

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АГРАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ**

Основы педагогики

Направление подготовки (специальность) Экономика

Профиль образовательной программы Финансы и кредит

Форма обучения заочная

СОДЕРЖАНИЕ

1. Конспект лекций	3
1.1 Лекция № 1 Педагогика как наука.....	3
1.2 Лекция № 6 Образование как многоаспектное понятие	7
1.3 Лекция №10 Дидактика, понятие, сущность и содержание	12
1.4 Лекция №14 Сущность процесса воспитания и его характеристика.....	18
2. Методические указания по проведению семинарских занятий	23
2.1 Семинарское занятие № С-1 Педагогический процесс и его характеристика.....	23
2.2 Семинарское занятие № С-2 Система высшего профессионального образования	
2.3 Семинарское занятие № С-3 Методы и формы обучения.....	23
2. 4 Семинарское занятие № С-4 Методы воспитания.....	24
2. 5 Семинарское занятие № С-5 Педагогические проблемы социализации человека на разных этапах жизни.....	24

1. КОНСПЕКТ ЛЕКЦИЙ

1. 1 Лекция №1 (2 часа).

Тема: «Педагогика как наука»

1.1.1 Вопросы лекции:

1. Предмет, объект педагогики.
2. Задачи педагогической науки.
3. Система педагогических наук.
4. Связь педагогики с другими науками
5. Основные категории педагогической науки.

1.1.2 Краткое содержание вопросов:

Педагогические учения зародились в Древней Греции в 5–4 вв. до н. э. как часть философских систем. «Педагогика» – слово греческого происхождения (пейда – дитя, гогос – вести), буквально оно переводится как «деторождение», «детовожделение» или искусство воспитания. В Древней Греции «педагогос» называли раба, который занимался обучением и воспитанием ребенка своего хозяина. Педагогическая деятельность начинается с момента осознания человека себя мыслящим существом. Но деятельность возникла, а науки де было. Эта деятельность была естественна, жизненно необходима, и поэтому не осмыслялась.

Первый этап поэтому – донаучный. Но чем сложнее становилась человеческая жизнь, тем больше накапливался опыт.

Второй этап – развитие педагогики в рамках философии, как одно из его направлений. Для греков важными были понятия арете – идеальное поведение, и пайдейя – путь, который ведет к усвоению идеального поведения.

В средневековый период происходит дальнейшее развитие, но в рамках религиозных вероучений.

3 этап - Становление педагогики как самостоятельной науки – в 17 веке (конец во 2й половине 19 века). Первое теоретическое изложение постулатов педагогики, о ее задачах, функции, принадлежат Я. Каменскому. Но он больше философ, и он встраивает педагогику в свои религиозные представления. Окончательное признание педагогики – 19 век, Герbart .

Главная функция науки (любой) - производство объективного знания о мире. Это наука связанная, прежде всего, с естественными, точными методами познания мира, исходящими из рациональных объяснений мира.

Основная задача педагогики как науки – это теоретическое обоснование целей, содержания, и способов образовательного процесса. Дать объяснения педагогическим феноменам, чтобы впоследствии предугадывать и ненасильственно управлять педагогическими процессами.

В России это слово появилось вместе с педагогическим, историческим и философским наследием античной цивилизации и педагогическими ценностями Византии и других стран. Столь обширное наследие было воспринято восточными славянами одновременно с их приобщением к христианскому миру. Русские книжники, знавшие греческий язык, читали труды античных мыслителей в оригинале и внесли в обиход новые слова – «педагог» и «педагогика». В результате в Древней Руси слова «воспитатель» и «воспитание» имели тот же смысл, что и греческие «педагог» и «педагогика». Известно, что в древнерусской книжности был свой канонический жанр «учительной литературы», включавший тексты наставительного характера. На Руси, как и в других странах, веками создавалась самобытная воспитательная культура, развивающая педагогическое самосознание и потребность разрабатывать определенные правила и наставления и передать их детям. Так на самом раннем этапе возникновения общества появилась потребность передавать опыт от поколения к поколению. Поэтому практика воспитания первоначально определялась как передача жизненного опыта людей от старшего поколения к младшему с целью подготовки к самостоятельной жизни. Воспитание было таким же общественным явлением, как и любая другая деятельность человека: охота, собирательство, изготовление орудий труда. Человек рос как личность, усложнялся его социальный опыт, и, вместе с ним, усложнялись процесс и цели воспитания.

Вначале педагогическая мысль оформлялась в виде отдельных суждений и высказываний – своеобразных педагогических заповедей. Их темой были правила поведения и отношения между родителями и детьми, людьми. Таким образом, в основе педагогики лежат представления о целенаправленном процессе передачи человеческого опыта и подготовки подрастающего поколения к жизни и деятельности.

До того как зародилась письменность, педагогические суждения имели устное бытование и до нашего времени дошли в виде пословиц, поговорок, афоризмов, крылатых выражений. Истоки народной педагогики, как первого этапа развития педагогики вообще, мы находим в сказках, былинах, песнях, частушках, детских прибаутках, пословицах, поговорках, заговорах, колыбельных песнях и песнях-хороводах, загадках, скороговорках, считалках, колядках, исторических преданиях, народных приметах. Только позже с появлением письменности они обрели более «сухую», не иносказательную форму, и стали носить характер Советов, неписаных Правил и Рекомендаций.

Однако наибольший интерес представляют разные институты воспитания и обучения, существовавшие в период средневековья на Древней Руси.

Например, «кормильство» – своеобразная форма домашнего воспитания детей феодальной знати. В возрасте 5-7 лет малолетний княжич предавался кормильцу, которого князь подбирал из числа воевод, знатных бояр. При этом кормилец выполнял несколько функций. Он был не только наставником-воспитателем, но и распоряжался делами в порученной ему отдельной волости от имени воспитанника. В обязанности кормильца как наставника входило умственное, нравственное и военно-физическое воспитание, раннее привлечение княжича к государственным делам.

Другой институт воспитания и обучения в Древней Руси – «дядьки». Дети воспитывались у брата матери, то есть у родного дяди. В свою очередь отец ребенка принимал на воспитание детей родной сестры. В результате создавались оригинальные семьи, в которых «дядьки» воспитывали племянников и племянниц. «Дядьки» были наставниками племянников, а те – первыми их помощниками.

Институт «кумовства» — трансформация «дядьки» из воспитателя племянников в своей семье в духовного и нравственного наставника детей в семье родителей. С принятием христианства «кум» и «кума» стали крестными отцом и матерью.

Позже появился институт «мастеров грамоты» – одиночек и школы «мастеров грамоты». Мастера грамоты были главными лицами народного просвещения и подготовки духовенства, сделавшие промысел из обучения грамоте: как правило, они основывали школы: в семье, в домах учителей, при монастырях и церквях. Обучение детей было тяжелым делом, требовавшим времени и большой затраты сил, чтобы научить немногому – читать и писать.

С развитием человечества, изменением государственных систем менялись и педагогические учения, появлялись различные системы воспитания.

Вопросы образования и воспитания всегда привлекали к себе внимание писателей, философов и ученых.

Истоки теоретической педагогической мысли содержатся в работах великих древних философов – Сократа, Платона и Аристотеля. В рамках становящейся философской парадигмы они сформулировали основы возрастной периодизации и раскрыли цели и этапы образования и воспитания человека.

Мощный импульс развитию педагогики дала эпоха Возрождения (XIV– XVI в.в.). В 1623 г. англичанин Фрэнсис Бэкон (1561–1626) вычленил педагогику из системы философских наук как самостоятельную науку. С XVII века педагогическая мысль начинает опираться на данные передового педагогического опыта. Немецкий педагог Вольфганг Ратке (1571–1635) разработал содержательные понятия образования и соответствующую методологию, установив критерий педагогических исследований.

Огромный вклад в создание научных основ педагогики был внесен великим чешским педагогом Яном Амосом Коменским (1592—1670). Он обосновал необходимость обучения и воспитания сообразно природе ребенка, на основе объективных закономерностей разработал систему принципов обучения, создал классно-урочную систему обучения, заложил основы классического или традиционного образования.

Много прогрессивных идей было внесено в педагогическую науку и практику трудами Эразма Роттердамского (1469–1536) в Голландии, Дж. Локка (1632–1704) – в Англии, Ж.Ж. Руссо (1712–1778), К.А. Гельвеция (1715–1771) и Д. Дидро (1713–1784) – во Франции, И.Г. Песталоцци (1746–1827) – в Швейцарии, И.Ф. Гербарта (1776–1841) и А. Дистервега (1790–1866) – в Германии, Я. Корчака (1878–1942) – в Польше, Д. Дьюи (1859–1952) – в США и др. Постепенно преодолевался религиозный характер образования, расширялось содержание классического образования, основательно стали изучаться родной язык, история, география, естествознание. В XIX в. возникают реальные (с преобладанием предметов естественно-математического цикла) и профессиональные школы, в том числе и по подготовке педагогов. Таким образом, педагогика сформировалась в качестве учебной дисциплины. В стиле и методах педагогической работы получили развитие идеи гуманного отношения к детям, отмены физических наказаний в школах, преодоления средневековой схоластики и зубрежки, активизации учебной деятельности, отказа от «словесного воспитания», усиления нравственного воспитания, приближения образования к жизни, соединения обучения и воспитания с трудом, специальной подготовки учителей как профессионалов в вопросах обучения и воспитания и др.

Заметной вехой в развитии отечественной педагогики стала теоретическая и практическая деятельность Симеона Полоцкого (1629–1680), под наблюдением которого воспитывался в детстве Петр I. Он выступал против «врожденных идей», определяющих якобы развитие детей, придавал решающее значение в воспитании примеру родителей и учителей, считал, что развитие чувств и разума должно осуществляться целенаправленно.

Отечественная педагогическая мысль плодотворно развивалась в трудах М.В. Ломоносова (1711–1765), Н.И. Новикова (1744–1818), Н.И. Пирогова (1810–1881), К.Д. Ушинского (1824–1870), Л.Н. Толстого (1828–1910), П.Ф. Каптерева (1849–1922) и др.

