

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ
АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ РЕСПУБЛИКИ**

СУМГАИТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**РУФАТ ЛЯТИФ ОГЛЫ ГУСЕЙНЗАДЕ
ТАРИЕЛ МАМЕД ОГЛЫ МАМЕДОВ**

ПЕДАГОГИКА

учебник для высших учебных заведений бакалавриат

БАКУ – 2015

Авторы:

*доктор педагогический наук, профессор Р.Л.Гусейнзаде
кандидат педагогических наук, доцент Т.М. Мамедов*

Научный редактор:

доктор педагогических наук, профессор Л.Н. Касумова

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор Х.А. Ализаде

доктор педагогических наук, профессор А.Н. Аббасов

кандидат педагогических наук, профессор М.А.Исмиханов

ГУСЕЙНЗАДЕ Р.Л., МАМЕДОВ Т.М.

ПЕДАГОГИКА: учебник для студентов высших учебных заведений бакалавриат. Учебник ориентирован на студентов педагогических вузов, обучающихся по направлению "Педагогическое образование", "Учительство", "Дошкольное образование" - представляет собой изложение теоретических, методических, исторических аспектов педагогики как науки.

Подробно раскрыты теоретические и методологические основы педагогики, современные педагогические теории и концепции воспитания, новые педагогические технологии, инновации в обучении, развития и воспитание личности, психолого-педагогические особенности и вариативные программы обучения и воспитания детей раннего и дошкольного возраста, проблемы построения предметной развивающей образовательной среды, организация процесса обучения, интерактивные методы обучения, преемственности в работе школы, руководство, контроль и управление школ, организации взаимодействия в воспитании и обучении школьников.

Учебник Утверждено на кафедре педагогики и психологии СГУ (16.12.2014, протокол № 14) и на научном совете филологического факультете (26.01.2015, протокол № 9)

БАКУ – 2015

СОДЕРЖАНИЕ

I. ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

1.1. Истоки происхождения «Педагогике» и этапы ее развития	6
1.2. Педагогические идеи античных философов: Сократ, Платон, Аристотель, Демокрит	7
1.3. Исторический подход в педагогику. Истоки происхождения педагогики и этапы ее развития	12
1.3.1. Воспитание в первобытном обществе	16
1.3.2. Воспитание и зарождение педагогической мысли в рабовладельческом обществе	18
1.3.3. Воспитание, образование и педагогическая мысль в феодальном обществе	24
1.3.4. Развитие образования и педагогической мысли в эпоху возрождения и становления капитализма (XIV–XVII вв.)	33
1.3.5. Развитие образования и педагогической мысли в XVII–XIX вв.	38
1.3.6. Развитие школ и просвещенческие мысли в Азербайджане	42
1.4. Педагогика как наука	56
1.5. Педагогика как учебная дисциплина	58
1.6. Педагогика как наука для всех	59
1.7. Функции педагогической теории	61
1.8. Основные категории педагогики	62
1.9. Связь педагогики с другими науками	73
1.10. Система педагогической наук	77
1.11. Источники педагогики	87
1.12. Закономерности педагогического процесса	90
1.13. Методы педагогических исследований	94
1.14. Философские основы педагогики	98
1.15. Возрастные особенности в педагогике	103
1.16. Профессиональная компетентность учителя	107
1.17. Портфолио	116
1.18. Портфолио учителя	117
1.19. Основные факторы, влияющие на развитие человека	120
1.20. Понятие о наследственности и ее роль в развитии лич-	121

ности человека	
1.21. Роль воспитания в социокультурном развитии личности.	125
1.22. Роль среды в развитии и воспитании личности	128

II. ОБУЧЕНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ (ДИДАКТИКА)

2.1. Сущность процесса обучения	133
2.2. Характеристика процесса обучения	137
2.3. Закономерности обучения	140
2.4. Принципы обучения	141
2.5. Формы организации обучения	148
2.6. Другие формы обучения	153
2.7. Средства обучения	155
2.8. Методы обучения	162
2.9. Активные методы обучения	163
2.10. Интерактивные методы обучения	165
2.11. Новые педагогические технологии в обучении	172
2.12. Инновации в процессе обучения	176
2.13. Конструктивная обучения	180
2.14. Дистанционное обучение	186
2.15. Синергетическая обучения	190
2.16. Образование как система, как процесс и как результат	195
2.17. Система образования в Азербайджане	200
2.18. Основные принципы государственной политики Азербайджана в образовательной сфере	216
2.19. Характеризуемые система образования	217
2.20. Содержание образования	221
2.21. Курикулум	226
2.22. Учебный план	228
2.23. Учебные программы	232
2.24. Учебники и учебные пособия	235
2.25. Формы образования	240
2.26. Формы получения образования	241
2.27. Образовательное учреждения Азербайджана	241
2.28. Мониторинги как метода оценивания качества знаний учащихся	245
2.29. Оценивания знаний учащихся в системе общего образования Азербайджанской республики	248
2.30. Диагностические оценивание знаний	251

2.31. Формативное оценивание знаний учащихся	254
2.32. Суммативное оценивание знаний учащихся	256

III. ВОСПИТАНИЕ

3.1. Человек как предмет воспитания	258
3.2. Процесс воспитания	259
3.3. Принципы воспитания	262
3.4. Закономерности воспитательного процесса	270
3.5. Содержание воспитания	273
3.6. Умственное воспитание	274
3.7. Нравственное воспитания	275
3.8. Трудового воспитания	276
3.9. Эстетического воспитания	277
3.10. Физического воспитания	278
3.11. Экономическое воспитание	279
3.12. Экологическое воспитание	280
3.13. Правовое воспитание	281
3.14. Формы воспитания	282
3.15. Методы воспитания	286
3.16. Методы формирования сознания личности	288
3.17. Методы организации деятельности	283
3.18. Методы стимулирования	296

IV . ШКОЛОВЕДЕНИЯ

4.1. Управление школой и руководство учебно воспитательной работой	302
4.2. Формы и методы внутришкольного контроля	308

I. ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

1.1. ИСТОКИ ПРОИСХОЖДЕНИЯ «ПЕДАГОГИКИ» И ЭТАПЫ ЕЕ РАЗВИТИЯ

Что такое «педагогика»?

Давайте обратимся к термину «педагогика» и уточним значения, которые сегодня придают этому слову.

Все мы целенаправленно или неосознанно воспитываем или поучаем кого-нибудь: своих близких, коллег по работе, в крайнем случае, хотя бы самих себя. В жизни можно встретить людей, которые испытывают потребность и имеют привычку постоянно поучать. В этом случае о человеке говорят, что «он любит воспитывать». Подобные люди могут справедливо полагать, что они и есть самые настоящие учителя и воспитатели. Значит, воспитание и образование человека — один из видов человеческой деятельности. Однако всегда ли такой человек отдает себе отчет в сути процесса и по окончании обучения другого? Почему это происходит? Когда эта деятельность становится сознательной? Когда работа по образованию и воспитанию человека превращается в искусство?

«Педагогика» — слово греческого происхождения, буквально оно переводится как «деторождение», «детовожделение» или искусство воспитания.

Педагогика — совокупность знаний и умений по обучению и воспитанию, эффективных способов передачи накопленного опыта и оптимальной подготовки подрастающего поколения к жизни и деятельности.

Педагогика — наука о целенаправленном процессе передачи человеческого опыта и подготовки подрастающего поколения к жизни и деятельности.

Потребность передавать опыт от поколения к поколению появилась, наряду с другими потребностями человека, на самом раннем этапе возникновения общества. Поэтому практика

воспитания первоначально определялась как передача жизненного опыта человека от старшего поколения к младшему. Воспитание было таким же общественным явлением, как и любая 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.

До того как зародилась письменность, эти 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, эпосов, народных песнях, пословицах, поговорках, заговорах, колыбельных песнях и песнях-хороводах, загадках, скороговорках, считалках, оглядках, исторических преданиях, народных приметах.

1.2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ АНТИЧНЫХ ФИЛОСОФОВ: СОКРАТ, ПЛАТОН, АРИСТОТЕЛЬ, ДЕМОКРИТ

Древнегреческая цивилизация дала миру немало превосходных философов, в концепции которых вплетены бесценные мысли о воспитании.

Сократ - крупнейший представителем философии софистов. Его главным дидактическим достижением можно назвать **майэвтику (повивальное искусство) – диалектический спор**, подводящий к истине посредством продуманных наставником вопросов.

Суть педагогических суждений Сократа составляет тезис о том, что главной среди жизненных целей человека должно

быть **нравственное самосовершенствование**.

Счастье состоит, прежде всего, в устранении противоречия между личным и общественным бытием. И напротив, сосредоточение на личных интересах, противопоставление их интересам своих ближних ведет к душевному разладу и дисгармонии с обществом.

Сократ - один из основоположников учения о доброй природе человека. Придавая особое значение природной предрасположенности, Сократ видел наиболее верный путь для проявления способностей человека в самопознании: Кто знает себя, тот знает, что для него полезно, и ясно понимает, что он может и чего он не может.

Природные способности человека Сократ связывал с правом на образование.

Учительская деятельность для Сократа была дороже жизни. Когда перед ним встал выбор, сохранить жизнь или отказаться от такой деятельности, Сократ принял яд цикуты.

Сократ излагал свое учение в любой аудитории, будь то городская площадь или аллеи Ликейя. Он один из родоначальников диалектики как метода отыскания истины путем постановки наводящих вопросов - так называемого **сократического метода**. Главной задачей наставника Сократ считал пробуждение мощных душевных сил ученика. В таком повивальном искусстве он видел основное предназначение учителя. Беседы Сократа были направлены на то, чтобы помочь самозарождению истины в сознании ученика.

Платон

предложил обширную программу воспитания, пронизанную единой философской мыслью, и открыл связи между воспитанием и общественным устройством.

Основанное Платоном в Афинах учебное заведение - *Академия* - просуществовало более тысячи лет. Педагогические суждения Платона выросли из его философского видения человека и мира. По Платону, земная жизнь - преходящий этап движения человека к истинному бытию» **Земная жизнь должна**

готовить человека к слиянию человека с истинным бытием. **Приобретение знаний, следовательно, является процессом воспоминания о бестелесном мире идей, откуда вышел и куда уйдет каждый человек.** Вот отчего столь большое значение придавалось самопознанию.

Платон оценивал воспитание как важнейший фундамент всей жизни человека. Воспитание, по Платону, надо начинать с раннего возраста. По мысли Платона, воспитание должно обеспечить постепенное восхождение ученика к миру идей. Осуществлять подобное воспитание способен, прежде всего, наставник преклонных лет, т. е. человек, который стоит на пороге мира идей. При этом необходима тесная духовная связь между наставником и учеником (что впоследствии стали именовать платонической любовью).

Платон требовал **разностороннего воспитания** для всех.

В трактате Государство Платон, говоря об идеалах и программе разностороннего воспитания, по сути, развивает афинскую педагогическую традицию. Он полагает, что надлежит обеспечить для тела гимнастику, для души музыку. В трактате Законы Платон изложил свои педагогические воззрения, особенно выделив социальные функции воспитания - сделать совершенным гражданином, умеющим справедливо подчиняться или начальствовать.

В идеальном обществе, которое представлено в Законах, руководитель дела образования является первым лицом государства. Государство опекает будущих матерей, заботясь, чтобы они вели здоровый образ жизни. **Платон провозглашает принцип всеобщего обязательного (минимум трехлетнего) обучения:** Стар и млад должны по мере сил получить образование. В программе он сделал попытку соединить достоинства спартанского и афинского воспитания, соблюдая при этом золотую середину. Особое внимание он предлагал уделять физическому воспитанию, в частности, спортивным упражнениям и танцам.

Платон полагает, что при обучении следует **обеспечить**

свободу призвания,

т. е. учитывать личные склонности. Например, кто хочет стать хорошим земледельцем или домостроителем, должен еще в играх либо обрабатывать землю, либо возводить какие-то детские сооружения. И воспитатель должен каждому из них дать небольшие орудия - подражания настоящим.

В программу всеобщего образования входили обучение грамоте, началам математики, начатки трудовой подготовки посредством работы с малыми инструментами - воспроизведением настоящих. Программа подобного обучения была предназначена лишь для свободных граждан общества.

Весьма привлекательными выглядят у Платона идеи **игрового обучения**, а также принцип **воспитывающего обучения**.

Хотя Платон не оставил специальных трактатов по воспитанию, в дальнейшем его с полным основанием считали выдающимся мыслителем в области воспитания и обучения.

Аристотель

(384-322 гг. до н. э.) поднимал наставника на самую высокую ступень в обществе: Он создал в Афинах учебное заведение *Лицей*, которым руководил в течение двенадцати лет. Написанные им в эти годы сочинения были конспектами бесед, которые философ вел со своими учениками в Ликее. А. полагал, что человек обладает одновременно душой растительной (она нуждается в питании и обречена на разложение), душой животной (чувства, ощущения) и душой разумной - чистой, бесплотной, универсальной и бессмертной. Поэтому в вопросах воспитания он не ставил во главу угла заботу о загробном бессмертном бытии и настаивал на том, чтобы в равной степени заботиться о всех трех видах души человека.

Наиболее системно взгляды Аристотеля на воспитание и образование изложены в трактате *Политика*.

Рассматривая извечную проблему о соотношении социальных и биологических детерминант в воспитании,

Аристотель занял гибкую позицию. Он считал, что с одной стороны, от хороших родителей может произойти лишь хорошее потомство, а с другой - природа зачастую стремится к этому, но достичь этого не может.

Аристотель придавал **первостепенное значение общественному, государственному** воспитанию. А. допускал домашнее воспитание в традиционных формах до 7-летнего возраста под началом отца. Однако настаивал, чтобы семейное воспитание находилось под присмотром государственных чиновников - педономов, а также отвергал самоустранение родителей от воспитания детей и традицию передавать их в руки рабов. Он предлагал проводить в семье предварительное обучение с 5 до 7-летнего возраста.

Мальчиков с 7 лет должно было воспитывать государство. В круг предметов начального образования следовало включать грамматику, гимнастику, музыку и иногда - рисование.

Начинать воспитание школьника предлагалось с заботы о теле, а затем заботиться о духе, чтобы воспитание тела способствовало воспитанию духа. Аристотель одновременно резко осуждал спартанскую традицию применения тяжелых и жестоких физических упражнений, в результате которых дети превращаются в диких животных. Гимнастика предназначена для формирования прекрасного, а не дикого животного, - писал в этой связи Аристотель. Особая роль в формировании прекрасного отводилась музыке.

Демокрит

Философ придавал огромное значение воспитанию и считал, что оно ведет к обладанию тремя дарами: **хорошо мыслить, хорошо говорить, хорошо делать.**

Философ считал, что хотя воспитатель формирует и изменяет человека, тем не менее его руками действует природа, ибо человек является ее частицей - микрокосмосом. Демокрит отмечал, как важно родителям посвятить себя воспитанию детей. Он осуждал скупых родителей, не желавших тратить средства на обучение детей и обрекавших их на невежество. Демокрит

полагал, что главное не количество полученных знаний, а воспитание интеллекта. Рассматривая обучение как трудную работу, Демокрит полагал естественным прибегать к принуждению в отношении учащихся. Однако Демокрит советовал добиваться педагогических результатов не одним лишь принуждением. Он предлагал формировать стремление постигать неизвестное, воспитывать чувство долга и ответственности.

1.3. ИСТОРИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПЕДАГОГИКУ. ИСТОКИ ПРОИСХОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГИКИ И ЭТАПЫ ЕЕ РАЗВИТИЯ

Педагогика как наука прочно вошла в жизнь человеческого общества. Ее значение в развитии современного образования, решении задач обучения и воспитания подрастающего поколения постоянно возрастает.

В нижеследующей раскрываются исторические условия возникновения педагогики как науки, дается общая характеристика этапов развития предмета, задач, методов педагогики, показана ее связь с другими науками.

Каждая наука имеет свою историю и направлена на познание различных аспектов природных или общественных явлений, знание которых необходимо для осмысления ее теоретических основ и их практической реализации.

Педагогическая отрасль знаний является едва ли не самой древней и по существу неотделима от развития общества. Педагогические знания относятся к той специфической сфере человеческой деятельности, которая связана с воспитанием, подготовкой подрастающих поколений к жизни. Слово «педагогика» обычно ассоциируется с воспитанием, формированием человека. Само же воспитание как средство подготовки подрастающих поколений к жизни возникло вместе с появлением человеческого общества.

Накапливая производственный опыт, связанный с изготовлением орудий труда и присвоением продуктов природы, а также опыт сотрудничества и совместной деятельности, люди стремились передать его последующим поколениям, чем принципиально отличались от животных.

Общественный прогресс стал возможен лишь потому, что каждое вступающее в жизнь новое поколение людей овладевало производственным, социальным и духовным опытом предков и, обогащая его, уже в более развитом виде передавало своим потомкам. Таким образом, передача накопленного производственного, социального и духовного опыта последующим поколениям людей стала важнейшей предпосылкой существования и развития человеческого общества и одной из его существенных функций. Именно поэтому воспитание неотделимо от развития человеческого общества, присуще ему с самого начала его возникновения.

Термин «педагогика» возник в Древней Греции (V–IV вв. до н. э.). В буквальном смысле греческое слово «пейдагогос» (греч. *paidagogos* – *pais* (*paidos*) дитя + *ago* – веду, воспитываю) означает детоводитель (детовожделение). В Древней Греции педагогом называли раба, которому поручалось водить детей своего господина в школу или сопровождать во время прогулки. Впоследствии педагогами стали называть людей, которые занимались обучением и воспитанием детей. От этого слова и получила название наука о воспитании и обучении – *педагогика*.

Педагог в основном работает в школе. В Энциклопедиях пишутся **Шко́ла** (от др.-греч. *σχολή*, *σχολά* — досуг, учебное занятие, школа) — учебное заведение для получения общего образования.

Несмотря на то что педагогические задачи и проблемы волновали умы мыслителей с глубокой древности, педагогика выделилась в самостоятельную науку не сразу. Вплоть до начала XVII в. она развивалась в рамках философии.

Глубокие мысли по вопросам воспитания содержатся в трудах древнегреческих философов – Фалеса из Милета (ок.

625– 547 гг. до н. э.), Гераклита (ок. 530–470 гг. до н. э.), Демокрита (460– 370 гг. до н. э.), Сократа (469–399 гг. до н. э.), Платона (427–347 гг. до н. э.), Аристотеля (384–322 гг. до н. э.) и др.

Существенный вклад в развитие педагогических проблем внесли древнеримские философы и мыслители – Тит Лукреций Кар (ок. 99– 55 гг. до н. э.), Марк Фабий Квинтилиан (42–118 гг. н. э.) и др.

В Средние века проблемы воспитания разрабатывались философами-богословами – Квинтом Тертуллианом (ок. 160–220 гг.), Аврелием Августином (354–430 гг.), Фомой Аквинским (1225–1274 гг.) и др. В те времена все стороны жизни человека определяла церковь, поэтому все было строго определено церковными канонами. Человек рассматривался как творение Божье, и только. Например, Фома Аквинский писал: «Поэтому божественное милосердие проявило спасительную предусмотрительность, предписав принимать на веру и то, что способен исследовать рассудок, дабы таким образом все легко смогли быть причастными к познанию Бога без сомнения и ошибки».

В эпоху Возрождения значительный вклад в развитие педагогической мысли внесли выдающиеся философы и мыслители, гуманисты по духу – Витторио де Фельтре (1378–1446 гг.), Хуан Вивес (1442–1540 гг.), Эразм Роттердамский (1469–1536 гг.), Франсуа Рабле (1494–1553 гг.), Мишель Монтень (1533–1592 гг.) и др.

Отмеченный период в историческом пути педагогики условно можно назвать ее *предысторией*.

История же педагогики как самостоятельной науки начинается в середине XVII в. Объективно это было обусловлено двумя моментами.

Во-первых, развитие капиталистических производственных отношений, новых по сути, требовало быстрой и массовой подготовки специалистов для промышленного производства. В связи с этим возникла проблема разработки

иных педагогических систем обучения и воспитания. Во-вторых, в педагогической мысли прошлых эпох был накоплен богатейший теоретический и практический опыт, требовавший анализа и обобщения, в результате чего он мог получить практическое применение в интересах дальнейшего прогресса общества.

Решение задач в области педагогики в указанный период было связано с английским философом и естествоиспытателем Ф. Бэконом (1561–1626 гг.) и чешским педагогом Я. А. Коменским (1592–1670 гг.).

Ф. Бэкон в 1623 г. опубликовал трактат «О достоинстве и увеличении наук», в котором дал современную для той эпохи классификацию наук. В качестве отдельной отрасли научного знания он выделил педагогику. Правда, ее понимание сводилось им лишь к «руководству чтением». Но сам факт выделения педагогики не мог не послужить толчком к ее оформлению как самостоятельной науки. Этому способствовала педагогическая деятельность Я. А. Коменского.

Особое место среди трудов Коменского занимает выдающаяся работа «Великая дидактика», написанная им в период с 1633 по 1638 г. В этом труде он разработал основные вопросы теории и организации учебной работы с детьми, получившие широкую известность и мировое признание и до сих пор сохраняющие научное значение. Многие ученые по праву связывают рождение педагогики как самостоятельной науки именно с именем Я. А. Коменского и его «Великой дидактикой».

Любая отрасль человеческих знаний становится наукой лишь тогда, когда более или менее четко определяется ее предмет. Основные контуры предмета педагогики сложились в первой половине XVII в.

В развитии педагогики можно выделить ряд этапов. Рассмотрим их содержание.

1.3.1. ВОСПИТАНИЕ В ПЕРВОБЫТНОМ ОБЩЕСТВЕ

На заре человечества воспитание появляется как целенаправленный процесс в деятельности людей. Осмысление его началось 35–40 тыс. лет назад, т. е. практически в тот же период, когда человек выделился из животного мира как субъект общественно-исторической деятельности.

Воспитание предков человека и первобытных людей зародилось в непосредственной связи с физическим, умственным и нравственно-эмоциональным взрослением. Оно было бессистемным, спонтанным, однако его содержание и приемы усложнялись по мере обогащения общественного опыта и развития сознания. Поначалу воспитание не представляло собой особой функции, а сопутствовало передаче жизненного опыта. Однако по мере выделения человека из животного мира начался постепенный переход к сознательной передаче опыта собирательства и охоты. Мощным средством такой передачи послужила возникшая у людей речь. Постепенно воспитание стало восприниматься как особый вид деятельности.

Целью и содержанием воспитания в условиях первобытно-общинного строя было развитие трудовых навыков, чувства верности интересам рода и племени при безусловном подчинении им интересов отдельного человека, сообщение знаний о традициях, обычаях и нормах поведения в данном роде и племени на основе ознакомления со сложившимися в них преданиями и верованиями. Воспитание имело естественный и коллективный характер. Важнейшее место в нем занимали игры, имитирующие различные виды труда взрослых членов племени – охоту, рыболовство и другие занятия. В первобытном обществе ребенок воспитывался и обучался в процессе жизнедеятельности, участия в делах взрослых. Он не столько готовился к жизни, сколько непосредственно включался в доступную для него деятельность. Мальчики охотились, девочки собирали урожай, готовили пищу.

Дородовое общество делилось на три группы: дети (и

подростки), полноценные и пожилые люди. Родившийся человек попадал в общую группу подрастающих и стареющих, где он рос в общении со сверстниками и умудренными жизнью стариками. Здесь человек получал опыт общения, трудовые навыки, знание правил жизни, обычаев, обрядов и переходил в следующую группу.

Период детства и воспитания продолжался лишь до 9–11 лет. Все подростки 10–15 лет проходили *инициацию* – «посвящение» (испытание) во взрослые – проверку умения переносить лишения, боль, проявлять храбрость, выносливость. Этот обряд сопровождали песнопения, ритуальные танцы, магические заклинания. Программа подготовки к инициации для мальчиков была более длительной и сложной (проверялась трудовая, нравственная и физическая подготовка) и включала усвоение знаний и практических умений, необходимых охотнику, земледельцу, воину и т. д.; для девочек – обучение ведению домашнего хозяйства.

Отношения между группами регулировались обычаями, традициями. Необходимо отметить, что физические наказания как средство воспитательного воздействия у большинства первобытных племен отсутствовали или же применялись крайне редко. Однако в дальнейшем расслоение общины и социальные антагонизмы ужесточили воспитание.

На последних этапах развития матриархата появились первые учреждения для жизни и воспитания подрастающих детей – «дома молодежи», отдельные для мальчиков и девочек, где под руководством старейшин рода они готовились к жизни, труду, «посвящениям».

С появлением скотоводства, земледелия, ремесел возникла необходимость в более организованном воспитании. Родовая община поручала его более опытным людям. Они прививали трудовые навыки, знакомили с правилами религиозного культа, преданиями, обучали письму. Появились зачатки военного воспитания: мальчики учились стрелять из лука, метать копьё, ездить верхом.

Воспитание начало выделяться как особая форма общественной деятельности (специально предназначенные люди, расширение и усложнение испытаний). Старейшины, вожди, священнослужители имели опыт организованного воспитания.

С появлением частной собственности, рабства и моногамной семьи наступило разложение первобытного общества. Воспитание стало семейным, возникли школы.

1.3.2. ВОСПИТАНИЕ И ЗАРОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ В РАБОВЛАДЕЛЬЧЕСКОМ ОБЩЕСТВЕ

Начало истории педагогической мысли восходит к цивилизациям *Древнего Востока*, зарождение которых относится к IV тыс. до н. э. (возникшие ранее III тыс. до н. э. и сменявшие друг друга государства в междуречье Тигра и Евфрата – Шумер, Аккад, Вавилон, Ассирия и др.; Египет; Израиль и Иудея).

Начавшееся на исходе первобытной истории отделение умственного труда от физического вызвало появление специальности учителя, который был хранителем и «ретранслятором» социального, трудового, военного опыта, педагогических идей своего времени.

Педагогическая мысль развивалась в логике эволюции культурных, нравственных, идеологических ценностей. Человек формировался в рамках жестких социальных норм, обязанностей и зависимостей. Личность растворялась в семье, касте, социальной группе. С этим были связаны и суровые формы и методы воспитания.

В странах Древнего Востока появились зачатки образования. Первые учебные заведения возникли в городах Месопотамии в III тыс. до н. э. Это было вызвано потребностью хозяйства и культуры в грамотных людях – писцах. Такие заведения получили названия Домов табличек.

С усложнением условий жизнедеятельности задачи и приемы передачи социального, а следовательно, педагогического опыта менялись, что привело к рождению организованных форм воспитания, которое постепенно сосредоточивалось в руках специально назначенных для этого лиц.

Специализация обучения усиливалась. Наибольшее распространение получили три типа школ: жреческие, создававшиеся при храмах, которые подготавливали служителей культа; дворцовые, обучавшие писцов-чиновников; военные, в которых учились будущие воины. Обучение было платным, размер платы зависел от авторитета учителя. Выпускники таких школ получали возможность занять высокое место в социальной иерархии.

Содержание образования наиболее широким и многопредметным было в жреческих школах. В них кроме письма, счета и чтения преподавались право, астрология, медицина и религиозные дисциплины. Обучение было долгим и дорогим, отдавать детей в школы (при этом девочек обычно не учили) могли только богатые чиновники и рабовладельцы. На занятиях, продолжавшихся с утра до вечера, царил палочная дисциплина.

В Индии создавались общинные школы (общины земледельцев), школы в городах, при храмах для знатных и богатых. Складывались основы наук – астрономии, геометрии, арифметики, медицины. Знания сосредоточились в руках господствующих групп, облекались мистикой и таинственностью. Помимо закрытых жреческих (придворных) школ возникли школы писцов, служащих.

В I тыс. до н. э. в Древней Индии обучаться обязательно должны были представители трех высших сословий – варн: брахманы, кшатрии и шудры. Наставниками у них были брахманы, жившие при дворах индийских правителей и знати, которые выполняли обязанности жрецов и учителей. Посвящение в ученики считалось делом чрезвычайно серьезным и расценивалось как «зачатие» и «второе рождение», поэтому прошедшие его назывались «дважды рожденными». Учитель-

гуру при этом становился духовным «отцом» мальчика (обучались только мальчики), другие ученики этого же гуру – его «братьями». После посвящения, которое проводилось в возрасте 7–8 лет, ученик оставался жить в доме своего наставника до совершеннолетия (16–18 лет и дольше). Курс обучения состоял из чтения и изучения священных текстов и религиозных обрядов, а воспитание проводилось в духе почтительности и повиновения наставнику. **Слова "Курикулум" появились от слова "Гуру" - учитель. В Индии и сейчас школа называется "Гурикул".**

Основным предметом изучения были ведийские гимны и веданги (вспомогательные дисциплины – фонетика, этимология, грамматика и т. д., необходимые для правильного воспроизведения Вед). Научные тексты составлялись в форме сутр – кратких правил для запоминания в стихотворной форме. Ученики сидели на земле вокруг учителя и заучивали сутры, повторяя вслед за учителем. Девочки не учились, их посвящением была свадьба, а гуру – свекор.

В буддийских монастырях также заучивали духовные тексты, сопровождаемые ритмичной музыкой. Отдельно изучали жизнь Будды. Особое место занимало нравственное воспитание.

В Древнем Китае существовали низшие и высшие школы. Большинство детей простых людей и рабов не обучались в школе, знания и навыки получали от родителей. В высших школах в программу обучения и воспитания входили шесть искусств: мораль (религиозного характера), письмо, счет, музыка, стрельба из лука, управление лошадью и колесницей. Значительное влияние на развитие педагогической мысли оказали Конфуций (551–479 гг. до н.э.) и его последователи. Им был обобщен педагогический опыт Древнего Китая и высказаны оригинальные воспитательные идеи, в частности о всестороннем развитии личности при приоритете нравственного начала.

В целом следует отметить, что многие общественные деятели и мыслители Древнего мира указывали на огромную роль воспитания как в развитии общества, так и в жизни каждого

человека. Например, по законам Солона (на рубеже V–VI вв. до н. э.) полагалось, чтобы отец (речь шла о свободных гражданах) обязательно позаботился о специальной выучке своих сыновей в той или иной области труда. Там же подчеркивалось, что сын мог не кормить отца в старости, если тот не выучил его никакому ремеслу.

Древнегреческий философ Платон писал, что, если дурным мастером будет башмачник, государство пострадает от этого только в том смысле, что граждане станут несколько хуже обуты. Но если воспитатель скверно исполняет свои обязанности, в стране появится целое поколение плохих и невежественных людей.

Подлинного расцвета педагогическая теория и практика достигли в *Древней Греции и Риме*.

Древняя Греция состояла из полисов (государств). Наиболее влиятельными были Лакония (город Спарта) и Аттика (город Афины). В них сложились свои системы воспитания – спартанская и афинская.

В Спарте воспитание имело военно-физический характер и служило подготовке мужественных и преданных городу-государству людей – членов военной общины, главным для которых было находиться в состоянии военной готовности, проявлять жестокость, насилие, презрение и безжалостность к рабам, становиться воинами, будущими рабовладельцами.

В Спарте образование было привилегией рабовладельцев. Их дети с года до 7 лет воспитывались дома, с 7 до 15 лет вне семьи – в интернатах, где они учились чтению, письму, счету и очень много занимались военно-физической подготовкой. Главное внимание уделялось физическому воспитанию, а именно закалке, умению переносить холод, голод, жажду, боль. С 15 до 20 лет юноши Спарты получали музыкальное воспитание (хоровое пение) вместе с усиленной физической и военной подготовкой. Много времени отводилось на военно-гимнастические упражнения: бег, прыжки, метание диска и копья, борьбу, рукопашный бой, а также пение военных песен.

Юноши 18–20 лет переводились в особую группу эфебов и несли военную службу.

В возрасте около 20 лет молодые спартанцы подвергались итоговому испытанию. Главным из них было испытание на выносливость: юношей публично секли у алтаря Артемиды. Прошедшие посвящение получали оружие, но затем еще в течение 10 лет постепенно приобретали статус полноправных членов военной общины.

В спартанских школах специально учили умению метко и кратко отвечать на вопросы. По преданию, этим искусством особенно славились жители Лаконии – области Спарты; отсюда пошло ныне известное выражение «лаконичный стиль».

Большое внимание обращалось на военное и физическое воспитание девушек. Когда мужчины уходили на войну, женщины несли охрану и держали в повиновении рабов. Спартанская система – один из первых в истории опытов государственного воспитания.

Более развитой была *афинская система воспитания*. Его идеал сводился к многозначному понятию – совокупности добродетелей. По сути, речь шла о всестороннем формировании личности, прежде всего с развитым интеллектом и культурой тела. Афинское образование было аристократическим. Оплатить его могли только богатые люди. Кроме того, оно отличалось полным презрением к физическому труду, который оставался уделом рабов. У афинян воспитание пронизывала идея личной независимости. Организованное обучение основывалось на принципе соревнования: дети, подростки, юноши постоянно состязались в гимнастике, танцах, музыке, словесных спорах.

До 7 лет дети в Афинах находились в среде домашнего воспитания. Для девочек этим все, собственно, и ограничивалось. Затем за мальчиками из состоятельных семей присматривал особый раб – педагог (дословно – водящий детей, поводырь). С 7 лет эти мальчики могли учиться в частных учебных заведениях. Обучение начиналось в школе грамматиста, где усваивались основы грамоты. Несколько позже в школе

кифариста одновременно изучали музыку, пение, декламацию. С 12 до 16 лет подростки, обучаясь в школе палестра, занимались гимнастикой и пятиборьем, включающим бег, борьбу, прыжки, метание копья и диска. Юноши 16–18 лет из наиболее знатных семей продолжали образование в общественных учреждениях – гимнасиях, где преподавали философию, литературу, политику. Высший уровень образования представляла эфебия – общественное учреждение. Находившиеся на службе у государства преподаватели учили военному делу: верховой езде, стрельбе из лука и катапульты, метанию дротиков и пр. В эфебию поступали юноши в 18-20 лет и проходили курс профессиональной военной подготовки. Срок обучения составлял 2 года. Окончание эфебии означало становление юноши как полноправного гражданина Афин.

Молодежи привилегированных слоев адресовалось набиравшее силу на рубеже V-IV вв. до н. э. так называемое новое образование. Его давали мудрецы, которые обучали философии, астрономии, естественным наукам, юриспруденции, риторике, поэтике.

Древняя Греция явила миру превосходных философов, учения которых включали весьма ценные мысли о воспитании (Пифагор, Гераклит, Демокрит, Сократ, Платон, Аристотель).

