник / И.П. Подласый. – М.: ВЛАДОС, 2007. – Кн. 3: Теория и технологии воспитания: учебник. - 2-е изд., испр. и доп. - 463 с.
43. Рабле Ф. Гаргантюа и Пантагрюэль. Библиотека Юмора и Сатиры М. Правда, 1991. – 766 с.
44. Роджерс К. Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем. // Семья и школа. 1987. - № 10. - С. 22-24
45. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения: В 2-х т. Т. 2/Под ред. Г. Н. Джибладзе; Сост. А. Н. Джуринский.- М.: Педагогика, 1981.-336 с
46. Рыдванова И.И. Основы педагогики общения. Минск: Белорусская наука, 1998 – 319 с.
47. Селиванов, В.С. Основы общей педагогики. Теория и методика воспитания: учебное пособие для вузов / В.С. Селиванов; ред. В.А. Сластенин. - 4-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2005. – 336 с.
48. Стефановская Т.А. Педагогика: наука и искусство. Курс лекций. М., Совершенство. - 1998. – 368 с.
49. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Педагогика. 100 экзаменационных ответов. Экспресс-справочник для студентов вузов. Ростов-н/Д: МарТ, 2001 - 256 с.
50. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста//Высшее образование сегодня. № 3. 2004.
51. ФГОС основного общего образования - Эл.ресурс: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2587>
52. ФГОС подготовки бакалавров по направлению 040100 «Социология» Эл. ресурс: [минобрнауки.рф](http://yandex.ru/clck/jsredir?from=yandex.ru%3Byandsearch%3Bweb%3B%3B&text=%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1%20%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D0%B3%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%BA%D0%B8%20%D0%B1%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D1%80%D0%BE%D0%B2%20%D0%BF%D0%BE%20%D0%BD%D0%B0%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8E%20040100%20%C2%AB%D0%A1%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F%C2%BB&uuid=&state=AiuY0DBWFJ4ePaEse6rgeKdnI0e4oXuRYo0IEhrXr7wuW4NtZ-NwkX8sBHxJldSQmm0qntOQa2smyN_3qO0U-CQ0t08DKadhJBzANGxn5nBYZ2HtBvQGaAGkknTn0dJk4Mnsju2nnNlLrjRLFZKF4mWaVCZHcOtdsUMsnPUIr5JoKxayrUtC1YAMdrXmXS9rcMrm1jR89kXHsGgi8rf9hpyMTKXEcBD0VWIRb5LS0cmu-GDvW_cyDQ&data=UlNrNmk5WktYejR0eWJFYk1LdmtxZ0d0Q2llanBvaWZZeDZCSnQ2VnY4UFVENXh0S2xleWlTNnBDX24zSklYZUd0T3J5NkJtaVl0VmVUNGtHTE16NkFXRGYtQzVPV3ItSU13U05VZFEzQl9kRnlWcFdCUkNZdw&b64e=2&sign=b24eb74b970954e685506a97b6ed6d1d&keyno=0&l10n=ru)›[Документы](http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B)›[1905](http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/1905)
53. Фролов, Ю. В. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалиста: дайджест / Ю. В. Фролов, Д. А. Махотин // Психология обучения. - 2005. - N 6. - С. 45-47. - Полностью ст. опубл.: Высшее образование сегодня.- 2004.- N8.- С. 34-41.
54. Хуторской А.В. Современная дидактика: учебник для вузов. Серия «Учебник нового века» - СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
55. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход// Высшее образование сегодня. 2005, № 9.
56. Юсупова А.В., Завада Г.В., Фролов А.Г. Современные технологии обучения и контроля знаний. – Казань: КГЭУ. – 2010. – 89 с

**Интернет-ресурсы:**

1. <http://www.mon.gov.ru> – портал Министерства образования и науки РФ
2. <http://www.edu.ru> – федеральный портал «образование»
3. <http://krotov.info/lib_sec> - библиотека учебных материалов
4. <http://www.pedpoema.ru/> - Педагогическая поэма. А.С. Макаренко
5. <http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=563175>
6. [http://www.psy.msu.ru/about/kaf/pedo.html](javascript:if(confirm('http://www.psy.msu.ru/about/kaf/pedo.html%20%20\n\nThis%20file%20was%20not%20retrieved%20by%20Teleport%20Pro,%20because%20it%20is%20addressed%20on%20a%20domain%20or%20path%20outside%20the%20boundaries%20set%20for%20its%20Starting%20Address.%20%20\n\nDo%20you%20want%20to%20open%20it%20from%20the%20server?'))window.location='http://www.psy.msu.ru/about/kaf/pedo.html') - Кафедра педагогики и педагогической психологии факультета психологии МГУ
7. [http://www.voppsy.ru/journals\_all/issues/1995/951/951013.htm](javascript:if(confirm('http://www.voppsy.ru/journals_all/issues/1995/951/951013.htm%20%20\n\nThis%20file%20was%20not%20retrieved%20by%20Teleport%20Pro,%20because%20it%20is%20addressed%20on%20a%20domain%20or%20path%20outside%20the%20boundaries%20set%20for%20its%20Starting%20Address.%20%20\n\nDo%20you%20want%20to%20open%20it%20from%20the%20server?'))window.location='http://www.voppsy.ru/journals_all/issues/1995/951/951013.htm') - Статья В.В. Репкина, Г.В. Репкиной, Е.В. Заики "О системе психолого-педагогического мониторинга в построении учебной деятельности"
8. **ПЕДОПЫТ.РУ.** - портал педагогического опыта, на котором размещаются видеофрагменты уроков лучших учителей страны.
9. http://[pedlib.ru](http://www.pedlib.ru/) – библиотека по педагогике
10. <http://www.koob.ru/pedagogics> - книги по педагогике
11. <http://www.edu.ru/> - cодержит каталог ссылок на интернет-ресурсы, электронные библиотеки по различным вопросам образования.

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

**ВВЕДЕНИЕ**………………………………………………………… 3

**ГЛАВА I. ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ**…………….. 4

1.1. Педагогический идеал и цели воспитания

в историческом контексте…………………………………….. 4

1.2. Педагогика как наука………………………………………….. 23

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ………………………………. 31

**ГЛАВА II. ОСНОВЫ ДИДАКТИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**…. 33

2.1. Дидактика: понятие и категории………………………………. 33

2.2. Общие принципы дидактики………………………………….. 39

2.3. Педагогический процесс……………………………………..

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ……………………………….

**ГЛАВА III. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА**……………………

3.1. Стандарт педагога как специалиста…………………………..

3.2. Педагогическое общение………………………………………

3.3. Воспитательное пространство школы………………………..

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ……………………………….

**ГЛАВА IV. ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЕ**……………

4.1. Воспитательная роль семьи……………………………………

4.2. Основные методы воспитания…………………………………

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ……………………………….

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**……………….…………………………………...

**ЛИТЕРАТУРА**……………………………………………….…….

Завада Галина Владимировна

### ПЕДАГОГИКА

Учебное пособие

по дисциплине

Педагогика

(Кафедра педагогики и психологии профессионального образования КГЭУ)

Редактор издательского отдела

Изд. лиц. ИД № 03480 от 08.12.00

Подписано в печать Темплан издания КГЭУ 2014 г. Формат 60х84/16. Бумага “Business”. Гарнитура “Times”. Вид печати РОМ. Физ.п.л. Усл.печ.л. . Уч.-изд.л. . Тираж  экз. Заказ

Издательский отдел КГЭУ, 420066, Казань, Красносельская, 51

Типография КГЭУ, 420066, Казань, Красносельская, 51