В период социалистического развития нашей страны школа стала бесплатной, общедоступной (независимо от национальности и социального положения детей), светской (освобожденной от влияния церкви), а общее среднее образование – обязательным. Страна вышла в число ведущих по проценту населения, имеющего общее среднее и высшее образование. Система образования строилась на идеях формирования всесторонне развитой личности, непрерывности и преемственности обучения, соединения образования с трудом и общественной работой, воспитания в коллективе и через коллектив, четкой организации и управления педагогическим процессом, сочетания высокой требовательности с уважением к личному достоинству учащихся, личного примера учителя и пр.

В современных условиях педагогику рассматривают как науку и практику обучения и воспитания человека на всех этапах его личностного и профессионального развития, поскольку:

- через систему образования «проходит» каждый человек;
- во многих странах создана система непрерывного образования человека под девизом «От образования на всю жизнь – к образованию через всю жизнь»;
- она реализуется на разных ступенях образования человека: от дошкольного воспитания до повышения квалификации (последипломное образование).

Спектр ответвлений педагогики расширился к концу XIX и представляет большую систему педагогических знаний. Сегодня активно развиваются следующие отрасли педагогической науки – педагогика высшей школы, педагогика взрослых (андрагогика), история педагогики, сравнительная и социальная педагогика и т. д.

Попытаемся ответить на вопрос: является ли педагогика наукой? Для этого выделим признаки науки и сравним их с признаками педагогики. К таким признакам можно отнести следующие:

- 1) Возникает из потребностей общества.
- 2) Имеет свой предмет исследования.
- 3) Обладает собственным категориальным аппаратом.
- 4) Имеет свои методы исследования.
- 5) Представляет собой итог, совокупность, систему достоверных и обобщенных знаний об объективных законах развития природы,

Рассмотрим с этих позиций признаки педагогики.

1) История развития общества предполагает передачу социального опыта (культуры) новым поколениям, выделилась область науки Педагогика как науки о воспитании человека на всех возрастных этапах его развития.

2) Педагогика имеет свой предмет исследования – воспитание человека как особая функция общества. Предметом педагогики является исследование сущности развития и формирования человека и определение на этой основе теории и методики обучения и воспитания как специально организованного педагогического процесса. Педагогика как наука отвечает на вопросы, что такое педагогический процесс, каковы закономерности формирования личности и коллектива, как организовать учебно-воспитательный процесс в целях успешного формирования и развития личности.

3) Педагогика имеет свой категориальный аппарат: к числу основных категорий (фундаментальных понятий) относятся воспитание, обучение, образование, развитие, педагогический факт, педагогическое явление и т. д.

4) Педагогика имеет свои методы исследования, направленные на изучение педагогических явлений и решение разнообразных научно-педагогических проблем. Слово метод в буквальном переводе с греческого означает 'путь к чему-либо'.

6) И, наконец, последний признак педагогики как науки в том, что педагогика имеет собственное содержание: разработанную систему педагогических целей, закономерностей и принципов обучения и воспитания, формы и методы воспитания и обучения.

Педагогическими категориями в науке принято называть педагогические понятия, которые выражают научные обобщения. К основным педагогическим категориям относятся:

1) образование; 2) воспитание; 3) обучение.

Образование является: 1) результатом обучения, усвоения систематизированных знаний, умений и способов мышления; 2) необходимым условием подготовки человека к определенному труду, к определенному виду деятельности.

Образованным нельзя назвать человека, который владеет только определенным объемом систематизированных знаний, так как образованный человек должен еще и логически осмысливать изученное, творчески применяя полученные знания на практике.

Суть образования достаточно глубоко подчеркивается в древнем афоризме: «Образование есть то, что остается, когда все выученное забывается». Начитанность, энциклопедическую осведомленность нельзя отождествлять с образованностью, так же, как наличие или отсутствие диплома о высшем образовании не всегда является свидетельством образованного или необразованного человека.

Объем полученных знаний и уровень самостоятельного мышления делит образование следующим образом: 1) начальное; 2) среднее; 3) высшее.

По характеру и направленности образование можно разделить на: 1) общее; 2) профессиональное; 3) политехническое.

Воспитание обычно характеризуется как систематическое и целенаправленное воздействие на духовное и физическое развитие личности в целях подготовки ее к производственной, общественной и культурной деятельности. В педагогике различают узкое и широкое понимание этой категории.

В широком социальном смысле воспитание можно рассматривать как передачу накопленного опыта от старшего поколения к младшему. Опыт включает в себя все созданное в процессе исторического развития (знания, навыки, нравственные, этические, правовые нормы). Утраченные звенья культуры очень тяжело восстановить.

В узком социальном понимании воспитанием считается направленное воздействие на человека общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний, взглядов и убеждений, нравственных ценностей, политической ориентации.

В современном обществе существует целый комплекс воспитательных институтов: 1) семья; 2) друзья; 3) учебные заведения; 4) средства массовой информации; 5) литература; 6) искусство; 7) органы правопорядка и др.

Обучение – специально организованный, целенаправленный и управляемый процесс взаимодействия учеников и учителей, благодаря которому обучаемый усваивает знания, умения, приобретает разнообразные навыки. В результате обучения у человека формируются определенное мировоззрение и мышление, развиваются умственные силы, потенциальные способности и возможности.

Основу обучения составляют: 1) знания; 2) умения; 3) навыки.

Знания отражают объективную действительность в форме фактов, представлений, понятий и законов науки. Они суммируют накопленный человечеством опыт.

Благодаря умениям человек может сознательно и целенаправленно воплощать теоретические знания в практическую деятельность, опираясь при этом на жизненный опыт и приобретенные навыки.

Навыки являются компонентами практической деятельности. Они проявляются при выполнении необходимых действий, доведенных до совершенства благодаря многократным упражнениям.

2 Связь педагогики с другими науками

Какие же науки составляют основу практической науки педагогики? Прежде всего, педагогика теснейшим образом связана с *философией*. Эта связь уходит в античную эпоху, когда педагогика, как и другие науки, была частью философских систем. Именно философские науки – этика, логика, эстетика – в наиболее общем виде рассматривают вопрос о целях воспитания и формирования человека в определенных социально-экономических условиях общества. Вместе с педагогической теорией и практикой они определяют пути и средства нравственного, эстетического и экономического воспитания детей. Как педагогика, так и философия, изучают проблемы теории познания, обе исследуют проблемы формирования мировоззрения, проблемы этики поведения человека и характера взаимоотношений личности и коллектива. Педагогика тесно связана с *психологией*, поскольку в любом педагогическом исследовании обязательно приходится учитывать психологические характеристики объекта педагогических воздействий, каким является обучаемый и воспитываемый человек. Обе рассматривают проблемы развития личности и особенностей его деятельности. И педагогика, и психология в отображении педагогической действительности пользуются многими общими для обеих наук понятиями: деятельность, человек,

субъект деятельности, структура личности и т. д. В предмете психологии деятельность обучения, например, выступает как элемент связи сознания, деятельности и субъективно-личностных образований. Педагогика связана с социологией: обе изучают проблемы взаимоотношений между людьми, проблемы социализации личности, семьи, быта; вопросы влияния социально-экономических условий, среды на развитие и воспитание человека, влияние различных социальных групп и воспитательных институтов на воспитание детей (школы, семьи, воспитательных учреждений). У педагогики есть тесные связи с *физиологией*, с которой объединяют проблемы развития, органов чувств; опорно-двигательного аппарата; сердечно-сосудистой и дыхательной систем; особенности нервной системы, без знания которых невозможно работать учителю; а также поиск механизмов более успешного обучения и воспитания с учетом возраста детей; а также с *кибернетикой*, проблемами оптимального управления сложными динамическими системами обучения и воспитания, школой, классом, уроком.

3 Отрасли педагогики

1) Педагогика школы (дидактика, или теория и общая методика обучения; теория и методика воспитания; управление, или школоведение). 2) Педагогика высшей школы. 3) Отраслевая педагогика: военная, инженерная, спортивная, медицинская и т.д. 4) Специальная педагогика (или компенсаторная). Изучает особенности организации педагогического процесса. • сурдопедагогика – с глухонемыми детьми; • тифлопедагогика – со слепыми детьми; • олигофренопедагогика – с умственно отсталыми детьми. 5) Социальная педагогика (влияние общества на обучение и воспитание детей), в том числе семейная, досуговая и т. д. 6) Сравнительная педагогика (изучение педагогических учений других стран). 7) Дошкольная педагогика. 8) Андрагогика (образование, обучение и воспитание взрослых). 9) История педагогики.

- направленное закономерное изменение, в результате которого возникает новое качественное состояние личности;

- взаимодействие между учителем и учащимися, носящее целенаправленный характер с использованием системы педагогических средств и позволяющее оценивать его результат;

- процесс целенаправленного влияния на развитие личности, ее отношений, черт, качеств, взглядов, убеждений, способов поведения на основе взаимодействия учителя и учащихся в различных видах деятельности.

Таким образом, термин «педагогика» употребляется в нескольких значениях:

1. Во-первых, выделяется бытовое значение педагогики. Каждый человек на протяжении жизни выступает в роли педагога, то есть обучает и воспитывает своих детей, членов семьи, оказывает влияние на коллег по работе, занимается самовоспитанием.

2. Во-вторых, подчеркивается практическое значение педагогики. Педагогику рассматривают как одну из сфер человеческой деятельности, связанную с передачей культурно-исторического опыта от старшего поколения к младшему с целью подготовки его к самостоятельной жизни и труду. При этом важна взаимосвязь народной (житейской) педагогики с педагогическим мастерством и искусством воспитания. Не случайно высшее проявление педагогической деятельности называют искусством.

3. В-третьих, педагогика понимается как наука и, одновременно, как отрасль человековедения. Педагогика исследует и совершенствует способы косвенного управления развитием человека в единстве природного, общественного и индивидуального. Поэтому педагогические теории, концепции, модели, методики и технологии строятся только на фундаменте целостного и системного знания о развивающейся личности; оно «добывается» психологией, философией, историей, социологией и другими науками о человеке.

4. В-четвертых, педагогика представляет собой учебную дисциплину, включающую в себя теоретические и практические аспекты обучения и воспитания человека, которая изучается будущими педагогическими работниками.

5. В-пятых, значение педагогики как отрасли гуманитарного знания входит в общекультурный контекст современной жизни. Оно проявляется в качестве педагогической культуры взрослого человека, психолого-

1. 2 Лекция № 2 (2 часа).