В педагогических идеях Древнего Рима и существовавшей тогда практике отразились особенности этой цивилизации. Приоритеты в педагогических идеалах отдавались гражданскому воспитанию. Вместе с тем особую роль в формировании личности юных римлян играло и домашнее обучение. В первые века новой эры в Римской империи установился устойчивый и внешне единый канон содержания, системы и методов образования. Росло рабовладение, увеличивалось богатство и расслоение населения, что привело к делению школ по имущественному признаку. В Древнем Риме существовали школы:

- элементарные – для плебеев (незнатных, небогатых), где учили чтению, письму, счету, знакомили с законами;

- грамматические – для «привилегированных» детей, где учили латинскому, греческому языкам, риторике, истории, литературе;

- позже (в IV в.) риторические (ораторов) – для знатных юношей, где за большую плату обучались риторике, философии, правоведению, греческому языку, музыке, математике; здесь подготавливали юристов и чиновников.

В Римской империи грамматические и риторические школы стали государственными.

Военную подготовку молодежь проходила в воинских формированиях – легионах.

Римская философская и педагогическая мысль достигла расцвета в I–II вв. Вопросы воспитания занимали значительное место в трудах древнеримских философов и ораторов (Плутарх, Сенека). Например, интересные педагогические идеи высказывали Тит Лукреций Кар (ок. 99-55 гг. до н. э.), написавший философскую поэму «О природе вещей», в которой касался вопросов воспитания, и Марк Фабий Квинтилиан (ок. 35-ок. 96 гг. н. э.), изложивший в своей книге «О воспитании оратора» идеи о воспитании подрастающего поколения. Квинтилиан видел цель воспитания в серьезной подготовке к исполнению гражданских обязанностей; вершиной образования считал овладение искусством публичного оратора.

1.3.3. ВОСПИТАНИЕ, ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ В ФЕОДАЛЬНОМ ОБЩЕСТВЕ

В 476 г. под натиском германских племен пала Римская (Западная) империя. Эта дата – точка отсчета европейского Средневековья. Важнейшим фактором, укреплявшим западно-европейскую цивилизацию и определившим специфику философско-педагогических воззрений этой эпохи, явилось христианство. В то же время продолжала действовать античная традиция, поддерживаемая идеями мусульманского Востока.

Кроме того, на духовность европейского Средневековья влияло варварское, дохристианское мышление.

Особое значение в понимании воспитания имела трехчленная система разделения труда, сложившаяся к началу XI в. (духовенство, светские феодалы, крестьяне и горожане). Характерным для этой эпохи было господство феодалов и духовенства, идейным оплотом общественной жизни выступала церковь. В этот период сложилась следующая *система воспитания и образования*:

- *церковные школы* (приходские, монастырские и соборные) – для подготовки служителей культа; дети 7-15 лет (только мальчики)

обучались основам грамоты, религиозным догмам и пению псалмов и молитв; в этих школах читался вслух материал на латыни и применялись жестокие наказания;

- *рыцарские школы* – для феодалов (графов, герцогов), где учили ездить верхом, плавать, владеть копьём, фехтовать, играть в шахматы, слагать песни;

- *городские школы* – светские учебные заведения, которые появились во второй половине XII-начале XIII в., развившись из системы ученичества, а также из цеховых и гильдейских школ. Обычно городскую школу открывал нанятый общиной педагог, которого часто именовали ректором (от лат. – управитель);

- *университеты* – высшие школы (XII в. – в Италии, Испании, Франции, Англии; XIV в. – в Чехии и Польше), в которых затем появились учебные подразделения – факультеты, или колледжи: богословский, медицинский, юридический. Обучение шло от 3 до 7 лет, и в результате студент, если учился успешно, получал степень бакалавра (дословно – украшенный лавром). После защиты бакалавр получал ученую степень (магистра, доктора, лиценциата). Содержание обучения определялось программой семи свободных искусств. Основным видом занятий была лекция, во время которой профессор читал студентам книгу и комментировал ее; по изученному материалу

еженедельно с обязательным участием студентов проводились диспуты, темы которых определял преподаватель (магистр или лицензиат).

Последовательность преподавания свободных искусств была следующей:

1) первая, низшая часть (в основном гуманитарная) – *тривиум*, где первой из изучаемых дисциплин шла грамматика (с элементами литературы), затем – диалектика (философия и логика) и риторика (включая историю);

2) вторая (в основном математическая) часть – *квадривиум*, включавшая арифметику, географию (с элементами геометрии), музыку, астрономию (с элементами физики).

Тривиум преподавался отдельно и в начальных школах, которые поэтому назывались *элементарными*, или *тривиальными*.

В средневековых университетах свободные искусства составляли первую ступень высшего образования и преподавались на низшем, подготовительном факультете – факультете искусств (его называли еще факультетом свободных искусств, или артистическим, – от лат. *facultas artium (liberalium)*). Помимо этого там изучали философию и другие науки. Окончившим факультет присваивалась ученая степень магистра искусств (магистра свободных искусств – *magister artium liberalium*). Это было распространено в Германии, а затем и в англоязычных странах (англ. *master of arts*), причем по широкому кругу дисциплин, за исключением права, медицины и богословия.

В эпоху Реформации факультет искусств был переименован в философский. В раннее Новое время на смену свободным искусствам пришла система дисциплин классических гимназий.

Развитие ремесел и торговли привело к появлению цеховых школ, в которых дети ремесленников получали начальное образование. Обучение их самому ремеслу осуществлялось либо в семьях, либо в процессе цехового ученичества.

Объединениями купцов – гильдиями – создавались гильдейские школы. Они были платными, и там преподавали чтение, письмо, счет, религию. В них учились дети состоятельных родителей, а обучение имело практическую направленность.

В этот период также выделяется рыцарская система воспитания, которая обслуживала интересы феодалов, прежде всего крупных. Основу ее составляли «семь рыцарских добродетелей»: верховая езда, плавание, владение копьем, фехтование, умение охотиться, играть в шахматы, заниматься стихосложением или играть на музыкальных инструментах. Для рыцарской системы воспитания характерно презрение ко всем видам труда, включая умственный. Ценились только сила и ловкость, а также умение ими распорядиться, причем скорее эффективно, чем эффективно.

В *странах Востока* школа в рассматриваемый период отражала в содержании образования и методах преподавания господствующую там религиозную идеологию и служила интересам светских феодалов.

Содержательно понятие «школа» сегодня, как правило, обозначает тип образовательной системы или здание, в котором размещается учебное заведение. Однако на протяжении длительной истории развития общества этот термин имел и поныне имеет много значений. **На латинском языке «школа» (*schola*) означает лестницу, ступеньки которой ведут вверх.** Имея религиозно-духовное происхождение, это понятие первоначально отражало объединение людей (учителей и учащихся), включенных в процесс восхождения души и духовности человека.

В переводе с греческого «школа» (*schole*) трактуется как дом радости в процессе познания мира.

Отметим что все мы привыкли к тому, что, когда в школе начинаются занятия, прекращается досуг («свободное, незанятое время»). Однако, именно слово досуг (схолс по-гречески) явилось базой для нашего русского слова школа. Это странное на первый взгляд обстоятельство объясняется тем, что школа не

всегда была местом занятий. Древние греки под досугом понимали не безделье, а беседы о разных науках мудрецов-философов со своими учениками в свободное от работы время.

Вначале проводились только беседы, но постепенно они превратились в самые настоящие занятия, где детям преподавали чтение, письмо, счет, гимнастику, поэзию, ораторское искусство.

Кстати, в те далекие времена далеко не все имели достаточно досуга для получения образования. Уже позднее, когда образование стало более доступным, греческое слово *схоле* приобрело значение, близкое к современному.

На протяжении столетий складывались и продолжают появляться особо организованные школы, отличающиеся своими принципами и определенной спецификой, и, соответственно, носящие разные названия. Так, в педагогическом мире известны «Школа радости», «Вальдорфская школа», «Школа Френе», «Гуманитарная школа», «Математическая школа», «Музыкальная школа», «Художественная школа», «Спортивная школа», «Экономическая школа», «Школа жизни» и т. д.

Точно так же и содержание понятия «Университет» (или лат. *Alma Mater*- родная мать) воспринимается не только как тип высшего учебного заведения. Миссия университета издревле состояла в обучении молодого человека совокупности всех видов знаний. С давних времен *Alma Mater* был очагом мудрости, выполнявшим несколько задач: университет не только сохранял, искал и передавал имеющиеся в обществе научные знания, возвышенные духовные и культурные ценности. Он еще и воспитывал интеллект ради высшей культуры. Исторически именно в университетах рождалось новое знание, формировалась научная теория и оформлялась та или иная парадигма понимания жизни, растительного и животного мира, космоса, человека.

В настоящее время слово «университет», так же как и «школа», обладает общекультурным смыслом.

О школе и семантические значения школа очень четко и

хорошо написал известный педагог Ш.А. Амонашвили. "Содержание понятия Школа связывается нами с изначальным семантическим значением этого слова. Школа (лат. скале) означает скалистую лестницу, ступеньки которой ведут вверх. Понятие это имеет религиозно-духовное происхождение, и в нём мыслится процесс становления, совершенствования, восхождения души и духовности человека: **Школа (скале) есть скалистые, трудные, требующие силы воли, усердия, преданности, ступеньки лестницы восхождения, возвышения души. А носителем скале является учитель, то есть учитель и есть школа, школа в нём, а не вне его.**

Школа трактуется также как дом радости (греч.), но это не опровергает сложность восхождения по скале, ибо истинную радость можно пережить только в процессе преодоления трудностей, в процессе восхождения.

Из современного значения Школы утеряна суть духовности и суть радости, и "школа" стала названием учебного заведения, вооружающего подрастающее поколение знаниями и умениями. Не подвергая сомнению значимость знаний в становлении личности ребёнка, тем не менее смею утверждать, что **качества знаний, ценность идей, мыслей и деятельности человека, возникающих на базе знаний, определяются не только истинностью самих знаний, но их духовной насыщенностью, личностным отношением человека к знаниям.** (Ш.А. Амонашвили. Школа жизни. М.:1998, с.2).

"Человек прежде всего есть духовное существо, но каждый из нас должен признать себя таковым. Только в этом случае становится возможным расширение сознания. Если мы смотрим на мир через духовное зрение, то больше и глубже постигаем его материальную суть и стремимся к её одухотворению. Если же смотрим на мир только через материалистический взгляд, то начинаем искать в нём больше личную выгоду, чем общее благо...

Поднимаясь по ступенькам скале, каждый растущий человек раскрывает свои духовные и природные дары, познаёт

себя, обогащается опытом и знаниями, облагораживается духовно и нравственно.

Скале – Школа выявляет и утончает неповторимость каждого, направляет на поиск смысла жизни, предназначения, зарождает в каждом чувство служения великому и всеобщему.

Каждая ступенька Скале– Школы развивает и укрепляет волю, терпение, смелость, дисциплину духа, окрыляет мысль и творчество.

Это есть Истина Школы". (Ш.А. Амонашвили. Истина школы. М., 2006, с.4).

Святое и великое Слово – Скале (лестница).

Спасибо латинянам, что уберегли и подарили миру это слово. Каждый народ обласкал его и принял как достояние собственного языка.

«Школа» – говорят русские. «Шуле» – говорят немцы. «Скул» – говорят англичане. «Скоула» – говорят итальянцы. "Окул"-говорят турки. «Эколе» – говорят французы. «Эскуела» – говорят испанцы. «Скола» – так говорят грузины. «Схоле» – это греки. «Сколе» – это норвежцы. «Скола» – это латыши. «Школа» – это белорусы. «Школа» – это украинцы.

В Азербайджанском языке "Слова "Школа"- переводиться как "Мектеб" - арабское слова (араб. مکتب), что означает "место, где пишут". В средневековом исламском мире мектебы известны как с VIII века. Как и медресе (которые относились к среднему и высшему образованию), мектебы обычно создавались при медресе.

Первые высшее образовательных МЕДРЕСЕ организовались в Багдаде XI веке - в 1066 года и назывались "Низамия" в честь Низам ел Мюлк визир турецкого Султана Алп Арслана и Мелик Шаха.

В Азербайджане первый медресе дающий высшее образования образовались в Нахчыване XII веке в периоде государство Атабеков. Медресе открылся при мемориального комплекса мавзолея Момине Хатун и содержались за счет вакуфных доходов — специальных пожертвований

имуществами людьми пахотных земель, садов, магазинов.

В средние XII века такие крупные мавзолеи обычно строились для правителей и их родных и при мавзолеях организовались мечеты, учебные заведения, мектеб и медресе. Надпись на мавзолее сообщает, что его построил атабек Джахан Пехлеван для своей матери Момине хатун в апреле 1186 года. Выдающийся памятник архитектуры - Мавзолей Момине хатун, был построен в западной части города Нахчыван, знаменитым зодчим Аджеми Абубекир оглу Нахчивани. На монументе написаны следующие слова: "Мы уходим мир остается; Мы умрем, этот останется памятью". **Последовательно высшее образовательные медресе создавались в Гяндже, в Бейлагане, в Тебризе и в других местах Азербайджане.**

"По свидетельству Иосифа Флавия известного философа, первую Школу открыл вскоре после Потопа патриарх Сим". Это сказано в "Великой Дидактике" Яна Амоса Коменского. Патриарх Сим был сыном Ноя (Ш.А. Амонашвили. Истина школы. М., 2006, с.6).

После Потопа пророк Ной жил в Нахчыване со своей семьей и с троим сыном - Хамом, Семом и Яфесом.

Отметим что, Нахчыван обладает древней историей, край богат памятниками, являющимися нашим национальным достоянием. Судьба не поскупилась, щедро наградив эту землю. Однако самым большим богатством, конечно, является то, что эта земля является Родиной подаренной миру большой исторической личности, считающегося вторым отцом человечества пророка Ноя.

Надо отметить, что хотя в древние времена и в средние века повествующие об истории Нахчывана исследователи, ученые и путешественники говорили и писали о связи пророка Ноя с Нахчываном. Слово Нахчыван связано с пророком Ноем. Это слово связано именно с Нухом Ноем и Нахчыван обозначает поселение сторонников Нуха, нухцев. Нахчыван это то место, где находятся могила пророка Ноя, его близких родственников и сторонников. Исследования показывают, что всемирный потоп и

связанные с Ноем легенды, более всего связаны с Нахчываном .

Живший в I веке до н.э. еврейский ученый Иосиф Флавий считал Нахчыван местом, где впервые остановился корабль Ноя. Русский исследователь Смирнов говорил о находящейся в Нахчыване могиле Ноя, даже точно указывал ее место. Азербайджанский художник Бехруз Кенгерли в 20-ых годах прошлого века несколько раз изобразил на своих картинах усыпальницу Ноя, находящуюся в Нахчыване. Эти рисунки сохранены и экспонируются в музее Бехруза Кенгерли.

Вышеуказанное лишний раз подтверждает, что пророк Ной жил в Нахчыване, здесь умер, его усыпальница превратилась в место паломничества. Если посмотреть на карту мира, то нигде нельзя встретить такого количества названий местностей, связанных с именем пророка Ноя, как в Нахчыванской Автономной Республике. Это относящиеся к IV тысячелетию до н.э., находящиеся в Ордубадском районе Автономной Республики наскальные рисунки на горе Гемигая, название местностей: Нух йурду, Нахчыван, Нехрам, Нахаджир, Нухдабан, Нухгадик, Пейгамберагы, Ачадаг, которые лишний раз подтверждают, что пророк Ной жил на этой земле.

Отсюда следует вопрос. Почему пророк Ной и его сторонники выбрали для местожительства именно Нахчыван? Ответ на этот вопрос очень прост. Географическое положение, Нахчыванский рельеф, природные богатства.

Выявленные на этих территориях памятники каменного и железного периодов, наскальные рисунки Гемигая, связанные с пророком Ноем, привлекающая своим совершенством технология крашеной посуды и др. области народных ремесел говорят о Нахчыване как месте ранней городской культуры. И именно в Нахчыване сын Ноя открыл первые школа которые названь "Скала" - означающий "лестница" , "этап".

В Средние века земля Нахчывана представила науке Азербайджана десятки известных ученых, мыслителей,

философов, юристов, филологов, врачей и т.д., завоевавших известность не только в нашей стране, но и во всем Ближнем и Среднем Востоке. Абу Абдулла аль-Муфарриж Нешеви, Ахмад ибн Хаджаб Нашави, Акмеледдин Нахчывани, Кемаледдин Нахчывани, Насираддин Туси, Неджмеддин Нахчывани, Хасан ибн Омар Нахчывани, Индушах Нахчывани, Магомед Нахчывани, Фахраддин Нахчывани, Баба Нематулах Нахчывани, Фазлуллах Наими и другие ученые уроженцы Нахчывана, являются ценными учеными всего востока.

1.3.4. РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ В ЭПОХУ ВОЗРОЖДЕНИЯ И СТАНОВЛЕНИЯ КАПИТАЛИЗМА (XIV–XVII ВВ.)

В эпоху *Возрождения*, когда происходило разложение феодализма и зарождение буржуазного общества педагогическая мысль получила дальнейшее развитие в трудах мыслителей Ренессанса.

Для этого периода характерен расцвет науки, литературы, искусства (Коперник, Тициан, Леонардо да Винчи). Зарождалась новая педагогика (как совокупность идей и практики), хотя как самостоятельной науки ее пока не было. Педагогические представления выражала литература. Во взглядах на обучение и воспитание шла борьба между схоластами и гуманистами.

Гуманистические идеи воспитания высказывали в Италии – Витторино де Фельтре (1378–1446), во Франции – Франсуа Рабле (1494–1553), в Англии – Томас Мор (1478–1535).

Взгляды Томаса Мора на воспитание выразались в следующем: равное образование для всего населения, а также для мужчин и женщин; обучение на родном языке; широкое применение наглядности в обучении; изучение новых предметов (основными должны быть естествознание, арифметика, геометрия, музыка); сочетание физического и умственного

труда; трудовое воспитание, борьба с тунеядством; физическое воспитание.

Становление капиталистических отношений, прогресс науки и культуры вызвали повышенный интерес к античному культурному наследию. Возросший интерес к духовной культуре античного мира в эпоху Возрождения породил новый вид общего среднего образования, получившего название классического. Его главное содержание составляло изучение латинского и греческого языков, античной литературы и искусства. Учебным заведением, в котором можно было получить классическое среднее образование, стала гимназия.

Виднейшие деятели той эпохи выдвигали немало оригинальных и прогрессивных для своего времени педагогических идей. Они критиковали средневековую схоластику и механическую зубрежку, выступали за гуманное отношение к детям, за освобождение личности от оков феодального угнетения и религиозного аскетизма.

В области образования это проявилось в его гуманизации и отказе от суровой палочной дисциплины, характерной для средневековой школы. Главной задачей педагогов того времени было стимулирование живого интереса учащихся к знаниям и создание такой атмосферы, которая превратила бы учение в радостный и интересный для учеников процесс. Это был период широкого использования в воспитании и образовании наглядности всех видов: игр, экскурсий, уроков среди живой природы и др. Доминирующей стала организация занятий, побуждающая школьников учиться с увлечением.

В XV–XVII вв. обострилась борьба народных масс с феодалами. Протест принял форму религиозно-демократического, сектантского движения. Наиболее полно и ярко педагогические воззрения того периода выразил великий чешский педагог *Ян Амос Коменский* (1592–1670), идеи которого получили широкую известность и мировое признание и до сих пор сохраняют свое научное значение. Он был одним из вождей общины ремесленников и крестьян «Чешские братья»,

входившей в гуситское национально-религиозное движение против немецкого дворянства и католической церкви.

Книга Я. А. Коменского «Великая дидактика» положила начало науке о процессе обучения. В ней он призывал «учить всех – всему» (идея всеобщего обучения), начинать обучение на родном, а не на латинском языке. Я. А. Коменский обосновал принцип сообразности воспитания природе вообще (макромир) и природе ребенка (микромир), сформулировал систему принципов дидактики. Большое внимание он уделял нравственному воспитанию детей, а в труде «Материнская школа» детально изложил свои взгляды на семейное воспитание.

Я. А. Коменский ратовал за познание реального мира на основе чувственного восприятия. Согласно его представлению, люди живут по законам природы. Я. А. Коменский предлагал принцип природосообразности, а именно: порядок для школы брать у природы; подражанием ей сильно и искусство. При этом должен соблюдаться принцип реализма и наглядности, а также стадии обучения:

- *автопсия* – самостоятельное наблюдение;
- *автопроксия* – практическое осуществление;
- *автохресия* – применение полученных знаний, умений и навыков в новых обстоятельствах;
- *автолексия* – умение самостоятельно излагать результаты своей деятельности.

Обучение, по Я. А. Коменскому, должно было проходить три ступени (решение трех задач воспитания):

- познание себя и окружающего мира (*умственное воспитание*);
- управление собой (*нравственное воспитание*);
- стремление к богу (*религиозное воспитание*).

Суть его идей состояла в следующем: образование должны получать юноши и девушки (идея всеобщего начального обучения); обучать тому, что может сделать человека мудрым, воспитанным; образование готовит к жизни и должно быть закончено до наступления зрелости.

В образовании, согласно Я. А. Коменскому, нужно придерживаться следующей возрастной периодизации:

- детство (от рождения до 6 лет) – усиленный физический рост и развитие органов чувств (материнская школа);
- отрочество (от 6 до 12 лет) – развитие памяти и воображения (шестилетняя школа родного языка);
- юность (от 12 до 18 лет) – высокий уровень развития мышления (латинская школа или гимназия);
- возмужалость (от 18 до 24 лет) – развитие воли и способность сохранить гармонию (академия: факультеты – богословский, юридический, медицинский).

Обучение должно быть сознательным (без зубрежки), систематичным, прочным. Это обеспечивалось такими дидактическими принципами, как систематичность, последовательность обучения, посильность, сочетание синтеза с анализом, сознательность. Нравственное воспитание дают родители, учителя, товарищи (необходимо брать с них пример). Его средствами служат наставления, беседы с детьми; упражнения в нравственном поведении; борьба с распушенностью, ленью, необдуманностью, недисциплинированностью. Этому способствует формирование основных добродетелей: мудрости; мужества; справедливости.

Я. А. Коменский придавал большое значение учителю, считая его работу особенно почетной и назвая ее «настолько превосходной, как никакая другая под солнцем». Он должен быть честным, деятельным, настойчивым, достойным подражания, безгранично любить свое дело и детей.

Для улучшения школьного дела Я. А. Коменского приглашали в Англию, Швецию, Венгрию, Голландию. Его книги многие годы были в разных странах лучшими по педагогике. Он ввел организацию учебы – учебный год, каникулы, четверти, начало учебы осенью, классноурочную систему, учет знаний, продолжительность учебного дня.

Представителем новой буржуазии в Англии был *Джон Локк* (1632-1704). В труде «Опыт о человеческом разуме» (1690)

он отмечал, что душа ребенка – чистая доска (*tabula rasa*), а роль воспитателя – велика. Свои педагогические идеи Локк изложил в трактате «Мысли о воспитании» (1693). Задачей он объявил воспитание джентльмена, которое предполагало выработку характера, развитие воли, самодисциплину и наказание, нравственное поведение. Это дворянин по происхождению, отличающийся утонченностью в обращении, обладающий качествами дельца, предпринимателя. Он должен получить физическое, нравственное и умственное воспитание. Главное средство здесь – не рассуждения, а пример, среда, окружение ребенка. Воспитание привычек должно осуществляться ласковым словом, внушением, и по одной, а не всех сразу. Дж. Локк отмечал, что важно изучать индивидуальные особенности ребенка, пробуждать интерес к учебе, развивать любознательность, не применять телесные наказания, изолировать детей от простолюдинов.

Дж. Локк разработал ряд вопросов эмпирической психологии, базирующейся на самонаблюдении; мораль он выводил из принципа пользы и интересов личности; особую роль отводил воспитанию разума.

Таким образом, зарождение капитализма вызвало существенные изменения во взглядах на воспитание. Появились новые теории, школы, удовлетворяющие потребности в образовании нового класса.

1.3.5. РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ В XVII–XIX ВВ.

В XVIII – начале XIX в. в содержании классического образования произошли значительные изменения. В гимназиях, которые продолжали ориентироваться на древнегреческий идеал гармонично развитой личности, статус математики сравнивался со статусом древних языков; были расширены такие дисциплины, как родной язык, история, география, естествознание.

В среде французских просветителей XVIII в. возникает

новая педагогическая теория. Ее основателем был великий французский философ **Жан-Жак Руссо (1712–1778)**. Он отрицал существующую систему семейного и общественного воспитания (трактат «Эмиль, или О воспитании», 1762), вошел в педагогику как «Коперник детства», «первооткрыватель детей». Быть человеком – вот цель воспитания, основой которого служит природосообразность. Ж.-Ж. Руссо обосновал метод естественного, свободного воспитания, средствами которого должны стать природа, окружающая среда, люди, вещи. Он предполагал и свободу, основанную на уважении личности ребенка. Учитель при этом организует среду, воздействующую на воспитуемого. Ж.-Ж. Руссо отрицал принуждение как воспитательный метод. Задачами воспитателя он признавал знание возрастных особенностей ребенка, глубокое изучение его индивидуальных склонностей.

Ж.-Ж. Руссо определил возрастную периодизацию и особенности воспитания детей на различных этапах взросления: до 2 лет – физическое воспитание; с 2 до 12 – развитие внешних чувств, до 12 лет не знать книги; с 12 лет – умственное и трудовое воспитание.

В нравственном отношении он полагал воспитывать добрые чувства, добрые суждения, добрую волю.

Таким образом, педагогические взгляды Ж.-Ж. Руссо были полной противоположностью феодальной педагогике и полны любви к ребенку.

Швейцарский педагог **Иоганн Генрих Песталоцци (1746–1827)** раскрыл и обосновал идеи об общественном переустройстве и воспитании, выдвинутые Дени Дидро.

Потерпев неудачу с функционированием созданного им приюта для сирот «Учреждение для бедных», Песталоцци своей литературной деятельностью стремился привлечь внимание к вопросам, как возродить хозяйство крестьян, сделать их жизнь обеспеченной, как поднять нравственное и умственное состояние трудящихся. В 1781–1787 гг. он создает роман «Лингард и Гертруда». Затем открывает приют для 60 детей. Его

мировоззрение было демократическим. Песталоцци верил, что жизнь народа можно изменить просвещением и воспитанием, отводя в этом роль важнейшего средства труду. Педагог выдвинул и идею саморазвития сил, заложенных в каждом человеке.

Центром воспитания, по Песталоцци, служит формирование нравственности, выражающейся в деятельной любви к людям. Целью же он считал развитие всех природных сил и способностей человека. Развитие должно быть разносторонним и гармоничным. Основной принцип – согласие с природой под руководством педагога. Воспитание должно начинаться со дня появления ребенка на свет.

В центре педагогической системы Песталоцци находится теория элементарного образования: трудового, нравственного, умственного. Физическое воспитание, например ходьба, должно осуществляться в повседневной жизни. Мыслитель отмечал особую роль в этом военных упражнений, игр, строевых занятий, походов.

Песталоцци тесно увязывал умственное образование с воспитанием нравственным. Поэтому и говорил о воспитывающем обучении: его основа – это чувственное восприятие, наблюдение и опыт; обучение помогает накоплению знаний и развивает умственные способности, опираясь на наглядность.

Песталоцци считал, что учитель должен искренне любить детей, чувствовать себя их отцом, знать физические и психические особенности учащихся – его роль поистине велика. Педагог-философ заложил основы частных методик начального обучения.

Развитие педагогической теории и практики в Германии связано с именем *Иоганна Фридриха Гербарта (1778–1841)*. Им были созданы «Общая педагогика, выведенная из целей воспитания» (1806), «Учебник психологии» (1816), «Письма о приложении психологии к педагогике» (1831), «Очерк лекций по педагогике» (1835).

Разрабатывая педагогику на основе идеалистической

философии (в основном – этики и психологии), И. Ф. Гербарт создал этическую теорию. Считая, что все психические функции человека (эмоции, воля, мышление и др.) – это видоизмененные представления, он ввел понятия «ассоциация» и «перцепция». И. Ф. Гербарт определил, что в процессе воспитания педагогическая теория должна предшествовать педагогической деятельности. Целью воспитания, по его мнению, служит формирование добродетельного человека. Процесс воспитания он разделял на управление, обучение и нравственное воспитание. Под управлением подразумевались угроза, надзор, приказание, запрещения, наказания; авторитет и любовь – вспомогательные средства. Вся система управления детьми должна иметь задачу отвлекать от беспорядков и нарушения дисциплины и быть построена на насилии, дрессировке, муштре.

И. Ф. Гербарт ввел также понятие «воспитывающее обучение». Оно основывалось на многосторонности интересов: эмпирического (что это такое?), умозрительного (почему это так?), эстетического (оценка явления), симпатического (направлен на членов семьи, знакомых), социального (направлен на общество), религиозного (Бог). Задачей образования становилось пробуждение именно такого многостороннего интереса. И. Ф. Гербарт дал много ценных дидактических советов (по наглядности, логике объяснения и др.). Одновременно он разработал теорию ступеней обучения (их составили ясность, ассоциация, система, метод), которая определяла последовательность шагов.

В нравственном воспитании упор делался на хорошее в человеке. Следовало удерживать воспитанника, устанавливать границы и четкие правила поведения; разъяснять, что непослушание ведет к тяжелым переживаниям; поддерживать спокойствие и ясность, не давать основания для сомнений в истине; волновать душу ребенка одобрением и порицанием; увещевать, указывать на промахи, исправлять. Идеи Гербарта пользовались популярностью во второй половине XIX в. в Германии, России, США.

Прогрессивным представителем германской буржуазно-демократической педагогики середины XIX в. был **Фридрих Вильгельм Адольф Дистервег (1790–1866)**, последователь Песталоцци, решивший посвятить себя делу образования народа. К основным трудам Дистервега относится «Руководство к образованию немецких учителей» (1835). В 1827–1866 гг. он издавал «Рейнские листки для воспитания и обучения».

Содержание воспитания, по Дистервегу, определяет идея общечеловеческого воспитания (против существовавшего ранее сословного). Природосообразность он понимал так же, как Песталоцци, а именно как следование за естественным развитием, учет возрастных и индивидуальных особенностей. Педагогический опыт определялся Дистервегом в качестве источника развития педагогики. Воспитание должно иметь культуросообразный характер, т. е. должна быть связь между ним и духовной жизнью общества. В детях необходимо развивать самостоятельную деятельность. Служащая истине, красоте и добру, она полагалась целью воспитания.

Главной задачей обучения Дистервег признавал развитие умственных сил и способностей детей, а также содействие нравственному воспитанию. Он создал дидактику развивающего обучения, изложил ее требования в виде 33 законов и правил обучения. Сформулировал требования, предъявляемые к учителю, в соответствии с которыми тот должен определять успех учебы, а не учебник или метод; хорошо владеть предметом, любить свою профессию и детей; постоянно работать над собой.

Прогрессивные педагогические идеи Дистервега получили широкое распространение и в России.

В XIX в. наряду с классической средней школой широкое развитие получают реальные и профессиональные школы, призванные удовлетворять потребности растущего производства и торговли. В них доминируют предметы естественно-математического цикла. Реальные школы возникли в России и Германии уже в начале XVIII в. Первым в мире учебным

заведением такого типа была открытая в Москве в январе 1701 г. по указу Петра I школа математических и навигационных наук. Реальное образование развивалось параллельно, а часто и в противоборстве с классическим.

1.3.6. РАЗВИТИЕ ШКОЛ И ПРОСВЕЩЕНЧЕСКИЕ МЫСЛИ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ

В глубокой древности на территории Азербайджана возникали города, развивались ремесла, торговля, земледелие, скотоводство. Это послужило предпосылкой зарождения и развития материальной и духовной культуры в Азербайджане, о чем свидетельствуют результаты археологических раскопок, а также наскальные изображения. В Гобыстане обнаружено более 3600 силуэтных, контурных рисунков людей, животных, композиции бытовых сцен, борьбы животных, разные знаки и надписи, выполненные в основном арабским алфавитом.

Развитие культуры, педагогические мысли в древнем Азербайджане происходило во взаимодействии с культурой сопредельных стран Закавказья и Переднего Востока. История духовной культуры, в частности системы воспитания и обучения детей, в Азербайджане в древние века мало изучена, хотя некоторые исследователи на основе свидетельства античных и восточных авторов утверждают, что в Азербайджане до VII в. существовали зороастрийская и христианская системы школ. Дошедший до нас письменный памятник — Авеста, своеобразная энциклопедия эпохи,— также является свидетельством существования воспитательной системы. Авеста — многовековое творение многих народов Ближнего и Среднего Востока, в том числе и предков азербайджанского народа — мидян. Этот памятник включает в себя не только религиозные, мифологические, но и философские, моральные, социально-политические и экономические идеи. Авеста имела для своего времени и педагогическое значение, закрепив традицию передачи поколениям религиозных и нравственных идей в

систематизированном виде. Как и другие религиозные книги (Псалтырь, Часослов и др.), она, вероятно, служила и учебным пособием.

Создатель религии зороастризма Заратустра придавал большое значение воспитанию. «Воспитание,— писал он,— должно считаться важнейшим столпом жизни. Каждого необходимо воспитать так, чтобы он, научившись читать и писать, поднялся на высокую ступень». Согласно Авесте, воспитание и обучение детей и молодежи должно состоять из трех частей: а) религиозное и нравственное воспитание; б) физическое воспитание; в) обучение чтению и письму. Особое внимание уделялось воспитанию таких нравственных качеств, как религиозность, трудолюбие, справедливость, доброта. Религиозно-нравственное и военно-физическое воспитание было доступно всем, а обучение чтению, письму и счету — лишь детям высших слоев общества. Для них существовали дворцовые школы, где военному искусству обучали знаменитые полководцы. Письму, чтению и счету учили маги, игравшие важную роль в духовной жизни общества. При обучении они пользовались методами показа, рассказа, беседы.

В III—V вв. в Азербайджане развивались феодальные отношения, возникли крупные города: Дербент, Ширван, Шеки, Барда, Тебриз, Гянджа, Нахичевань и др. В III в. Азербайджан был захвачен Сасанидской династией Ирана и оставался под ее властью до конца V в. В Сасанидских владениях население делилось на 4 сословия: жрецов, воинов, писцов (к которым принадлежали составители документов и записей, писатели, учетчики, юристы, географы, астрологи и т. п.), прислуживающих (земледельцы, торговцы, ремесленники и т. п.). В начале V в. в Албании был принят алфавит из 52 букв, имеющий некоторое сходство с грузинской и армянской письменностью. Этот факт имел большое культурное значение, так как создавалась возможность переписки книг, письменного общения, издания законов. Сведений о школах этого периода почти не сохранилось.