Тема: «Образование как многоаспектное понятие»

1.2.1 Вопросы лекции:

1. Сущность понятия образования.
2. Аспекты содержательной трактовки понятия «Образования».
- 2.1 Образование как ценность

- 2.2 Образование как система
- 2.3 Образование как процесс
- 2.4 Образование как результат

1.2.2 Краткое содержание вопросов:

1 . Образование как общечеловеческая ценность и социокультурный феномен.

При всей распространенности и, казалось бы, устойчивости «образования» смысл, вкладываемый в него, не однозначен. Выделяют следующие аспекты содержательной трактовки понятия «образование»: образование как общечеловеческая ценность; образование как социокультурный феномен; образование как система; образование как педагогический процесс; образование как результат.

В аспекте категории *ценности* образование понимается общечеловеческая ценность. Различают предметные и субъективные ценности. Все многообразие предметов человеческой деятельности, общественных отношений и включенных природных явлений выступает в качестве *предметных ценностей*. *Субъективными ценностями* являются те критерии, образцы, социальные стандарты, которые выступают основаниями оценок. Особую группу составляют *педагогические ценности*. Их суть определяется спецификой педагогической деятельности, ее социальной ролью и созидательными возможностями. Педагогические ценности представляют собой нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие как познавательно-действующая система, которая опосредующим и связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога. Общечеловеческой педагогической ценностью является образование.

Образование имеет государственную, общественную и личностную ценность. Государственная ценность образования состоит в том, что оно является нравственным, интеллектуальным, научно-техническим, духовно-культурным и экономическим *потенциалом* государства.

Личностная ценность образования для каждого индивида своя. Особенно это относится к собственному образованию, его уровню и качеству.

Образование, являясь социокультурным феноменом, выполняет ряд функций. Н.В. Бордовская и А.А. Реан выделяют следующие *социокультурные функции образования*:

- это один из оптимальных и интенсивных способов вхождения человека в мир науки и культуры;
- это способ социализации личности и преемственности и поколений;
- это механизм формирования общественной и духовной жизни человека и отрасль массового духовного производства;
- это процесс трансляции культурно-оформленных образцов поведения и деятельности, а также устоявшихся форм общественной жизни;
- это функция развития региональных систем и национальных традиций;
- это социальный институт, через который передаются и воплощаются базовые культурные ценности и цели развития общества;

2. Образование как система

Образование как система — это совокупность преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов, сеть реализующих их образовательных учреждений, органов управления образованием. Современная система образования в Российской Федерации строится на основании Закона РФ «Об образовании», Закон определил следующие принципы государственной политики в области образования:

- 1) гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности. Воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье;

2) единство федерального культурного и образовательного пространства. Защита и развитие системой образования национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства;

3) общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников;

4) светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях;

5) свобода и плюрализм в образовании;

6) демократический, государственно-общественный характер управления образованием. Автономность образовательных учреждений.

Закон определил структуру образовательных учреждений, отличающихся по самым различным характеристикам, прежде всего по уровню и профессиональному направлению.

В сложившейся системе образования выделяют следующие **типы** образовательных учреждений:

- дошкольные: ясли, детские сады;

- общеобразовательные (начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования): школы, гимназии, лицеи и пр.;

- учреждения начального профессионального (училища), среднего профессионального (техникумы, колледжи), высшего профессионального (институты, университеты, академии) и послевузовского профессионального (аспирантура и докторантура, курсы, институты повышения квалификации и переподготовки) образования;

- специальные (коррекционные) учреждения для обучающихся с отклонениями в развитии: школы для слабослышащих и слепых, слабослышащих и глухих, школы для детей с проблемами интеллектуального развития, с проявлениями олигофрении и пр.;

- учреждения дополнительного образования: музыкальные, художественные, спортивные школы, центры творчества, станции юных техников, туристов и пр.;

- учреждения для детей – сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: интернаты, детские дома; другие учреждения, осуществляющий педагогический процесс.

Образовательные учреждения по организационно-правовым формам могут быть государственными, муниципальными, негосударственными (частными, учреждениями общественных и религиозных организаций).

С учетом потребностей и возможностей личности используются разные формы получения образования: в образовательном учреждении (очные, заочные формы), в форме семейного образования, самообразования, экстерната.

В соответствии с Законом РФ «Об образовании» в систему образования наряду с учреждениями входят реализуемые ими *образовательные программы и стандарты*. Образовательная программа устанавливает содержание образования определенного уровня и направленности. В Российской Федерации реализуются образовательные программы, которые подразделяются на общеобразовательные (основные и дополнительные) и профессиональные (основные и дополнительные).

Общеобразовательные программы направлены на решение задач формирования общей культуры личности, адаптации личности к жизни в обществе, на создание основы для осознанного выбора и освоения профессиональных образовательных программ.

Профессиональные образовательные программы направлены на решение задач последовательного повышения профессионального и общеобразовательного уровня, подготовку специалистов соответствующей квалификации.

Одна из отличительных особенностей современной системы образования — переход от государственного к *государственно-общественному управлению образованием*. Сущность государственно-общественного управления заключается в объединении усилий государства и общества в решении проблем образования.

Государственный характер образования состоит в том, что в стране проводится единая государственная политика в области образования, определяемая Законом РФ «Об образовании». Организационной основой государственной политики в области образования является федеральная программа развития образования, которая принимается высшим органом законодательной власти на конкретный промежуток времени. Ее содержание определяется как общими принципами государственной политики, так и объективными данными анализа состояния системы образования с учетом тенденций и перспектив ее развития.

Для последовательного проведения государственной политики в сфере образования создаются *государственные органы управления образованием*: федеральные, республиканские, краевые, областные, автономных регионов, муниципальные. Общее руководство осуществляется Министерством образования и науки Российской Федерации. В регионах управленческие структуры имеют различные названия: министерство, департамент, управление образования.

К компетенции государственных органов управления системой образования относятся:

- разработка образовательных программ и стандартов. Стандарты определяют обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников;

- аккредитация и аттестация учреждений и преподавателей;
- формирование образовательной инфраструктуры;
- формирование и прогнозирование развития сети образовательных учреждений;
- контроль за исполнением законодательства РФ в бюджетной и финансовой сферах в системе образования.

Для современного состояния управления системой образования характерен процесс децентрализации, в рамках которого федеральные органы разрабатывают стратегические направления развития, а региональные и местные органы решают конкретные организационные, финансовые, кадровые, материальные проблемы.

Наряду с государственными создаются *общественные органы управления* системой образования, состоящие из представителей учительского и ученического коллективов, родителей и общественности.

3 Формирование новой модели образования в рамках Болонского процесса

Коренные преобразования в социально-экономической политике развитых стран вызывают необходимость изменений и в национальных системах образования. Современная политика относит образование к важнейшим источникам развития общества. Знаниями и образованием обеспечиваются от 40 до 70% прироста национального дохода развитого государства, поэтому в современных условиях приоритетным считается решение задач, способствующих повышению эффективности и конкурентоспособности образования.

В Западной Европе структурные реформы образовательной сферы начались во второй половине прошлого столетия. Так, европейским странам удалось договориться о взаимном признании дипломов в странах, входящих в Общий рынок, равном доступе студентов разных стран в высшие учебные заведения, необходимости содействия свободному перемещению преподавателей, студентов и исследователей, тесном сотрудничестве между институтами высшего образования.

Знаменательным событием в формировании новой модели образования стала состоявшаяся в 1988 г. в г. Болонье встреча ректоров европейских университетов по случаю 900-летия Болонского университета. На встрече была принята Всеобщая хартия университетов, с которой начался процесс качественного преобразования высшей школы Европы, получивший название Болонского.

Во Всеобщей хартии университетов отмечалось в частности, что университет должен быть морально и интеллектуально независим от политической и экономической власти, а учебный процесс в университете неотделим от исследовательской деятельности. Для обеспечения свободы исследований и преподавания всем членам университетского сообщества должны предоставляться необходимые средства для достижения этой цели. Должен осуществляться взаимный обмен информацией и документами, увеличение числа совместных вузовских проектов.

Эти процессы закрепила встреча в Маастрихте в 1992 г., поставившая вопрос не только о создании единого политического, экономического и валютного союза государств, но и о формировании единого образовательного пространства. В 1999 г. министрами образования 29 европейских государств было подписано совместное заявление — Болонская декларация. Согласно этому общеевропейскому документу, правительства Европейского союза объявили о своих намерениях инициировать масштабную реформу *интернационализации образования*.

Болонская декларация является одним из определяющих документов одноименного процесса. В сентябре 2003 г. состоялась Берлинская конференция министров образования стран - участниц Болонского процесса. По итогам конференции было принято коммюнике, в котором Россия провозглашалась полноправным членом Болонского процесса. В настоящее время в Болонском процессе участвуют 40 стран. Болонский процесс как движение к единому европейскому образовательному пространству - явление многогранное и во многом неоднозначное, не сводящееся только к Болонской декларации.

Болонский процесс предполагает следующее:

1. Создание единой структуры высшего образования, введение в масштабах всей Европы двухуровневой системы высшего образования: бакалавр и магистр. Доступ ко второму уровню требует успешного завершения первого уровня обучения, продолжительностью не менее трех лет. Степень, присуждаемая по окончании первого уровня, должна отвечать требованиям европейского рынка труда как квалификация соответствующего уровня. Второй уровень, продолжительностью пять лет, завершается получением магистерской степени. Однако такая модель в образовательном сообществе Европы не является общепризнанной. На одноуровневой системе высшее образование базируется в Австрии, Бельгии, Германии, Греции, Нидерландах и других странах.

Отношение в России к двухуровневой системе подготовки специалистов весьма противоречиво. Есть сторонники и противники такой системы. Сторонники двухуровневой системы утверждают, что она даст

возможность студенту более верно определить траекторию последующего образования, тем более что в настоящее время первое высшее образование становится той базой, которая дает возможность человеку определить его профессиональные интересы. В России, как и в других странах, многие выпускники последующем не работают по первому образованию. Так, в Великобритании только две трети выпускников работают по специальности, соответствующей диплому.