В середине VII в. Азербайджан подвергся нашествию арабов и после 90-летней борьбы был покорен ими. С того времени система воспитания и обучения в стране стала иметь главной целью распространение ислама. Все начальные школы были превращены в духовные и учреждались при мечетях, обучение в них вело мусульманское духовенство. Предметами обучения были арабская грамота и чтение Корана. Кто знал текст Корана наизусть, тот считался успешно окончившим школу. На мусульманском Востоке начальная духовная школа имеет название "кетебе" и "мектеб". Школы готовили духовенство и чиновников из местных людей, знавших арабскую грамоту. В VI—XII вв. арабский язык был не только языком религии, но и языком науки, государственным языком на всем мусульманском Востоке, находившемся под властью халифата. Постепенно он вытеснил местную письменность и школу на родном языке.

Мусульманская система образования развивалась в соответствии с требованиями времени: нужны были грамотные люди, знавшие мусульманское богословие, арабскую философию, нужны были медики, географы и историки, астрологи, математики и др. Первоначально для подготовки таких кадров служили крупные мечети, в частности старейшая соборная мечеть Ал-Мансура в Багдаде. Возник новый тип учебных заведений — медресе, имевший две ступени — среднюю и высшую. В XII в. существовали медресе и в таких городах Азербайджана, как Нахчыван, Гянджа, Бейлеган, Тебриз, Шемаха, Хамадан.

Известно, что в 80-х гг. XII в. в Нахчыване было открыто первый медресе дающее высшее образование и издан специальный указ о порядке преподавания в нем. В этот период высшие учебные заведения были и в г. Марага и Гянджа, а близ Шемахи была открыта высшая медицинская школа — «Медресе-тибб».

В XII в. сформировалась мусульманская система образования в Азербайджане. Она включала следующие типы

школ: мектебы — школы начального обучения; медресе — школы, дававшие среднее образование, а некоторые из них и высшее. Кроме медресе существовало обучение и в так называемых ханегях, где наставник-богослов, принадлежавший к той или иной мусульманской секте, обучал своих приверженцев и впоследствии направлял их в разные страны для пропаганды учения. Можно было получать образование в объеме медресе при знаменитых гробницах (духовное) и при обсерваториях (общенаучное).

Мектебы открывались при мечетях муллами, которые за свой труд получали вознаграждение от родителей учащихся. Для поступления в медресе сначала нужно было окончить школы, которые давали начальное образование. Такие средневековые учебные заведения, называемые медресе - например, «Низамие», долгое время функционировавшее в Багдаде в качестве крупного научно-образовательного центра или же «Раби-Рашди», созданное в XIV веке в Тебризе по инициативе великого учёного и политического деятеля Фаз-луллаха Рашидаддина, - с точки зрения сегодняшнего дня можно было бы назвать университетами или академиями. В этих очагах науки и образования работали сотни преподавателей, обучались тысячи учащихся, выпускники этих медресе стали авторами многих открытий в мировой науке.

Медресе, как правило, открывались высшими духовными властями и содержались за счет вакуфных доходов — специальных пожертвований имущими людьми пахотных земель, садов, магазинов. Сеть мектебов и медресе постепенно расширялась, и некоторые из них открывались в частных домах. Нередко медресе учреждались в комплексе религиозных и научных учреждений. Так, в начале XIV в. в Тебризе был учрежден «Эбваб-аль-бирр» («Ворота благотворения»), который представлял собой городок, где находились мечеть, библиотека, обсерватория, учебные, лечебные, санитарные и хозяйственные учреждения. В библиотеке было ценное собрание рукописных книг. При «Эбваб-аль-бирр» существовало медресе — своего

рода средневековый университет. Примерно такой же университет был основан в 1312—1314 гг. при шемахинской Джума-мечети.

В процессе археологических раскопок на территории шемахинской Джума-мечети, обнаружен комплекс этого учебного заведения. Здание четырехугольной формы было построено из хорошо обтесанных камней и выжженного кирпича, состояло из 8 келий, в каждой из которых размещалось до 10 студентов.

В Тебризе и в некоторых других городах Азербайджана возникли специальные школы художественной каллиграфии, в которых готовились переписчики рукописей ценных научных и литературных произведений и религиозных книг. Поскольку не существовало книгопечатания, профессия переписчиков была очень популярной.

В XIII—XV вв. в азербайджанских городах Нахичевани, Ордубаде, в Карабахской провинции существовали медресе двух видов: "Медресейи-Иршадия" и "Медресейи-Вехтания". Срок обучения в первом составлял 14, во втором — 16 лет. Они различались и по содержанию образования. Кроме богословских наук в "Медресейи-Вехтания" изучали астрономию, алгебру, грамматику, географию и языки.

В средние века в медресе широко пользуются в учебных целях переводной литературой с греческого на арабский и фарсидский языки.

В XIV в. в Азербайджане основывается высшее учебное заведение "Даруль-Финун" (Тебриз). Как сообщает историк того времени Рашид-ад-дин, в нем обучалось тыс. студентов, большинство которых составляли азербайджанцы.

В целом в XIII—XIV вв. в стране насчитывалось около 170 мектебов и около 30 медресе. Среди последних особой известностью пользовались Шафиитское, Ханифитское, Газанийе, Фелекийе, Насрийе, Музаффарийе. Обучение в мектебах и медресе было платным, поэтому отдавать в них своих детей могли только люди имущие.

С начала XIX века указанные школы начали европеизироваться. Появились школы нового типа. В первых школах такого типа детей сажали на небольшие табуреточки у невысоких парт, так, чтобы им легко было приспособиться к новым условиям. Появились классные доски и всевозможные учебные пособия.

В начале XIX столетия на фоне происходивших после разделения Азербайджана событий как в области политики, так и культуры, науки, образования, особенно в западной части страны, происходили очень серьезные перемены. С целью усиления своего влияния в стране, царское правительство начало широко распространять и пропагандировать русский язык, русскую систему образования. В связи с присоединением Азербайджана к России, царское правительство для укрепления своего господства и подготовки из числа местного населения служащих для государственных учреждений, а в первую очередь - переводчиков, знающих русский и азербайджанский языки, вынуждено было открывать на местах русские школы.

Школьная политика царизма в Азербайджане была частью цивилизаторской политики России в регионе. Тем самым создались благоприятные возможности для взаимодействия русской и азербайджанской культуры. Возникнув в тесной связи с русским просветительством, просветительское течение в Азербайджане существенно отличалось от них, не ставя непосредственно вопрос о революционном переустройстве жизни народа. Выдающиеся просветители Азербайджана, несмотря на различие в их взглядах боролись преимущественно против культурной отсталости народа. Они всячески стремились использовать новые школы для борьбы против невежества и бескультуры, добивались расширения сети этих школ, увеличения числа учащихся - азербайджанцев в них.

Просветительские воззрения известных представителей азербайджанской культуры нашли яркое отражение в составленном А. Бакихановым и представленном им в 1832 году барону Розену проекте учреждения новой школы в Баку. В

проекте отмечалось, что принужденная покорность народов Кавказа не может долго продолжаться, и поэтому необходимо распространять просвещение на Кавказе. В качестве первого шага А. Бакиханов рекомендовал создание училища, надзор за которым он намерен был взять на себя. В провинциях, наряду со школами и моллахана, дававшими в основном религиозное образование, имелись также школы с многолетней практикой. К примеру, основанная в 1801 году при мечети Ибрагим Халил хана в Шуше школа продолжала работать и в середине XIX века. Начиная с 30-х годов изучаемого нами века, в Шуше и других провинциальных центрах стали создаваться новые школы. По неполным данным, в 1842 году в Азербайджане были 713 школ и медресе. 715 мулл и учителей занимались обучением в них 7306 учеников. В 1858 году в одной только Шамахинской губернии функционировали 299 школ и медресе, в которых обучались 4700 учеников. Источники указывают, что в 1853 году в Нухинском округе функционировали 153, а в 1859 году - 168 школ и медресе. Количество учеников в них соответственно составляли 1389 и 1443 человека.

В начале XIX столетия проводимая в школах учебная работа ничем не отличалась от принципов педагогической деятельности в предыдущие века. Уже старевшие школьные порядки, методы обучения оставались неизменными; учащимся в основном давались религиозные знания, детей заставляли выучивать наизусть отдельные, внушающие нравственно-дидактические идеи своих авторов отрывки из известных произведений представителей классической литературы, которые в течение многих веков использовались в качестве учебных пособий. Лишь начиная с середины века, в школы пришли учителя, выходившие за рамки существовавших долгие века традиций, применявшие новые методы обучения и преподавания, работавшие не в духе старых школьных правил: в Гяндже - Мирза Шафи Вазех (1800-1852), в Шеки - Абдулгани Нухави Халисег-рызаде (1817-1879), в Ширване - Сейид Азим Ширвани (1835-1888), в Карабахе - Мир Мох-сун Навваб (1833-1919), в

Тифлисе - Мирза Фатали Ахундзаде (1812-1878) и Абаскули Ага Бакиханов (1794-1848) и др.

В конце XIX века благодаря новометодному обучению количество педагогических кадров увеличилось и в результате их усилий в разных регионах Азербайджана были созданы новометодные школы (так называемые школы усули-джадид). В этих школах преподавали известные представители азербайджанской интеллигенции, деятели просвещения тех лет. Первые из таких школ были открыты С.А. Ширвани в Шамахи (1870), М.Т. Сидги в Ордубаде (1892) и Нахчыване (прибл. 1894), М.М. Наввабом в Шуше (1895), М.И. Гасиром в Лянкаране (прибл. 1896). Одна из первых таких школ, преподавание в которой полностью отличалась от старых правил, была открыта в Баку по инициативе только что вернувшихся на родину после окончания в Тифлисе Института учителей Султана Меджида Ганизаде и Габиб бека Махмудбекова.

В подписанном ста пятьюдесятью жителями Баку и поданном в 1891 году в городскую управу заявлении содержалась просьба об открытии одной новой русско-мусульманской школы в Старом городе (т.е. в Крепости), а двух - во Внешнем городе (в то время часть города Баку за крепостными стенами называли Внешним городом). В сентябре того же года руководство города приняло решение об открытии за счет городской управы двух новых русско-мусульманских школ - одной в Старом городе, а другой - в Чемберекенте. Заметим, что обучение в школах, открываемых за счет городской управы, было бесплатное. В 1892 году с учетом потребностей населения были открыты еще три русско-мусульманской школы, после чего спрос на новые школы частично был удовлетворен. К концу XIX века количество русско-мусульманских школ достигло девяти. Кроме того, были открыты и школы типа шестиклассных городских Алексеевских школ, в которых можно было получать образование и одновременно овладевать ремеслами.

Отметим что до XVIII в. в Азербайджане не существовала система школьного женского образования. В основном девочки получали домашнее воспитание. В поэме выдающегося азербайджанского лирика М. Физули «Лейла и Меджнун» упоминается о совместном обучении юноши и девушки, но также в кругу семьи.

Только 1901 году открылся в Баку первые на Востоке женские мусульманская школы, известная также под названием **Александринская женская мусульманская школа** — первое женское мусульманское училище на Кавказе и на Востоке. Здание школы которой построено польским архитектором Йозефом Гославским в 1900 году в Баку на средства нефтепромышленника и миллионера Гаджи Зейналабдина Тагиева. Это училище было школой нового типа, пансионом, в корне отличавшейся от старой моллахана. В 1913 году школа превратилась в учительскую семинарию для девушек-мусульманок.

Гаджи Зейналабдин Тагиев ещё в годы правления Александра III попросил разрешения построить в Баку школу для девочек-мусульманок, где бы они могли учиться на своем родном языке, однако прошение было отвергнуто. После смерти Александра III на престол вступил Николай II. В связи с коронацией Николая II и Александры Фёдоровны Тагиев посредством одного из сенаторов поднёс императрице очень дорогой подарок и просил её посодействовать в деле открытия бакинской русско-мусульманской женской школы и ходатайствовал о присвоении школе имени Александры Федоровны.

В настоящее время в здании школы размещается Институт рукописей Академии наук Азербайджана.

В период 2004—2008 гг. в Азербайджане были достигнуты значительные успехи в области образования. Сфере образования государством уделяется большое внимание. В расходах государственного бюджета Азербайджана на цели образования выделяются крупные средства. Расходы на образование находятся на втором месте после расходов на

армию. В 2009 году они составят примерно 1 миллиард манатов (1,25 миллиардов долларов США), что позволит укрепить материально-техническую базу образования, а также привести учебные программы в соответствие с самым высоким мировым уровнем. В этот период в Азербайджане высокими темпами идет и строительство школ. За 4 года построены 1200 новых школ, сотни старых школ отремонтированы.

В целях создания в Азербайджанской Республике единой общенациональной образовательной среды путем широкого внедрения современных информационных и коммуникационных технологий и обеспечения всем слоям населения возможности получения качественного образования Президент Азербайджанской Республики специальным указом давал от 10 июня 2008 года.

В Азербайджане предпринимаются весьма успешные шаги и в области международного сотрудничества, присоединились к Болонскому процессу. В рамках Болонского процесса более активно осуществляется обмен студентами. Молодежь из Азербайджана учится в ведущих высших учебных заведениях мира. Для организации этой работы было подписано специальное распоряжение президента, и в 2007 году первые студенты были направлены в ведущие вузы мира. Они получают там образование за счет государственных средств и затем возвращаются на родину. Все эти действия направлены на то, чтобы в республике появились профессиональные кадры, отвечающие всем современным требованиям.

В целях создания в Азербайджанской Республике обладающей компетентными преподавателями, основанной на новейших технологиях инфраструктурой, занимающей ведущую позицию среди стран мира по качественным показателям, экономически устойчивой системы образования Президент Республики Азербайджан дал специальное Распоряжения. "Государственная стратегия по развитию образования в Азербайджанской Республике" от 24 октября, 2013 года. В Стратегии говорится:" В результате проводимой в последние

годы социально-экономической политики в стране достигнуто высокое развитие, значительно улучшилось материальное благосостояние населения, сведен к минимуму уровень бедности и Азербайджанская Республика заняла место в числе стран со средними доходами. Реализованные реформы и широкомасштабные инфраструктурные проекты создали условия для перестройки и устойчивого развития социально-экономической жизни.

Стоящая перед страной очередная стратегическая задача заключается в обеспечении устойчивого экономического развития и повышении уровня жизни населения путем дальнейшей модернизации социально-экономической жизни и приведения ее в соответствие с передовым международным опытом. Модернизация, в первую очередь, связана с успешным применением в социально-экономической жизни страны передовых технологий и методов управления, инноваций, созданных на основе научных достижений. Приоритетным направлением для этого, наряду с ускорением интеграции экономики страны в мировую экономику, являются развитие человеческого капитала в стране, обеспечение приобщения личности к современным знаниям и умениям. Развитие человеческого капитала, будучи одним из важнейших условий в процессе успешной интеграции экономики в глобальную систему и более эффективного использования страной в свою пользу международной конкуренции, составляет главную задачу системы образования страны.

...Роль образования в модернизации социально-экономической жизни не ограничивается лишь превращением знаний и умений, приобретенных обучающимся, в экономический фактор. Полученные в процессе образования знания и умения, а также нравственно-этические нормы и ценности создают необходимые условия для того, чтобы каждый получающий образование стал достойным членом общества, благодаря знаниям и этическому поведению превращают его в коллегу, который может стать примером, образцового члена

семьи и гражданина.

.."Государственная стратегия по развитию образования в Азербайджанской Республике" предусматривает широкомасштабные меры по пяти стратегическим направлениям для создания в Азербайджанской Республике системы образования, занимающей по качественным показателям и охвату ведущую позицию среди стран мира, обладающей компетентными педагогами и менеджерами образования, инфраструктурой, основанной на передовых технологиях.

Первое стратегическое направление предусматривает создание содержания образования с личностной направленностью, основанного на компетентности, и охватывает такие важные цели, как развитие курикулумов по всем ступеням образования, включая дошкольное, общее, начальное профессионально-специальное, среднее специальное и высшее образование.

Второе стратегическое направление предусматривает модернизацию человеческих ресурсов в области образования. Данное направление служит формированию компетентного преподавателя, применяющего инновативные методы обучения, обеспечивающего эффективное усвоение содержания образования, и включает повышение профессионализма преподавателей, построение новой системы оценивания достижений обучающихся, создание инклюзивных методов обучения для выявления и развития таланта обучающихся, а также тех, кто нуждается в особой заботе.

Третье стратегическое направление предусматривает создание прозрачных и эффективных механизмов управления, ответственных за результаты в образовании. Данное направление охватывает такие цели, как модернизация регулирования и управления в системе образования на основе передового международного опыта, создание в учебных заведениях прозрачной модели управления, направленной на результат, новых информационной и отчетной систем по обеспечению качества и управления образованием.

Четвертое стратегическое направление предусматривает создание инфраструктуры образования, соответствующей современным требованиям и обеспечивающей непрерывное образование. Данное направление охватывает такие меры, как создание в учебных заведениях инфраструктуры, соответствующей методологии обучения на основе информационно-коммуникационных технологий, рационализацию сети учебных заведений, дистантное образование, образование и развитие для талантливых детей и детей, нуждающихся в особой заботе, образование пожилых людей, организацию региональных универсальных центров, оказывающих консультативные услуги по профессионально-специальным и образовательным вопросам, профессионально-учебных центров и комплексов с современным обеспечением, создание кампусов.

Пятое стратегическое направление – это построение в Азербайджанской Республике модели финансирования экономически устойчивой системы образования, соответствующей стандартам ведущих мировых систем образования. Данное направление, в том числе, предусматривает усовершенствование механизма финансирования образования с использованием различных источников, переход учебных заведений на финансирование из расчета на душу населения, поддержку оказания платных услуг образования, создание Фонда развития образования".

Контрольные вопросы

1. Каковы были цели и содержание воспитания в первобытном обществе?
2. Каковы цели и содержание спартанской системы воспитания?
3. Каковы цели и задачи афинской системы образования?
4. Каковы виды и характерные черты воспитания и образования в Средние века?

5. Каковы особенности воспитания и образования в эпоху Возрождения?

6. В чем состоят особенности целей и содержания «классического» и «реального» образования?

7. Каковы отличительные черты образования за рубежом в современный период?

Рекомендуемая литература

Антология педагогической мысли: В 3 т. / Сост. К. И. Салимова и Г. Б. Корнетов. М., 1988.

Бардовская Н. В., Рван А. А. Педагогика. СПб.: Питер, 2001.

Джурицкий А. Н. История зарубежной педагогики. М., 1998.

Джурицкий А. Н. История образования и педагогической мысли. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004.

Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. М., 1956.

История образования и педагогической мысли за рубежом и в России / Под ред. З. И. Васильевой. М., 2011.

История педагогики и образования / Под ред. А. И. Пискунова. М., 2001.

Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1988.

Константинов Н. А., Мединский Е. Н., Шабаетова М. Ф. История педагогики. М., 1982.

Корнетов Г. Б. Всемирная история педагогики. М., 1994.

Харламов И. Ф. Педагогика. М., 1999.

Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / Сост. А. И. Пискунов. М., 1981.

Цирульников А. М. История образования в портретах и документах. М., 2000.

ЛИТЕРАТУРА В АЗЕРБАЙДЖАНЕ

1. Антология педагогической мысли Азербайджанской ССР. Для специалистов в области педагогики работников народного образования. Москва, «Педагогика» 1989, стр.370-377
2. Из истории педагогики Азербайджана. Учебное пособие, Баку, АПИ, 1991, стр.196 (Г.Ахмедов)
3. Очерки истории школ и педагогической мысли народов СССР. Для специалистов в области педагогики. (Утверждено к печати Академии педагогической наук СССР) Москва, «Педагогика» 1992, 387 (академики М.Мехтизаде и Г.Ахмедов)
4. История школы и педагогической мысли Азербайджана. Баку, АПИ, 1984.
5. Касим-заде Ф., Аббас-Кули Ага Бакиханов (Гудси). Жизнь и творчество, Баку, 1958. 6. Сеидов А. Ю., Педагогические взгляды Аббас-Кули Бакиханова, «Советская педагогика», 1973, № 10.
7. Современники о Бакиханове, Баку, 1975.
8. Бакиханова Г., Этюды о Гудси, Баку, 1984.
9. Эфендиев В. А., Аббас-Кули Ага Бакиханов. Библиография, указатель литературы, Баку, 1977.
10. Ахмедов Э. М., А. К. Бакиханов: эпоха, жизнь, деятельность, Баку, 1989.

1.4. ПЕДАГОГИКА КАК НАУКА

Известно, что любая отрасль знаний формируется в качестве науки лишь при условии выделения специфического предмета исследований.

Предметом педагогики как науки является педагогический процесс. То есть процесс обучения и воспитания человека как особая функция общества, реализуемая в условиях тех или иных педагогических систем. Только при выделении обучения и воспитания в особую общественную функцию, когда возникли специальные воспитательные учреждения и учебные заведения, в рамках которых педагогический процесс стал не только предметом специальной организации, но и предметом

осмысления, анализа, прогнозирования и целенаправленного исследования, можно говорить о зарождении научно-педагогического знания.

Педагогика как наука представляет собой совокупность знаний, которые лежат в основе описания, анализа, организации, проектирования и прогнозирования путей совершенствования педагогического процесса, а также поиска эффективных педагогических систем для развития и подготовки человека к жизни в обществе.

СЕГОДНЯ цель педагогической науки-выявить закономерности и найти наиболее оптимальные методы становления человека, его воспитания, обучения и образования.

Функции педагогической науки. Прежде всего, это:

Теоретическая функция, реализующаяся на 3 уровнях:

1. Описательном, объяснительном;
2. Диагностическом;
3. Прогностическом.

Технологическая функция, реализующаяся на 3 уровнях:

1. проективном;
2. преобразовательном;
3. рефлексивном.

Задачи педагогики:

1. Вскрытие закономерностей в областях воспитания, образования, обучения, управления образовательными системами.

2. Изучение и обобщение практики и опыта педагогической деятельности.

3. Прогнозирование образования - педагогическая футурология.

4. Внедрение результатов исследования в практику.

Вопросы, стоящие перед педагогикой как наукой:

1. Вопрос о целеполагании. Зачем, для чего учить, воспитывать?
2. Вопрос о содержании воспитания обучения. Чему учить,

воспитывать?

3. Методы и технологии работы учителя. Как учить, воспитывать?

1.5. ПЕДАГОГИКА КАК УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА

Педагогика представляет собой науку о сущности, закономерностях, принципах, методах и формах обучения и воспитания человека.

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

Не случайно истоки теоретической педагогической мысли открывают в работах великих древних философов — Платона и Аристотеля. В рамках становящейся философской парадигмы они сформулировали основы возрастной периодизации и раскрыли этапы образования и воспитания человека.

Педагогика обрела статус науки благодаря трудам и авторитету выдающегося чешского педагога Яна Амоса Коменского (1592—1670). Он изложил свои основные идеи в труде «Великая дидактика», который получил мировое признание,

Однако в Европе употребление слова «дидактика» (от греч. *didaktikos*—поучающий, *didasko*—изучающий) первоначально было введено в Германии.

Сегодня *дидактика (теория и методика обучения)* определилась в качестве самостоятельной отрасли общей педагогики.

Интенсивное развитие педагогической теории и практики (в рамках различных образовательно-воспитательных учреждений) в XVIII веке привело к основанию специальных учебных заведений по подготовке педагогов. Таким образом «Педагогика» сформировалась в качестве ***учебной дисциплины***. Первые учебные заведения по профессиональной подготовке учителей появились в Германии.

На протяжении столетий «Педагогика» развивалась как

практика обучения и воспитания детей. Поэтому вначале в качестве научной отрасли выделились направления дошкольной и школьной педагогики.

Профессиональная педагогика появилась с возникновением педагогической специальности.

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

1) современная система образования и воспитания касается практически всех людей;

2) во многих странах создана система непрерывного образования человека;

3) она включает в себя все звенья — от дошкольного учреждения до профессиональной подготовки и курсов повышения квалификации.

Спектор ответвлений «педагогик» расширился только в конце XIX и начале XX века.

Сегодня активно развиваются следующие отрасли — педагогика высшей школы, педагогика взрослых, история педагогики, сравнительная и социальная педагогика и т.д.

1.6. ПЕДАГОГИКА КАК НАУКА ДЛЯ ВСЕХ

Поскольку объектом обучения и воспитания является человек, поскольку педагогика относится к наукам о человеке, она занимает определенное место в системах человекознания и гуманитарных наук.

Объектом педагогики выступают явления действительности, которые обуславливают развитие и становление человеческого индивида, как личность в процессе целенаправленной деятельности общества и воспитателя. Например, таким явлением действительности является образование - целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах

человека, общества и государства.

Человек – существо, обладающее мышлением, речью, способностью трудиться и познавать.

Личность – субъект и объект общественных отношений, осознающий свое отношение к окружающему и наделенный индивидуально-психологическими особенностями.

Педагогика сегодня является фундаментальной наукой по вопросам обучения и воспитания. Без умелого использования теоретических и методических идей педагогики нельзя завершить образовательную реформу, совершенствовать деятельность образовательных учреждений. В свою очередь, на развитие педагогики влияют идеология, политика и объективные потребности общества в воспитании и образовании молодежи.

Можно и сказать что наука педагогика для всех людей. Потому что всем нужно образования, воспитания, обучения. Которого без этого человек не может жить по настоящим. Всем нужна культура, нравственность, духовность, нормальные человеческие отношения, общения и поведения, красивая речь, доброта, гуманизм, миролюбия, патриотизм и другие такие высокие человеческие качества. Эти все качества приобретаются, приучаются только обучением и воспитанием. Другого пути нету. Вот этим и занимается наука ПЕДАГОГИКА!

Таким образом, какое же значение вкладывают «Педагогика»?

1 Во-первых, выделяют «бытовое» значение педагогики. Каждый человек на протяжении жизни выступает в роли как "педагога" и как "ученика". То есть обучает и воспитывает своих детей, членов семьи, сотрудников по работе и сам воспитывается.

2 Во-вторых, подчеркивают практическое значение педагогики. Педагогику рассматривают как одну из сфер человеческой деятельности, связанную с передачей жизненного опыта от старшего поколения к младшему. Здесь уместно говорить о взаимосвязи 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 познает и совершенствует способы влияния на развитие человека в нерасторжимом слиянии природного, общественного и индивидуального. Поэтому педагогические учения, теории, модели, прогнозы и рекомендации строятся только на фундаменте целостного и системного значения о развивающемся человеке; оно «добывается» психологией, философией, историей, социологией и другими науками о человеке.

4 В-четвертых, педагогика представляет собой учебную дисциплину, включающую а себя теоретический и практический аспекты обучения и воспитания.

5 В-пятых, значение педагогики как отрасли гуманитарного значения входит в общекультурный контекст современной жизни. Оно выявляется в качестве педагогической культуры, поведения человека.

1.7. ФУНКЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ

Функции педагогические теории следующие:

1. Теоретические функции:

- обогащение, систематизация научных знаний;
- обобщение опыта практики;
- выявление закономерностей в педагогических явлениях.

2. Практические функции:

- повышение качества воспитания;
- создание новых педагогических технологий;
- внедрение итогов педагогических исследований в практику.

1. Прогнозирование функции:

- научное предвидение в социальной сфере, связано с целеполаганием.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Какое значение вкладывают в слово «педагогика»?
2. Раскройте основные аспекты «педагогики».
3. Охарактеризуйте основные этапы развития педагогического знания и педагогической практики.
4. Приведите примеры известных институтов воспитания и образования из отечественной истории.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Что такое педагогическая деятельность?
2. Каковы ее структурные элементы?
3. Выделите особенности профессиональной и непрофессиональной педагогической деятельности.
4. Дайте характеристику основным видам педагогической деятельности.
5. Чем отличается педагогическая задача от педагогической ситуации?
6. Приведите свои примеры педагогических проблем и педагогических задач.
7. Приведите свои примеры педагогических ситуаций.

1.8. ОСНОВНЫЕ КАТЕГОРИИ ПЕДАГОГИКИ

Любое теоретическое построение требует четкого разграничения между обыденными представлениями и научными знаниями. В обыденной речи воплощается повседневная практика воспитания и обучения. Научные понятия передают педагогический опыт и знания в обобщенной форме. К последним относятся: педагогические категории и понятия, закономерности, методы и принципы организации обучения и воспитания.

В период становления педагогики как науки были

определены три фундаментальные категории (основные понятия педагогики) — «воспитание», «обучение», «образование». Дальнейшем педагогические категории умножались, усовершенствовались и в разных педагогических источниках авторы не только по количеству но и по определением не пришли в единого мысля. Мы широко охватываем проблемы и объясняем следующие категории педагогики.

«*Воспитание*» как всеобщая категория исторически включала в себя «обучение» и «образование».

Воспитание — целенаправленное формирование личности в целях подготовки её к участию в общественной и культурной жизни в соответствии с социокультурными нормативными моделями.

По определению академика И. П. Павлова, воспитание — это механизм обеспечения сохранения исторической памяти популяции.

В современной науке под «воспитанием» как общественным явлением понимают передачу исторического и культурного опыта от поколения к поколению. При этом воспитатель:

- 1) передает опыт, накопленный человечеством;
- 2) вводит в мир культуры;
- 3) стимулирует к самовоспитанию;
- 4) помогает разобраться в трудных жизненных ситуациях и найти выход из сложившегося положения.

В свою очередь воспитанник:

- 1) овладевает опытом человеческих отношений и основами культуры;
- 2) работает над собой;
- 3) обучается способам общения и манерам поведения.

В результате воспитанник изменяет свое понимание мира и отношение к людям и самому себе.

Известный педагог Ш.А.Амонашвили придает высокое ценность понятия воспитания и пишет: " Изначальный смысл

слова **Воспитание**, по всей вероятности, заключён в синкретности его составных. В качестве составных выступают "ось" и "питание": в-ос-питание; то есть **"воспитание" синкретизирует в себе целостную идею о питании оси.**

О какой оси идёт речь? Если исходить из того, что школа есть скалистая лестница для восхождения (опять: в-ос-хождение) души и духовности человека, то самое фундаментальное понятие педагогики — **Воспитание** — должно означать: **питание духовной оси, питание души.** То есть в школе через питание оси происходит восхождение, становление того самого главного в человеке, что и составляет всю суть его личности — души и духовности.

Таким образом, Воспитание не есть понятие узкоматериального содержания о формировании отдельных внешних качеств нравственности; оно есть суть проявления, развития, восхождения внутреннего, духовно-душевного состояния личности, того состояния, которое есть источник и направляющая сила всей целостной жизни человека.

Следует сожалеть, что этот глубокий смысл воспитания не находит должного отражения ни в сложившейся трактовке понятия "воспитание", ни в самой педагогической практике. Воспитание, эта главная часть образовательного процесса, вытеснено обучением. Фактически весь образовательный процесс сводится к обучению и заботам о нём и направлен на узкую цель — вооружить учащихся прочными знаниями, умениями, навыками, дать им владение основами наук. Дело усугубляется ещё и тем, что эти "основы наук" содержат в основном узкоматериалистические, отчасти и политизированные знания, игнорируется их восприятие душой и сердцем, светом духа и духовности. Да ещё ошибочно полагается, что знания сами по себе составляют духовность человека. В силу этого воспитательная значимость самих знаний умалется, а результат воспитания искажается. Следует ясно представить себе, насколько может быть опасным для общества давать высшие знания о законах мироздания, о законах природы, о составе

веществ духовно малоразвитому и необлагороженному человеку, человеку искажённой души и озлобленного, огрубелого сердца.

Знания, тем более высшие знания о строении мироздания, о законах природы и составе веществ, о силе психики, могут облагораживать человека лишь в том случае, если он принимает, присваивает их **через уже облагороженное сердце, этот дом духа**. Ум, постигая знания через сердце и духовность, достигает того уровня просветления, к которому он и был готов. Ум, принявший знания непосредственно, минуя пути сердца и духовности и тем более имея под собою огрублённое, ожесточённое, озлобленное сердце и душу, способен направить человека на творение зла против людей, общества, государства, человечества, против прошлого, настоящего и будущего, против самого себя.

В силу сказанного следует заключить, что **в-ос-питание, питание духовной оси человека, находящегося на пути становления, должно опережать обучение знаниям, оно как бы заготавливает ферменты очеловечивания и облагораживания знаний и тем самым просветляет ум.**

Знания действительно есть сила, но добрая или злая — это будет зависеть от качества сердца и духовности человека" (Ш.А. Амонашвили. Школа жизни. М.:1998, с.11).

А в азербайджанском слова "Воспитание" - "Тарбия". Это слова происхождение с арабского. В корни этого слова есть "Рабб" (رب). Одна из 99 имён Аллаха "Рабб" и означает "Показывающий правильный путь", "Направляющий", "Распорядитель", "Установитель", "Наставник", "Воспитатель".

Лексическое значение слова «владыка» схоже с лексическим арабского значением слова «рабб», о котором Ибн Манзур сказал: «Используется в отношении правителя, господина и властелина». Однако религиозное значение арабского слова «рабб» является более широким и больше соответствует значению слова «господь» (Ибн Манзур, «Лисан аль-Араб», т. 5, стр. 95). В Коране слово «Рабб», что означает

Господь, упомянуто более ста раз и является одним из атрибутов Всевышнего Аллаха. Этот атрибут Господа еще имеет значения Воспитатель, Владыка и Правитель. Коран – Божье слово – начинается с аята, который охватывает вышеперечисленные атрибуты Аллаха.

Воспитание. Это слово имеет много значений: выработка, развитие способностей, формирование; знание, уважение и обучение правилам поведения. А также высокая нравственность, миролюбие, легкое наказание, адаптация, образование. Тех, кто занят этим делом, называют воспитателями или учителями. По-арабски - *мурабби*, и в Азербайджанском языке тоже употребляется - "Мурабби" как "воспитатель", "обучающий", а воспитание - *тарбия*.

Как показывает практика, воспитание диалектически взаимосвязано с обучением. Оно способствует развитию и утверждению основных качеств личности, проявляющихся в поступках. Эти качества характеризуют не только мировоззрение человека, но и социальные, нравственные позиции; индивидуальные устремления.

Накопление и передача опыта культуры и цивилизации во взаимосвязи с ростом научного знания стали не только неотъемлемой функцией общества, но и условием его развития. В настоящее время образование и воспитание рассматриваются как основные факторы формирования общества и государства, науки и культуры.

Задача воспитания всегда выражает историческую потребность общества в подготовке поколения, способного реализовывать определенные общественные функции и социальные роли. То есть системы, обуславливающие характер и задачи воспитания, соответствуют сложившимся этнонациональным традициям, особенностям общественно-исторической формации, определенной ценностной иерархии, а также политической и идеологической доктрине государства. В мировой практике известны такие системы воспитания, как «спартанская», «система рыцарского

воспитания», «домострой», «воспитание джентльмена», «система коллективных творческих дел».

Вторая категория **Обучение** - это специально организованный, целенаправленный и управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, направленный на усвоение знаний, умений, навыков, способов познавательной деятельности, развитие умственных способностей и познавательных интересов.