Для России степени бакалавр и магистр не являются новыми. Степень бакалавра присваивалась еще в XVIII в. выпускникам учительского института при Московском университете. В соответствии с университетскими уставами разных лет лица, успешно окончившие полный курс российского университета, получали звание действительного студента, что давало им возможность при определенных условиях (окончание университета с отличными результатами и выполнение диссертации) претендовать на первую ученую степень - кандидата. Следующими степенями высшего образования были магистр и доктор.

Право присуждения ученой степени магистра было предусмотрено уставами первых трех российских университетов — Московского, Харьковского и Казанского. Эта ученая степень следовала за ученой степенью кандидата. Порядок получения ученой степени магистра был закреплен в специальном Положении о производстве в ученые степени, утвержденном в 1819 г., которым была введена также ученая степень доктора наук.

2. Введение системы кредитных единиц. Кредитная система предполагает перевод аудиторных часов в кредитные единицы: одна кредитная единица соответствует 36 академическим часам общей трудоемкостью по 45 мин (или 27 астрономическим часам). За учебный год, при диапазоне работы от 34 до 40 недель, студентом может быть получено около 60 кредитов, свидетельствующих об освоении им определенных учебных программ. Статус студента будет определяться не курсом обучения, на котором он учится, а объемом изученных учебных дисциплин в кредитных часах и полученным средним баллом на данном этапе обучения. Кредиты могут быть получены также и в рамках образования, не являющегося высшим, включая обучение в течение всей жизни при условии признания университетами соответствующих образовательных программ.

Переход к переводной и накопительной системам кредитных единиц должен привести к существенным изменениям в работе преподавателей и студентов, а также системы высшего образования в целом. Изменятся организация и планирование учебного процесса. На первое место выдвинутся методическая работа кафедр, организация самостоятельной работы студентов и формы контроля уровня их знаний. Студенты окажутся в ситуации, когда придется систематически работать в течение всего учебного года (модульная система обучения), но у них появится возможность заниматься по другим направлениям, в разных вузах, осваивать смежные специализации.

3. Введение единого приложения к диплому о высшем образовании. Цель приложения — представить исчерпывающие независимые данные для обеспечения международной «прозрачности» и объективного академического и профессионального признания квалификаций (дипломов, степеней, сертификатов и т. д.). В приложении будут записаны те курсы, которые прослушал студент, и то количество кредитных очков, которое он набрал.

Кроме того, Болонский процесс предполагает:

- обеспечение возможности студентам доступа к университетскому образованию на протяжении всей жизни, на любом этапе профессиональной карьеры и при любой подготовке;

- создание во всех странах такой системы аттестации и контроля, которой бы доверяло европейское сообщество (разработка сопоставимых критериев и методологий оценки качества образования);

- обеспечение преподавателям, исследователям и административному персоналу признания и зачета периодов времени, затраченного на проведение исследований, преподавание и стажировку в европейском регионе;

- содействие мобильности студентов путем преодоления препятствий эффективному осуществлению свободного передвижения;

- обеспечение возможности студентам, получившим высшее образование (как неполное, так и полное) в течение хотя бы одного семестра обучаться в европейских университетах за пределами своей страны. Преподаватели и научно-исследовательский состав также, должны иметь возможность работать за границей, в других европейских странах.

Вместе с тем в Болонском процессе есть ряд проблем, которые оказываются неразрешимыми в русле современной образовательной политики России. Прежде всего, это заявленный участниками Болонского процесса подход к образованию как общественному благу. Это, по существу, означает отказ от подхода к образованию, к образовательным услугам как к товару. Россия же в настоящее время рассматривает образование как товар,

предлагаемый для «продажи». Сегодня в России на платной основе обучаются уже более половины студентов высших учебных заведений.

Реформа отечественной образовательной сферы — насущная необходимость. Включение России в Болонский процесс помогает сосредоточить внимание на проблеме укрепления позиций российской системы образования в мире. Создание структуры образования, совместимой со структурами образования европейских стран, позволяет выстроить в России более совершенную систему образования. Однако нельзя сводить все реформы в образовании только к Болонскому процессу. Россия должна иметь свою национальную образовательную политику и параллельно с участием в Болонском процессе формировать свою специфическую систему образования, исходя из внутренних потребностей и ориентируясь на мировые тенденции.

1.3 Лекция №10 (2 часа).

Тема: «Дидактика, понятие, сущность и содержание»

1.3.1 Вопросы лекции:

1. Общее понятие о дидактике.
2. Объект, предмет дидактики.
3. Основные дидактические концепции.
4. Современные дидактические концепции.

1.3.2 Краткое содержание вопросов:

1 Предмет и задачи дидактики как теории обучения.

Третье тысячелетие выделяет образование в качестве одной из самых обширных сфер человеческой деятельности, так как в нем задействовано более миллиарда учащихся и около пятидесяти миллионов учителей. Повышение социальной роли образования в XXI в. тесно взаимосвязано с определением новых парадигм будущего общества.

Самыми необходимыми и выгодными инвестициями являются вложения в человека и его совершенствование, поэтому цивилизованное развитие социума возможно лишь при условии повышения статуса и престижа образованности. Именно благодаря образованию и целенаправленному обучению происходит формирование человеческой личности, ее духовно-ценностных ориентаций.

Научной педагогической сферой, которая бы логично и последовательно изучала особенности целенаправленного процесса систематического образования и обучения подрастающего поколения, определяя его специфику и закономерности, является исторически сложившаяся в процессе эволюции человеческой цивилизации наука — дидактика.

Данный термин имеет свои истоки в греческом языке, в котором *didaktikos* означает «поучающий, относящийся к обучению», *didasko* — «изучающий». Данное понятие было введено в педагогический арсенал известным немецким ученым Ратке (Ратихием) (1571 - 1635), который рассматривал дидактику как искусство обучения, т.е. своего рода практическое умение. Трактовка этой категории изменялась в различные исторические периоды:

Я.А.Коменский (1592—1670) в своем теоретическом трактате «Великая дидактика» высказал идею о том, что дидактика представляет собой «универсальное искусство обучения всех всему»;

И.Ф. Герbart (1776—1841), разрабатывая теоретические основы дидактики, понимал ее как внутреннюю, целостную и непротиворечивую теорию «воспитывающего обучения», объединяя процесс преподавания и учения;

К.Д.Ушинский (1824—1870) выдвинул проблему необходимости установления связей между теорией и практикой обучения, психологией и педагогикой на основе единства чувственного и рационального в познании;

Д.Дьюи (1859 — 1952) основное внимание обращал на активную роль ребенка в процессе обучения, принцип практической деятельности на основе личного опыта и формирования способности к интеллектуальной деятельности.

Данные концепции в их историческом развитии оказали безусловное влияние на понимание дидактики как научной дисциплины, изучающей теории преподавания и учения. Одновременно дидактику можно рассматривать как исторически сложившуюся научную дисциплину, создание которой было связано с необходимостью систематической и организованной передачи обобщенного опыта последующим поколениям. В

связи с этим И. Марев — известный болгарский философ и педагог — условно выделяет следующие исторические этапы развития дидактики.

Первый период до Я.А. Коменского; он характеризуется как этап донаучного «педагогического и дидактического творчества», (ситуативного, непосредственного осмысления дидактического процесса, «воспитательных традиций и обычаев» в условиях господства средневековой схоластики.)

Второй период — от Я.А. Коменского до появления кибернетики как общей теории о процессах управления (1950). Отмечен плодотворным развитием педагогических и дидактических теорий, формированием основных законов и закономерностей.

Третий период — с появления кибернетики, составляющей одно из ведущих направлений развития научно-технической революции, до наших дней.

В истории дидактики взгляды на сущность обучения, теории процесса обучения развивались и менялись. Так и в настоящее время многое меняется во взглядах на обучение, выдвигаются новые задачи и решения, происходит переход от классической школы-фабрики к другим моделям обучения, отвечающим современным требованиям. Традиционная (классическая) дидактика, ориентированная на формирование знаний, заменяется обучением, ориентированным на развитие личности, её компетенций, на личностный рост, развитие индивидуальных наклонностей и способностей. Так одним из инновационных направлений для отечественной дидактики является поиск более гибких форм организации обучения в школе и вузах, поскольку классно-урочная и лекционно-семинарская системы не дают возможности для индивидуализации и технологизации обучения, для реализации личностно ориентированного обучения.

За многовековую историю существования дидактики как науки сложились различные подходы к рассмотрению взаимодействия между категориями «педагогика» и «дидактика». Так, например, по мнению М. Гераскова и И. Марева, дидактика и педагогика могут быть соотнесены по следующим концептуальным позициям:

- педагогика и дидактика — перекрещивающиеся (родственные) понятия;
- педагогика и дидактика находятся в соотношениях целого и части;
- «дидактика» — более широкое по объёму понятие, чем «педагогика»;
- «педагогика и дидактика являются отдельными самостоятельными дисциплинами.

Однако в современных работах М.А. Данилова, В. Оконя, М.Н. Скаткина, Г.И. Щукиной традиционным является подход, в соответствии с которым дидактика рассматривается как часть педагогики. Однозначного подхода к определению взаимосвязи данных научных сфер (педагогики и дидактики) в настоящее время не выработано, что связано с различным толкованием самого термина «дидактика».

Объект исследования дидактики как науки представляет собой взаимосвязь собственно процесса образования и обучения как явлений объективной педагогической реальности, где обучение выступает Дидактика в качестве образовательного средства. Дидактика выполняет как теоретическую (главным образом *диагностическую и прогностическую*) функции, так и функцию *практическую* (инструментальную). Общая дидактика отвечает на вопросы о целях, содержании, способах обучения учащихся по всем предметам и на всех уровнях. Частные дидактики или, как их еще называют, предметные методики, разрабатывают теорию преподавания конкретных учебных предметов. Они исследуют обучение по отдельным предметам или уровню образования (методика начального обучения, дидактика высшей школы). Общая дидактика составляет теоретическую основу частных дидактик, базируясь в то же время на результатах их исследований.

Задачи дидактики состоят в том, чтобы:

- описывать и объяснять процесс обучения и условия его реализации;
- разрабатывать более совершенную организацию процесса обучения, новые обучающие системы, образовательные технологии, направленные на более эффективное личностное развитие обучающихся.