При этом учитель:

- 1) реподает — целенаправленно передает знания, жизненный опыт, способы деятельности, основы культуры и научного знания;
- 2) руководит процессом освоения знаний, навыков и умений;
- 3) создает условия для развития личности учащихся (памяти, внимания, мышления).

В свою очередь ученик:

- 1) учится — овладевает передаваемой информацией и выполняет учебные задания с помощью учителя, совместно с одноклассниками или самостоятельно;
- 2) пытается самостоятельно наблюдать, сравнивать, мыслить;
- 3) проявляет инициативу в поиске новых знаний, дополнительных источников информации (справочник, учебник, Internet), занимается самообразованием.

Таким образом, диалектическое отношение «обучение—воспитание» направлено прежде всего на развитие деятельностных и личностных характеристик человека на основе его интересов, приобретенных знаний, умений и навыков.

Современные требования таковы, что школа должна учить мыслить, развивать учащихся во всех отношениях. В современном понимании для обучения характерны следующие *признаки*:

- двусторонний характер;
- совместная деятельность ученика и учителя;

- руководство и направления со стороны учителя как фасилитатор (направляющий);
- специальная организация и управление;
- целостность и единство;
- соответствие закономерностям возрастного развития учащихся;
- управление развитием и воспитанием учащихся.

В зависимости от особенностей реализации процесса взаимодействия преподавания и учения в науке и практике выделяют разные дидактические системы: развивающее, проблемное, модульное, программированное обучение.

Третья категория педагогики — **«образование»** - это процесс и результат овладения учащимися системой научных знаний, умений, навыков и формирование на их основе мировоззрения, нравственных и других качеств личности, развитие ее творческих сил и способностей.

Образование — понимается как:

- 1) ценность развивающегося человека и общества;
- 2) процесс обучения и воспитания человека;
- 3) как результат обучения и воспитания;
- 4) как система обучения и воспитания.

Вся совокупность образовательных (или учебных и воспитательных) учреждений выстраивается в систему в рамках конкретного города, региона, страны.

На протяжении веков оформлялись разные воспитательные и образовательные учреждения. К ним относятся: детские сады, школы-гимназии, школы-интернаты, лицеи, колледжи, институты, университеты, академии, дома молодежи, дворцы творчества, центры развития, комнаты школьника.

В истории педагогики можно выделить первую точку зрения на проблему. «Воспитание» выступало в качестве всеобщей категории, включавшей в себя «обучение» и «образование». С данных позиций «воспитывать» означало выращивать и обучать ребенка правилам поведения, давать ему образование.

Если «воспитание» понимать как обучение человека правилам поведения, то оно является лишь частным случаем «обучения».

Порой имеют место попытки отождествить «воспитание» и «образование».

Эта категория определяется как «целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах личности, общества, государства».

Внимательное рассмотрение различных точек зрения ученых и практиков позволило пойти по пути вычленения общего и особенного в каждой из категорий. Данный принцип лег в основу третьей позиции. Она предполагает выделение в каждом понятии аспектов деятельности, взаимодействия, системности.

Это значит, что обучение, воспитание и образование можно рассматривать как особым образом организованную деятельность, результатом которой является развитие человека.

Воспитание, обучение, образование являются процессами взаимодействия воспитателя и воспитанника, учителя и учащихся, обучения и воспитания с целью развития человека. При рассмотрении воспитания, обучения или образования в качестве системы выделяют следующие элементы — цель, средства, результат, объекты и субъекты процесса.

Если же воспитанник начинает ставить перед собой воспитательные цели и реализовывать их, то он одновременно является субъектом и объектом процесса воспитания.

Данный процесс называют *самовоспитанием*. По аналогии выделяют и *самообразование* человека. Если процесс образования объединяет в себе обучение и учение, то в случае самообразования мы имеем дело только с учением. То есть, когда человек самостоятельно преобразует себя — свои знания умения и навыки.

Формирование как категория педагогики - процесс становления человека как социального существа под воздейст-

вием всех факторов: воспитательных, образовательных, экономических, идеологических, социальных, психологических и т.д. (воспитание - не единственный фактор формирования личности).

Издавна идут споры, что важнее для формирования личности: биологическая природа человека или окружающая его социальная среда, человеческая культура. Психология советского периода в лице первую очередь школы Выгодского исходила из приоритета социально-культурного окружения. Л.С. Выгодский считал, что социальная среда – не просто один из факторов, а главный источник формирования личности. Ребенок развивается в паре со взрослыми, усваивая через них культуру: орудия и знаки, навыки и знания. Соответственно, по Выгодскому, чтобы изучить сознание человека, не нужно всматриваться в это сознание, нужно просто понять и исследовать, что в человека вложили. Все внутреннее – это свернутое внутрь внешнее. Мышление не саморазвивается, а формируется извне. Зона ближайшего развития определяется искусством взрослого и рамками естественного созревания организма ребенка.

Развитие — процесс, направленный на изменение материальных и духовных объектов с целью их усовершенствования.

Развитие – это объективный процесс и результат внутреннего последовательного количественного и качественного изменения физических и духовных сил человека (физическое развитие, психическое, социальное, духовное);

Это изменение, представляющее собой переход качества от простого к более сложному, от низшего к высшему; процесс, в котором постепенное накопление количественных изменений приводит к наступлению качественных. Являясь процессом обновления, рождения нового и отмирания старого, развитие противоположно регрессу, деградации.

Развитие отличается от всяких других изменений объекта. Объект может изменяться, но не развиваться.

Развитие личности - часть общего развития человека. В развитие человека, кроме развития личности, входит и физическое развитие, и развитие психических функций. Не надо эти разные развития путать: может быть прекрасно развитая личность с посредственно сформировавшейся памятью и с плохим физическим развитием. Рост человека и его развитие взаимодействуют, чередуют друг друга.

У человека рост и развитие поддерживают друг друга и сменяют друг друга этапами. Это напоминает чередование горизонтального и вертикального движения: происходит накопление знаний и умений (идет горизонтальный рост), потом происходит резкий скачок, переход на новый уровень (произошло развитие, скачок вверх), далее идет освоение этого уровня (рост как горизонтальное движение)

Процессы роста у человека идут с максимальной интенсивностью в детстве. С возрастом рост что физический, что интеллектуальный - замедляется, а с определенного периода у большинства начинает идти в обратную сторону: интеллект снижается, память слабеет, мышцы постепенно атрофируются. Интересно, что личностное развитие при этом может продолжаться.

Педагогический процесс - это развивающееся системное взаимодействие воспитателей и воспитуемых, направленное на достижение заданной цели.

Понятие «процесс» произошло от латинского слова *processus* и означает «движение вперед», «изменение». Педагогическим процессом определяется постоянное взаимодействие субъектов и объектов образовательной деятельности: воспитателей и воспитываемых. Педагогический процесс нацелен на решение данной задачи и приводит к изменениям, заранее намеченным, к преобразованию свойств и качеств учащихся. Иначе говоря, педагогический процесс – это процесс, где опыт превращается в качество личности. Основная особенность педагогического процесса представляет собой

наличие единства обучения, воспитания и развития на основе сохранения цельности и общности системы. Понятия «педагогический процесс» и «учебно-воспитательный процесс» однозначны.

Педагогический процесс – это система. Система состоит из различных процессов, в том числе формирования, развития, воспитания и обучения, неразрывно связанных со всеми условиями, формами и методами. Как система, педагогический процесс состоит из элементов (компонентов), в свою очередь расположение элементов в системе – это структура.

Структура педагогического процесса включает в себя:

1. Цель – выявление итогового результата.
2. Принципы – это основные направления в достижении цели.
3. Содержание – получение практического дидактического методического материала, необходимого для решения педагогических задач.
4. Методы – это необходимая работа учителя и ученика с целью передачи, переработки и восприятия содержания обучения.
5. Средства – способы «работы» с содержанием.
6. Формы – это последовательное получение результата педагогического процесса.

Целью педагогического процесса является эффективное прогнозирование итога и результата работы. Педагогический процесс состоит из различных целей: целей непосредственно преподавания и целей обучения на каждом уроке, каждой дисциплине и т. д.

Литература:

1. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя, мастера производственного обучения. - М., 1989.
2. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. - Л., 1985.

3. Кузьмина Н.В. Психологическое исследование. - СПб., 1994.
4. Маркова А.К. Психология труда учителя: Книга для учителя. - М., 1993.

1.9. СВЯЗЬ ПЕДАГОГИКИ С ДРУГИМИ НАУКАМИ

Место педагогики в системе наук об образовании человека можно более четко выделить путем рассмотрения ее двусторонних (диалектических) связей с другими науками.

Наиболее длительной и продуктивной является **связь педагогики с философией**, которая выполняет методологическую функцию в педагогике. От системы философских взглядов исследователей (материалистических, идеологических, диалектических, прагматических, экзистенциальных и др.) зависят направление педагогического поиска и его результаты. Философия разрабатывает систему общих принципов и способов научного познания, является теоретической основой для осмысления педагогического опыта и создания педагогических концепций. Педагогические факты и явления не могут получить научный статус без их философского обоснования. С другой стороны, педагогика является «полигоном» для приложения и апробации философских идей. Педагогика разрабатывает пути и средства формирования мировоззрения человека.

Традиционной является **связь педагогики с психологией**. Чтобы правильно обучать, воспитывать и развивать человека, его нужно сначала изучить «во всех отношениях» (К.Д. Ушинский). В педагогической деятельности надо учитывать психические свойства, интересы, потребности, возможности личности. Психология как наука, результаты психодиагностики являются важнейшими источниками научного обоснования образовательного процесса. Одновременно педагогика обосновывает методику психического развития педагогическими средствами. Взаимосвязь педагогики и психологии является уже традиционной. Результаты

психологических исследований, воплотившиеся в законы психического развития человека, позволяют педагогам организовывать процессы обучения и воспитания, опираясь на эти законы и обеспечивая формирование его как субъекта, личности и индивидуальности.

Биология изучает природные особенности человека, которые играют большую роль в образовании (принцип природосообразности обучения и воспитания). Проблема соотношения природных и социальных факторов развития человека, дифференциации и индивидуализации образовательного процесса - одна из центральных для педагогики.

Антропология как комплексная наука о человеке дает для педагогики обширный материал о многомерности и многоликости человека. Педагогика разрабатывает способы комплексного подхода в воспитании и обучении человека.

Связь педагогики с медициной привела к появлению коррекционной педагогики как специальной отрасли педагогического знания. Существует взаимосвязь педагогики и школьной гигиены, которая выявляет и определяет основные нормы и правила, условия и содержание санитарно-гигиенического направления в условиях детских образовательных учреждений.

Сложными и неоднородными являются **связи между педагогикой и экономическими науками**. Экономический фактор оказывает большое влияние на развитие педагогических исследований. Связь экономики и педагогики послужила основой для появления такой отрасли знания, как экономика образования, предметом которой является специфика действия экономических факторов в сфере образования.

Социология выявляет основные тенденции развития тех или иных групп и слоев населения. Социальная педагогика изучает закономерности социализации и воспитания личности в различных социальных институтах.

Образовательная политика является отражением идеологии различных партий и классов, которую изучает

политология. С другой стороны, педагогика разрабатывает механизмы формирования политической культуры личности.

Социальная психология – это наука, которая исследует предмет чувств, определенным образом связана с педагогической наукой. Эта связь проявляется в изучении особенности характерной парадигмы личности, имеющей отличный социальный статус.

Межнаучные связи педагогики с **социологией** относятся также к числу традиционных, поскольку эти науки изучают планирование образования, определение основных направлений развития различных слоев населения, законы социализации и воспитания личности в различных общественных институтах. Социология – наука, которая исследует общество с точки зрения целостной системы. Именно социологическая наука предлагает педагогической науке большой практический научный информационный материал с целью эффективного применения результативных выводов научных исследований для организации процессов обучения и воспитания.

В недрах социологической науки получили развитие такие специальные дисциплины, как, например, социология образования, воспитания, социология студенчества, социология города, деревни, здоровья и т. д. Социология рассматривает специальные вопросы социализации личности. Педагогика нуждается в конкретно-социологических исследованиях, которые дают обширный опытный материал, позволяющий организовать процесс профессионального воспитания и обучения системно и целенаправленно.

Особенно значимыми понятиями о природе физического развития человека педагогике наполняет **общая и возрастная физиология**, которая определяет естественно-научную основу процессов обучения и воспитания. Исследование условно-рефлекторной деятельности вообще существенно помогает описывать научные основы изменений, происходящих в организме человека под влиянием факторов внешних воздействий.

Существуют и многие другие науки, с которыми педагогика взаимосвязана, – это **анатомия** и **физиология** человека, **этнография**, **математика**, **кибернетика** и др. Формы взаимоотношений педагогики с другими науками достаточно разнообразны:

1. Применение передовых научных идей, заимствованных из других наук.

2. Применение информационных данных, сформулированных другими науками.

Основная задача методики заключается в следующем понимании педагогической науки.

1. В формировании нового смыслового направления изучаемых дисциплин.

2. В исследовании, обобщении и внедрении инновационного педагогического опыта работы лучших педагогов.

3. В повышении продуктивности педагогического процесса и качества знаний учащихся.

4. Во взаимопроникновении и взаимодействии различных наук, например, в применении способов, принципов и определений других наук.

Определенные области для изучения явлений и педагогических процессов открываются перед педагогической наукой в связи с развитием такой области знания, как, например, **теория управления**.

Для современной педагогики характерна **взаимосвязь с различными гуманитарными и естественнонаучными науками**. Однако влияние философии, психологии и антропологии остается доминирующим. В связи с повышением роли информационных технологий в образовании актуальной задачей является укрепление **связей педагогики с информатикой**.

Образование является частью культуры, поэтому педагогика должна рассматриваться как элемент культуры. **Педагогическая культура** человека и общества в целом входит в качестве составляющей в мировую культуру современности, педагогические проблемы имеют общекультурное значение.

Поэтому важно укрепить связь педагогики с культурологией.

Этика дает представление о путях нравственного формирования человека.

Эстетика раскрывает принципы ценностного отношения к миру.

Педагогика связана с экономикой, решая проблемы экономики образования и организации экономического образования современного человека.

История, география, литература, человек, сфера его обитания - все интересует педагогика.

Связи с кибернетикой, компьютеризация педагогики (эффективное управление, обучающие программы).

Таким образом, межнаучные отношения педагогики не ограничиваются только философией и психологией, общим предметом изучения которых является изучение человека как личности. Развитие педагогической науки тесно связано с появлением наук, изучающих человека.

1.10. СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ НАУК

Педагогика является важнейшей в системе наук, связанных с развитием и становлением человека как личности. Ибо такое становление практически невозможно без воспитания как целенаправленного процесса взаимодействия с ребёнком, передачи ему социального опыта. Опираясь на достижения всех наук о человеке, педагогика изучает и разрабатывает наиболее оптимальные пути становления человека, его воспитания и образования. Педагогическая отрасль человеческих знаний не развивается отдельно от других наук о человеке. История науки свидетельствует о том, что педагогическая мысль первоначально развивалась в русле общефилософских знаний. Идеи образования и воспитания отражались в религиозных догматах, законодательных уложениях, литературных произведениях прошлого. По мере расширения научных знаний наступил период дифференцирования наук, оформление педагогики в

самостоятельную отрасль. Затем - внутринаучная дифференциация, и оформление множества самостоятельных педагогических наук, образование их систем. Затем, как свидетельствует науковедение, наступает период межнаучного синтеза. И действительно, самые интересные открытия происходят на стыке наук. Педагогика постоянно развивается, идет накопление знаний, опыта, поэтому мы говорим о системе педагогических наук.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА НАУК СЛЕДУЮЩИЕ:

1. Фундамент - философия и история образования.

2. Общая педагогика: Эта наука исследует основные закономерности воспитания, обучения и коловедения.

- теоретические основы;
- дидактика;
- теория воспитания;
- школоведение;

3. Возрастная педагогика: Изучает особенности развития личности на разных возрастных этапах

4. Дошкольная педагогика. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА - наука о воспитании детей дошкольного возраста, о закономерностях дошкольного воспитания. Дошкольное педагогика опирается на основные положения общей педагогики и теснейшим образом связана с детской психологией, а также с общей и возрастной анатомией и физиологией. Многообразны связи дошкольная педагогика и с другими науками. Дошкольная педагогика использует данные медицинских наук и прежде всего гигиены и педиатрии. Ценные мысли и наблюдения черпает дошкольная педагогика из истории педагогики.

Именно в дошкольном возрасте дети овладевают речью, разработка ряда проблем, поэтому дошкольная педагогика смыкается с вопросами языкознания. Разработка методики нравственного и эстетического воспитания, первоначального обучения обуславливает связь дошкольная педагогика с этикой,

эстетикой и другими науками.

Каждый период дошкольного детства характеризуется свойственными ему особенностями психофизиологического развития, а каждый ребенок—индивидуальными особенностями. Знание возрастных и индивидуальных особенностей, владение методикой работы с детьми помогают воспитателю успешно вести детей от группы к группе, поднимать их в развитии и воспитании со ступеньки на ступеньку.

Прогнозирует и определяет задачи воспитания сегодняшних дошкольников особая отрасль педагогической науки — дошкольная педагогика.

Дошкольная педагогика занимает особое место в мировой педагогической науке. Она изучает цели, задачи и содержание всестороннего воспитания детей дошкольного возраста. Дошкольная педагогика отражает общественный характер воспитания в нашей стране, где государство проявляет постоянную заботу о расширении сети дошкольных учреждений, совершенствовании их деятельности и подготовке специалистов особенно высшим образованием.

5. Школьная педагогика.

Отрасль педагогической науки, исследующая закономерности руководства процессом развития, формирования подрастающего поколения в различных социально-экономических условиях, образовательные модели различных цивилизаций, формаций, государств, идеологий, политических устройств.

Педагогика школы как отрасль науки является базой для построения вузовской педагогики (педагогики высшей школы), которая выступает основой формирования учительского и преподавательского профессионализма.

Школьная педагогика в основном занимается общим образованием школьников.

В Азербайджанской Республике общее образование охватывает всех мальчиков и девочек независимо от их национальности, языка, происхождения, вероисповедания.

Изученные знания, умения и навыки, правила поведения становятся их достоянием. Общее образование дает возможность, чтобы независимо от будущей профессии, специальности личность всех детей развивалась нормально. Общее образование создает одинаковые условия для обучения всех людей общества. Потому что люди с разным уровнем образования обычно занимают разные позиции в обществе. Человек, имеющий общее среднее образование, имеет возможность самостоятельно перейти из одной области народного хозяйства в другую и заниматься деятельностью.

Охват общего среднего образования всех категорий людей превращается в фундамент их морального и нравственного развития, физического и эстетического формирования. На этой основе каждый может максимально развить свои способности.

Значит, в республике образование, охватывающее всех мальчиков и девочек школьного возраста, независимо от их национальности, языка, вероисповедания, происхождения социального положения, место проживания, есть общее образование -которое исследует изучает отрасль школьная педагогика

6. Профессиональная педагогика – исследует проблемы профессионального образования: педагогика ПУ; средних профессиональных учебных заведений; педагогика труда.

7. Социальная педагогика: Социальная педагогика – это научная дисциплина, раскрывающая определение, объект и предмет, социальную функцию общей педагогики и исследующая воспитательный процесс во всех возрастных группах. Социальная педагогика – это наука о воспитательных влияниях социальной среды.

Социальная педагогика – раздел педагогики, изучающий воспитание в условиях социализации, т. е. воспитание всех возрастных групп и социальных категорий людей, которое осуществляется не только в специально созданных организациях, но и в организациях, где воспитание не является

основной функцией (предприятия, воинские части и др.).

Такое понимание социальной педагогики позволяет считать ее предметом исследования воспитательных сил общества и способов их актуализации, путей интеграции возможностей общественных, государственных и частных организаций в целях создания условий для развития, духовно-ценностной ориентации и позитивной самореализации человека.

Предметом социальной педагогики является гармонизация отношений личности и социальной среды через социальное воспитание личности во всех сферах жизненного пространства человека – семье, первичном коллективе, школе, вузе, армии, на производстве и т. п.

Объект социальной педагогики – закономерности социального воспитания человека на всех этапах его становления и развития, во всех формах бытия и жизнедеятельности, с учетом его индивидуально-психологических и возрастных особенностей .

8. Специальная педагогика: Она разрабатывает методы, формы, принципы воспитания и образования людей, имеющих отклонения в физическом развитии. Специальная педагогика, еще ее называют дефектологией, делится на ряд отраслей: сурдопедагогика (работа с глухими и глухонемыми людьми), тифлопедагогика (работа со слепыми и слабовидящими людьми), олигофренопедагогика (работа с умственно отсталыми детьми), логопедия (работа с детьми, у которых наблюдается расстройство речи).

9. Методика преподавания предмета. Данная отрасль педагогики содержит специфические закономерности обучения конкретным дисциплинам, например математике, информатике, литературе и т. д.

10. Производственная педагогика. *Профессиональная (производственная) педагогика* изучает педагогические аспекты и закономерности формирования и развития производственных коллективов, обучения и воспитания сотрудников предприятия, организации, учреждения, переориентации их на новые средства

производства и профессиональной деятельности, повышения их квалификации, переучивание на новые профессии. Необходимость научных разработок в этой области педагогики предопределяется важной ролью трудовых коллективов в жизни и деятельности большинства взрослых людей, значимостью условий и результатов их труда для них самих и общества в целом.

11. Военная педагогика. Особое место педагогическая наука занимает в жизни и деятельности Вооруженных Сил, в исследовании и реализации закономерностей обучения и воспитания военнослужащих, в подготовке офицерских кадров.

12. Инклюзивная педагогика. Инклюзивное образование (фр. *inclusif*-включающий в себя, лат. *include*-заключаю, включаю, вовлекаю) — один из процессов трансформации общего образования, основанный на понимании, что инвалиды в современном обществе могут (и должны) быть вовлечены в социум. Данная трансформация ориентирована на формирование условий доступности образования для всех, в том числе обеспечивает доступ к образованию для детей с инвалидностью. Усилиями общественности в 1990-х — 2000-х гг. и формирование общественного мнения, позволили начать создание условий для такого типа педагогики, получившей наименование *инклюзивной* (вовлекающей). Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети — индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении. Если преподавание и обучение станут более эффективными в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда выиграют все дети (не только дети с особыми потребностями).

13. Народная педагогика. Народная педагогика – это совокупность проверенных практикой и передаваемых из поколения в поколение эмпирических (основанных на опыте)

знаний, сведений, способов и средств обучения и воспитания. Она сложилась в глубокой древности и является предшественницей научной педагогики. В основе народной педагогики – гуманность, забота о человеке, милосердие, воспитание трудолюбия. Нравственного здоровья, честности и др.

Народная педагогика, возникнув как ответ на объективную социальную потребность в воспитании, обусловленную развитием трудовой деятельности людей, конечно, не может заменить школу, учителей, книги, науки. Но она старше педагогической науки, образования как социального института и первоначально существовала независимо от них.

14. Этнопедагогика – исследует закономерности и особенности народного, этнического воспитания.

15. Педагогика высшего школа. Обеспечить фундаментальную научную, профессиональную и общекультурную подготовку, получение гражданами образовательных квалификационных уровней в соответствии с их интересами и способностями, совершенствование научной и профессиональной деятельности, переподготовку и повышение квалификации призвана высшая школа которую изучает наука педагогика высшего школы .

Высшие учебные заведения занимают ведущее место в структуре социально-экономического развития общества. От деятельности высшей школы в значительной мере зависит процесс создания самого большого богатства государства - ее интеллектуального потенциала.

16. Андрогогика. Андрагогика (гр. андрос — взрослый человек, мужчина; агоейн — вести) — раздел теории обучения, раскрывающий специфические закономерности освоения знаний и умений взрослым субъектом учебной деятельности, а также особенности руководства этой деятельностью со стороны профессионального педагога. Понятие «андрагогика» было введено в научный обиход в 1833 году немецким историком педагогики А. Каппом.

17. Гендерная педагогика. Понятие «гендерная

педагогика» используется в педагогической теории и практике сравнительно недавно. Гендерная педагогика – это раздел педагогики, изучающий особенности гендерной социализации, обучения и воспитания мальчиков и девочек. Гендерная педагогика изучает специфику воспитания мальчиков и девочек и представляет собой активно развивающуюся современную отрасль педагогического знания. В настоящее время гендерный подход интенсивно внедряется в педагогическую теорию и практику, что определяет необходимость подготовки специалистов, обладающих знаниями о гендерных особенностях детей и способных применять эти знания в образовательном процессе. Вместе с тем гендерная проблематика недостаточно отражена в образовательных стандартах, учебных пособиях, что не позволяет эффективно формировать гендерную компетентность будущих специалистов. В частности, пока недостаточно учебных пособий, освещающих вопросы гендерного воспитания на ступени дошкольного детства. В то время как дошкольный возраст является сензитивным периодом полоролевого развития, становления психологического пола ребенка, освоения полоролевой модели поведения, что обуславливает необходимость гендерного подхода в воспитании, начиная с дошкольного детства.

18. История педагогика. Эта наука изучает развитие педагогической науки и школ в различные исторические эпохи.

История педагогики является одной из научных дисциплин педагогического цикла и одним из учебных предметов в системе профессионально-педагогического образования.

Предмет истории педагогики как отрасли педагогического знания составляет развитие теории и практики воспитания, образования и обучения в различные исторические эпохи, включая и современность в контексте ее исторического развития.

19. Отраслевая педагогика – изучает закономерности специальной подготовки людей к определенным видам

деятельности (педагогической, инженерной, военной, юридической и др.).

20. Социальная педагогика – разрабатывает проблемы внешкольного воспитания, влияния социума на формирование и развитие личности: семейная педагогика; педагогика трудовых коллективов; перевоспитания.

21. Коррекционная педагогика (специальная) – изучает обучение и воспитание детей с физическими и психофизиологическими недостатками в развитии: дефектология (работа с детьми, имеющими задержки в психическом развитии); логопедия (работа по исправлению дефектов речи); сурдопедагогика (работа со слабослышащими детьми); тифлопедагогика (работа со слабовидящими и незрячими детьми); олигофренопедагогика (работа с умственно отсталыми детьми).

22. Философия образования/воспитания – раздел педагогики, изучающий роль философских учений для понимания сущности образования, определяющий идеологию обучения и воспитания, анализирующий основные концептуальные подходы к определению целей образования и путей их реализации..

23. Исправительно-трудовая педагогика. (Пентенционарное педагогика) Она содержит закономерности работы с лицами, находящимися в заключении за совершение преступления.

24. Сравнительная педагогика. Она исследует закономерности развития, функционирования образовательно-воспитательных систем в различных странах вследствие сопоставления и сравнения, нахождения сходств и различий.

25. Профессиональная педагогика. Она изучает закономерности, теоретические обоснования, разрабатывает принципы, технологии воспитания человека, выбравшего конкретную профессиональную деятельность. Профессиональная подготовка отличается от общеобразовательной тем, что она направлена на раскрытие трудового потенциала человека,

направленного на овладение конкретной профессией. Развитие профессионального потенциала возможно с помощью профессионального воспитания, профессионального образования и обучения. В зависимости от профессиональной направленности различают инженерную, военную, медицинскую педагогику.

26. Лечебная педагогика. Она направлена на разработку методов и принципов обучения больных детей. Создаются интегрированные методы обучения в щадящем режиме в процессе лечения.

27. Семейная педагогика – это наука о воспитании в семье, изучающая специфику условий семейного воспитания, их потенциальные возможности, разрабатывающая научно обоснованные рекомендации родителям по формированию личности ребенка. Именно наука позволяет решать многие вопросы воспитания, обнаруживает трудности и помогает найти верное решение.

Объект семейной педагогики – состояние и основные тенденции развития семьи как воспитательного института. **Предмет семейной педагогики** – сущность, механизмы воспитания в семье, влияние этого процесса на становление личности ребенка.

Задачи педагогики:

1. Научное обоснование развития систем образования, содержания обучения и воспитания.
2. Исследование сущности, структуры, функций педагогического процесса.
3. Выявление закономерностей и формулирование принципов процесса обучения и воспитания людей.
4. Разработка эффективных форм организации педагогического процесса и методов его осуществления.
5. Разработка содержания и методики самообразования и самовоспитания людей.

1.11. ИСТОЧНИКИ ПЕДАГОГИКИ

Основными источниками, которые обогащают педагогическую теорию и практику, являются:

1. Народная педагогика, отражающий народную мудрость и опыт воспитания в устном народном творчестве: пословицах, поговорках, песнях, сказках, обрядах, обычаях, играх, загадках, мифах и др.. Она содержит наставления и суждения по различным вопросам воспитания и обучения, по налаживанию добрых отношений между людьми и т.д..

Народная педагогика является богатым источником. Народные традиции, обычаи, обряды, фольклор взрослых и детей, народные праздники, игры и игрушки, песни, танцы, шутки, прибаутки, считалки, дразнилки, народные приметы, поверья по разному случаю, предания и сказы на разные темы, трудовые и другие отношения в семье и обществе представляют собой кладезь народной педагогической мудрости. Все это передается от поколения к поколению, обогащается новым опытом. Обращение исследователя к народной педагогике дает ему возможность черпать материал из сокровищницы богатого опыта воспитания молодежи настоящего времени и прошлых эпох.

2. Педагогические идеи и теории прогрессивных педагогов прошлого.

3. Современные педагогические исследования, которые обогащают педагогическую мысль новыми идеями.

4. Передовой педагогический опыт, разностороннее изучение и обобщение которого позволяет установить определенные научные факты, закономерности, питающих новые теории, концепции, прогнозы. Полученные в процессе изучения педагогического опыта знания становятся источником развития педагогических наук.

5. Смежных наук. Современная педагогика активно использует данные смежных наук: философии, психологии, анатомии, физиологии, генетики, кибернетики, информатики и

др. Исследование многих педагогических проблем требует междисциплинарного подхода, объективных данных других наук о человеке, что в совокупности обеспечивает наиболее полное знание изучаемого предмета. Так, педагогика как научная дисциплина пользуется психологическим знанием для выявления, описания, объяснения, систематизации педагогических фактов (например, результаты педагогической деятельности изучаются с помощью психологических диагностик - тестов, анкет и т. д.) Материалы смежных наук вполне можно причислить к педагогическим источникам, поскольку они тоже исследуют проблемы воспитания, хотя и со своих позиций. В частности, невозможно разрабатывать вопросы нравственного воспитания в педагогическом аспекте без знания этики, изучать развитие детей без владения возрастной и педагогической психологией, народную педагогику — не зная этнографии.

7. Статистические источники содержат количественные сведения о процессах и явлениях обучения, воспитания, развития личности (например, о количестве школ, учащихся, выпускников разных типов образовательных организаций, о бюджете образования, об успеваемости и т.д.). Их главные достоинства – статистическая точность и систематизированность информации.

8. Письменные источники — это те, в которых педагогические факты зафиксированы в письменном виде (печатные и рукописные материалы): учебники и учебные пособия, педагогические монографии, методические рекомендации и разработки, труды классиков педагогики; руководящие документы органов образования: приказы, инструкции, уставы, циркуляры, положения; руководящие документы государственных органов и общественных организаций по вопросам образования и воспитания (например, об организации летнего отдыха детей, о базовых предприятиях трудового обучения школьников и т.п.); у четко-отчетная школьная и внешкольная документация: учебные планы, программы, планы и отчеты работы школы, классных руководителей, методических

объединений, протоколы заседаний советов школ, педагогических советов, родительского комитета, отчеты о работе разных подразделений школы, акты инспекторских проверок, служебная переписка и др.; материалы педагогических чтений разного уровня; классные журналы, дневники учащихся и учителей; программы праздников, фестивалей, олимпиад, спартакиад, КВН, школьных вечеров и т.д. К письменным источникам следует отнести материалы периодической печати не только педагогической (разумеется, ее — в первую очередь), но и непедagogической: газет, журналов, бюллетеней, плакатов, в которых поднимаются неотложные и острые вопросы учебной и воспитательной работы, художественно-педагогическую литературу.

9. Наглядно-изобразительные педагогические источники — это фоно-, фото-, кино- и видеоматериалы и документы педагогического содержания. Они дают конкретные, наглядные факты о педагогических явлениях. Их недостаток состоит в том, что они могут быть случайными, многие из них фрагментарны, а для воспроизведения изображения необходима специальная аппаратура. К этой же группе источников следует отнести схемы, диаграммы, таблицы, чертежи, слайды имеющие материалы педагогического содержания.

10. Вещественные источники — это предметы и вещи человека, которого изучают; они могут быть изготовлены им самим или просто он ими пользуется; это — учебные принадлежности, вещи школьника, модели, макеты, приборы и другие поделки, рисунки и предметы. Вещественные источники представляют собой дополнительный материал: анализируя его, исследователь может добыть ценные сведения и факты об изучаемом человеке или педагогическом явлении, например, об увлечениях, профессиональной ориентации, художественных способностях школьника.

11. Произведения искусства также следует рассматривать как педагогический источник. Конечно, они в первую

очередь представляют собой художественную ценность. Но ведь они, кроме того, имеют содержательную сторону, а содержание можно рассматривать и с позиции педагогики.

Для расширения базы источников педагогика обращается к ряду вспомогательных научных дисциплин: к **педагогической библиографии, хронологии, языкознанию, археографии, этнографии** и т.д.

12. Информационная педагогика. Если информатику рассматривать как один из методологических вопросов педагогики, то информационную педагогику правомерно включить в вопросы педагогических источников. Информационная педагогика — это новая отрасль педагогической науки, исследует информационные процессы в педагогических явлениях.

Информационная педагогика разрабатывает вопросы сбора, хранения, поиска, переработки, преобразования, распространения и использования информации в учебном, воспитательном, управленческом процессах и, следовательно, относится ко всем разделам педагогики. Как видим, информационный подход к изучению педагогических явлений есть и как метод, и как источник педагогики.

1.12. ЗАКОНОМЕРНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

В закономерностях педагогического процесса выражаются его главные, объективные, повторяющиеся связи. Иными словами, закономерности показывают, что и как связано в нем, что и от чего зависит. Понятно, что каждый педагог должен хорошо понимать и знать их действие. В такой сложной и динамичной системе, как педагогический процесс, проявляется большое количество разнообразных связей и зависимостей. Рассмотрим самые важные, которые в учебно-воспитательном процессе должны учитываться прежде всего.

1. Закономерность динамики педагогического процесса. Величина достижений ученика на всех последующих этапах зависит от его успехов на предыдущих. Это значит, что педагогический процесс имеет «ступенчатый» характер; чем выше промежуточные достижения, тем весомее конечный результат. Следствие этого закона видим на каждом шагу – тот ученик будет иметь более высокие общие достижения, у которого были более высокие промежуточные результаты. Один в 3 классе уже умеет хорошо читать, другой в его возрасте имеет проблемы с чтением и пониманием. Кто лучше закончит начальную школу, нетрудно предугадать.