В решении этих задач общая дидактика использует достижения смежных наук, а именно: философии, психологии, возрастной психологии, а в последние десятилетия и данные кибернетики. Именно кибернетика в значительной степени обусловила разработку в дидактике программированного обучения, алгоритмизацию и системно-структурный подход в организации учебно-воспитательного процесса в школе.

Пользуясь данными психологии, дидактика, например, осуществляет сложный анализ внутренних сторон обучения, закономерностей в области познавательной деятельности учащихся, условий формирования мотивационно-потребностной сферы учащихся. В дидактических исследованиях содержатся такие понятия из психологии, как "восприятие", "усвоение", "умственное развитие", "мышление", "запоминание", "навыки" и др. Возрастная физиология, в свою очередь, обеспечивает дидактику пониманием механизмов сложных процессов, порождаемых обучением (интеллектуальных, эмоциональных, волевых), ориентировочных и

операционных действий. Философия служит основанием для разработки дидактикой личностно-ориентированного обучения и воспитания, а теория познания составляет методологическую основу процесса обучения, в структуре которого формируется характер и направленность познавательной деятельности учащихся.

Основными понятиями общей дидактики как науки являются: "преподавание", "учение", "учебный предмет", "учебный материал", "учебная ситуация", "метод обучения", "учитель", "ученик", "урок" и др. Это – специфические понятия дидактики как науки. Но наряду с этими понятиями, дидактика оперирует другими понятиями, а именно: "обучение", "образование", "самообразование", "воспитание", знания, умения, навыки, технология и др.

Существуют различные точки зрения по поводу взаимосвязи терминов «образование» и «обучение». Так, образование представляется более широкой категорией имеющей целостную, поли-функциональную и полисмысловую структуру. Данное понятие рассматривается как процесс внешнего воздействия на усвоение индивидуумом обобщенного, объективированного, общественного опыта, процесс трансформации важного общественного опыта, норм, ценностей и т.д. в субъективный мир формирующейся личности. Начальные этапы развития человека связаны с развитием его биологической сущности, а в процессе образования, который совершается на ранних этапах онтогенеза через педагогические воздействия, через процессы воспитания, происходит его «второе рождение», превращение в социальное, общественное существо, личность.

Таким образом, в современной дидактике под термином «образование» понимают *специальную сферу социальной жизни, уникальную систему, своеобразный социокультурный феномен, способствующий накоплению знаний, умений и навыков и интеллектуальному развитию человека.*

При этом в качестве ведущих тенденций развития образования рассматриваются:

- признание готовности учащихся не только к социальной адаптации, но и к активному освоению ситуации социальных перемен;
- адаптация образовательного процесса к возрастающим запросам, потребностям личности и общества в соответствии с национальными и культурными традициями;
- массовый и непрерывный характер образования в кросскультурном мировом пространстве.

Другая трактовка образования, представленная в работах Е. П. Белозерцева, связана глубоким религиозным смыслом понятия «образец» — «образ Божий» — обозначающего лик, личину человека, форму человеческого бытия в смысловом поле исторически сложившихся нравов, ценностей и национальных идеалов социума. Образование рассматривается как сущностная характеристика этноса, общества, человеческой цивилизации, способ их самосохранения и развития, т.е. давать человеку образование — это значит изменять его, преобразовывать, развивать его личность; заниматься самообразованием — преобразовывать собственную личность, формировать ее под влиянием собственных намерений и работы над собой.

В исследованиях Б.С.Гершунского, Е.И.Казаковой, Б.Т.Лихачева, А. П.Тряпицыной образование рассматривается как понятие, включающее следующие аспекты:

- *образование как процесс*, т. е. целостное единство обучения, воспитания, развития, саморазвития личности; создание условий для полноценной реализации внутреннего потенциала индивида и его становления в качестве интегрированного члена общества;
- *образование как социокультурный институт*, способствующий экономическому, социальному, культурному функционированию и совершенствованию общества;
- *образование как результат*, т. е. уровень общей культуры и образованности подрастающего поколения.

Итак, подобная трактовка образования предполагает рассмотрение обучения как основного и самого эффективного механизма становления личности.

Выделим наиболее распространенные подходы к пониманию обучения.

- обучение – процесс передачи опыта, знаний и формирования умений и навыков;
- обучение – процесс организации деятельности учащихся;
- обучение – процесс взаимодействия учителя и учащихся, двусторонний процесс;
- обучение – процесс сотрудничества и сотворчества учителя и учащихся. (С)

3 Сущность процесса обучения и его функции

Процесс обучения является разновидностью человеческой деятельности, которая носит двусторонний характер. Этот процесс обязательно предполагает взаимодействие преподавателя и обучаемых (одного или группы) учащихся, протекающее в определенных условиях (материальных, организационно-педагогических, психологических, эстетических и др.).

Процесс обучения состоит из двух взаимосвязанных процессов – преподавания и учения.

Обучение невозможно без одновременной активной деятельности преподавателя и обучаемых, без их активного дидактического взаимодействия. Как бы активно не стремился сообщить знания учитель, если при этом нет активной деятельности самих учеников по усвоению знаний, если учитель не создал мотивацию и не обеспечил организацию их учебно-познавательной деятельности, то процесс обучения фактически не протекает.

Научная теория процесса обучения включает в себя *разработку* таких приемов и способов организации учебно-познавательной и исследовательской деятельности учащихся, которые обеспечивают эффективное усвоение ими знаний, выработку умений и навыков и формирование способов мышления и деятельности.

Система работы учителя может быть *эффективной* лишь тогда, когда она основывается на знании внутренних механизмов учения, на понимании того, как происходит в сознании учащихся отражение и преломление воспринимаемой в ходе учебного процесса информации. Таким образом, взаимодействие педагога и учащихся не может быть сведено к отношению «передатчик – приемник». Необходимы активность и взаимодействие всех участников учебного процесса. Французский физик Паскаль верно заметил, что «ученик – это не сосуд, который надо наполнить, а факел – который надо зажечь». Следовательно, обучение можно охарактеризовать как целенаправленный процесс активного взаимодействия между педагогом и обучающимися, в результате которого у учащихся формируются знания, умения, навыки, способы мышления и деятельности на основе их собственной активности.

Всестороннее гармоничное развитие личности предполагает единство ее образованности, воспитанности и общей развитости. Исходя из этого, процесс обучения призван осуществить три функции:

- 1) образовательную (обучающую),
- 2) воспитательную,
- 3) развивающую.

Выделение этих функций условно. Образовательный процесс предполагает формирование у учащихся не только знаний, умений и навыков, но и личностных качеств, способов мышления и деятельности, мировоззрения, нравственности.

Образовательная функция, прежде всего, предполагает усвоение научных знаний, формирование специальных, общепредметных (или общеучебных) и межпредметных умений и навыков. Научные знания включают в себя факты, понятия, законы, закономерности, теории, обобщенную картину мира. *Специальные* умения и навыки – это специфические практические умения и навыки, характерные для определенного учебного предмета и отрасли науки. Кроме специальных умений и навыков в процессе образования учащиеся овладевают *общеучебными* умениями и навыками, которые имеют отношение ко всем предметам: умение работать с книгой, умение рациональной организации домашнего труда и др., а также общелогические умения: анализировать, обобщать, систематизировать, сопоставлять и др. Межпредметные умения и навыки характеризуют освоение учащимися конкретной учебной дисциплины с учетом ее взаимосвязей с другими предметами, применение междисциплинарных знаний на практике.

Воспитательная функция обучения способствует формированию у учащихся потребностно-мотивационной сферы, мировоззрения, нравственных, эстетических представлений, взглядов, убеждений, способов соответствующего поведения и деятельности в обществе, системы идеалов, отношений.

Между обучением и воспитанием существует не односторонняя связь от обучения к воспитанию. Процесс воспитания при правильной организации оказывает благотворное влияние на ход обучения, т.к. воспитание дисциплинированности, организованности, деловитости, самостоятельности, инициативности, социальной активности и др. качеств создает условия для более активного и успешного обучения.

Развивающая функция обучения. Обучение и воспитание развивают личность. Это очевидно. В таком случае, казалось бы, нет необходимости говорить еще и о развивающей функции обучения. Но педагогическая практика показывает, что обучение осуществляет развивающую функцию более эффективно, если имеет специальную направленность и включает учеников в такие виды деятельности, которые развивают у них сенсорные восприятия, интеллектуальную, мотивационную, волевою, эмоциональную сферы личности. В связи с этим в дидактике используется специальный термин развивающее обучение. Сущность его заключается в том, чтобы в ходе обучения помимо формирования знаний и специальных умений необходимо обеспечивать и общее развитие личности.

Все указанные функции находятся в сложных взаимосвязях, посредством которых проявляется диалектический характер их единства. Возможность комплексного осуществления этих функций должна быть заложена как в учебном материале (содержании обучения), так и в способах и технологиях, посредством которых

это содержание передаётся и организуется педагогическое общение. Целостность обучения проявляется в единстве обучающей, воспитывающей и развивающей функций, которые необходимо реализовать в целостном учебно-воспитательном процессе.

Исходя из целевых и функциональных аспектов дидактики, закономерностей образования, воспитания и развития личности, можно определить следующую иерархию задач, которые призвана решить теория обучения.

1. Генеральная задача: приобщение подрастающего поколения к общечеловеческим ценностям посредством овладения наиболее значимыми достижениями человеческой цивилизации с целью приобретения прочных и истинных знаний об основных явлениях и закономерностях природы, общества и человека и их осознанной и активной реализации в собственной практической деятельности.

2. Специфические задачи дидактики как теории обучения: определение объема и содержания научного знания, т.е. выявление онтологических основ процесса обучения; формирование технологического инструментария, ориентированного на функции дидактики; выявление прогностически-целевых позиций дидактики, т.е. создание оптимальных условий организации учебного процесса и их коррекция.

3. Специфические задачи технологии обучения, выявление дидактического конструкта процесса обучения, т.е. его познавательной (гносеологической) сущности; конструирование модели обучения в соответствии с ее структурными характеристиками.

Решение данной системы задач, по мнению И.Я.Лернера и М.Н.Скаткина, опосредованно связано с влиянием множества как внепедагогических, так и внутрипедагогических факторов, детерминированных специфическими группами дидактических закономерностей, к которым относятся:

- структурные (зависимость методов обучения от способов усвоения различных видов образовательного содержания);
- системные (единство преподавания, учения и содержания образования);
- эволюционные (изменения структуры обучения в зависимости от возрастных и психологических особенностей учащихся, уровня их подготовки);
- функциональные (подготовка учащихся к сохранению, воспроизведению и развитию социального опыта);
- исторические (зависимость от социально-исторических и культурных условий общества).

Таким образом, дидактика предполагает поиск ответов на следующие вопросы:

Для чего обучать? — Цели образования, связанные с мотивационно-ценностными ориентациями субъектов учебной деятельности.

Чему обучать? — Определение содержания образования, разработка образовательных стандартов, учебных программ и методологического сопровождения к учебному процессу.

Как обучать? — Отбор дидактических принципов, методов и форм обучения, способствующих эффективности педагогической деятельности.

В связи с этим основными категориями дидактики являются: процесс обучения, принципы дидактики, содержание обучения и образования, формы и методы организации учебной деятельности; каждая из них находится во взаимосвязи с другими и рассматривается как часть, элемент целостной научно-дидактической системы.

4. Основные дидактические концепции

Процесс обучения базируется на психолого-педагогических концепциях, которые называются часто также дидактическими системами или моделями обучения. Их характеристика сводится к описанию принципов, целей, содержания, средств обучения. Обобщая богатство имеющихся систем, следует выделить три: традиционную, педоцентристскую и современную систему дидактики. Каждая складывается из ряда направлений, педагогических теорий. Разделение концепций на три группы произведено по тому, как понимается предмет дидактики – процесс обучения.

Традиционная система обучения. Ее составляют дидактические концепции таких педагогов, как Я. Коменский, И. Песталоцци и в особенности И. Герbart, - это дидактика классической школы. Целью обучения, по Герbartу, является формирование интеллектуальных умений, представлений, понятий, теоретических знаний. Вместе с тем Герbart ввел *принцип воспитывающего обучения*: организация обучения и весь порядок в учебном заведении должны формировать, по его выражению, морально сильную личность. В классической системе обучения доминирующую роль играет преподавание, деятельность учителя при исполнительской, «пассивной» деятельности ученика.

Согласно Герbartу, процесс обучения должен строиться по формальным ступеням, которые определяют его структуру. Ступени структуры: изложение, понимание, обобщение, применение – рекомендуются как

обязательные, независимо от уровня и предмета обучения. Нет сомнения, эта теория упорядочивала, организовывала процесс обучения, предписывала рациональную деятельность учителя по ведению обучения от представления материала через его объяснение к пониманию учениками, усвоению и применению в учебных заданиях. Нетрудно увидеть в этом логику большинства уроков и в настоящее время.

Однако к началу 20 века эта система подверглась резкой критике за то, что она ставит целью передачу готовых знаний, не вовлекая ребенка в умственную активность, не способствует развитию мышления, за то, что она авторитарна, подавляет самостоятельность ученика. Поэтому в начале 20 века рождаются новые подходы.

Педоцентристская дидактика. В основе этого подхода лежит система «обучения через делание» Д. Дьюи, трудовая школа Г. Кершенштейнера, «школа действия» В. Лая, концепция самостоятельной свободной деятельности ребенка М.Монтессори – теории периода реформ в педагогике в начале 20 века.

Педоцентристская педагогика Д. Дьюи оказала огромное влияние на западную школу, особенно американскую. Советская школа 20-х г. также под влиянием педоцентризма ввела бригадно-лабораторное обучение, метод проектов и др. В педоцентристской концепции главная роль в обучении отводится учению – деятельности ребенка. Ребенок с его спонтанной деятельностью - в центре учебного процесса, а не учитель.

Д.Дьюи предлагал строить процесс обучения, исходя из потребностей, интересов и способностей ребенка. Целью обучения должно быть расширение опыта ребенка, развитие общих и умственных способностей, разнообразных умений детей.

Для этого обучение нужно строить не как преподнесение, заучивание и воспроизведение готовых знаний, а как открытие, получение знаний учениками в ходе их спонтанной деятельности. Структура процесса обучения выглядит так: ощущение трудности в процессе деятельности, формулировка проблемы, сути затруднения, выдвижение и проверка гипотез по решению проблемы, выводы и деятельность в соответствии с полученным знанием. Этапы процесса обучения воспроизводят исследовательское мышление, научный поиск. Несомненно, такой подход активизирует познавательную деятельность и способствует развитию мышления, умения ставить и решать проблемы. Однако абсолютизация такой дидактики, ее распространение на все предметы и уровни вызывает возражение: переоценка свободной деятельности детей и следование в учении за их интересами ведет к утрате систематичности, к случайному отбору материала, не дает глубокой проработки материала. Такое обучение неэкономно: большие затраты времени.

Наличие проблем в традиционной и педоцентристской концепциях заставляет искать пути их решения. В двадцатом веке ученые разных стран пытаются создать современную дидактическую концепцию.

Современная дидактическая система исходит из того, что обе стороны – преподавание и учение – составляют единство в процессе обучения, и это дидактическое взаимодействие является предметом дидактики. Современную дидактическую концепцию создают такие направления, как программированное, проблемное обучение, развивающее обучение (П. Гальперин, Л. Занков, В. Давыдов), когнитивная психология (Дж. Брунер), педагогическая технология, педагогика сотрудничества группы учителей-новаторов 80-х годов в России.

Единой дидактической системы как таковой в науке нет, имеется ряд теорий, в которых есть нечто общее. Ученые считают, что в настоящее время происходит смена дидактических концепций (парадигм): традиционная (классическая) дидактика, ориентированная на формирование знаний, заменяется обучением, ориентированным на развитие личности, её компетенций, на личностный рост, развитие индивидуальных наклонностей и способностей. В этом видна близость к педоцентризму.

Цели обучения в большинстве подходов предусматривают не только формирование знаний, но и общее развитие учащихся, интеллектуальные, трудовые, художественные умения. Содержание обучения строится в основном как предметное, хотя имеются интегративные курсы, а также нетрадиционные, «неакадемические» предметы, как, например, обучение критическому мышлению, творческое решение проблем. Процесс обучения должен адекватно отвечать целям и содержанию образования и потому понимается как двусторонний и управляемый: учитель руководит учебно-познавательной деятельностью учеников, организует и ведет ее, одновременно стимулируя их самостоятельную работу, избегая крайностей традиционной (объяснительной) и реформистской (исследовательской) дидактики и используя их достоинства.

Процесс перехода к новой парадигме не прост как в теоретическом осмыслении и обосновании, так и в методическом и практическом плане, что порождает ряд проблем в теории и практике обучения, в современной дидактике.

1. 4 Лекция № 14 (2 часа).

Тема: «Сущность процесса воспитания и его характеристика»

1.4.1 Вопросы лекции:

1. Психолого-педагогические концепции воспитания.
2. Цель и задачи гуманистического воспитания, закономерности и принципы гуманистического воспитания.
3. Воспитание личности как процесс интериоризации социокультурных ценностей.

1.4.2 Краткое содержание вопросов:

1 Содержание понятия «процесс воспитания».

Воспитательный процесс в средней школе является частью широкого процесса формирования личности, который объединяет как обучение и воспитание в школе, так и воспитание в семье, и воздействие микросреды, социального окружения ребенка. Процесс воспитания менее изучен, хотя он имеет свои особенности и представляется в известном смысле более сложным, чем обучение. Психологическая сущность процесса воспитания состоит в переводе ребенка из одного состояния в другое, и с позиций психологии воспитание есть процесс интериоризации, то есть перевода внешнего по отношению к личности опыта, знаний, ценностей, норм, правил во внутренний психический план личности, в ее убеждения, установки, поведение. Благодаря воспитанию и складывается собственно психологическая структура личности.

С точки зрения педагогики, **процесс воспитания** - сознательно организуемое взаимодействие педагогов и воспитанников, организация и стимулирование активной деятельности воспитуемых по овладению ими социальным и духовным опытом, ценностями, отношениями (Харламов И.Ф.). В данном определении подчеркивается активная деятельность объекта воспитания, школьника. В нем отражается личностно-деятельностный подход к воспитанию, принятый в отечественной теории. Следует избегать понимания воспитания как одностороннего действия на личность, это ведет к манипулированию личностью.

Современная теория считает, что воспитание состоит не в прямом воздействии, а в социальном взаимодействии педагога и воспитанника. Процесс реализуется через организацию деятельности детей, результат действий педагога выражается в качественных сдвигах в сознании и поведении школьника. Современную отечественную концепцию воспитания характеризуют понятия: *взаимодействие, сотрудничество, воспитательные отношения, педагогическая ситуация, социальная ситуация развития*. По существу, воспитывать это значит организовывать содержательную жизнь и развивающую деятельность детей совместно со взрослыми, где у тех и других будут свои роли, цели, взаимные отношения.

Воспитательный процесс носит **многофакторный характер**. На становление личности влияет семья, школа, микросреда, общественные организации, средства массовой коммуникации, искусство, социально-экономическая ситуация и др. Это делает процесс воспитания и более богатым, легким (много способов воздействия) и одновременно более трудным: сложно интегрировать все факторы, управлять процессом, оградить его от стихийности и негативно действующих факторов. Например, ТВ и кино - сильный фактор воспитания, часто играющий негативную роль.

Воспитание является долговременным, непрерывным процессом, переходящим в самовоспитание. Результаты воспитания носят отсроченный и неодинаковый для всех характер. Они могут обнаруживаться не сразу, а спустя время после окончания школы. На разных учащихся воспитание оказывает различное влияние, что объясняется многообразием факторов и наличием собственной воли у каждого воспитуемого.

Процесс воспитания для тех, кто его осуществляет, для педагогов, раскрывается как последовательное решение ряда педагогических ситуаций. В нем выделен цикл педагогической деятельности - система действий по реализации процесса воспитания. Она включает в себя **этапы**: - диагностика (изучение) воспитанников и определение задач воспитания; - проектирование, планирование воспитательной деятельности (разработка содержания, методов, форм); - организация педагогического взаимодействия (реализация планов); - проверка, оценка результатов. Затем все повторяется в следующем цикле воспитательной работы.