2. Закономерность развития личности в педагогическом процессе. Темпы и достигнутый уровень развития личности зависят от: 1) наследственности; 2) воспитательной и учебной среды; 3) включения в учебно-воспитательную деятельность; 4) применяемых средств и способов педагогического воздействия. Действие этой общей закономерности мы уже рассмотрели.

3. Закономерность управления учебно-воспитательным процессом. Эффективность педагогического воздействия зависит от: 1) интенсивности обратных связей между учениками и педагогами; 2) величины, характера и обоснованности корректирующих воздействий на учеников. Во всем объеме действие данной закономерности мы рассмотрим ниже. Тут же укажем на очевидные зависимости: если воспитатель и воспитанник общаются чаще, то результаты воспитания будут более весомыми; если воспитатель глубже вникнет в поведение ребенка, правильно его поймет и вовремя окажет поддержку хорошим делам, устранил ошибочные действия, общий результат будет более значительным.

4. Закономерность единства чувственного, логического и практики в педагогическом процессе. Эффективность учебно-воспитательного процесса зависит от: 1) интенсивности и качества чувственного восприятия; 2) логического осмысления воспринятого; 3) практического применения осмысленного.

Чтобы обеспечить действительно прочное усвоение норм и правил поведения, знаний и умений в учебно-воспитательном процессе, необходимо объединять эмоции, рассудок и действие. Если ребенок чувствами не вникает в то, что ему хочет привить воспитатель, равнодушен и пассивен, особых успехов не будет. Понимание умом без внутреннего восприятия и без практического применения тоже мало что дает. Лишь объединив все в одном действии, воспитатель достигает прочного успеха.

5. Закономерность единства внешней (педагогической) и внутренней (познавательной) деятельности. Эффективность педагогического процесса обуславливается: 1) качеством педагогической деятельности и 2) качеством собственной учебно-воспитательной деятельности воспитанников. Это самоочевидная истина: каким бы прекрасным ни был воспитатель, как бы он хорошо ни знал свой предмет и как бы ни стремился научить, если его действия наталкиваются на пассивность и безразличие, значительного результата ожидать не следует. Точно так же пытливому, любознательному, талантливому ученику может не повезти с воспитателем – при всем желании он ничему у него не научится. Справедливо сказано: ученик должен найти своего учителя, учитель должен найти своих учеников.

Следует предостеречь от ошибочного представления, будто изложенными закономерностями исчерпываются все связи, действующие в педагогическом процессе. На самом деле их гораздо больше, к изучению их исследователи еще только приступают.

Таким образом, мы поняли, что в учебно-воспитательном процессе действуют важные закономерности, выражающие связи между всеми компонентами педагогической системы. Закономерности устанавливают динамику достижения стабильно высоких результатов воспитания, обучения; показывают зависимость их от среды, наследственности и воспитания; раскрывают связи между деятельностью учителей и деятельностью учащихся; учитывают зависимости между

важнейшими факторами воспитания. Их действие в практическом педагогическом процессе нужно учитывать на каждом шагу. Прежде чем дать, например, новое задание ученикам, учитель, выполняя требования 4-й закономерности педагогического процесса, проверит: сочетается ли логическое наполнение задания с его эмоциональным воздействием, как будет происходить чувственное восприятие теоретических положений учениками, как сделать приятными и полезными их практические действия.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Определите предмет педагогики как науки.
2. Дайте характеристику основным этапам развития педагогической науки.
3. Какие функции выполняет педагогическая наука?
4. Какие виды педагогического знания существуют?
5. Назовите основные категории педагогической науки и дайте им общую характеристику.
6. Как соотносятся основные педагогические категории?
7. Как связана педагогика с другими науками?
8. Какое место занимает педагогика в системе человекознания?

Литература:

1. Педагогика. Учебное пособие / Под ред. Крившенко Л.П. - М.: ТК Велби Прспект, 2004.
2. Пидкасистый П.И. Педагогические теории, системы, технологии. - М., 1995.
3. Крысько В.Г. Психология и педагогика в схемах и таблицах. - Минск, 1999.
4. Смирнов С.А. Педагогические теории, системы, технологии. - М., 2000.

1.13. МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

У каждого, изучающего теорию педагогики, возникают вопросы, как получены те или иные теоретические выводы, насколько правильно они отражают реальную действительность, можно ли им доверять. Пути, способы познания объективной реальности принято называть методами исследования. С помощью методов каждая наука добывает информацию об изучаемом предмете, анализирует и обрабатывает полученные данные, включается в систему известных знаний. Конечная цель любого педагогического исследования – выявление порядка, регулярности в изучаемом процессе, т. е. установление закономерности.

К традиционным методам относятся **наблюдение**, изучение опыта, первоисточников, анализ школьной документации, изучение ученического творчества, беседы-методы, доставшиеся современной педагогике в наследство от исследователей, стоявших у истоков педагогической науки.

Наблюдение – наиболее распространенный и доступный метод изучения педагогической практики. Под научным наблюдением понимается специально организованное восприятие исследуемого объекта, процесса или явления в естественных условиях. Для повышения эффективности наблюдения оно должно быть длительным, систематическим, разносторонним, объективным и массовым.

Изучение опыта – еще один издавна применяемый метод педагогического исследования. В широком смысле означает организованную, познавательную деятельность, направленную на установление исторических связей воспитания, вычленение общего, устойчивого в учебно-воспитательных системах. В современном, несколько более суженном смысле этот метод понимают как изучение передового опыта творчески работающих педагогических коллективов, отдельных учителей. В процессе научно-педагогических исследований изучают школьную документацию, характеризующую учебно-

воспитательный процесс. В ней содержится масса объективных данных, помогающих устанавливать причинно–следственные зависимости, взаимосвязи между изучаемыми явлениями. Изучение документации дает, например, ценные статистические данные для установления связи между состоянием здоровья и успеваемостью тем, как составлено расписание и работоспособностью учеников и т. д. Изучение школьной документации обязательно сочетается с другими методами.

Изучение ученического творчества – домашних и классных работ по всем учебным предметам, сочинений, рефератов, отчетов, результатов эстетического и технического творчества о многом скажет опытному преподавателю. Индивидуальные особенности учеников, наклонности и интересы, отношение к делу и своим обязанностям, уровень развития старательности, прилежания и других качеств, мотивы деятельности – это лишь небольшой перечень воспитательных аспектов, где можно с успехом применять этот метод.

К традиционным методам педагогических исследований относятся **беседы**. В беседах, диалогах, дискуссиях выявляются отношения людей, их чувства и намерения, оценки и позиции. Исследователи всех времен в беседах получали такую информацию, какую никакими другими способами получить невозможно. Педагогическая беседа как метод исследования отличается целенаправленными попытками и исследователя проникнуть во внутренний мир собеседника, выявить причины тех или иных его поступков.

Разновидность беседы, ее новая модификация - **интервьюирование**, перенесенное в педагогику из социологии. Оно используется редко и не находит широкой поддержки среди исследователей. Интервьюирование обычно предполагает публичное обсуждение; исследователь придерживается заранее подготовленных вопросов, ставит их в определенной последовательности. Ответы готовятся заранее. Заранее подготовленные ответы не всегда бывают правдивы. Вспомним, что говорили древние: язык человеку дан не только для того, чтобы

излагать свои мысли, но и для того, чтобы успешно их скрывать.

Один из современных методов педагогического исследования – педагогический эксперимент. **Педагогический эксперимент** – это научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях. В отличие от методов, лишь регистрирующих то, что существует, эксперимент в педагогике имеет созидательный характер. Экспериментальным путем, например, пробивают дорогу в практику новые приемы, методы, формы, системы учебно-воспитательной деятельности.

Эксперимент – это по сути строго контролируемое педагогическое наблюдение, с той лишь разницей, что экспериментатор наблюдает процесс, который он сам целесообразно и планомерно осуществляет.

Педагогический эксперимент может охватывать группу учеников, класс, школу или несколько школ. Исследования могут быть длительными и краткосрочными в зависимости от темы и цели. Эксперимент проводится для того, чтобы проверить возникшую гипотезу.

Надежность экспериментальных выводов прямо зависит от соблюдения условий эксперимента. Все факторы, кроме проверяемых, должны быть тщательно уравнены. Если, например, проверяется эффективность нового приема, то условия обучения, кроме проверяемого приема, необходимо сделать одинаковыми, как в экспериментальном, так и в контрольном классе.

Пользуется популярностью в педагогической среде **метод тестирования**. Слово "тест" в переводе с английского означает "задача, испытание". Педагогическое тестирование – целенаправленное, одинаковое для всех испытуемых обследование проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющее объективно измерять изучаемые характеристики педагогического процесса. От других способов обследования тестирование отличается точностью, простотой, доступностью, возможностью автоматизации.

Анкетирование – метод массового сбора материала с помощью специально разработанных опросников, называемых анкетами. Педагогов анкетирование привлекло возможностью быстрых массовых опросов учеников, учителей, родителей, дешевой методики и возможностью автоматизированной обработки собранного материала. Анкетирование непременно сочетается с другими методами исследования.

Метод обобщения независимых характеристик – метод получения характеристики на одно и то же лицо от разных людей по одной и той же теме. Информация, поступившая из разных источников обрабатывается.

Метод написания сочинений - группа людей пишет сочинение на заданную тему, интересующую исследователя. Затем сочинения анализируются и обобщаются.

Метод педагогического консилиума предполагает коллективное обсуждение результатов изучения воспитанников по определенной программе и единым признакам, а также коллективную выработку путей и средств преодоления обнаруженных недостатков.

Метод социометрических измерений или **Социометрия** используется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений в целях их изменения, улучшения и совершенствования. С помощью социометрии можно изучать типологию социального поведения людей в условиях групповой деятельности, судить о социально-психологической совместимости членов конкретных групп. Термин «социометрия» образован от двух латинских корней: socius – товарищ, компаньон, соучастник и metrim – измерение. Впервые этот термин был употреблен в конце XIX века.

Суть "общей теории социометрии" состоит в утверждении того, что социальные системы являются притягательно-отталкивающе-нейтральными системами, включающими в себя не только объективные, внешне проявляемые отношения (макроструктура), но и субъективные, эмоциональные отношения, часто невидимые внешне (микроструктура). Цель

социометрической теории сформулировать законы эмоциональных отношений в группах.

Метод коллизии (от лат. *collisio* — столкновение, потрясение) — 1) столкновение противоположных взглядов, стремлений, интересов; коллизия долга — столкновение одного долга с другим, при этом выполнение одного из них исключает выполнение другого: преимуществом обладает тот долг, выполнение которого требует большей моральной энергии; 2) юр. расхождение между отдельными законами одного государства или противоречие законов, судебных решений различных государств.

Метод коллизия в учебном процессе необходимо использовать противоречия, возникающие при столкновении старого знания с новым (нового способа действия с предшествующим). Условия возникновения коллизий: ребёнок сталкивается с нехваткой (избытком) информации или способов деятельности для решения поставленной проблемы; он оказывается в ситуации выбора мнения, подхода, варианта решения и т.п.; он сталкивается с новыми условиями использования уже имеющихся знаний. В таких ситуациях обучение идет не от простого к сложному, а, скорее, от сложного к простому: от какой-то незнакомой, неожиданной ситуации через коллективный поиск (под руководством учителя) к ее разрешению.

1.14. ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

В настоящее время сосуществуют различные философские учения (направления), выступающие в качестве методологии различных человековедческих наук, в том числе и педагогики: экзистенциализм, неотоцизм, позитивизм, неопозитивизм, прагматизм, диалектический материализм и др.

Экзистенциализм. Его основные представители – Н.А. Бердяев, Л.И. Шестов (Россия), М. Хайдеггер, К. Ясперс (Германия), Ж. Сартр, А. Камю (Франция), Э. Брейзах, П.

Тиллих (США) и др. Основное понятие экзистенциализма (от лат. exi-tentia) – существование, т. е. индивидуальное бытие человека, погруженного в свое «Я». Для экзистенциалистов объективный мир существует лишь благодаря бытию субъекта. Они отрицают существование объективного знания и объективных истин. Внешний мир таков, каким его воспринимает внутреннее «Я» каждого.

Экзистенциалисты отмечают деформации личности в современном мире, ее отчуждение, утерю своеобразия и т. п. Выход из этого положения они видят в том, что индивид должен творить себя сам. Поэтому и цель школы состоит в том, чтобы научить школьников творить себя как личность, учить их так, чтобы они создавали себя.

Отрицая объективные знания, экзистенциалисты выступают против программ и учебников в школах. Поскольку ценность знаний определяется тем, насколько они важны для конкретной личности, учитель должен предоставить ученику полную свободу в их усвоении. Ученик сам определяет смысл вещей и явлений. При этом ведущую роль играет не разум, а чувства, мечта, вера. Экзистенциализм выступает в качестве философского основания индивидуализации обучения.

Неотомизм – учение, идущее от средневекового философа и теолога Фомы Аквинского (1226–1274), который признавал разум как средство, необходимое для доказательства религиозных догм. Неотомисты, развивая идеи Фомы Аквинского в современных условиях, учитывают тот факт, что научные знания прочно вошли в жизнь людей, но мир для них разделен на два мира: материальный и духовный. Материальный мир – мир низшего ранга, он мертв, не имеет цели и сущности, его изучением занимается наука. Собирая эмпирические данные, наука в то же время не способна раскрыть сущность мира, поскольку она определена Богом. Поэтому высшая истина постигается только «сверхразумом», посредством приближения к Богу и постижения данного им откровения.

Неотомисты в воспитании подрастающих поколений

отводят ведущую роль религии. В их работах (Ж. Маритен, У. Канингхэм, М. Адлер, М. Казотти и др.) содержится резкая критика падения нравственных устоев в современном мире. Они указывают на рост преступности, жестокости, наркомании, которые ведут к деструкции общества. Человек, утверждает Ж. Маритен, двойствен, в нем встречаются два мира – физический и духовный. Последний более богат, более благороден и имеет более высокую ценность. Это мир Бога, сотворенный для вечной жизни.

Приверженцы неотолизма обвиняют школу в излишней рациональности и забвении «досознательного», в котором якобы находятся источники любви, счастья, свободы и смысла жизни. Поэтому вся система обучения и воспитания, по их мнению, должна быть направлена на развитие «досознательного» стремления приблизиться к Богу.

Позитивизм. Открытия, сделанные в области химии и биологии на стыке XIX–XX вв., обусловили появление в философии нового направления – позитивизма. Для его представителей, зачастую крупных ученых-естественников, пытавшихся философски осмыслить научные достижения, характерна абсолютизация естественных наук и применяемых ими методов. Верным и испытанным является только то, что получено с помощью количественных методов. Позитивисты объявляли псевдонаучными проблемы, связанные с классовой борьбой, развитием общества, социальными противоречиями. Они признавали науками лишь математику и естествознание, а обществознание относили к области мифологии.

Неопозитивизм, оставаясь в своей сути позитивизмом, вобрал в себя некоторые современные понятия и термины и занял видное место в современной философии. Слабость педагогики неопозитивисты усматривают в том, что в ней доминируют бесполезные идеи и абстракции, а не реальные факты. Яркий представитель неопозитивизма – Дж. Конант, крупный ученый-атомщик и политический деятель США. Его книги «Американская средняя школа сегодня», «Подготовка

американских учителей» и другие оказали большое влияние на педагогическую мысль США.

Крупные ученые – физики, химики, математики, разделяющие позиции неопозитивизма, оказали большое влияние на перестройку содержания естественно-математического образования в 1960-1970-е гг. Они отдают приоритет методам познания, а не его содержанию: главное не знания, а методы их приобретения.

Прагматизм как философское течение возник на рубеже XIX–XX вв. Быстрые темпы развития науки, техники, промышленности подорвали основы абсолютного идеализма, который уже не мог противостоять материализму. Основатели прагматизма заявили о создании новой философии, стоящей вне идеализма и материализма. Главные понятия в прагматизме (от греч. *pragma* – дело, действие) – опыт, дело. Познание действительности прагматики сводят к индивидуальному опыту человека. Для них нет объективного научного знания. Всякое знание истинно, если оно получено в процессе практической деятельности человека, полезно для него.

Наиболее яркий представитель прагматизма – американский философ, социолог, психолог Д. Дьюи (1859–1952). Он считается основателем прагматической педагогики, которая оказывала и продолжает оказывать сильное влияние на школьное образование многих стран, и в первую очередь США. Критикуя старую схоластическую школу, Д. Дьюи выдвинул ряд важнейших принципов обучения и воспитания: развитие активности детей; возбуждение интереса как мотива учения ребенка и др.

Опираясь на базовое понятие прагматизма – опыт, Д. Дьюи объявил индивидуальный опыт ребенка основой учебного процесса. Цель образования, по его мнению, сводится к процессу «самовыявления» данных ребенку от рождения инстинктов и склонностей. С позиции индивидуального опыта Д. Дьюи и его последователи (Т. Брамелльд, А. Маслоу, Э. Кэлли и др.) рассматривают вопросы нравственного воспитания. Они

утверждают, что человек не должен руководствоваться в своем поведении какими-нибудь заранее сформулированными принципами и правилами, он ведет себя так, как диктуют ему данная ситуация и поставленная им цель. Нравственно все, что помогает достижению личного успеха.

Бихевиоризм (англ. *behaviour* — *поведение*) — направление в психологии человека и животных, буквально — наука о поведении. Это направление в психологии, определявшее облик американской психологии в начале 20-го века, радикально преобразовавшее всю систему представлений о психике. Его кредо выражала формула, согласно которой предметом психологии является поведение, а не сознание.

Бихевиоризм это метод проб и ошибок, с помощью которого мы определяем удачную, подходящую и удовлетворяющую нам реакцию и запоминание её, которая в последующем самовоспроизводится демонстрируя "закон эффекта", то есть реакцию которая тренируется методом многократных повторений, "законом упражнения". Реакция становится-автоматической, то есть в критические моменты способна показать результат в то время как может появиться паника, которая мешает адекватно реагировать.

Бихеверизм исключает метод самонаблюдения и оценки, а принимает во внимание поведение животного или человека. Исследуют раздражение и ответную реакцию. Считается что изучения нужно проводить в определённых ситуациях и основываясь на этом составлять методы воспитания и поведения человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – М., 1995.
2. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: Учебн. для вузов. – СПб., 2000.
3. Вульф В.З., Иванов В.Д. Основы педагогики. – М., 2000.

4. Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.,1998.
5. Педагогика: Учеб. пособие для студентов пед. институтов. /Ю.К. Бабанский, В.А. Сластенин и др./ Под ред. Ю.К. Бабанского.
6. Педагогическая энциклопедия. Т.1. – М.,1993; Т.2,М., 1999.
7. Подласый И.П. Педагогика: новый курс: в 2 кн. – М., 1999.
8. Энциклопедия профессионального образования. Т.1. – М.,1998; Т.2, 3. – М.,1999.
9. Сластенин В.А. Исаев И.Ф. Педагогика. – М., 2000.
10. 3. Ильин В. С. Формирование личности школьника (целостный процесс). - М., 1984.
11. Ильина Т. А. Системно-структурный подход к организации обучения. - М., 1972. - С. 16.
12. Каптерев П. Ф. Педагогический процесс // Избр. пед. соч. / Под ред. А.М.Арсеньева. - М., 1989.

1.15. ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ В ПЕДАГОГИКЕ

Периодизация основывается на выделении возрастных особенностей. *Возрастными особенностями* называются характерные для определенного периода жизни анатомо-физиологические и психические качества. Сущность возрастных особенностей наглядно раскрывается на примере физического развития человека. Рост, прибавление веса, появление молочных зубов, а затем их смена, половое созревание и другие биологические процессы совершаются в определенные возрастные периоды с небольшими отклонениями. Поскольку биологическое и духовное развитие человека тесно связаны между собой, то соответствующие возрасту изменения наступают и в психической сфере. Происходит, хотя и не в таком строгом порядке, как биологическое, социальное созревание, проявляется возрастная динамика духовного развития личности. Это и служит естественной основой для выделения последовательных этапов человеческого развития и

составления возрастной периодизации.

Полные периодизации развития охватывают всю человеческую жизнь с наиболее характерными стадиями, а неполные (частичные, урезанные) — только ту часть жизни и развития, которая интересует определенную научную область. Для педагогики школы наибольший интерес представляет периодизация, охватывающая жизнь и развитие человека школьного возраста.

Сначала из истории вопроса. Возраст — конкретная, относительно ограниченная во времени ступень психического развития индивида и его развития как личности, характеризующая совокупностью объективно существующих физиологических, психологических и социальных изменений. (Психологический словарь. М., 1983.)

Впервые предпринял попытку дать возрастную периодизацию **Аристотель**: от 7 лет до половой зрелости, до 21 года, причем каждому периоду соответствует особое состояние души (растительное, животное, разумное).

Я. А. Коменский не только предложил свою периодизацию, но и подметил особенности развития на каждом из этапов. В детстве (до 6 лет) происходит развитие внешних чувств (органов чувств); в отрочестве (6—12 лет) развиваются внутренние чувства (воображение, память, т. е. психические процессы); в юности (12—18 лет) — развивается мышление и способность к суждениям; в период возмужалости (18—24 года) — развивается воля. Для каждого из этих возрастных периодов он намечает особую ступень образования: материнскую школу, школу родного языка, латинскую школу и гимназию, академию. Для каждой ступени Я. А. Коменский разработал содержание образования. Как видим, его подход полностью соответствует его пониманию идеи природосообразности.

Ж. Ж. Руссо предложил свою периодизацию: до 2 лет происходит физическое развитие; следовательно, необходимо физическое воспитание по принципу "естественных последствий" (приучать к холоду, голоду, жажде, усталости и пр.);

период от 2 до 12 лет он характеризует как "сон разума": развиваются лишь органы внешних чувств, поэтому, продолжая физическое воспитание, необходимо ввести трудовое по принципу "дисциплины естественных последствий" ("измеряйте, считайте, взвешивайте..."); в 12—15 лет развиваются психические процессы; следовательно, необходимо умственное воспитание наряду с трудовым; в период "бурь и страстей" (15—18 лет) надлежит заниматься нравственным и половым воспитанием. Ясно, что Ж. Ж. Руссо явно преувеличивает роль биологического фактора, а также пытается "приписать" каждому из этапов свой вид воспитания.

А. Дистервег так характеризует различные этапы возрастного развития: 6—9 лет — период преобладания ощущений (главное в организации обучения — наглядность)

9—14 лет— период развития памяти и накопления представлений ("Не торопись при изучении основ", — гласит одно из его правил); 14—17 лет— период рассудка (ведущий принцип— сознательность обучения). Таким образом, А. Дистервег дает рекомендации учителю по работе в каждом из возрастных периодов через выделение ведущих идей, правил взаимодействия с детьми.

К. Д. Ушинский выделил три главных периода: от 3 до 6 или 7 лет — собственно детство или дошкольный период; от 6 или 7 лет до 14 или 15 лет — отрочество или учебный период; от 16 до 22—23 лет — юность. Каждый из этих периодов он характеризовал с точки зрения развития механической памяти, воображения и рассудка. Так, "период отрочества ребенка... можно назвать периодом самой сильной работы механической памяти"; "в истории воображения ни один период не имеет такой важности, как период юности"; "сознание распределено между людьми равномерно ... разница... заключается не в самом рассудке или сознании, но в количестве, в качестве и в переработке фактов, над которыми сознание работает". Заметим, что, выделяя сензитивные периоды для развития отдельных психических процессов, К. Д. Ушинский не умаляет значения

каждого в любом возрастном периоде, например: "В юности, когда в человеке пробуждаются с особенною силою и идеальные стремления, и телесные страсти, работа механической памяти естественно становится на второй план; но мы ошиблись бы, сказав, что память вообще в юношеском возрасте ослабевает. Она так же сильна, но только в отношении тех ассоциаций, которые находятся в связи с стремлениями юности". (Ушинский К. Д. Избр. пед. соч.: В 2 т. М., 1974. Т. 1.).

Современная возрастная периодизация и педагогический процесс. В современной возрастной психологии и педагогике принята следующая возрастная периодизация: младенчество (от рождения до 1 года); преддошкольное детство (1—3 года); дошкольное детство (3—6 лет); младший школьный возраст (6—10 лет); подростковый возраст (10—15 лет); юность (1-й период — 15—17 лет;

2-й период — 17—21 год). (См.. Российская педагогическая энциклопедия в 2 т. Т. 1. М., 1993.)

Характеризуя возрастные периоды школьного детства, мы взяли за основу подход и ведущие идеи А. С. Белкина. (См.: Белкин А. С. Основы возрастной педагогики. Екатеринбург, 1992.)¹

В современной науке приняты следующие периодизации детского возраста:

Психологическая

1. Пренатальный период
2. Период новорожденности (до 6 недель жизни)
3. Грудной период (до 1 года)
4. Ползунковый возраст (1—3 года)
5. Дошкольный возраст (3—6 лет)
6. Школьный возраст (6—11 лет)
7. Пубертатный период (11-15 лет)
8. Юношеский период (15-20 лет)

Педагогическая

- 1, Младенчество (1 год жизни)
2. Преддошкольный возраст (от 1 до 3 лет)

- 3, Дошкольный возраст (от 3 до 6 лет) Младший дошкольный возраст (3—4 года)
- Средний дошкольный возраст (4—5 лет) Старший дошкольный возраст (5—6 лет)
4. Младший школьный возраст (6—10 лет)
- 5, Средний школьный возраст (10-15 лет)
6. Старший школьный возраст (15-18 лет)

1.16. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ

Термин “профессиональная компетентность” начал активно употребляться в 90-е годы прошлого века, а само понятие становится предметом специального, всестороннего изучения многих исследователей, занимающихся проблемами педагогической деятельности.

Под профессиональной компетентностью учителя понимается совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности. Понятие профессиональной компетентности учителя можно определить как: “владение учителем необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность его педагогической деятельности, педагогического общения и личности учителя как носителя определенных ценностей, идеалов и педагогического сознания.

Широкое применение терминов **компетенция**, компетентность связано с необходимостью модернизации содержания образования. В Стратегии образования Азербайджана модернизации содержания общего образования отмечается что основными результатами деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений, и навыков сама по себе. Речь идет о наборе ключевых компетенций учащихся в интеллектуальной, правовой, информационной и других сферах.

Лексическое значение понятия “компетентный” в

словарях трактуется как “осведомленный, авторитетный в какой-либо области.” А компетенцию “Толковый словарь русского языка” определяет как круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом.

Профессионально компетентным можно назвать учителя, который на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигает стабильно высоких результатов в обучении и воспитании учащихся.

Развитие профессиональной компетентности – это развитие творческой индивидуальности, формирование восприимчивости к педагогическим инновациям, способностей адаптироваться в меняющейся педагогической среде. От профессионального уровня педагога напрямую зависит социально-экономическое и духовное развитие общества.

Изменения, происходящие в современной системе образования, делают необходимостью повышение квалификации и профессионализма учителя, т. е. его профессиональной компетентности. Основная цель современного образования – соответствие актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства, подготовка разносторонне развитой личности гражданина своей страны, способной к социальной адаптации в обществе, началу трудовой деятельности, самообразованию и самосовершенствованию. А свободно мыслящий, прогнозирующий результаты своей деятельности и моделирующий образовательный процесс педагог является гарантом достижения поставленных целей. Именно поэтому в настоящее время резко повысился спрос на квалифицированную, творчески мыслящую, конкурентноспособную личность учителя, способную воспитывать личность в современном, динамично меняющемся мире.

Формирование перечисленных компетентностей и на

теоретическом уровне, но основная их часть формируется на практике.

В соответствии с современными тенденциями образования к общепедагогическим компетентностям относят следующие:

- повышать свою квалификацию или полностью переучиваться;
- быстро оценивать ситуацию и свои возможности;
- самостоятельно учиться;
- принимать решения и нести за них ответственность;
- адаптироваться к меняющимся условиям жизни и труда;
- набирать новые способы деятельности или трансформировать прежние с целью их оптимизации.

Исходя из современных требований, можно определить основные пути развития профессиональной компетентности педагога:

1. Работа в методических объединениях, творческих группах;
2. Исследовательская, экспериментальная деятельность;
3. Инновационная деятельность, освоение новых педагогических технологий;
4. Различные формы педагогической поддержки;
5. Активное участие в педагогических конкурсах, мастер-классах, форумах и фестивалях;
6. Обобщение собственного педагогического опыта;
7. Использование ИКТ.

Но не один из перечисленных способов не будет эффективным, если педагог сам не осознает необходимости повышения собственной профессиональной компетентности. Отсюда вытекает необходимость мотивации и создания благоприятных условий для педагогического роста. Необходимо создать те условия, в которых педагог самостоятельно осознает необходимость повышения уровня собственных профессиональных качеств. Анализ собственного педагогического опыта активизирует профессиональное саморазвитие

педагога, в результате чего развиваются навыки исследовательской деятельности, которые затем интегрируются в педагогическую деятельность. Педагог должен быть вовлечен в процесс управления развитием школы, что способствует развитию его профессионализма.

Развитие профессиональной компетентности – это динамичный процесс усвоения и модернизации профессионального опыта, ведущий к развитию индивидуальных профессиональных качеств, накоплению профессионального опыта, предполагающий непрерывное развитие и самосовершенствование.

Можно выделить этапы формирования профессиональной компетентности:

- самоанализ и осознание необходимости;
- планирование саморазвития (цели, задачи, пути решения);
- самопроявление, анализ, самокорректировка.

Формирование профессиональной компетентности – процесс циклический, т.к. в процессе педагогической деятельности необходимо постоянное повышение профессионализма, и каждый раз перечисленные этапы повторяются, но уже в новом качестве. Вообще, процесс саморазвития обусловлен биологически и связан с социализацией и индивидуализацией личности, которая сознательно организует собственную жизнь, а значит, и собственное развитие. Процесс формирования профессиональной компетентности так же сильно зависит от среды, поэтому именно среда должна стимулировать профессиональное саморазвитие. В школе должна быть создана демократическая система управления. Это и система стимулирования сотрудников, и различные формы педагогического мониторинга, к которым можно отнести анкетирования, тестирования, собеседования, и внутришкольные мероприятия по обмену опытом, конкурсы, и презентация собственных достижений. Данные формы стимулирования позволяют снизить уровень эмоциональной тревожности педагога, влияют на формирование благотворной

психологической атмосферы в коллективе.

Кроме аспектов , остановимся детальнее на **ключевых компетенциях учителя.**

Ценностно-смысловая компетенция. Это компетенция в сфере мировоззрения, связанная с ценностными представлениями учителя, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нём, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения. Эта компетенция обеспечивает механизм самоопределения учителя в ситуациях учебной или иной деятельности.

Общекультурная компетенция – круг вопросов, в которых учитель должен быть хорошо осведомлён, обладать познаниями и опытом деятельности. Это особенности национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, отдельных народов, культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций, роль науки и религии в жизни человека, их влияние на мир, компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере.

Учебно-познавательная компетенция. Это совокупность компетенций учителя в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотношённой с реальными познаваемыми объектами. Сюда входят знания и умения целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности.

Информационная компетенция. Эта компетенция обеспечивает навыки деятельности учителя с информацией, содержащейся в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире.

Коммуникативная компетенция включает знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе.

Социально-трудовая компетенция означает владение знанием и опытом в гражданско-общественной деятельности, в социально-трудовой сфере, в области семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, в профессиональном самоопределении.

Компетенция личностного самосовершенствования направлена на то, чтобы осваивать способы физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональную саморегуляцию и самоподдержку.

Общепредметные (базовые) компетенции учителя.

Моделируются на основе общепредметного содержания образования, которое начинается с определения его места на каждом этапе – начальном, основном, среднем. Цели образования на каждом этапе определяются особенностями функционирования образовательного учреждения и представляют собой прогнозируемые и диагностируемые комплексы образовательных результатов, общих учебных умений и навыков, обобщенных способов учебной деятельности и образовательной компетенции, т.е. уровня развития личности учителя, связанного с качественным содержанием образования.

В образовательной компетенции получают свое концентрированное воплощение все компоненты общепредметного содержания образования:

Состав общепредметной образовательной компетенции конкретизируется на уровне учебных предметов, которые классифицируются по областям общественного знания (компетентности в области наук – в математике, в физике, в гуманитарных науках, в обществознании, в биологии и т.д.).

Такого рода содержание образования обеспечит не только предметоцентрированное, но и целостное становление обучающихся. В этом случае общепредметная образовательная компетентность будет нести в себе многофункциональную сущность, необходимую в производственной деятельности человека, его социально-экономических и межличностных отношениях.

Компоненты общепредметного содержания определяют системообразующую основу отдельных ступеней обучения (вертикальная связь). Также они осуществляют межпредметную интеграцию (горизонтальные связи).

Общепредметная компетентность предполагает владение современными педагогическими технологиями, связанными с тремя компетенциями, очень важными для учителя.

- культурой коммуникации при взаимодействии с людьми,
- умением получать информацию в своей предметной области, преобразуя ее в содержании обучения и используя для самообразования,
- умением передавать свою информацию другим.

Содержание общепредметного образования выступает в виде образовательной модели и ее различных уровней.

Предметные компетенции.

Одним из факторов, определяющих качество образования, является содержание предметных компетенций учителя. Они представляют собой педагогическую адаптированную систему:

- научных знаний;
- способов деятельности (умения действовать по образцу);
- опыта творческой деятельности в форме умения принимать эффективные решения в проблемных ситуациях;
- опыта эмоционально-ценностного отношения к природе, обществу и человеку.

Очевидно, что составляющие профессионально-педагогической компетентности учителей различных учебных дисциплин имеют определенные доминанты, что обусловлено спецификой предмета и методикой его преподавания.

Например:

Компетенции по математике:

- базовые математические приемы, алгоритмы измерений;
- математический язык;
- самостоятельная познавательная деятельность, основанная на усвоении способов приобретения математических знаний из

различных источников информации;

- математическая грамотность, т.е. необходимость вырабатывать у школьников способность определять и понимать роль математики в мире, в котором они живут; высказывать хорошо обоснованные математические суждения;
- вырабатывать у учащихся умения применять математические знания и навыки в нестандартных ситуациях, умения, которые будут способствовать успешности выпускника во взрослой жизни.

Коммуникативная компетенция предполагает не только формирование таких личностных качеств как общительность, открытость во взаимодействии с другими людьми, но и развитие у учащихся практических умений ,способности управлять своей учебной деятельностью. В своей педагогической деятельности стараюсь создать условия для проявления самостоятельности и творчества учащихся в решении коммуникативных задач, тем самым, позволяя учащимся увидеть свой рост, свои достижения. Рефлексивная компетенция – характеристика реальных учебных возможностей ученика; способность определить учителем тип урока в соответствии с поставленными задачами и содержанием учебного материала, обосновать отбор его содержания и оптимальность выбранных методов и приемов обучения ; т. е. умело соотнести теорию обучения с практикой, способностью проецировать полученные данные на индивидуальные возможности конкретной личности учащегося и конкретные условия обучения.

Коммуникативное поведение педагога

Речь педагога является определяющим фактором коммуникативного поведения педагога. Коммуникативное поведение не только процесс говорения, передачи информации, но и такая организация речи и соответствующего ей речевого поведения преподавателя, которые влияют на создание эмоционально-психологической атмосферы, общения педагога и

воспитанника, на характер отношений между ними, на стиль их работы.

Условия эффективности речи педагога

1. Соблюдение закона риторики, качество речи определяется качеством и количеством мыслей в ней в единицу занятого места и времени.
2. Осознание педагогической задачи и цели речевого общения.
3. Авторитетность преподавателя.
4. Эмоциональная окраска ситуации.
5. Убеденность и аргументированность.
6. Новизна идей и мыслей.
7. Выразительность - образность, яркость, эмоциональность.
8. Общая речевая культура - нормативное использование слов и речевых оборотов, нормативное построение речи и ее фонетическое воспроизведение.
9. Тон речи, характер мимики, жестов, сопутствующих речи.

Компоненты речевых способностей

1. Хорошая вербальная память.
2. Богатство лексики.
3. Правильный отбор языковых средств.
4. Логическое построение и изложение высказывания.
5. Умение ориентировать речь на собеседника.
6. Высокий уровень антиципации (влияние речи на слушателя).
7. Умение слушать.

Управление вниманием слушателей

1. Содержание речи должно соответствовать интересам и установкам аудитории.
2. Хорошая организация речи.
3. Интонационное подчеркивание отдельных моментов речи.
4. Повторение наиболее важных мыслей.
5. Динамичность речи.
6. Яркая аргументация.

7. Умение поставить себя на место слушателей.
8. Наличие зрительного контакта.
9. Отработка текста в свободном речевом оформлении.
10. Восстановление и/или усиление внимания аудитории при помощи голосовых приемов, пауз, жестов, движений, вопросов, элементов диалога, дискуссий, наглядных средств, юмора.

1.17. ПОРТФОЛИО

Портфолио (портфель, -portfolio) — это базированный ресурс, который отражает рост учебных или профессиональных достижений владельца. В переводе с итальянского "**портфолио**" означает "папка с документами".

Портфолио школьника, студента, учителя — это, на котором отражаются образовательные результаты — результаты выполнения лабораторных работ, проектных заданий, совместной деятельности.

Портфолио – это своеобразное «досье достижений» человека, как правило, творческой профессии. Это самопрезентация. Портфолио имеют дизайнеры, копирайтеры, журналисты, операторы, иногда просто рекламщики широкого профиля... Ну и фотомодели, конечно. Все эти специалисты предъявляют портфолио потенциальному работодателю. Цель портфолио – показать, на что способен профессионал на практике.

Портфолио — это собрание работ определенного человека, иллюстрирующее его знания, навыки в каком-либо виде деятельности. Чаще всего портфолио состоит из краткого описания умений лица, его представляющего, и примеров его работ. Необходимость наличия портфолио обусловлено тем, что человек обладает более высокими шансами при поиске работы, так как работодатель может оценить возможности соискателя, опираясь на представленные в портфолио материалы.

1.18. ПОРТФОЛИО УЧИТЕЛЯ

Говоря о профессиональной компетентности учителя нельзя не сказать о создании **портфолио учителя**. Портфолио есть отражение профессиональной деятельности, в процессе формирования которого происходит самооценивание и осознается необходимость саморазвития.

Портфолио учителя - это способ фиксирования, накопления материалов, демонстрирующих уровень профессионализма учителя и умение решать задачи своей профессиональной деятельности. Портфолио учителя показывает уровень подготовленности педагога и уровень активности в учебных и внеучебных видах деятельности.

У учителя должно быть некое "досье успехов", в котором отражается все интересное и достойное из того, что происходит в его жизни. Таким досье может стать сайт учителя или портфолио учителя.

Главное назначение портфолио - продемонстрировать наиболее значимые результаты практической деятельности для оценки своей профессиональной компетенции, такие как реализованные проекты, участия в олимпиадах и конкурсах, проведённые педагогом исследования.

Портфолио позволяет педагогу проанализировать, обобщить и систематизировать результаты своей работы, объективно оценить свои возможности и спланировать действия по преодолению трудностей и достижению более высоких результатов.

Второе важное предназначение портфолио учителя - это альтернативная форма оценки профессионализма и результативности работы педагога при проведении экспертизы на соответствие заявленной квалификационной категории.

Среди учителей портфолио завоевывает все большую популярность, и становится необходимым для педагогов повышающих свой профессиональный уровень.

Спектр деятельности современного педагога может быть настолько широк, что собрать воедино все результаты учебной и **результаты внеурочной деятельности** в одном документе просто невозможно. В этом случае необходимо создать *электронное портфолио*, которое объединит весь набор работ учителя и представит все аспекты его деятельности в виде полной картины.

Многие авторы трактуют **электронное портфолио учителя** как некий набор документов, сформированных на компьютере. Данный подход имеет право на существование, но он устарел. В последние годы интернет получил настолько широкое распространение и аудитория его настолько велика, что портфолио неопубликованное в интернете в виде сайта учителя можно считать несостоявшимся. Сотни людей не смогут увидеть Ваш *сайт-портфолио*, не смогут оценить его по заслугам, прокомментировать его, воспользоваться передовыми педагогическими идеями, почерпнутыми с Вашего **сайта-портфолио**. Портфолио, лежащий в папке на компьютере не представляет из себя никакой ценности ни для вас, ни для общественности. Публикация в сети портфолио в виде *сайта учителя* необходима!

Несомненно, у заинтересованного учителя должен существовать и бумажный эквивалент электронного портфолио в виде папки с документами. Это должна быть краткая выжимка на нескольких листах, содержащая в себе основные моменты и утверждения о вас и вашей профессиональной деятельности. Бумажный вариант портфолио педагога непременно должен содержать упоминание о вашем личном *сайте-портфолио* и несколько ссылок на него.

Некоторые авторы в своих статьях об *электронном портфолио учителя* выделяют несколько видов портфолио:

- Портфолио достижений - в данном случае наибольший акцент нужно сделать на документы подтверждающие успехи вашей деятельности.
- Портфолио презентационный - необходим при поступлении на

новое место работы, особенно в тех случаях, когда заработная плата назначается по итогам собеседования.

- Портфолио тематический - в этом варианте акценты расставляются на тематически обособленные творческие работы в разных сферах деятельности.
- Портфолио комплексный - объединивший в себе вышеперечисленные виды портфолио и пригодный для презентации портфолио учителя школы.

Контрольные вопросы

1. Сходство и различие методологической культуры педагога-практика и педагога-исследователя.
2. Характеристика подходов:
 - деятельностного
 - личностного
 - системного
3. Вероятностные педагогические задачи.
4. Требования к педагогам – исследователям.

Рекомендуемая литература

1. Ангеловски К. Учитель и инновации. – М.: Просвещение, 1991.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высш. Шк., 1991.
3. Вроейнстийн А.И. Оценка качества высшего образования. – М.: Издательство МНЭПУ, 2000.
4. Газман О.С. Неклассическое воспитание. От авторитарной педагогики к педагогике свободной. – М.: Издательский дом «Новый учебник», 2003.
5. Дьяченко В.К. Новая дидактика. – М.: Народное образование, 2001.
6. Менеджмент качества в вузе / Под ред. Ю.П. Похолкова, А.И. Чучалина. – Томск.: Издательство ТПУ, 2004.
7. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Педагогика: 1000

экзаменационных ответов. - М.: ИКЦ «МарТ», Р-н-Д.:
Издательский центр «МарТ», 2003.

1.19. ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕКА

Развитие человека - это процесс становления и формирования его личности под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых факторов. Развитие представляет собой процесс физического, умственного и нравственного роста человека и охватывает все количественные и качественные изменения врожденных и приобретенных свойств. Развитие человека как процесс физического, умственного и нравственного созревания, по существу, означает превращение ребенка, биологического индивида, обладающего задатками человека как представителя биологического рода, в человека как личность, члена человеческого общества.

Развитие человека не может быть сведено лишь к количественному изменению унаследованных и заложенных в нем от рождения признаков.

Развитие - это прежде всего качественные изменения в организме и психике человека. Эти изменения происходят в условиях определенной домашней и социальной среды, воздействия окружающих его людей.

В процессе развития человек вовлекается в различные виды деятельности, проявляя внутренне присущую ему активность в игре, труде, учении. Эта деятельность обогащает его жизненный опыт, сталкивает с различными людьми, общение с которыми также способствует его развитию, приобретению опыта социальных контактов.

Движущими силами развития человека являются противоречия между возникающими под влиянием объективных факторов потребностями человека, начиная от простых физических, материальных потребностей и кончая высшими духовными, и средствами и возможностями их удовлетворения.

Эти потребности создают мотивы того или иного вида деятельности, направленной на их удовлетворение, побуждают к общению с людьми, к поиску средств и источников для удовлетворения своих потребностей.

В процессе развития человека и установления многочисленных контактов происходит и формирование его личности, отражающей социальную сторону его развития, его общественную сущность.

Ученые предлагают следующую схему факторов развития личности

1. Наследственность:

а) физическая (таланты, нравственный потенциал родителей «укорененность греха», психофизиологические особенности);

б) социальная (соборность);

в) духовная, его «крест».

2. Среда :

а) социальная наследственность (традиции);

б) социальная среда (круг общения);

в) географическая среда.

3. Воспитание:

а) социальное;

б) активность (самовоспитание).

1.20. ПОНЯТИЕ О НАСЛЕДСТВЕННОСТИ И ЕЕ РОЛЬ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

Наследственность - это отражение биологического в человеке, передача от родителей к детям определенных качеств и особенностей. Носители наследственности - **гены** (в переводе с греч. - ``рождающий``), локализованные в структурах ядра клетки - хромосомах.

Современная наука доказала, что свойства организма зашифрованы в своеобразном **генном коде**. Генетика расшиф-

рвала наследственную программу развития человека, которая включает:

детерминированную часть - определяет то общее, что делает человека человеком:

детерминированная часть программы обеспечивает продолжение человеческого рода;

обеспечивает видовые задатки человека как представителя человеческого рода, задатки речи, прямохождения, трудовой деятельности, мышления;

от родителей к детям передаются внешние признаки (особенности телосложения, конституции, цвет волос, глаз и кожи);

жестко генетически запрограммировано сочетание в организме различных белков, определены группы крови, резус-фактор;

к наследственным свойствам относятся особенности нервной системы, обуславливающие особенности протекания психических процессов (патологические недостатки нервной деятельности родителей, вызывающие, например, шизофрению, могут передаваться потомству); наследственный характер имеют болезни крови (гемофилия), сахарный диабет, некоторые эндокринные расстройства (например, карликовость), отрицательное влияние на потомство оказывают алкоголизм и наркомания родителей.

Наследственность определяют как совокупность природных свойств организма, передаваемых от поколения к поколению, или как «свойство живых систем воспроизводить свою организацию, или, иначе говоря, свойство живых организмов воссоздавать себе подобных в ряду поколений.

Биологическая наследственность имеет огромное значение в жизни человека. Она сохраняет человека как природное существо, как уникальную популяцию (вид) в биологическом мире. С момента рождения ребенок наследует многие врожденные свойства и инстинкты, относящиеся к группе безусловных рефлексов.

К ним относятся:
пищеварительные рефлексы (слюноотделение),
оборонительные (отдергивание рук от горячего,
зажмуривание глаз при ярком свете),
ориентировочные (реакция на звук, свет и т.д.).

Говоря о нерасторжимой связи человека с животным миром, следует отметить, что эти свойства характерны и для высших животных.

Однако в пределах биологической эволюции возникла новая форма отражения, обеспечившая переход предков в современных людей:

развитие «собственно человеческих задатков» (движение в вертикальном положении -- прямохождение, развитие речи),
предрасположенность к целенаправленному труду,
развитие мыслительных способностей человека,
осознание своих действий, поступков, деятельности.

Наследственность программирует передачу от взрослых детям ряда биохимических, физических качеств:

физический облик,
цвет волос,
физические данные;
группу крови и резус-фактор,
задатки способностей;
программирует также свойства нервной системы,
свойства зрительных органов (дальтонизм, особая чувствительность, цвет глаз) и др. Там же

Биологическая наследственность определяет как то общее, что делает человека человеком, так и то отличное, что делает людей столь разными и внешне и внутренне. Под наследственностью понимается передача от родителей к детям определенных качеств и особенностей, заложенных в их генетическую программу.

Великая роль наследственности заключается в том, что по наследству ребенок получает человеческий организм, человеческую нервную систему, человеческий мозг и органы

чувств. От родителей к детям передаются особенности телосложения, окраска волос, цвет глаз, кожи - внешние факторы, отличающие одного человека от другого. По наследству передаются и некоторые особенности нервной системы, на основе которых развивается определенный тип нервной деятельности.

Наследственность предполагает также формирование определенных способностей к какой-либо области деятельности на основе природных задатков ребенка. Согласно данным физиологии и психологии, врожденными у человека являются не готовые способности, а лишь потенциальные возможности для их развития, т.е. задатки. Проявление и развитие способностей ребенка во многом зависит от условий его жизни, образования и воспитания. Яркое проявление способностей принято называть одаренностью, или талантом.

Наследование способностей в отдельных семьях, т. е. появление в ряде поколений людей, одаренных в определенной области, объясняется во многом не только передачей по наследству определенных задатков, но и тем, что в этих семьях дети воспитывались в атмосфере интереса к определенному виду деятельности, их довольно рано начали привлекать к этой деятельности.

Говоря о роли наследственности в формировании и развитии ребенка, нельзя игнорировать тот факт, что существует ряд болезней и патологий, которые могут носить наследственный характер, например, болезни крови, шизофрения, эндокринные расстройства. Наследственные заболевания изучает медицинская генетика, однако их необходимо учитывать и в процессе социализации ребенка.

1.21. РОЛЬ ВОСПИТАНИЯ В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ

Воспитания - это процесс целенаправленного, систематического, организованного и планомерного взаимодействия воспитателя и воспитанника, во время которого происходит влияние на сознание, подсознание, познавательную, эмоционально-волевую и мотивационную сферы воспитанника с целью формирования у него научного мировоззрения, высоких моральных, общественных и профессиональных черт для формирования его личности.

Сегодня воспитание понимают как:

§ передачу социального опыта и мировой культуры;

§ воспитательное воздействие на человека, группу людей или коллектив (прямое и косвенное, опосредованное);

§ организацию образа жизни и деятельности воспитанника;

§ воспитательное взаимодействие воспитателя и воспитанника;

§ создание условий для развития личности воспитанника, то есть оказание ему помощи и поддержки в случае семейных проблем, трудностей в учебе, общении или профессиональной деятельности.

В процессе теоретического обоснования и объяснения природы воспитания выделяют три основные парадигмы, представляющие определенное отношение к социальным и биологическим детерминантам.

Парадигма социального воспитания (Р. Галь, Ж. Капель, Л. Кро, Ж. Фурастье) ориентируется на приоритет социума в воспитании человека. Ее сторонники предлагают корректировать наследственность с помощью формирования соответствующего социокультурного мира воспитуемого.

Сторонники второй, биопсихологической парадигмы (Р. Галь, А. Медичи, Г. Миаларе, К. Роджерс, А. Фарб) признают важность взаимодействия человека с социокультурным миром и

одновременно отстаивают независимость индивида от влияний последнего.

Третья парадигма акцентирует внимание на диалектической взаимозависимости социальной и биологической, психологической и наследственной составляющих в процессе воспитания.

Воспитание - главная сила, способная дать обществу полноценную личность. Слабость воспитания в том, что оно основывается на сознании человека и требует его участия, в то время как наследственность и среда действуют бессознательно и подсознательно. Этим определяется роль, место, возможности воспитания в формировании человека. Роль воспитания оценивается по-разному, причем диапазон этих оценок очень широк - от утверждения его полной бессильности и бессмысленности (при неблагоприятной наследственности и плохом влиянии среды) до признания его единственным средством изменения человеческой природы. Воспитанием можно добиться многого, но полностью изменить человека нельзя. В судьбы людей воспитание вносит различную лепту - от самой незначительной до максимально возможной.

Воспитание как социализация

Воспитания и развитие личности диалектически взаимосвязанные, то есть первое не только влияет на второе, а зависит от него, так как второе определяет цель, содержание и методику первого. Вместе с тем воспитания может идти впереди развития, определять основные его ориентиры.

Воспитания непосредственно связано с процессом социализации и социальным развитием. Во всех определениях воспитания звучит мысль о том, что оно готовит людей к жизни. Введение человека в социум, его социализация - главнейшее назначение воспитания.

Социализация - это процесс и результат усвоения воспитанником существующих в обществе социальных

норм, ценностей и форм поведения. Л.С. Выготский рассматривал социализацию как присвоение индивидом общественного опыта, всей человеческой культуры. Социализация тождественна «окультуриванию» - присвоение социального опыта ребенком через взаимодействие со средой. Опыт превращается в его индивидуальное развитие, им перерабатывается, дополняется и через некоторое время возвращается в общественную культуру в виде определенных индивидуальных достижений.

Социализация - процесс непрерывный, длящийся всю жизнь. Он распадается на периоды, и каждый из них «отвечает» за решение определенного круга задач. Все люди в детстве овладевают нормами социальной жизни. Отрочество - время индивидуализации, развития потребности «быть личностью». А в юности идет приобретение черт и свойств личности, отвечающих потребностям собственного и общественного развития.

Воспитание - главное условие социализации и одновременно неотъемлемая часть этого процесса. Под этим углом зрения оно рассматривается как целенаправленная и контролируемая социализация. Посредством воспитания регулируются темпы и глубина социализации - преодолеваются или ослабляются отрицательные последствия, социализации придается гуманистическая ориентация.

Темпы социализации подрастающего поколения сегодня отстают от темпов и уровня развития общества, что приводит к торможению общественно значимых процессов. В этом плане следует говорить о социальном заказе общества институтам социализации. В соответствии с заказом институты меняют концептуальные (теоретические) модели, «задающие» основные требования к личностно-развивающейся среде, личностному пространству, образу жизни, ценностным ориентациям, поведению и другим параметрам, вплоть до требований к внешнему облику субъектов образовательного процесса.

Литература

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология/ Под ред. В.В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1991. - 480 с.
2. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. - М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. - 752 с.
3. Дудина М.Н., Подбуцкая К.И. Социализация подростков и проблема педагогического отчуждения // Завуч. - 2000. - № 8. - С. 108-110.
4. Минюкова С.А. Вопросы воспитания в отечественной педагогике второй половины XIX-начала XX в. // Педагогика. - 1999. - № 7. - С. 93-97.
5. Педагогический энциклопедический словарь /Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. - М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. - 528 с.
6. Подласый И.П. Педагогика. В 2 кн. Кн. 1. Общие основы. Процесс обучения. - М.: ВЛАДОС, 1999. - 576 с.
7. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов. - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001.- 368 с.

1.22. РОЛЬ СРЕДЫ В РАЗВИТИИ И ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ

Среда - это реальная действительность, в условиях которой происходит развитие человека:

социальная среда (общественный строй, система производственных отношений, материальные условия жизни, др.); социальную среду относят к отдаленному окружению;

ближняя среда (семья, родственники, друзья).

Социальная среда - совокупность общественных отношений, складывающихся в обществе (уклад жизни, традиции, «окружающие человека социально-бытовые условия, обста-

новка, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий»), доминирующие общественные идеи и ценности. Благоприятной социальной средой является та, где доминирующие идеи и ценности направлены на развитие творческой, инициативной личности.

Педагоги всего мира признают огромную важность среды, однако при оценке степени влияния среды взгляды педагогов не совпадают, так как абстрактной среды не существует - есть конкретный общественный строй, конкретные условия жизни человека, его семья, школа, друзья. Когда педагоги говорят о влиянии среды, то имеют в виду, прежде всего, среду социальную и домашнюю.

Домашняя среда оказывает огромное влияние на развитие человека, особенно в детском возрасте. Семья во многом определяет круг интересов и потребностей, взглядов и ценностных ориентаций ребенка; семья предоставляет условия (в том числе материальные) для развития природных задатков ребенка; в семье закладываются нравственные и социальные качества личности. Кризис современной российской семьи (рост числа разводов, неполных семей, рост числа социально обездоленных детей) является, по мнению специалистов, первопричиной роста преступности среди несовершеннолетних - значительное число правонарушений в стране совершается подростками и молодыми людьми в возрасте 14-18 лет.

Домашняя среда — колыбель начала жизни, окружение близких людей, материальные условия; это целый мир, воплощенный в игрушки и игры, своя жизненная территория. Развитие ребенка обеспечивается дружбой и любовью в родительских отношениях, отношениях с родными и близкими. Особое значение в обогащении знаниями и жизненным опытом имеет общение с родителями и взрослыми. У ребенка формируется потребность общения с окружающими, что становится важнейшим источником его разностороннего развития. Домашняя и социальная среда могут оказывать и отрицательное воздействие: пьянки и ругань в семьях, грубость

и невежество, вопиющее унижение детей, отрицательное влияние товарищей и друзей, особенно старших по возрасту и взрослых; все негативное, что совершается вокруг нас. Микросреда — это особенности квартиры или рабочего помещения, микроволны и магнитные воздействия, вибрации и т.п., а именно геометрические формы квартиры, высота этажа дома, дизайн стен, расстановка мебели, излучения электророзеток, телевизоров, микроволновых печей, электробритв, фенов, биополевые воздействия растений и животных, отдельных людей (с отрицательной биоэнергией) и т.д. Все это — влияние микросреды на биологическую природу и социальное развитие личности.

Взаимодействие человека с обществом называется **социализация** "Понятие о социализации как процесс полной интеграции личности в социальную систему, в ходе которого осуществляется ее приспособление, сформировалось в американской социологии (Т Парсонс, Р Мертон) В традициях этой школы социализация раскрывается с помощью понятия "адаптация; адаптация".

Понятие **адаптация**, будучи ведущим понятием биологии, означает приспособление живого организма к условиям среды Оно было экстраполировано в обществоведение и стало означать процесс приспособления человека к условиям социального среды Так возникли понятия социальной и психической адаптации, результатом которой является адаптированность личности к различным социальным ситуациям, микро-и макрогрупп.

С помощью понятия адаптация **социализация** трактуется как процесс вхождения человека в социальную среду и ее приспособления к культурным, психическим и социальным факторам Несколько иначе осмысливается сущность социализации в гуманистической психологии, представителями которой являются Г Олпорт, А Маслоу, К Роджерс и др. В ней социализация - это процесс самоактуализации "Я-концепции", само реализации личностью своих потенциальных творческих

способностей, перебор вания негативных воздействий среды, мешающих ее саморазвитию и самоутверждению. Здесь субъект рассматривается как саморазвивающаяся система, как продукт самовоспитания.

Социальное развитие ребенка, таким образом, происходит по двум взаимосвязанным направлениям: социализации (овладения социокультурным опытом, его присвоения) и индивидуализации (приобретения самостоятельности, относительной автономности).

Если при вхождении ребенка в социум устанавливается равновесие между процессами социализации и индивидуализации, когда, с одной стороны, он усваивает нормы и правила поведения, принятые в данном социуме, а с другой – вносит свой значимый «вклад» в него, свою индивидуальность, происходит интеграция ребенка в социум. При этом происходит взаимная трансформация и личности и среды.

Эти процессы проявляются на всех уровнях социума, в том числе и при вхождении ребенка в какую-либо конкретную группу, общность людей, и оказывают влияние на формирование его определенных личностных качеств.

Общество с целью воспроизводства социальной системы, сохранения своих структур стремится сформировать социальные стереотипы и стандарты (групповые, классовые, этнические, профессиональные и др.), образцы поведения. Чтобы не быть в оппозиции по отношению к обществу, личность усваивает этот социальный опыт путем вхождения в социальную среду, систему существующих социальных связей. Однако, в связи со своей природной активностью личность сохраняет и развивает тенденцию к автономии, независимости, свободы, формирования собственной позиции, не повторной индивидуальности.

Факторы социализации - это развивающая среда, должно быть спроектировано, хорошо организованное и даже построено. Важнейшим требованием к развивающей среде является создание атмосферы, в которой господствовать гуманные

отношения, доверие, безопасность, возможность личностного роста Вместе с тем, нельзя переоценивать роль социальных факторов в формировании личности Еще Аристотель писал, что душа \"есть неисписанная книга природы, опыт наносит на ее страницы Свои письма\" Д.Локк считал, что человек рождается с душой чистой, как доска (tabula rasa), покрытая воском Воспитание пишет на этой доске все, что ему заблагорассудится. Социальная среда в этом случае трактовалась метафизически, как что-то неизменное, роковое, определяющее судьбу человека, а человек трактовалась как пассивный объект воздействия среды.

Переоценка роли среды (Гельвеций, Дидро, Оуэн) позволила сделать вывод: чтобы изменить человека, нужно изменить среду Но среда - это, в первую очередь, люди, поэтому получается замкнутый круг. Чтобы изменить среду, нужно изменить людей Однако, человек не пассивный продукт среды, она тоже влияет на среду Изменяя среду, человек тем самым изменяет себе.

Литература

1. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического анализа. М., 1988.
2. Бабанский Ю. К. Педагогика. М., 1983.
3. Давыдов В. В. Проблемы развивающегося обучения. М., 1986.
4. Зеньковский В.В. Задачи и средства воспитания // Русская школа за рубежом. Исторический опыт 20х годов. М., 1995.
5. Кузнецов А. А. Проблема влияния внутренних противоречий на развитие личности // Сборник статей по конфликтологии. Удмуртский государственный университет, г. Ижевск. 2004.
6. Лихачев Б. Т. Педагогика - М., 1999.
7. Маккьюсик В. Наследственные признаки человека. // Пер. с англ. М., 1976.
8. Платонов К. К. Личность как социально-психологический феномен // Социальная психология. М., 1975.

II. ОБУЧЕНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ. (ДИДАКТИКА)

2.1. Сущность процесса обучения

Проблемы обучения и образования исследует часть педагогики, которая называется дидактикой. **Термин «дидактика» греческого происхождения и в переводе означает «поучающий».** Впервые он появился в сочинениях немецкого педагога В. Ратке (Ратихия) (1571–1635) для обозначения искусства обучения. Как «универсальное искусство обучения всех всему» трактовал дидактику и Я.А. Коменский. В начале XIX в. немецкий педагог И. Гербарт придал дидактике статус целостной и непротиворечивой теории воспитывающего обучения. Неизменными со времен Ратихия остаются и основные задачи дидактики: чему и как учить; современная наука интенсивно исследует проблемы: когда, где, кого и зачем учить.

Основные категории дидактики: преподавание, учение, обучение, образование, знания, умения, навыки, а также цель, содержание, организация, виды, формы, методы, средства, результаты (продукты) обучения. В последнее время статус основных предлагается присвоить понятиям дидактической системы и технологии обучения. Отсюда получаем более краткое и емкое определение: дидактика – наука об обучении и образовании, их целях, содержании, методах, средствах, организации, достигаемых результатах.

Преподавание – упорядоченная деятельность педагога по реализации цели обучения (образовательных задач), обеспечение информирования, воспитания, осознания и практического применения знаний.

Учение – процесс (точнее сопроцесс), в ходе которого на основе познания, упражнения и приобретенного опыта у ученика возникают новые формы поведения и деятельности, изменяются ранее приобретенные.

Обучение – упорядоченное взаимодействие учителя с учениками, направленное на достижение поставленной цели. Это двусторонний процесс, в котором развивается познавательная деятельность учеников, происходит формирование научных знаний и необходимых способов деятельности, эмоционально-ценностного и творческого отношения к окружающей действительности. Основными структурными элементами обучения как системы являются: 1) цели, 2) содержание, 3) методы, 4) организационные формы, 5) результаты. Раскроем в этой связи сущность некоторых понятий.

Образование – система приобретенных в процессе обучения знаний, умений, навыков, способов мышления.

Знание – совокупность идей, в которых выражается теоретическое овладение предметом. Отражение в сознании ученика окружающей его действительности в виде понятий, схем, конкретных образов.

Умения – овладение способами (приемами, действиями) применения усвоенных знаний на практике.

Навыки – умения, доведенные до автоматизма, высокой степени совершенства.

Цель (учебная, образовательная) – то, к чему стремится обучение, будущее, на которое направлены его усилия.

Содержание (обучения, образования) – система научных знаний, практических умений и навыков, способов деятельности и мышления, которыми ученики овладевают в процессе обучения.

Организация – упорядочение дидактического процесса по определенным критериям, придание ему необходимой формы с целью наилучшей реализации поставленной цели.

Форма – способ существования учебного процесса, оболочка для его внутренней сущности, логики и содержания. Форма обучения прежде всего связана с количеством учеников в классе, временем и местом обучения, порядком его осуществления и т.п.

Метод – путь достижения (реализации) цели и задач

обучения.

Средства – предметная поддержка учебного процесса. Ими являются голос (речь) педагога, его мастерство в широком смысле, учебники, классное оборудование и т.д.

Результаты (продукты обучения) – то, к чему приходит обучение, конечные следствия учебного процесса, степень реализации намеченной цели.

Дидактика изучает закономерности, действующие в сфере ее предмета, анализирует зависимости, обуславливающие ход и результаты процесса обучения, определяет методы, организационные формы и средства, которые обеспечивают осуществление запланированных целей и задач, и благодаря этому выполняет две главные функции: 1) теоретическую (главным образом диагностическую и прогностическую) и 2) практическую (нормативную, инструментальную).

Дидактика охватывает систему обучения по всем предметам и на всех уровнях учебной деятельности. По ширине охвата изучаемой действительности выделяют общую и частную дидактики. Предметом исследования первой является процесс обучения вместе с его закономерностями и принципами, условиями и факторами, которые его порождают, формами, в которых он организован и протекает, результатами, к которым он приводит. Частные дидактики называются методиками преподавания. Они изучают закономерности протекания процесса, содержание, формы и методы преподавания учебных предметов, у каждого из которых своя методика. Частной, а точнее специфической можно считать и дидактику начальной школы, поскольку она изучает общие вопросы обучения, но с особенностями, характерными для детей младшего школьного возраста.

В сочинениях древних и средневековых мыслителей под понятием «обучение» понимали главным образом преподавание, цель которого – ученик. В начале XX в. в понятие обучения стали включать уже две составляющие этого процесса – преподавание и учение. Преподавание понимается как

деятельность учителей по организации усвоения учебного материала, учение – как деятельность учеников по усвоению предлагаемых им знаний. Несколько позже в понятии обучения нашли отражение управляющая деятельность учителя по формированию у учеников способов познавательной деятельности и совместная деятельность учителя и учеников.

Обучение — педагогический процесс, в результате которого учащиеся под руководством учителя овладевают знаниями, умениями и навыками, общими и специальными.

Обучение - целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению знаниями, умениями и навыками, развитию творческих способностей и нравственных этических взглядов. Обучение — вид учебной деятельности, в которой количество и качество элементов знаний и умений ученика доводятся учителем (преподавателем) до должного уровня (среднего, эталонного, возможного), составляющего цель обучения.

Сущность процесса обучения как совместной деятельности составляет единство преподавания и учения. В современном понимании для обучения характерны: 1) двусторонний характер; 2) совместная деятельность учителей и учеников; 3) руководство со стороны учителя; 4) планомерная организация и управление; 5) целостность и единство; 6) соответствие закономерностям возрастного развития учеников; 7) управление их развитием и воспитанием.

Сделаем вывод. Сущность процесса составляет единство преподавания и учения. Для обучения характерны: 1) двусторонний характер; 2) совместная деятельность учителей и учеников; 3) руководство со стороны учителя; 4) планомерная организация и управление; 5) целостность и единство; 6) соответствие закономерностям возрастного развития учеников; 7) управление их развитием и воспитанием. Проблемы обучения и образования изучает дидактика. Она отвечает на

вопросы: чему, как, когда, где и зачем учить? Главные понятия дидактики: преподавание, учение, обучение, содержание, методы, формы, системы, технологии и др.

2.2. ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Дидактика — это отрасль педагогики, направленная на изучение и раскрытие теоретических основ организации процесса обучения (закономерностей, принципов, методов обучения), а также на поиск и разработку новых принципов, стратегий, методик, технологий и систем обучения.

Выделяют общую и частную (предметную методику обучения) дидактику. Так сформировались методики обучения для отдельных учебных дисциплин (методика обучения математике, обучения физике, обучения иностранному языку).

Обучение, преподавание, учение — *основные категории дидактики.*

Обучение — это способ организации образовательного процесса. Оно является самым надежным путем получения систематического образования. В основе любого вида или типа обучения заложена система: преподавание и учение.

Преподавание — это деятельность учителя по:

- передаче информации;
- организации учебно-познавательной деятельности учащихся;
- оказанию помощи при затруднении в процессе учения;
- стимулированию интереса, самостоятельности и творчества учащихся;
- оценке учебных достижений учащихся.

Целью преподавания является организация эффективного учения каждого ученика в процессе передачи информации, контроля и оценки ее усвоения. Эффективность учения предполагает также взаимодействие с учениками и организацию

как совместной, так и самостоятельной деятельности.

Учение — это деятельность ученика по:

- освоению, закреплению и применению знаний, умений и навыков;
- самостимулированию к поиску, решению учебных задач, самооценке учебных достижений;
- осознанию личностного смысла и социальной значимости культурных ценностей и человеческого опыта, процессов и явлений окружающей действительности. Целью учения является познание, сбор и переработка информации об окружающем мире. Результаты учения выражаются в знаниях, умениях, навыках, системе отношений и общем развитии учащегося.

Учебная деятельность включает в себя:

- овладение системами знаний и оперирование ими;
- овладение системами обобщенных и более частных действий, приемов (способов) учебной работы, путями их переноса и нахождения — умениями и навыками;
- развитие мотивов учения, становление мотивации и смысла последнего;
- овладение способами управления своей учебной деятельностью и своими психическими процессами (волей, эмоциями и пр.).

Эффективность обучения определяется *внутренними и внешними критериями*. В качестве *внутренних критериев* используют успешность обучения и академическую успеваемость, а также качество знаний и степень наработанности умений и навыков, уровень развития обучающегося, уровень обученности и обучаемости.

Академическая успеваемость обучающегося определяется как степень совпадения реальных и запланированных результатов учебной деятельности. Академическая успеваемость находит отражение в балльной оценке. Успешность обучения это также эффективность руководства учебным процессом, обеспечивающего высокие результаты при минимальных затратах.