2 Психолого-педагогические концепции воспитания.

Прагматизм (от греч. «прагма» - дело) - философское педагогическое направление, выступающее за сближение воспитания с жизнью, достижение целей воспитания в практической деятельности. Основатели прагматической философии Ч. Пирс (1839-1914) и У. Джемс (1842-1910) претендовали на создание новой философии, стоящей вне идеализма и материализма. Идеи ранних прагматистов развил американский философ и

педагог Дж.Дьюи (1859-1952) Он привел их в систему, которую предпочитал называть инструментализмом. Основные положения этой системы следующие. Школа не должна быть оторвана от жизни, обучение - от воспитания. В учебно-воспитательном процессе необходимо опираться на собственную активность учеников, всемерно ее развивать и стимулировать. С середины 20 века развивается **неопрагматизм**. Сущность неопрагматической концепции воспитания состоит в том, чтобы стимулировать саморазвитие, самоактуализацию, самоопределение личности. Ее сторонники (А.Маслоу, А.Комбс, Э.Келли, К.Роджерс, Т.Браммельд, С.Хук и др.) усиливают индивидуалистическую направленность воспитания.

Неопозитивизм (неоуманизм) - философско-педагогическое направление, пытающееся осмыслить комплекс явлений, вызванных научно-технической революцией. Главные положения педагогики неопозитивизма следующие. Воспитание должно быть очищено от мировоззренческих идей, ибо социальная жизнь в условиях научно-технического прогресса нуждается в «рациональном мышлении», а не в идеологии. Сторонники нового гуманизма выступают за полную гуманизацию и системы воспитания, видя в ней главное средство утверждения во всех сферах жизни общества справедливости как высшего принципа отношений между людьми. Человек сам программирует свое развитие, которое оказывает обратное воздействие на его социальный опыт. А поэтому в воспитании главное внимание должно быть уделено развитию человеческого «Я».

Экзистенциализм (от лат. *existencia* - существование) - философское направление, признающее личность высшей ценностью мира. Существование человека как «Я» предшествует его сущности и творит ее. Каждая личность - неповторимая, уникальная, особая. Каждый человек - носитель своей нравственности. Виднейшие представители современной экзистенциалистской педагогики Дж.Кнеллер, К.Гоулд, Э.Брейзах (США), У.Баррет (Великобритания), М.Марсель (Франция), О.Ф.Большое (ФРГ), "ГМорита (Япония), А.Фаллико (Италия) и многие другие центром воспитательного воздействия считают подсознание: настроения, чувства, импульсы, интуиция человека - это главное. А сознание, интеллект, логика имеют второстепенное значение. Учитель обязан заботиться о создании свободной атмосферы, не ограничивать процесс самовыражения личности. Педагог помогает ученику обрести устойчивую «внутреннюю нравственность», обучая искусству смотреть только в себя.

Неотомизм - религиозное философское учение, получившее свое название от имени католического богослова Фомы (Томы) Аквинского (1225-1274). Неотомисты признают существование объективной реальности, но ставят эту реальность в зависимость от воли Бога. Мир есть воплощение «Божественного разума», а теология - высшая ступень познания. Сущность мира, по утверждению неотомистов, непостижима наукой. Науке доступен клочок материального мира, окружающего человека. Поэтому нужно совершенствовать «истинное образование», которое состоит в приобщении молодежи к культуре на основе религиозных ценностей, в воспитании веры в Бога, приближающей человека к высшему проявлению его разума. Педагогика неотомизма стоит за воспитание общечеловеческих добродетелей: доброты, гуманизма, честности, любви к ближнему, способности к самопожертвованию и т.п.

Бихевиоризм (от англ. *behavior* - поведение) - психолого-педагогическая концепция технократического воспитания, под которым понимается воспитание, базирующееся на новейших достижениях науки о человеке, использовании современных методов исследования его интересов, потребностей, способностей, факторов, детерминирующих поведение. Классический бихевиоризм, у истоков которого стоял видный американский философ и психолог Дж.Уотсон, обогатил науку положением о зависимости поведения (реакции) от раздражителя (стимула), представив эту связь в виде формулы $S - R$. Необихевиористы (Б.Ф.Скиннер, К.Халл, Э.Толмен, С.Пресси и др.) дополнили ее положением о подкреплении, вследствие чего цепочка формирования заданного поведения приобрела вид «стимул-реакция - подкрепление». Главная идея необихевиоризма применительно к воспитанию заключается в том, что социально одобряемое поведение ребенка можно формировать с помощью обучения необходимым, «правильным реакциям» на «стимулы», жизненные ситуации. Правильное реагирование закрепляется «положительным подкреплением», одобрением педагога.

3 Цели, закономерности и принципы гуманистического воспитания

Ценности воспитания – это значимые для человека природные, материальные и нравственно-духовные объекты или явления, выступающие социокультурными образцами жизни, на которые сориентированы воспитательные теории, методики и технологии педагогической деятельности.

Воспитательная среда – это такая организация социальной среды, когда все многообразие человеческих взаимоотношений и материальных объектов в осознанной или неосознанной форме несет в себе воспитательные функции. В качестве важнейшей составляющей воспитательной среды выделяется психолого-педагогическая атмосфера – совокупность эмоциональных взаимосвязей воспитателя и воспитанника, возникающих на основе доверия, уважения, сотрудничества и милосердия.

Воспитательный процесс – целесообразно организованный процесс взаимодействия, направленный на удовлетворение потребностей его участников. Условием эффективности воспитательного процесса является организация деятельности воспитуемого по приобретению им системы личностно и общественно значимых ценностей, а желаемым для общества результатом – формирование жизненных навыков, положительного отношения к созидательной деятельности, природе, обществу, самому себе.

Воспитание, как любая педагогическая деятельность, строится на соответствующих закономерностях и методологических принципах, предполагает разработку адекватных целей, задач и выполняет конкретные воспитательные функции.

Педагогические закономерности воспитания – это объективные, существенные, устойчивые связи воспитательного процесса, которые отражают взаимосвязи его структурных компонентов и характеризуют сущность функционирования и развития самого процесса воспитания.

Можно выделить следующие *закономерности* воспитания:

1. Цель, задачи и содержание воспитания определяются **объективными потребностями** общества, социально-культурными и этническими нормами и традициями.

2. Развитие ребенка (школьника, студента) и **формирование** его личности происходят **неравномерно**, что связано с рассогласованностью вербальных, сенсорных и двигательных личностных процессов.

3. Воспитание ребенка (школьника, студента) как формирование в структуре его личности социально-психологических новообразований **совершается только путем активности самого ребенка. Мера его усилий должна соответствовать мере его возможностей.** Другими словами, **действенность воспитания определяется степенью собственной активности личности воспитуемого.**

Любая воспитательная задача решается через активные действия: физическое развитие – через физические упражнения, нравственное – через постоянную ориентацию на самочувствие другого человека, интеллектуальное – через мыслительную активность, решение творческих задач. При этом важным представляется **соблюдение пропорционального соотношения усилий воспитанника и усилий педагога в совместной деятельности**: на начальном этапе доля активности педагога превышает активность воспитанника, затем - снижается при возрастании активности и самостоятельности воспитуемого. Совместно-разделенная деятельность помогает ребенку (ученику, студенту) ощутить себя субъектом деятельности, что является условием свободного творческого развития личности. При этом педагог должен чувствовать и определять границы меры собственного участия в деятельности воспитанников, косвенно управлять этой деятельностью и предоставлять учащимся полное право на творчество и свободный выбор. Таким образом, эффективность воспитания зависит от оптимальной организации совместной деятельности и общения педагогов, детей и учащихся

4. Содержание деятельности детей (школьников, студентов) в процессе их воспитания определяется на каждый данный момент развития **актуальными потребностями личности воспитанника.** Опережая актуальные потребности, педагог рискует встретить сопротивление и пассивность воспитанников. Если не учитывать возрастные изменения потребностей воспитуемой личности, а также ее интересов и возможностей, то процесс воспитания затрудняется и нарушается.

Таким образом, действенность воспитания обусловлена учетом потребностей, интересов, возможностей личности воспитуемого.

5. Целостность личности предписывает педагогам **целостность** воспитательных влияний; а также учет объективных и субъективных факторов в воспитательном процессе.

Цель воспитания – формирование умственно, духовно и физически зрелой творческой личности, субъекта своей жизнедеятельности. Интеллектуально, духовно и физически зрелая творческая личность – личность с высоким уровнем культуры, обладающая творческим потенциалом, способная к самообразованию, свободному и ответственному поведению, с присущими ей качествами гражданина, патриота, труженика и семьянина.

Основными принципами воспитания в современных условиях выступают:

1. Принцип научности как опора в воспитательном процессе на психологические и половозрастные особенности детей и учащейся молодежи, использование воспитателем достижений педагогической, психологической и других наук о человеке;

2. Принцип природосообразности, предполагающий в воспитательном процессе не только учет природных задатков индивида, но и психофизиологических возможностей воспитанника и их обусловленность информационными и социальными явлениями;

3. Принцип культуросообразности, проявляющийся как совокупность всех форм духовной жизни общества, которые обуславливают формирование личности, социализацию молодого поколения, основываясь на ценностях национальной и мировой культуры. Этот принцип предполагает постоянное профессиональное

внимание педагога на формирующиеся отношения воспитанника к социально-культурным ценностям (человеку, природе, обществу, труду, познанию) и ценностным основам жизни – добру, истине, красоте;

4. Принцип ненасилия и толерантности предполагает гуманное отношение и терпимость воспитателя к воспитаннику, его индивидуальности; отказ от любых форм психологического и физического насилия. Только в условиях **любви и защищенности** ребенок свободно и вольно выражает свои отношения, благоприятно развивается. Поэтому воспитание предполагает проявление педагогом любви к ребенку, умение его понять, помочь, простить его оплошности, защитить.