Обучаемость — это приобретенная учащимся (под влиянием обучения и воспитания) внутренняя готовность к различным психологическим перестройкам и преобразованиям в соответствии с новыми программами и целями дальнейшего обучения. То есть общая способность к усвоению знаний. Важнейшим показателем обучаемости является то количество дозированной помощи, которая необходима учащемуся для достижения заданного результата. Обученность — это тезаурус, или запас усвоенных понятий и способов деятельности. То есть система знаний, умений и навыков, соответствующая норме (заданному в образовательном стандарте ожидаемому результату).

Процесс усвоения знаний осуществляется поэтапно в соответствии со следующими уровнями:

- различия или узнавания предмета (явления, события, факта);
- запоминания и воспроизведения предмета, понимания, применения знаний на практике и переноса знаний в новые ситуации.

Качество знаний оценивают по таким показателям, как их полнота, системность, глубина, действенность, прочность.

Одним из основных показателей перспектив развития учащегося является способность ученика к самостоятельному решению учебных задач (близких по принципу решения в сотрудуничестве и с помощью учителя).

В качестве *внешних критериев* эффективности процесса обучения принимают:

- степень адаптации выпускника к социальной жизни и профессиональной деятельности;
- темпы роста процесса самообразования как пролонгированный эффект обучения;
- уровень образованности или профессионального мастерства;
- готовность повысить образование.

В практике обучения сложилось единство логик учебного процесса: индуктивно-аналитической и дедуктивно-

синтетической. Первая ориентирует на наблюдение, живое созерцание и восприятие реальной действительности и лишь затем на абстрактное мышление, обобщение, систематизацию учебного материала. Второй вариант ориентирует на введение учителем научных понятий, принципов, законов и закономерностей, а затем на их практическую конкретизацию.

2. 3. ЗАКОНОМЕРНОСТИ ОБУЧЕНИЯ

Выделяют *внешние и внутренние закономерности обучения.*

К первым относят зависимость обучения от общественных процессов и условий (социально-экономической, политической ситуации, уровня культуры, потребностей общества и государства в определенном типе и уровне образования; ко вторым — связи между компонентами процесса обучения (между целями, содержанием образования, методами, средствами и формами обучения; между учителем, учеником и смыслом учебного материала).

К *внешним закономерностям* относятся:

- социальная обусловленность целей, содержания и методов обучения;
- воспитывающий и развивающий характер последнего;
- обучение всегда осуществляется в общении и основывается на вербально-деятельностном подходе;
- зависимость результатов обучения от особенностей взаимодействия обучающегося с окружающим миром.

К *внутренним закономерностям* процесса обучения относятся:

- зависимость его развития от способа разрешения основного противоречия между познавательными или практическими задачами и наличным уровнем необходимых для их решения знаний, умений и навыков учащихся, умственного развития;
- отношение между взаимодействием учителя и ученика и

результатами обучения;

- подчиненность результативности обучения способам управления процессом последнего и активности самого ученика;
- задачная и структура, то есть при успешном решении одной учебной задачи и постановке следующей ученик продвигается от незнания к знанию, от знания к умению, от умения — к навыку.

2.4. ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ

Принципы обучения - это исходные дидактические положения, которые отражают протекание объективных законов и закономерностей процесса обучения и определяют его направленность на развитие личности. В принципах обучения раскрываются теоретические подходы к построению учебного процесса и управлению им. Они определяют позиции и установки, с которыми учителя и преподаватели подходят к организации процесса обучения и к поиску возможностей его оптимизации.

Известны формулировки этих принципов, предлагавшиеся Я.А. Коменским, К.Д. Ушинским и другими выдающимися педагогами. В современной педагогике в качестве основных предлагаются следующие **дидактические принципы**:

- объективности, научности;
- связи теории с практикой;
- воспитывающего обучения
- последовательности, систематичности;
- доступности при необходимой степени трудности;
- наглядности, разнообразия методов;
- активности обучаемых;
- прочности усвоения знаний, умений и навыков в сочетании с опытом творческой деятельности.

Содержание этих принципов сводится к следующему:

1. Принцип объективности, научности требует от преподавателя, чтобы предлагаемое содержание обучения было основано на положениях, соответствующих фактам, выражало бы состояние современных наук. Эти положения зафиксированы в стандартах, программах, учебниках. Приобщаясь к элементам научного поиска, исследовательским методам, обучаемые овладевают умением отличать истинные положения от ложных. Конечно, этот принцип является важнейшим для светских учебных заведений, а в заведениях религиозных приоритет отдается принципу религиозной веры.

Современные представления о реализации принципа научности не допускают противопоставления различных методов постижения действительности, включая религиозный. При этом учитывается, что данные науки, носят не абсолютный, а относительный, объект-субъектный характер, т.е. содержат в себе наряду с объективным содержанием также и элементы субъективной позиции ученого.

В этой связи следует заметить, что и педагогическая наука не является исключением из этого общего правила. Ее истины также не могут претендовать на абсолютную объективность, она еще далеко не полностью раскрыла все тайны образовательной деятельности. Неслучайно некоторые считают, что эту деятельность, как и, например, музыкальное творчество, нельзя «проверить алгеброй», поскольку она основывается не столько на выводах разума, сколько на чувствах интуиции, и поэтому подчиняется скорее законам искусства, чем науки. Подобной позиции придерживался и К.Д. Ушинский.

Признание равенства, паритета всех форм постижения мира — научного, художественного, религиозного — является важным моментом в современном понимании принципа научности, который выступает в качестве одного из проявлений общедемократических норм терпимости, толерантности, свободы выбора.

2. Принцип связи теории с практикой как раз и нацеливает на необходимость постоянного сомнения и проверки

теоретических положений с помощью надежного критерия практики. Этот принцип требует, чтобы в учебном заведении не было ни одного занятия, жизненный смысл которого не был бы ясен для обучаемого. Проблема здесь, однако, заключается в том, что приговор практики по отношению к тем или иным истинам не всегда звучит четко и определенно. Пытаясь как-то решить эту проблему, некоторые вузы США определяют степень соответствия теоретической подготовки своих выпускников требованиям жизни, анализируя темпы роста их заработной платы после получения диплома о высшем образовании. Конечно, метод весьма простой, даже примитивный, но ему не откажешь в точности фиксации результатов обучения в аспекте реализации принципа связи теории с практикой. Во всяком случае, результаты подобных исследований оказывают большое влияние на место учебного заведения в общем рейтинге вузов США.

3. Принцип воспитывающего обучения. Принцип воспитывающего обучения отражает объективную закономерность процесса обучения. Не может быть обучения вне воспитания. Даже если учитель и не ставит специальной цели оказать воспитательное воздействие на учащихся, он их воспитывает через содержание учебного материала, своим отношением к сообщаемым знаниям, применяемыми методами организации познавательной деятельности учащихся, своими личностными качествами. Это воспитательное воздействие значительно усиливается, если учитель ставит соответствующую задачу и стремится эффективно использовать в этих целях все имеющиеся в его распоряжении средства.

4. Принцип последовательности, систематичности требует, чтобы преподавание велось в определенном порядке, системе, было построено в строгой логической последовательности. Это означает, что изучаемый материал должен четко планироваться, делиться на законченные разделы, модули, шаги, в каждой учебной теме следует устанавливать идейные центры, главные понятия, подчиняя им все другие

части лекции или урока.

Важным инструментом обеспечения принципа последовательности являются структурно-логические схемы, вскрывающие иерархию понятий, систему знаний. Хотя успех любого занятия определяется в первую очередь его строгой логикой, нельзя тем не менее забывать, что логика должна сочетаться с эмоциями, чувствами. Для этого используются яркие факты, образы, которые, однако, должны быть естественно вплетены в ткань изложения, углублять и закреплять учебный материал, а не отвлекать от усвоения его главного понятийного содержания.

По мысли Коменского, процесс обучения должен вестись в строгой последовательности, чтобы все сегодняшнее закрепляло вчерашнее и пролагало дорогу к завтрашнему.

5. Принцип доступности предлагает обеспечивать соответствие обучения уже накопленным знаниям и индивидуальным особенностям обучаемых. Вместе с тем обучение не должно оказываться излишне легким, оно должно вестись на оптимальном уровне трудности с учетом интересов, жизненного опыта обучаемых. Следует помнить, что эффективный преподаватель учит своих воспитанников самим находить истину, приобщая их к процессу ее поиска, а неэффективный просто провозглашает истину, часто оставляя ее недоступной для понимания слушателей.

Формулируя принцип доступности, Я.А. Коменский советовал идти в обучении от легкого к трудному, от известного к неизвестному, от простого к сложному, оттого, что близко, к тому, что далеко.

Учёт возрастных различий и особенностей уч-ся находит выражение в принципе доступности обучения, которое должно проводиться так, чтобы изучаемый материал по содержанию и объёму был посилен учащимся. Применяемые методы обучения должны соответствовать развитию учащихся, ориентироваться на "зону ближайшего действия", развивать их силы и способности.

Особенности индивидуального развития детей, типов высшей нервной деятельности требуют индивидуального подхода к учащимся. Этот принцип диктуется гуманизмом педагогики, стремлением наилучшим образом развить творческие силы и способности детей.

Наиболее трудными для усвоения являются, как правило, наиболее общие, универсальные понятия фундаментальных дисциплин. Поэтому преподаватели специальных, прикладных дисциплин должны вносить свой посильный вклад в усвоение универсальных понятий, иллюстрируя проявления всеобщего в особенном и единичном. Тем самым они будут способствовать и более углубленному пониманию материала специальных дисциплин.

Процесс обучения нельзя искусственно ускорять. Следует помнить, что возможности обучаемых не беспредельны и что сокровищница знаний наполняется не в одночасье. Поспешать в этом деле нужно медленно.

6. Принцип наглядности - один из старейших и важнейших в дидактике. Коменский называл его «золотым правилом» обучения.

Как ясно из его названия, это правило требует прежде всего использовать для повышения эффективности обучения средства наглядности, опираться на органы зрения. Но было бы ошибочно считать, что требования этого правила исчерпываются этим. Его содержание трактуется гораздо шире. Оно предполагает привлечение всех имеющихся у человека органов чувств к восприятию учебного материала. Глубинный смысл «золотого правила» состоит в следующем: следует представлять обучаемым все, что видимо, — для восприятия зрением, слышимое — слухом, подлежащее вкусу — с помощью вкуса, доступное осязанию — путем осязания. При этом необходимо помнить, что самым информативным из всех пяти органов чувств является именно зрение, поставляя человеку до 80% всей информации. Это утверждает и известная китайская пословица, гласящая, что лучше один раз увидеть, чем тысячу раз

услышать.

Тем не менее не следует абсолютизировать ни роль зрительного, ни роль чувственного восприятия в целом. Важно уяснить, что главной целью обучения является не усвоение тех или иных образов и впечатлений, а формирование понятий, категорий, их совокупностей, образующих научные теории. Именно они составляют «алмазную сеть» любой системы знаний, каждой науки, а даже самые яркие образы выступают лишь в качестве средства для достижения этой главной цели обучения. Понятия, категории, как и теории, недоступны нашим чувствам, они постигаются главным образом умозрительно, разумом, логикой, по отношению к которым чувства выступают лишь как предпосылки. Чувства, как говорил французский философ, основатель рационалистической теории познания Рене Декарт, лишь первыми приступают к работе познания, лучшим же из живописцев является разум.

7. Принцип активности обучаемых вытекает из двуединого характера структуры образовательной деятельности, которая включает в себя двух участников: преподавателя и учащегося. Специфика услуг, предоставляемых в сфере образования, в отличие от услуг в сфере, скажем, индустрии отдыха и развлечений, состоит в том, что она ориентирована на высокую активность обоих участников образовательного процесса. Процесс обучения не только не предполагает какого-либо расслабления потребителя этой услуги, как это имеет место, например, в индустрии развлечений, а, наоборот, требует от обучаемого весьма высокой активности, а иногда полной мобилизации всех его духовных сил. Именно эту особенность образовательного процесса отражает известный суворовский афоризм: «Трудно в учении — легко в бою».

Конечно, степень активности двух основных участников учебного процесса неодинакова. Главная, руководящая роль здесь принадлежит учителю, одной из важных профессиональных задач которого является стимулирование познавательной деятельности учащихся. Поэтому именно препода-

даватель выступает в качестве субъекта обучения, а обучаемые — в роли его объекта. Это, однако, не означает, что в процессе обучения учащиеся остаются полностью пассивными.

Активность обучаемых проявляется в усвоении содержания и целей обучения, планировании и организации своей работы, в проверке ее результатов. Стимулирование этой активности преподаватель осуществляет путем формирования мотивов обучения, использования познавательных интересов, профессиональных склонностей, применение таких методов обучения, как деловые игры, дискуссии, элементы соревнования и т.п.

В реализации этого принципа обучение наиболее тесно смыкается с воспитанием таких качеств, как трудолюбие, ответственность и др.

Педагогической традиции известны системы обучения, полностью исключавшие какую-либо активность учащихся, требовавшие их беспрекословного подчинения, как это имело место в спартанской системе воспитания или в педагогике средневекового ордена иезуитов.

Известна и другая крайность, когда учебный процесс пытались регулировать сами учащиеся, отстраняя от этого дела преподавателей, как это имело место, например, в Китае в годы так называемой «культурной революции».

Обе эти крайние позиции в решении проблемы активности обучаемых со временем обнаружили свою полную несостоятельность.

8. Принцип прочности усвоения знаний требует, чтобы содержание обучения надолго закреплялось в сознании обучаемых, становилось основой их поведения. Этот результат достигается только при условии, если обучаемый проявляет познавательную активность, если организуется систематическое повторение материала, а также обеспечивается систематический контроль результатов обучения, их измерение.

Из сказанного с достаточной очевидностью вытекает, что принципы обучения тесно связаны между собой, образуют

целостную систему, взаимодействуют друг с другом. Так, научность обучения неотделима от его доступности, прочность усвоения знаний может быть достигнута только на основе активности обучаемых и т.д. Общий смысл всех дидактических принципов состоит в том, чтобы дать преподавателю, а также любому, кто по характеру своей деятельности так или иначе участвует в обучении — консультанту, тренеру, менеджеру, — надежные ориентиры для качественной организации учебного процесса.

Указанные принципы в значительной мере характеризуют отечественную образовательную систему, что и придает ей те черты академизма, отличающие ее от западной, особенно американской школы, для которой в большей степени характерен прагматизм, узкий практицизм в понимании целей обучения.

2.5. ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

Форма обучения — это специальная конструкция самого процесса. Форма обучения означает коллективную, групповую и индивидуальную работу учащихся под руководством педагога. Форма организации обучения предполагает какой-либо вид учебного занятия — урок, лекцию, факультатив, кружок, экскурсию, мастерскую.

В школе и вузе на протяжении столетий функционируют *классно-урочная и лекционно-практическая системы обучения*.

Формы обучения - это целенаправленная, четко организованная, содержательно насыщенная и методически оснащенная система познавательного и воспитательного общения, взаимодействия и отношений учителя и учащихся.

Форма обучения реализуется как единство целенаправленной организации содержания, обучающих средств и методов. *Учебно-плановые формы обучения* (урок, лекция, семинар, домашняя работа, экзамен и др.) имеют обучающее и воспитательное значение, способствуют формированию

мировоззрения, обеспечивают усвоение детьми конкретных учебных дисциплин, выработку определенных навыков и умений. Система *внеплановых форм обучения* (бригадно-лабораторные занятия, консультации, конференции, кружки, экскурсии, занятия по продвинутым и вспомогательным программам) позволяют совершенствовать знания школьников, расширять их кругозор. *Вспомогательные формы обучения* (групповые и индивидуальные занятия, группы выравнивания, репетиторство) обеспечивают дифференциацию и индивидуализацию учебного процесса, способствуют как преодолению отставания отдельных учащихся и их групп от требований единого уровня общего образования, так и ускоренному продвижению успешно осваивающих учебную программу школьников.

Функции форм обучения сложны и многообразны. *Обучающе-образовательная функция* позволяет создать наилучшие условия для передачи детям знаний, умений, навыков, формирования их мировоззрения, развития дарований, практических способностей, активного участия в производстве и общественной жизни. *Воспитательная функция* способствует активному проявлению всех духовных сил ребенка. *Организационная функция* требует от учителя четкой организационно-методической подачи материала. *Психологическая функция* форм обучения состоит в выработке у учащихся определенного биоритма активности, привычки к работе в одно и то же время. Содержательная форма учебных занятий в совокупности с активными методами обучения выполняет *развивающую функцию*. Многообразие и разнообразие форм обучения порождает богатство условий для умственной, трудовой и игровой деятельности, что позволяет включать в работу весь комплекс психических процессов ученика.

Формы организации учебного процесса обеспечивают коллективную и индивидуальную деятельность детей, выполняя *интегрирующе-дифференцирующую функцию*, реализация которой позволяет детям обмениваться информацией в

практических делах, учиться взаимопониманию и взаимопомощи. *Систематизирующая и структурирующая функции* состоят в том, что организация обучения требует разбивки всего учебного материала по частям и темам, его обобщения в целом. По отношению друг к другу формы обучения способны выполнять *комплексирующую и координирующую функции*. Наконец, *стимулирующая функция* проявляется с наибольшей силой тогда, когда обучение соответствует особенностям возраста детей, специфике развития их психики и организма.

Обязательной составной частью организации и осуществления контроля за процессом обучения является **проверка знаний, навыков и умений**, осуществляемая в виде постоянного и непрерывного контроля за ходом их формирования, функционирования и совершенствования.

Формы организации обучения - это внешнее выражение согласованной деятельности учителя и учеников, осуществляемой в определенном порядке. Классифицируются по:

Количеству учащихся - массовые, групповые и индивидуальные.

Месту учебы - школьные и внешкольные.

Продолжительности - классический урок 45 минут, пара 90 минут.

История развития школы знает разные **формы организации обучения**:

индивидуально-групповые (репетиторство, гувернерство);

дифференцированного обучения по способностям - Мангеймская система Зиккенгера;

Белл-ланкастерская (Англия, Индия), где разновозрастные группы и старшие учат младших;

Бригадное обучение (советская школа в 20-е годы);

американский «план Трампа» - 40% времени в больших группах, 20% в малых, 40% самостоятельная работа.

Школе понадобились тысячелетия, чтобы великий Ян Амос Коменский сделал открытие: детей лучше учить в классе, когда они работают сообща. **Появилась классно-урочная система (17 век).** Ее особенности:

постоянный состав учащихся одного уровня подготовки и возраста - класс;

каждый класс работает в соответствии со своим годовым планом;

учебный процесс осуществляется в виде уроков, каждый из которых посвящен одному предмету;

постоянное чередование уроков;

руководящая роль учителя.

Преимущества классно-урочной системы: строгая оргструктура, экономична, создает предпосылки для взаимообучения, коллективная деятельность, соревновательность, возможности для воспитания и развития. **Недостатки:** ориентация на среднего ученика, отсутствие индивидуальной учебно-воспитательной работы (второгодники), навязывает жесткий ритм и искусственную организацию работы .

Основное форма обучения - УРОК.

Урок—это систематически применяемая для решения задач обучения, воспитания и развития учащихся форма организации деятельности постоянного состава учителей и учащихся в определенный отрезок времени.

Урок - это форма организации обучения с группой учащихся одного возраста, постоянного состава, занятие по твердому расписанию и с единой для всех программой обучения.

Урок— форма организации обучения с целью овладения учащимися изучаемым материалом (знаниями, умениями, навыками, мировоззренческими и нравственно-эстетическими идеями).

Для урока, как формы учебной работы, свойственны такие признаки: — имеет строго обозначенные рамки учебного времени; — на уроке как правило присутствует постоянный

состав учащихся примерно одного возраста и уровня подготовленности к учебной работе; — каждый урок отводится на изучение одного предмета; — урок имеет дидактическую структуру; -урок строится, исходя из целей и задач обучения и развития, закономерностей и принципов учебного процесса; - творцом, организатором и руководителем урока является учитель (педагог); — урок в своей основе направлен на обучение, развитие и воспитание. Однозначно сформулировать определение урока сложно. В педагогической науке есть ряд его определений. Одно из них такое: урок — это систематически применяемая для решения задач обучения, воспитания и развития учащихся форма организации деятельности постоянного состава учителей и учащихся в определенный отрезок времени.

К основным видам уроков относят:

комбинированный урок;

урок изложения нового материала;

урок закрепления изучаемого материала и выработки практических умений и навыков;

урок самостоятельной работы;

урок-конференция и урок-семинар;

урок повторения, обобщения и систематизации изучаемого материала;

урок проверки и оценки знаний, умений и навыков;

интегрированный урок ;

интерактивный урок;

конструктивный урок и т.д.

Общие требования к уроку в соответствии с функциями обучения конкретизируются в дидактических, воспитательных и развивающих требованиях к уроку.

Дидактические требования к уроку:

- четкое определение образовательных целей и задач;
- учет принципов обучения;
- оптимизация содержания с учетом социальных и личностных потребностей;

- опора на достигнутый уровень;
- сочетание видов, методов и форм обучения;
- сочетание коллективной и индивидуальной самостоятельной деятельности;
- установление межпредметных связей;
- тщательная диагностика, прогнозирование и планирование каждого урока.

Воспитательные требования к уроку:

- постановка и реализация воспитательных целей на основе воспитательных возможностей учебного материала;
- формирование жизненно необходимых качеств - внимательности, честности, коммуникативности, самостоятельности, усидчивости, ответственности, воспитание на общечеловеческих ценностях;
- внимание к личности ученика.

Развивающие требования к уроку:

- формирование и развитие положительных мотивов, интересов, творческой инициативы и активности учащихся;
- занятия на «опережающем» уровне;
- проектирование «зоны ближайшего развития»;
- прогнозирование «скачков» в развитии;
- оперативная перестройка учебных занятий с учетом наступающих перемен в развитии.

2.6. ДРУГИЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

Урок-семинар. Позволяет включить весь класс в активную самостоятельную работу, стимулировать усвоение материала, приучить к самообразованию. Способствует развитию самостоятельности, осознанности, системному обобщению и приобретению знаний в различных учебных и жизненных ситуациях.

Урок-экскурсия. В зависимости от того, на каком этапе изучения темы проводится экскурсия — до начала, в момент или после, различают вводные, текущие, итоговые, заключительные.

Объектами экскурсии бывают музеи, выставки, различные предприятия и т.д. Они обеспечивают учащимся непосредственное знакомство с явлениями окружающей жизни в их статике и динамике, взаимосвязях с другими явлениями.

Урок лабораторно-практических занятий направлен на соединение знаний с практическим самостоятельным выполнением различных упражнений, практикумов, опытов, решение задач. Задания могут выполняться как индивидуально, так и в группах с обязательным выполнением каждым намеченного объема работ. Проведение таких уроков способствует развитию умений и навыков самостоятельного получения знаний, профессиональной ориентации учащихся, инициативы и творчества в поисках своих решений. В настоящее время в практике школ получили распространение курсы по выбору, ориентированные на работу с детьми, особо успевающими по отдельным учебным предметам. Занятия проводятся по желанию детей. Различаются:

Поддерживающие и стимулирующие занятия. Организуются для неуспевающих учащихся как дополнительные занятия по предмету. На занятиях прорабатывается неувоенный учащимися материал, исправляются полученные ранее неудовлетворительные отметки. Такие занятия помогают и значительно отставшим в учебе учащимся добиться более высоких результатов. Группы, классы выравнивания организуются для специальных занятий со слабоуспевающими учащимися. Впервые они были организованы в Эстонии и Перми. А в 60-70-е годы в Липецке был осуществлен эксперимент по переводу ряда школ на 5-дневную учебную неделю, шестой день использовался для работы с отстающими. В такие классы выравнивания входят учащиеся одной параллели и занимающиеся по адаптированной программе. Ликвидация пробелов в знаниях позволяет вернуться учащимся в свои классы.

К другим формам учебных занятий относятся консультации и индивидуальные занятия, ученические исследова-

тельские группы, кружки, лаборатории, репетиторство (индивидуальные или групповые дополнительные занятия по отдельным темам, или целому учебному курсу, по школьным учебным курсам). Благодаря такой форме занятий ликвидируются пробелы в знаниях и развитии детей, а также достигается более высокий уровень подготовки, развития специальных способностей и дарований. Традиционно применяемые в школьной практике типы и виды уроков с их упрочившейся структурой не могли в полной мере удовлетворить потребности школьников в новых знаниях, в развитости и самостоятельности мышления и суждений, в разносторонних познавательных интересах; обеспечить формирование творческой личности, реализацию духовных и профессиональных потребностей. Все это не удовлетворяло и творческую натуру учителя, воспитателя, мастера. В свою очередь это и повлекло к поиску (как теоретиками, так и учителям и практиками) оптимальных видов и форм учебной работы, включение в традиционный учебный процесс заданий творческого характера. Был продолжен поиск путей активизации познавательной деятельности учащихся через приобщение к самостоятельному исследованию научных источников с опорой на потенциальное использование наличного учебно-практического опыта детей

2.7. СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Средства обучения (педагогические средства) – все те материалы, с помощью которых преподаватель осуществляет обучающее воздействие (учебный процесс). К средствам обучения относятся предметы материальной и духовной культуры, которые используются при решении педагогических задач. В самом общем плане к ним относятся:

- виды деятельности: игровая, учебная, трудовая;
- педагогическая техника: речь, мимика, движение;

средства массовой информации, наглядные пособия, произведения искусства.

К средствам обучения относят также технические средства обучения, дидактические материалы и т.п. В последнее время существенно изменились средства обучения. В связи с появлением персональных компьютеров возник новый вид процесса проблемного обучения – проблемно-компьютерное обучение. Появление нового элемента (компьютера) в педагогической системе во многом может изменить ее функции и позволяет достичь нового педагогического эффекта.

В традиционном учебном процессе **средствами обучения являются:**

- печатные издания: учебники, учебно-методические пособия, справочники;
- дискеты с учебной информацией;
- записи на доске, плакаты;
- кино –, видеофильмы;
- слово преподавателя.

Технические средства обучения

В современном процессе обучения используется следующий ряд новых **технических средств:**

- учебные электронные издания;
- компьютерные обучающие системы;
- аудио-, видео-учебные материалы и многие др.

Электронные издания учебного назначения, обладая всеми особенностями бумажных изданий, имеют ряд положительных отличий и преимуществ. В частности: компактность хранения в памяти компьютера или на дискете, гипертекстовые возможности, мобильность, тиражируемость, возможность оперативного внесения изменений и дополнений, удобство пересылки по электронной почте. Это автоматизированная обучающая система, которая включает в себя дидактические, методические и информационно-справочные материалы по учебной дисциплине, а также программное обеспечение, которое позволяет комплексно использовать их для

самостоятельного получения и контроля знаний.

Программированное обучение опирается на хорошо известные в педагогике общие положения, теории. Материал дается небольшими, легко усваиваемыми частями, получившими название шагов, порций или фрагментов информации.

Характерные черты программированного обучения:

- расчленение строго отобранного учебного материала на отдельные небольшие части;
- включение системы предписаний по последовательному выполнению определенных действий, направленных на усвоение каждой части;
- предъявление заданий по проверке усвоения каждой данной части;
- соблюдение ответов, информирующих учащегося о степени правильности его ответа.

По форме программированное обучение представляет собой особый вид самостоятельной работы учащихся над специально переработанным учебным материалом. Процесс специальной переработки учебного материала для такого обучения получил название программирования.

Есть два принципа программированного обучения. **Линейное программирование** предполагает деление учебного материала на небольшие шаги, проверку усвоения каждой части, проработку обучаемыми всего материала в заданной последовательности.

Разветвленное программирование предполагает, что ученик, проработав какую-то относительно законченную часть учебного материала, в ответе на вопрос может допустить ошибку. Поэтому предлагается несколько вариантов ответа на поставленный вопрос. После выбора ученик в зависимости от ответа получает указания по дальнейшей работе.

Опыт отечественной высшей и средней школы, как и опыт зарубежной школы, показывает, что для применения компьютера в любом предмете практически нет ограничений. Но содержание компьютерного занятия должно обязательно

включать. данные о способах анализа условия задачи, о поисках способа ее решения, о способах контроля за правильностью решения.

То есть в содержание необходимо включать данные о всех типах рефлексии – интеллектуальной, личностной и межличностной: учитывать, как учащиеся понимают логику компьютерного обучения, смысл требований и пр.

Применение компьютера должно учитывать сложившиеся формы обучения. Современные формы обучения независимо от типа школы имеют следующую инвариантную структуру:

- актуализация опорных знаний и способов действий;
- формирование новых понятий и способов действий;
- применение знаний, формирование умений.

Компьютерные обучающие и контролирующие программы – программные средства учебного назначения, которые широко используются в образовательном процессе и позволяют:

- индивидуализировать подход и дифференцировать процесс обучения;
- контролировать обучаемого с диагностикой ошибок и обратной связью;
- обеспечить самоконтроль и самокоррекцию учебно-познавательной деятельности;
- моделировать и имитировать процессы и явления;
- проводить лабораторные работы, эксперименты и опыты в условиях виртуальной реальности;
- повысить интерес к процессу обучения, используя игровые ситуации и многое др.

Аудио – и видеоучебные материалы – записываются на магнитные носители, аудио – и видеокассеты и могут быть представлены обучаемому с помощью магнитофона, видеомагнитофона или лазерных компакт-дисков CD-ROM.

Компьютерные сети – средство обучения, включающее в себя различного рода информацию и совокупность компьютеров, соединенных каналами связи.

Глобальная сеть Интернет является интегральным средством.

Педагогическая деятельность включает в себя совокупность мероприятий по воспитанию, образованию и обучению. Педагоги занимаются педагогической деятельностью профессионально, а непрофессионально этой деятельностью занимаются почти все люди.

Основное требование к профессиональному педагогу – наличие педагогических способностей.

Специфические черты педагогической деятельности:

- **многофакторность** воспитательного процесса. Воспитательный процесс идет в семье, школе, при всех формальных и неформальных контактах воспитанника с другими людьми, его обращении к литературе, искусству, средствам массовой информации;
- **длительность** педагогического процесса;
- **концентризм** в содержании педагогической работы. Это означает, что в процессе воспитания к одним и тем же качествам личности приходится многократно возвращаться;
- **активный двусторонний характер** педагогического процесса. Ученик – это не только объект, но и субъект педагогического процесса. Поэтому важнейшая задача педагога – воспитать у учащихся постоянную потребность в самоанализе, самооценке, самовоспитании;
- **малозаметность** результатов этого процесса для внешнего восприятия. Проверить и оценить работу педагога довольно трудно. Как и все большое, она видится на расстоянии;
- **устремленность в будущее**. Педагог должен уметь видеть в проблемах и трудностях, которые возникают сегодня, проблемы и трудности, которые возникнут завтра, и своевременно их преодолевать.

Технология – это совокупность **приемов**, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве.

В педагогической литературе существует ряд определений понятия Наряду с традиционными все шире

применяются безбумажные учебные материалы: видеодиски, видеокассеты и др.

Дидактические оценки этих новых и необычных средств обучения противоречивы – от восторженных утверждений о революции в образовании до унылой констатации низкой результативности и бесполезности. Можно ожидать, что там, где требуется образное, эмоциональное изложение фактического материала, видеоучебники принесут пользу, но с их помощью трудно развивать продуктивное мышление, тренировать умения и навыки, решать другие задачи. Поэтому их целесообразно принять в комплексе с традиционными учебными материалами.

Абстрактное мышление, логику хорошо развивают компьютерные обучающие программы. Знание, переданное компьютером, неизбежно является неполным, усеченным, формализованным. Поэтому компьютерные учебные материалы оказываются весьма эффективными при изучении знаний, имеющих логическую структуру. Прекрасные возможности предоставляет ЭВМ и для выполнения тренировочных упражнений, контроля знаний.

Создание системы **дистанционного образования** представляет комплексную проблему, включающую задачи методического, технического и организационно-экономического характера.

Направления дистанционного обучения:

- методологические и дидактические основы ДО;
- система преподавателей-консультантов (тьюторов) и способы их взаимодействия с обучаемым;
- контроль качества и тестирование в ДО;
- технологии и информационно-образовательные среды;
- способы передачи образовательной информации;
- типовое оснащение центров ДО.

Дистанционными принято считать такие формы обучения, которые исключают личный контакт преподавателя с учащимися. Организация систем дистанционного образования отличается различными формами доставки знаний. В

соответствии с целями, контингентом и условиями обучения применяются разнообразные методические приемы.

Специфика профессиональной подготовки требует частого и качественного контроля навыков обучаемого.

Контрольные вопросы

1. Классификация средств обучения.
2. Особенности построения занятий при использовании технических средств обучения.
3. Дидактические принципы использования технических средств обучения.
4. Отличие организационных форм дистанционного обучения от традиционного проведения лекций, семинаров, консультаций, лабораторных работ.
5. Что входит в средства обучения?

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев А.А. Введение в дистанционное обучение.– М.: Изд-во ВУ, 1997.
2. Атутов П.Р. Технология и современное образование.//Педагогика. 1996. №2.
3. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения.– М. 1996.
4. Вербицкий А.А.Активное обучение в высшей школе: контекстный подход.– М.1991.
5. Гульчевская В.Г. Современные педагогические технологии.– Ростов н\Дону.1999.
6. Ильина Т.А.Педагогика: курс лекций.– М.: Просвещение, 1984.
7. Тихомиров В.П.Виртуальная образовательная среда.– М.1999

2.8. МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

Метод обучения - это совместная упорядоченная деятельность педагога и учащегося, направленная на достижение заданной цели обучения. В структуре метода выделяют **прием** - элемент метода, разовое действие в реализации метода (например, метод - работа с книгой, прием - конспектирование отдельных тем по группам).

Классификация методов - упорядоченная по определенному признаку их система:

1. **Традиционная классификация**, общий признак - источник знаний. Выделяют:

- практические методы: опыты, упражнения, учебная практика и др.;
- наглядные: иллюстрация, демонстрация, наблюдение и др.;
- словесные: объяснение, рассказ, беседа, инструктаж, лекция, дискуссия и др.;
- работа с книгой: чтение, конспектирование, цитирование, составление плана, реферирование;
- видеометоды: просмотр, обучение через Интернет, контроль.

2. **Классификация по типу познавательной деятельности** :

- объяснительно-иллюстративные методы;
- репродуктивные;
- методы проблемного изложения;
- частично поисковые методы;
- исследовательские.

3. **Бинарные классификации**. Методы преподавания:

- информационный;
- объяснительный;
- объяснительно-побуждающий;
- побуждающий.

Им соответствуют методы учения:

- исполнительный;
- репродуктивный;
- частично-поисковый;

- поисковый.

4. По дидактическим целям:

- методы, способствующие первичному усвоению материала (беседа, чтение книг);
- методы, способствующие закреплению и совершенствованию знаний (практика, упражнения).