Педагогическая деятельность должна сопровождаться или венчаться включением воспитанника в *ситуацию успеха*, которую должен пережить лично каждый учащийся. *Ситуация успеха* – это субъективное переживание достижений, внутренняя удовлетворенность ребенка самим участием в деятельности, собственными действиями и полученным результатом. Положительное подкрепление – самое общее условие создания ситуации успеха;

5. Принцип связи воспитания с жизнью проявляется в учете воспитателем экономических, социальных, экологических, демографических и других условий жизнедеятельности воспитанников;

6. Принцип открытости воспитательных процессов и систем предполагает оптимальное сочетание различных воспитательных моделей с жизненным опытом личности, ее реальной жизнедеятельностью. При этом **педагог максимально** содействует развитию способности ребенка (школьника, студента) осознавать свое «Я» в связях с другими людьми и миром, осмысливать свои действия, предвидеть их последствия для других людей и своей судьбы, производить осмысленный выбор жизненных решений. Этот принцип исключает жесткий приказ в адрес воспитанников, а предполагает совместный с ними поиск решений.

Кроме того, этот принцип определяет автономность, неповторимость личности каждого воспитанника: **принятие воспитанника как данность, признание за ним права на существование его таким, как он есть**, уважение его истории жизни и опыта, которые сформировали его на данный момент именно таким, каков он есть. Границы принятия данности воспитанника существуют и отражены в двух запретах – «нельзя посягать на другого человека» и «нельзя не работать, не развивать себя». Эти запреты безусловны и категоричны для человека современной культуры.

7. Принцип вариативности воспитательной деятельности означает соответствие ее содержания и форм изменяющимся детским (молодежным) потребностям, интересам, возможностям.

4 Задачи и функции процесса воспитания

Важнейшими задачами воспитания выступают:

1. Нравственное развитие личности, предполагающее осознание учащимися факта сосуществования и взаимодействия в мире множества культур, каждая из которых имеет свои идеалы, систему духовных и нравственных ценностей; воспитание моральных качеств (совестливости, милосердия, достоинства, любви, добра, трудолюбия, порядочности) и формирование опыта нравственного поведения.

2. Формирование патриотизма и гражданственности, основанное на любви к своей земле, народу, языку, уважении к истории своего Отечества, национальной культуре, традициям, обычаям. Воспитание у учащейся молодежи гражданского долга, ответственности, мужества, основанных на знаниях гражданского права и обязанностей.

3. Формирование трудовых и жизненных навыков означает воспитание у учащихся творческого отношения к труду, целеустремленности, трудолюбия, ответственности; развитие у них умений прогнозировать личные и коллективные трудовые успехи, способности к постоянному самообразованию навыков самообслуживания и безопасного поведения.

4. Формирования ответственного поведения, проявляющегося в способности контролировать себя, свои естественные потребности и задатки, проявлять себя в качестве субъекта деятельности, коммуникации, культуры, проявлять самостоятельность и творческие возможности, соблюдать правила и нормы общежития. Формирование ответственного поведения означает развитие умений разрабатывать цели и проект деятельности по их реализации, осуществлять рефлексию, самоконтроль и самооценку достигнутых результатов, решать задачи в новых условиях, продуктивно общаться и разрешать конфликты ненасильственным путем.

5. Формирование здорового образа жизни, проявляющегося в отношении к своему здоровью как к жизненной ценности, умениях и навыках вести здоровый образ жизни, укреплять репродуктивное здоровье.

6. Развитие эмоциональной сферы личности ребенка, осуществляемое в первую очередь в интимно-родственных отношениях в семье, основанных на любви, заботе, теплоте, ненасилии.

7. Развитие чувства прекрасного средствами природы, искусства, окружающей предметной среды, повышающими активность, результативность, творческий характер деятельности воспитанников и

формирующими умения видеть, любить и ценить прекрасное во всех сферах их жизнедеятельности, труде, общении.

8. Развитие экологического сознания, предусматривающего создание условия для приобретения учащимися и молодежью соответствующих знаний и практического опыта решения проблем в данной области; формирование ценностных ориентаций экологического характера и привычек экологоцелесообразной деятельности; способность к причинно-следственному анализу ситуаций и явлений в системе «человек – общество – природа» и выбору способов решения экологических задач.

Назначение и роль воспитания проявляются в его функциях:

1. *Функция развития* предполагает изменение направленности личности воспитанника, структуры ее потребностей, мотивов поведения, способностей и др.

2. *Функция формирования* предстает как специально организованный процесс предъявления педагогом ребенку (учащемуся, студенту) социально одобряемых ценностей, нормативных качеств личности и образцов поведения для его личностного, гражданского и профессионального роста.

3. *Функция социализации* заключается в обеспечении усвоения социального опыта и выработки совместно со взрослыми собственных ценностных ориентации в процессе совместной деятельности и общения.

4. *Функция индивидуализации* предстает как процесс становления «Я-образа», духовного мира личности, реализации ее социальных ролей и отношений на основе ее психического и социального опыта и опыта других людей и предшествующих поколений.

5. *Функция психолого-педагогической поддержки* проявляется как помощь детям и учащейся молодежи в решении их индивидуальных проблем, связанных с психофизическим и моральным здоровьем, обучением, межличностными отношениями и общением, профессиональным и жизненным самоопределением. Предметом педагогической поддержки выступает процесс совместного с воспитанником определения его собственных актуальных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство в различных сложных ситуациях и самостоятельно достичь желаемых результатов. Психологическая поддержка также направлена на разрешение проблем взрослеющей личности, связанных с кризисными событиями жизни, трудностями социальной адаптации.

6. *Гуманитарная функция воспитания* заключается в обеспечении прав ребенка, удовлетворении его потребностей в безопасности, эмоциональном комфорте и независимости, сохранении здоровья, определении смысла жизни, предоставлении личной свободы.

7. *Культурообразующая функция воспитания* проявляется в сохранении, воспроизводстве и развитии культуры, предполагает ориентацию на воспитание личности как субъекта культуры.

2. МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПО ПРОВЕДЕНИЮ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ

2.1 Семинарское занятие № 1 (2 часа).

Тема: «Педагогический процесс и его характеристика»

2.1.1 Вопросы к занятию:

1. Сущность педагогического процесса.
2. Педагогический процесс как динамическая система.
3. Основные функции педагогического процесса.
4. Структура педагогического процесса.
5. Основные этапы педагогического процесса

2.1.2 Краткое описание проводимого занятия:

Педагогический процесс - это развивающееся системное взаимодействие воспитателей и воспитуемых. Главными характеристиками педагогического процесса являются целостность, общность, единство входящих в него процессов обучения, воспитания, развития. педагогический процесс имеет *циклический* характер. Структура педагогического процесса. Принципы педагогического процесса – это основные требования к организации педагогической деятельности, указывающие ее направление и формирующие педагогический процесс. Главными этапами можно назвать подготовительный, основной и заключительный.

2.2 Семинарское занятие № 6 (2 часа).

Тема: «Система высшего профессионального образования »

2.2.1 Вопросы к занятию:

1. История возникновения и развития высших учебных заведений в мире.
2. Парадигмы и модели университетского образования.
3. Первые высшие учебные заведения в России.
4. Система высшего образования в Советский период.
5. Перспективы развития высшей школы в РФ.

2.2.2 Краткое описание проводимого занятия:

Рассматривая данный вопрос, студент должен обязательно ознакомиться с основными положениями Закона Р.Ф. «Об образовании» по данной теме. Общеобразовательное и профессиональное образование, основное и дополнительное, уровни профессионального образования: начальное, среднее, высшее, послевузовское. При рассмотрении данной темы студент, прежде всего, должен обратиться к исторической справке. Зарождению и становлению первых высших учебных заведений, системе высшего образования в Советский период, после Великой Отечественной войны, сравнить классификатор направлений и специальностей в различные исторические периоды, их зависимость от политического, экономического и культурного состояния государства. Перспективы развития Высшей школы в Российской Федерации

2.3 Семинарское занятие № 11 (2 часа).

Тема: «Методы обучения и формы обучения »

2.3.1 Вопросы к занятию:

1. Понятие метод, прием и средства обучения.
2. Классификация методов обучения.
3. Критерии выбора методов обучения.

4. Современные методы обучения.
5. Возможности использования методов обучения в формировании личности.

2.3.2 Краткое описание проводимого занятия:

Понятие «метод» шире понятий «прием», «средство». Распространенная классификация методов обучения: словесные, наглядные, практические. Выбор методов обучения зависит от объективных и субъективных факторов.

2.4 Семинарское занятие № 15 (2 часа).

Тема: «Методы воспитания»

2.4.1 Вопросы к занятию:

1. Методы воспитания как способы взаимосвязанной деятельности воспитателей и воспитанников.
2. Классификация методов воспитания, выбор методов воспитания.
3. Методы формирования сознания.
4. Методы организации деятельности.
5. Методы стимулирования деятельности.
6. Формы воспитания и их виды.

2.4.2 Краткое описание проводимого занятия:

При изучении данной темы студент должен усвоить сущность понятий «метод воспитания», «прием воспитания», «средство воспитания» «форма воспитания». Характеристику отдельных методов воспитания, их педагогические возможности. Половозрастные и индивидуальные особенности детей и подростков, обуславливающие выбор и специфику применения методов воспитания и выбора форм воспитания в разных социальных ситуациях развития.

2.5 Семинарское занятие № 16 (2 часа).

Тема: «Педагогические проблемы социализации человека на разных этапах жизни»

2.5.1 Вопросы к занятию:

1. Социализация как процесс и как результат.
2. Основные этапы, стадии социализации.
3. Педагогический аспект социализации человека.
4. Характеристика основных педагогических проблем в процессе социализации.

2.5.2 Краткое описание проводимого занятия:

Основные компоненты социализации – это формирование и развитие сознания, мировоззрения человека, усвоение социальных ролей, навыков общения, самопроявления в среде жизнедеятельности. Агенты первичной и вторичной социализации. Виды социализации с учетом усвоения социальных ролей: поло-ролевая социализация, семейно-бытовая, профессионально-трудовая, субкультурно-групповая. Предрасположенность к социализации имеет наследственную и врожденную природу, приобретенную на предшествующих этапах. Группы факторов среды, влияющие на социализацию человека: микросреда, мезосистема, экзосистема, макросистема. Десоциализация как снижение социальности в чем-либо, обусловлена такими факторами, как личностный, средовый, воспитательный. Подходы к стадиям (этапам) социализации: по характеру протекания процесса, по возрасту, по ведущему виду деятельности, по ведущему институту социализации.