2.9. АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

Активные методы обучения — *методы*, позволяющие активизировать учебный процесс, побудить обучаемого к творческому участию в нем. Задачей АМО является обеспечение развития и саморазвития личности обучаемого на основе выявления его индивидуальных особенностей и способностей, причем особое место занимает развитие теоретического мышления, которое предполагает понимание внутренних противоречий изучаемых моделей. Активные методы обучения позволяют развивать мышление обучаемых; способствуют их вовлечению в решение проблем, максимально приближенных к профессиональным; не только расширяют и углубляют профессиональные знания, но одновременно развивают практические навыки и умения.

Активные методы обучения делятся на 2 типа. Активные методы обучения 1-го типа включают в себя проблемные *лекции*, проблемно-активные практические занятия и лабораторные работы, *семинары* и дискуссии, курсовое и дипломное проектирование, практику, *стажировку*, обучающие и контролирующие программы, конференции, олимпиады и т. п. Все они ориентированы на самостоятельную деятельность обучаемого, проблемность. Но в них отсутствует имитация реальных обстоятельств в условной ситуации.

Активные методы обучения 2-го типа (имитационные) подразделяются на неигровые и игровые.

К *неигровым* Активные методы обучения относятся:

метод анализа конкретных ситуаций, тренажеры, имитационные упражнения на нахождение известного решения. Здесь есть моделирование реальных объектов и ситуаций, но отсутствует свободная игра с ролевыми функциями.

К *игровым* Активные методы обучения относятся: деловые (управленческие) *игры*, метод разыгрывания ролей, индивидуальные игровые занятия на машинных моделях. Эти методы имеют высокую эффективность в учебном процессе и применяются в ведущих учебных заведениях всего мира. Этот метод близок к методу анализа конкретных ситуаций и методу разбора производственных ситуаций.

Игры бывают имитационные, организационно-деятельные, деловые. Организационно-деятельные игры применяют для решения сложных социально-производственных задач, требующих объединения усилий различных специалистов.

Деловая игра (ДИ) в широко распространенном, обычном понимании — это метод имитации принятия управленческих решений в различных производственных ситуациях путем игры по заданным правилам группы людей или человека с ЭВМ в диалоговом режиме, направленный на создание у обучаемых наиболее полного ощущения реальной деятельности в роли лица, принимающего решения.

Методы активного обучения могут использоваться на различных этапах учебного процесса:

1 этап – первичное овладение знаниями. Это могут быть проблемная лекция, эвристическая беседа, учебная дискуссия и т.д.

2 этап – контроль знаний (закрепление), могут быть использованы такие методы как коллективная мыслительная деятельность, тестирование и т.д.

3 этап – формирование профессиональных умений, навыков на основе знаний и развитие творческих способностей, возможно использование моделированного обучения, игровые и неигровые методы.

2.10. ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

В традиционной организации учебного процесса в качестве способа передачи информации используется односторонняя форма коммуникации. Суть ее заключается в трансляции преподавателем информации и в ее последующем воспроизведении обучающимся. Основным источником обучения является опыт педагога. Обучающийся находится в ситуации, когда он только читает, слышит, говорит об определенных областях знания, занимая лишь позицию воспринимающего. Иногда односторонность может нарушаться (например, когда обучающийся что-либо уточняет или задает вопрос), и тогда возникает двусторонняя коммуникация.

Характерно, что односторонняя форма коммуникации присутствует не только на лекционных занятиях, но и на семинарских. Отличие только в том, что не преподаватель, а обучающийся транслирует некоторую информацию. Это могут быть ответы на поставленные преподавателем до начала семинара вопросы, рефераты, воспроизведение лекционного материала. Такая форма коммуникации, существующая столь долгое время, неприемлема сегодня по многим причинам. Назовем лишь некоторые недостатки такого способа учения. Прежде всего – пассивность обучающегося во время занятия, его функция – слушание, в то время как педагогические и социологические исследования показывают, что от пассивного участия в процессе обучения очень скоро не остается и следа. Существует определенная закономерность обучения, описанная американскими исследователями Р. Карникау и Ф. Макэлроу: человек помнит 10% прочитанного; 20% – услышанного; 30% – увиденного; 50% – увиденного и услышанного; 80% – того, что говорит сам; 90% – того, до чего дошел в деятельности.

Вторая причина еще более проста и очевидна: односторонняя коммуникация оправдана лишь в случае недостатка информации, невозможности ее получения другим способом, кроме как из рассказа лектора. Сегодня в большинстве

случаев это не так. Преподаватель, как правило, использует материал, который не является оригинальным. Оригинальны лишь способы его конструирования, логика и манера изложения. Это, безусловно, ценно и свидетельствует об уровне и мастерстве преподавателя, но мало чем способствует в конструировании знания обучающимся – чужая конструкция знания никогда не становится своей. Ею можно восхищаться, но создавать все равно придется свою. Принципиально другой является *форма многосторонней коммуникации* в образовательном процессе. Специально организованный способ многосторонней коммуникации предполагает активность каждого субъекта образовательного процесса, а не только преподавателя, паритетность, отсутствие репрессивных мер управления и контроля с его стороны. Возрастает количество интенсивных коммуникативных контактов между самими обучающимися.

Преподавание, открытое в коммуникативном плане, характеризуют следующие утверждения:

1. Обучающиеся лучше овладевают определенными умениями, если им позволяют приблизиться к предмету через их собственный опыт.

2. Обучающиеся лучше учатся, если преподаватель активно поддерживает их способ усвоения знаний. Это удается тогда, когда между ними и предметом обучения расположено поле, включающее языковые и неязыковые действия.

3. Обучающиеся лучше воспринимают материал, если преподаватель, с одной стороны, структурирует предмет для более легкого усвоения, с другой стороны, принимает и включает в обсуждение мнения обучающихся, которые не совпадают с его собственной точкой зрения.

Следует отметить, что многосторонняя форма коммуникации не только позволяет отказаться от монополии на истину, но и является необходимым (но не достаточным) условием для конструирования обучающимся своего знания. Действительно, каждый участник коммуникации потенциально

имеет возможность, встречаясь, сталкиваясь с позицией других участников, продвигаться в процессе конструирования знания (совместном по форме и индивидуальном по сути). Здесь каждый строит свое знание, на которое у него есть запрос сегодня и которое может развиваться по мере возникающей необходимости – завтра или через несколько лет после окончания вуза.

Для реализации актуальных требований сегодняшнего образования должны быть разработаны новые формы обучения, которые позволят «сформулировать сомнения и получить опыт освоения спорности». Занятия целесообразно проводить с использованием интерактивных методов обучения, которые бы заставляли обучающихся активно взаимодействовать с преподавателем и аудиторией.

Понятие интерактивного обучения

Слово «интерактив» пришло к нам из английского от слова «interact». «Inter» – «взаимный», «act» – действовать.

Интерактивный – означает способность взаимодействовать или находится в режиме беседы, диалога с кем-либо (человеком) или чем-либо (например, компьютером). Следовательно, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие преподавателя и обучающегося.

Особенности этого взаимодействия состоят в следующем:

- пребывание субъектов образования в одном смысловом пространстве;
- совместное погружение в проблемное поле решаемой задачи, т. е. включение в единое творческое пространство;
- согласованность в выборе средств и методов реализации решения задачи;
- совместное вхождение в близкое эмоциональное состояние, переживание созвучных чувств, сопутствующих принятию и осуществлению решения задач.

Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность обучающихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причем, происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества.

Характеристика, сущностная особенность интерактивных форм – это высокий уровень взаимно направленной активности субъектов взаимодействия, эмоциональное, духовное единение участников.

В одной китайской притче говорится: **«Скажи мне – и я забуду; покажи мне – и я запомню; дай сделать – и я пойму»**. В этих словах находит свое отражение суть интерактивного обучения.

При использовании интерактивных методов обучаемый становится полноправным участником процесса восприятия, его опыт служит основным источником учебного познания. Преподаватель не даёт готовых знаний, но побуждает обучаемых к самостоятельному поиску. По сравнению с традиционными формами ведения занятий, в интерактивном обучении меняется взаимодействие преподавателя и обучаемого: активность педагога уступает место активности обучаемых, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы.

Педагог отказывается от роли своеобразного фильтра, пропускающего через себя учебную информацию, и выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации.

Интерактивное обучение широко используется в

интенсивном обучении.

Для того, чтобы освоить и применять эти методы, преподавателю необходимо знание различных методик группового взаимодействия.

Интерактивное обучение обеспечивает взаимопонимание, взаимодействие, взаимообогащение.

Интерактивные методы ни в коем случае не заменяют лекционные занятия, но способствуют лучшему усвоению лекционного материала и, что особенно важно, формируют мнения, отношения, навыки поведения.

При использовании интерактивных форм роль преподавателя резко меняется, перестаёт быть центральной, он лишь регулирует процесс и занимается его общей организацией, готовит заранее необходимые задания и формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах, даёт консультации, контролирует время и порядок выполнения намеченного плана. Участники обращаются к социальному опыту – собственному и других людей, при этом им приходится вступать в коммуникацию друг с другом, совместно решать поставленные задачи, преодолевать конфликты, находить общие точки соприкосновения, идти на компромиссы. Психологами было установлено, что в условиях учебного общения наблюдается повышение точности восприятия, увеличивается результативность работы памяти, более интенсивно развиваются такие интеллектуальные и эмоциональные свойства личности, как – устойчивость внимания, умение его распределять; наблюдательность при восприятии; способность анализировать деятельность партнера, видеть его мотивы, цели.

Прежде всего, интерактивные формы проведения занятий:

- пробуждают у обучающихся интерес;
- поощряют активное участие каждого в учебном процессе;
- обращаются к чувствам каждого обучающегося;
- способствуют эффективному усвоению учебного материала;
- оказывают многоплановое воздействие на обучающихся;

- осуществляют обратную связь (ответная реакция аудитории);
- формируют у обучающихся мнения и отношения;
- формируют жизненные навыки;
- способствуют изменению поведения.

Заметим, что важнейшее условие для этого — личный опыт участия преподавателя в тренинговых занятиях по интерактиву. Научиться им можно только путем личного участия в игре, «мозговом штурме» или дискуссии.

Основные правила организации интерактивного обучения.

Правило первое. В работу должны быть вовлечены в той или иной мере все участники. С этой целью полезно использовать технологии, позволяющие включить всех участников в процесс обсуждения.

Правило второе. Надо позаботиться о психологической подготовке участников. Речь идет о том, что не все, пришедшие на занятие, психологически готовы к непосредственному включению в те или иные формы работы. В этой связи полезны разминки, постоянное поощрение за активное участие в работе, предоставление возможности для самореализации.

Правило третье. Обучающихся в технологии интерактива не должно быть много. Количество участников и качество обучения могут оказаться в прямой зависимости. Оптимальное количество участников - 25 человек. Только при этом условии возможна продуктивная работа в малых группах.

Правило четвертое. Подготовка помещения для работы. Помещение должно быть подготовлено с таким расчетом, чтобы участникам было легко пересаживаться для работы в больших и малых группах. Для обучаемых должен быть создан физический комфорт.

Правило пятое. Четкое закрепление (фиксация) процедур и регламента. Об этом надо договориться в самом начале и постараться не нарушать его. Например: все участники будут проявлять терпимость к любой точке зрения, уважать право каждого на свободу слова, уважать его достоинства.

Правило шестое. Отнеситесь со вниманием к делению участников семинара на группы. Первоначально его лучше построить на основе добровольности. Затем уместно воспользоваться принципом случайного выбора.

Обязательные условия организации интерактивного обучения:

- доверительные, по крайней мере, позитивные отношения между обучающим и обучающимися;
- демократический стиль;
- сотрудничество в процессе общения обучающего и обучающихся между собой;
- опора на личный ("педагогический") опыт обучающихся, включение в учебный процесс ярких примеров, фактов, образов;
- многообразие форм и методов представления информации, форм деятельности обучающихся, их мобильность;
- включение внешней и внутренней мотивации деятельности, а также взаимомотивации обучающихся.

Интерактивные формы обучения обеспечивают высокую мотивацию, прочность знаний, творчество и фантазию, коммуникабельность, активную жизненную позицию, командный дух, ценность индивидуальности, свободу самовыражения, акцент на деятельность, взаимоуважение и демократичность.

Основные интерактивные формы обучения.

Современная педагогика богата целым арсеналом интерактивных подходов, среди которых можно выделить следующие:

- творческие задания;
- работа в малых группах;
- обучающие игры (ролевые игры, имитации, деловые игры и образовательные игры);
- использование общественных ресурсов (приглашение специалиста, экскурсии);
- социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения (соревнования, интервью, фильмы, спектакли,

- выставки);
- изучение и закрепление нового материала (интерактивная лекция, работа с наглядными пособиями, видео- и аудиоматериалами, «обучающийся в роли преподавателя», «каждый учит каждого», мозаика (ажурная пила), использование вопросов, сократический диалог);
- тестирование;
- разминки;
- обратная связь;
- дистанционное обучение.
- обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем (займи позицию, шкала мнений, ПОПС-формула);
- разрешение проблем («дерево решений», «мозговой штурм», «анализ казусов», «переговоры и медиация», «лестницы и змейки»);
- тренинги.

2.11. НОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ

Педагогические технологии – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств: она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса.

Педагогическая технология – это системный метод сознания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования.

Новые образовательные технологии зарождаются как результат научных исследований. Например, появление кибернетики способствовало развитию программированного обучения, результаты развития человеческого мышления привели к необходимости проблемного обучения.

Количество современных педагогических технологий достаточно велико – около 100.

Эти технологии охватывают все основные тенденции и направления развития образования, зарубежные образовательные технологии прошлых лет, технологии, заложенные в современных вариативных учебниках, воспитательные технологии. педагогические технологии на основе личностной ориентации педагогического процесса (гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили и другие).

- педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся (игровые технологии; технологии коммуникативного обучения иноязычной культуре – Е.И. Пассов);
- альтернативные технологии (технологии свободного труда – Селестен Френе);
- природосообразные технологии (технологии саморазвития – Мария Монтессори);
- технологии развивающего обучения (технологии саморазвивающего обучения) – Г.К. Селевко и педагогические технологии авторских школ.

Современная дидактическая система исходит из того, что обе стороны – преподавание и учение – составляют процесс обучения. Современную дидактическую концепцию создают такие направления, как программированное, проблемное обучение, развивающее обучение (П. Гальперин, Л. Занков, В. Давыдов), гуманистическая психология (К. Роджерс).

Развивающее обучение – это организация учебного процесса с реализацией потенциальных возможностей человека:

- актуализация ранее усвоенных знаний
- выдвижение гипотезы
- разработка оригинального плана решения задачи
- способ самостоятельной проверки.

Развивающее обучение вовлекает учащегося в дидактические игры, дискуссии, другие методы творческого воображения, мышления, памяти, речи.

Проблемное обучение – это решение нестандартных научно-учебных задач нестандартными методами. Проблемные задачи – это поиск новых способов решения. Суть – преподаватель не сообщает знаний в готовом виде, а ставит проблемные задачи, предлагая искать пути и средства их решения.

Примерами проблемных ситуаций, в основу которых положены противоречия, могут быть:

- понимание научной важности проблемы и отсутствие теоретической базы для решения;
- многообразие концепций и отсутствие надежной теории для объяснения данных фактов;
- доступный результат и отсутствие теоретического обоснования.

Проблемный метод предполагает шаги:

- проблемная ситуация
- проблемная задача
- модель поисков решения

Интенсивное обучение включает целостные технологии, нелинейность педагогических структур и потенциальную избыточность учебной информации. Интенсивное обучение дает студенту возможность выбора подходящей ему технологии обучения и разработки индивидуальной программы развития личности.

Условия реализации интенсивного обучения:

- всесторонний учет характеристик педагогической среды
- соблюдение принципа адаптации процесса обучения к личности студента
- ускорение индивидуального освоения студентом общей программы.

Методы активного обучения в сравнении с традиционными готовят обучающихся к творческой самостоятельной деятельности.

Основной задачей является повышение активности студентов. Методы активного обучения бывают неимитационные и имитационные.

Наиболее распространенным методом служит **деловая игра**.

Принципы организации деловых игр:

- имитационного моделирования ситуации;
- проблемности содержания;
- ролевого взаимодействия в совместной деятельности;
- диалогического общения;
- двуплановости игровой учебной деятельности.

Разработка деловой игры начинается с двух моделей – имитационной и игровой, которые войдут в сценарий.

Имитационная модель – цель, предмет игры, система оценки.

Компоненты игровой модели – сценарий, правила, цели, роли и функции игроков.

Игровая модель включает педагогическую, целью которой служит обучение и воспитание.

Правил игры не много, они должны включать технологию, регламент, роли игроков и ведущих, систему оценивания.

Разбор игры в конце несет основную, обучающую и воспитательную нагрузку.

Примеры деловых игр:

1. имитационные упражнения закрепляют в творческой обстановке важные навыки или понятия;
2. анализ конкретных производственных ситуаций, когда конкретное событие создает условие для коллективного решения и обсуждения;
3. разыгрывание ролей – исполнение ролей, оценка действий в различных ситуациях;
4. полномасштабная деловая игра, создающая профессиональную деятельность и последствие принимаемых профессиональных решений.

Популярным методом эвристического поиска является «Мозговой штурм» – это метод активизации коллективной деятельности. Решением задачи управляет руководитель.

1. Он ставит условия задачи перед «штурмом».

2. Группа «генераторов идей» за 20-30 минут выдвигают максимальное количество гипотез, любые фантастические, шуточные, дополняя друг друга. Идеи записываются.
3. Группа экспертов оценивает гипотезы.
4. Для активизации «штурма» используют приемы: инверсия(сделай наоборот), аналогия, эмпатия (выясни свои чувства), фантазия.
5. Гипотезы оцениваются по 10-бальной системе.

2.12. ИННОВАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Слово «инновация» происходит от латинского *inovatis* (*in* – в, *novus* – новый) и в переводе означает «обновление, новинку, изменение».

Педагогическая инновация – это изменения, направленные на улучшение развития, воспитания и обучения школьников. Инновации сами по себе не возникают, они являются результатом научных поисков, передового педагогического опыта отдельных учителей и целых коллективов. Этот процесс не может быть стихийным, он нуждается в управлении.

Нынешняя концепция реформы и модернизации образования все трудности её реализации возлагает на регионы и в первую очередь на образовательные учреждения, предоставив им возможность не только самостоятельного ведения финансово–хозяйственной деятельности в сфере образования, но и ответственности. Реализация национального образовательного проекта, повышение качества образования, внедрение профильного и дистанционного обучения, новых информационно–коммуникационных технологий в учебный процесс и процесс управления, обеспечение материальной базы, новые принципы финансирования и самостоятельного управления – вот далеко не полный перечень задач, которые лягут на плечи руководителей и управленцев образовательных учреждений.

Инновационный характер образования становится важнейшим инструментом в его конкуренции с другими социальными институтами. В современной социально-экономической ситуации не только содержание, но и формы, технологии обучения важны для создания позитивной ориентации молодёжи на образование. Развитие новых методов и каналов образования становится настоятельной необходимостью. Повышение качества, доступности, эффективности образования, его непрерывный и инновационный характер, рост социальной мобильности и активности молодёжи, её включённости в различные образовательные среды делают систему образования важным фактором обеспечения национальной безопасности России, роста благосостояния её граждан.

Инновации в образовании, в первую очередь, должны быть направлены на создание *личности, настроенной на успех* в любой области приложения своих возможностей. Под педагогическими инновациями следует подразумевать целенаправленное, осмысленное, определённое изменение педагогической деятельности (и управления этой деятельностью) через разработку и введение в образовательных учреждениях педагогических и управленческих новшеств (нового содержания обучения, воспитания, управления; новых способов работы, новых организационных форм и пр.). Соответственно развитие инновационных процессов - есть способ обеспечения модернизации образования, повышения его качества, эффективности и доступности.

Внутрипредметные инновации: то есть инновации, реализуемые внутри предмета, что обусловлено спецификой его преподавания. Примером может служить переход на новые учебно-методические комплексы и освоение авторских методических технологий. **Общеметодические инновации:** к ним относится внедрение в педагогическую практику нетрадиционных педагогических технологий, универсальных по своей природе, так как их использование возможно в любой предметной области. Например, разработка творческих заданий

для учащихся, проектная деятельность и т.д.

Административные инновации: это решения, принимаемые руководителями различных уровней, которые, в конечном счете, способствуют эффективному функционированию всех субъектов образовательной деятельности.

Идеологические инновации: эти инновации вызваны обновлением сознания, веяниями времени, являются первоосновой всех остальных инноваций, так как без осознаний необходимости и важности первоочередных обновлений невозможно приступить непосредственно к обновлению.

Под инновациями в образовании понимается процесс совершенствования педагогических технологий, совокупности методов, приемов и средств обучения. В настоящее время инновационная педагогическая деятельность является одним из существенных компонентов образовательной деятельности любого учебного заведения. И это не случайно. Именно инновационная деятельность не только создает основу для создания конкурентоспособности того или иного учреждения на рынке образовательных услуг, но и определяет направления профессионального роста педагога, его творческого поиска, реально способствует личностному росту воспитанников. Поэтому инновационная деятельность неразрывно связана с научно-методической деятельностью педагогов и учебно-исследовательской воспитанников.

Существующая в современной педагогической науке проблема эффективности инновационной деятельности - это во многом следствие непонимания, искажения сущности самого термина "инновация". Инновация - это новое, призванное обеспечить постепенное развитие, усовершенствование системы, переход ее в качественно новое состояние в существующих условиях. Инновации осуществляются *за счет ресурсов самой системы* и направлены на *ее полное изменение* - в этом их принципиальное значение. Они не исчерпываются только отрицанием старого, общепринятого, консервативного, предполагая целенаправленный характер нововведений и их

ориентацию на стабильность.

Инновации в образовании внедряются непосредственно в организацию учебного процесса, в программы и методики. Изменения могут коснуться педагогической деятельности, системы финансирования и оценки качества образования. В современном обществе образование объективно имеет огромное значение. Отсюда – очередной этап поиска перспективных направлений его развития. А это тем более актуально, поскольку система образования в настоящее время выживает главным образом за счет внутреннего запаса прочности, созданного в прежние времена.

Инновация - это внедренное новшество, обладающее высокой эффективностью. Является конечным результатом интеллектуальной деятельности человека, его фантазии, творческого процесса, открытий, изобретений и рационализации в виде новых или отличных от предшествующих объектов. Они характеризуются введением на рынок совершенно новых (усовершенствованных) продуктов (услуг) интеллектуальной деятельности человека, обладающих более высоким научно-техническим потенциалом, новыми потребительскими качествами, которые со временем в свою очередь становятся объектом для совершенствования. **Инновационные методы** - методы, основанные на использовании современных достижений науки и информационных технологий в образовании. Они направлены на повышение качества подготовки путём развития у студентов творческих способностей и самостоятельности (методы проблемного и проективного обучения, исследовательские методы, тренинговые формы, предусматривающие актуализацию творческого потенциала и самостоятельности студентов).

2.13. КОНСТРУКТИВНАЯ ОБУЧЕНИЯ

Конструктивное обучение это творческое, деятельностно-операциональное обучение, которое представляет возможность каждому ученику строить свое новое знание обосновываясь на свой опыт, на свои имеющиеся знания. Философия конструктивного обучения это синтез восточной и западной философии обучения; это выход от частных знаний к целостности знаний или же наоборот от целостности знаний к частности. Конструктивное обучение нацелено на изменение деятельности учителя и ученика в учебном процессе, которое в итоге приводит к изменению не только самого учебного процесса, но и всех соответствующих его компонентов.

Цель конструктивного обучения - усвоение результатов научного познания, посредством участия в моделировании самого пути, процесса получения этих результатов (овладение конструктивными способами познания). Кроме того, дополнительно она включает в себя еще и формирование, и развитие мотивационного познавательного и прочих пространств ученика, развитие его конструктивного мышления, конструктивных навыков и индивидуальных способностей к самостоятельной деятельности. Основной акцент в конструктивном обучении делается на совокупном развитии школьника с его непосредственным участием в этом, а не на трансляции готовых выводов науки.

Конструктивное обучение - это своевременный подход к образованию в настоящее время, который обеспечит высокий уровень развития дидактики и педагогической практики в будущем. Оно является эффективным средством совокупного развития учащихся всей образовательной системы «школа-вуз». Конструктивным оно называется не потому, что весь учебный материал учащиеся усваивают только посредством самостоятельных конструктивных решений. Здесь присутствуют все известные на данный момент виды деятельности учителя и деятельности учащихся. Но организация учебного процесса

базируется на принципе конструктивного сотворчества (сотрудничества), при этом учитель выполняет функцию поддержки систематичности в решение учебных проблем учащихся, что является характерным признаком этого все обобщающего вида обучения. Поскольку вся конструктивная система инновационных и традиционных методов при этом направлена на совокупное развитие школьника, конструктивное обучение не может быть не развивающим обучением.

Конструктивное обучение, являясь по своей сути развивающим обучением расширяет его границы, направляет (и, может быть, даже переориентирует) его приоритеты в сторону развития у учащихся большей самостоятельности, конструктивного мышления и формирования конструктивных навыков. Сам процесс взаимодействия учителя и учащихся направлен как на развитие индивидуальности школьника, социализацию его личности, так и на непрерывное развитие профессиональных конструктивных качеств учителя.

Конструктивное обучение – это частная методика, элемент из области дидактики, если оно используется в рамках определенного предмета. Если мы говорим о методе конструктивного обучения, то имеем в виду способ достижения дидактической цели через детальную разработку самой проблемы (технология), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом, и построения конструктивной динамической модели, которая способна к функционированию в открытом образовательном процессе. Здесь метод мы понимаем как дидактическую категорию, то есть как совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, конструктивной деятельности. Это путь развития и познания, способ организации процесса развития и процесса познания. В основу метода конструктивного обучения положена идея, составляющая интеграцию имеющихся в дидактике методов на основе мотивационного программно-целевого управления со

творческой конструктивной деятельности субъектов образования в образовательном процессе. Прагматическая направленность метода конструктивного обучения на конкретный оптимальный для заданных параметров результат, который можно достичь только в процессе совершенствования основ конструктивности при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Чтобы добиться такого результата, необходимо у всех участников образовательного процесса сформировать основы конструктивности и «самость», т. е. способность к самовыражению, самомотивации, самостоятельному конструктивному мышлению, самостоятельной интеграции знаний из разных областей наук, самостоятельному видению проблемы, самостоятельным конструктивным действиям, самостоятельному построению конструктивной творческой деятельности по решению проблем, самостоятельному прогнозированию результатов и возможных последствий разных вариантов решения, самостоятельному определению причинно-следственных связей и прочее.

Если говорить о конструктивном обучении как о педагогической технологии, то эта технология предполагает интеграцию всех имеющихся в дидактике методов организации взаимосвязанной конструктивной сотворческой познавательной деятельности (конкретно направленной, динамичной, функционирующей, активной, осознанной, рефлексивной, открытой) участников образовательного процесса (как в смысле «макро», так и в смысле «микро») посредством мотивационного программно-целевого управления и самоуправления познавательной деятельностью. Реализация конструктивного обучения на практике ведет к изменению позиций учителя и ученика. Из носителя готовых знаний учитель превращается в координатора и соучастника конструктивной учебной деятельности своих учеников. Изменяется и психологический климат отношений в образовательной системе «школа-вуз», как учителю приходится переориентировать свою учебно-воспитательную работу и работу учащихся на разнообразное

сочетание продуктивной и репродуктивной самостоятельной конструктивной деятельности учащихся, так и учащемуся приходится переориентировать свою учебно-познавательную работу на конструктивно-творческую.

Конструктивное обучение – это открытая образовательная система, способная к развитию и внутренней, и внешней открытости. Иерархию ее стратегических целей как образовательной системы можно определить примерно так:

- цели общества (социальный заказ): формирование конструктивной, толерантной личности;

- общая цель функционирования педагогической системы: получение, изучение, сохранение знания (информации);

- цели функционирования педагогической системы на разных уровнях ее проявления и существования: установление порядка в хаосе бифуркационных явлений в образовании;

- цели педагогического процесса, протекающего в его элементарных формах (урок, занятие, воспитательный акт, воспитательное мероприятие): формирование и развитие основ конструктивности, «самости», получение конкретных знаний, умений и навыков.

Основными понятиями конструктивного обучения являются «структура учебного процесса» и «система конструктивной учебной деятельности».

Структура учебного процесса зависит от выбранной формы обучения:

- среды обучения - индивидуальное, коллективное, групповое, в парах, в микро-группах;
- пространства обучения - интерактивное, дистанционное, адаптивное и пр.;
- предмета обучения.
- Система конструктивной учебной деятельности зависит от многих индивидуальных характеристик и факторов (обстоятельств) учащегося и базируется на компетентном отборе методов:
- изучения новой темы (проблемное, эвристическое,

модульное и пр.);

- применения изученной темы (расчетно-экспериментальные работы, тренинги, обучающие электронные продукты и пр.);
- контроля ЗУН поизученной теме (тесты, экзамены, зачеты, поэтапный контроль и пр.);
- систематизации усвоенных знаний (реферативно-поисковая работа, исследовательская работа, участие в турнирах и пр.).

Психологическая структура конструктивного обучения строится на:

а) познавательной потребности, побуждающей человека к интеллектуальной деятельности,

б) наличии интеллектуальных возможностей человека, включающих его интуицию, прошлый опыт и конструктивные творческие способности,

в) достаточно развитом конструктивном мышлении, которое ориентирует систему алгоритмических действий при организации конструктивной учебной деятельности.

Конструктивная деятельность порождается такими ситуациями, при которых выявляются противоречия в информации, способах действий, определяются причинно-следственные связи. Назовем некоторые из них: есть факт и необходимость его объяснить; противоречие между житейским представлением и научным толкованием фактов; противоречия, связанные с необходимостью применения знаний в конкретных условиях; противоречия, связанные с ограниченностью исходных данных.

Причина в организации конструктивной деятельности чаще всего возникает тогда, когда

- учащийся встречается с необходимостью применять ранее постигнутые познания в новых практических условиях,
- имеется противоречие между теоретически возможным способом решения задачи и практической его реализацией,
- у учащегося появляется затруднение в обосновании (и осознании) выполняемых им действий,
- учащийся не знает способа решения поставленной задачи, в

этом случае ситуация побуждает к переносу известных ему способов действий в новые условия, и т.д.

Конструктивную деятельность можно классифицировать как естественную и специальную, преднамеренно создаваемую (научные и учебные), производственную, общественную, воспитательного характера. Конструктивная учебная деятельность - явление субъективное и существует в сознании ученика в идеальной форме, как любое суждение, пока оно не будет выражено в алгоритме или системе алгоритмов ведущих к поэтапному разрешению создавшейся ситуации. Основными элементами конструктивной учебной деятельности являются известный опыт для ученика и неизвестный (тот который должен он выработать сам, либо тот который ему предложат, выбор при этом остается за учеником). Психологическая суть конструктивной учебной деятельности состоит в том, что она является функциональным активным алгоритмом деятельности, возникающей в процессе учебной деятельности школьника. Она несет в себе новые для ученика знания и способы усвоения этого знания и определяет структуру конструктивного мышления (мыслительного процесса).

Деятельность является конструктивной учебной деятельностью при наличии противоречий между знанием и незнанием; когда содержание указывает направление активного поиска алгоритмических действий; при наличии достаточных опорных знаний для выхода из создавшейся учебной ситуации. Реализация конструктивного обучения осуществляется на основе совместного применения учителем и учеником ряда принципов дидактики (проблемности, мотивации, межпредметных связей, доступности и др.).

Конструктивное учение мы определяем как учебно-познавательную конструктивную деятельность учащихся по организации, выбору, усвоению и применению знаний, посредством конструктивного творческого сотрудничества с носителями знаний и информации.

Конструктивное преподавание – это деятельность учи-

теля по созданию условий для конструктивного творческого сотрудничества, результатом которого является развитие учителя и учащегося в процессе выбора, получения, усвоения и применения знаний и информации.

Конструктивное обучение наиболее перспективно, оно соответствует социально-экономическим и психологическим условиям, кроме того, оно находится в постоянном развитии и носит опережающий характер. Конструктивное обучение допустимо трактовать и как принцип обучения, и как новый тип учебного процесса, и как метод обучения, и как новую дидактическую систему, и как новую организацию системы образования в целом. Под конструктивным обучением надо понимать такую организацию учебных занятий, которая предполагает возможность ученика выбрать из доступных ему (по его психологическим, индивидуальным, материальным особенностям) имеющихся в наличии (разработанных и принятых в учебных заведениях) различных (альтернативных) форм обучения ту, которая поможет наиболее яркому его самовыражению в активной самостоятельной конструктивной учебной деятельности.

2.14. ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ

Дистанционное обучение (ДО) — взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемое специфичными средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность

Дистанционное обучение — это самостоятельная форма обучения, информационные технологии в дистанционном обучении являются ведущим

Взаимодействие учителя и учащихся между собой происходит на расстоянии, без потери компонентов учебного

процесса и реализуется посредством интернет-технологий. Помимо интернета, популярной технологией является пересылка учащимся образовательных контентов (электронных учебников, лекционных видео курсов, видео семинаров и др.). Обогащенный интерактивный функционал электронного учебника отвечает требованиям современного подхода к работе с информацией, позволяет пользователю делать заметки и закладки, прикреплять собственные файлы с дополнительными материалами, постоянно расширяя среду электронного учебника. Преподаватель имеет возможность работать с устройством каждого ученика отдельно со своего планшета или другого компьютера, комментировать работу учеников, давать и проверять задания посредством единой системы «планшет учителя – интерактивная доска - планшет ученика»

Современное дистанционное обучение строится на использовании следующих основных элементов:

- среды передачи информации (почта, телевидение, радио, информационные коммуникационные сети),
- методов, зависящих от технической среды обмена информацией.

В настоящее время перспективным является интерактивное взаимодействие с учащимся посредством информационных коммуникационных сетей, из которых массово выделяется среда интернет-пользователей. Введение стандартов способствует как углублению требований к составу дистанционного обучения, так и Дистанционное обучение позволяет:

- снизить затраты на проведение обучения (не требуется затрат на аренду помещений, поездок к месту учёбы, как учащихся, так и преподавателей и т. п.);
- проводить обучение большого количества человек;
- повысить качество обучения за счет применения современных средств, объёмных электронных библиотек и т. д.
- создать единую образовательную среду (особенно актуально для корпоративного обучения).

Требований к программному обеспечению. Дистанционные образовательные технологии с использованием Интернета применяются как для освоения отдельных курсов повышения квалификации пользователей, так и для получения высшего образования. Можно выделить следующие основные формы дистанционного обучения: в режиме онлайн и в режиме оффлайн. Обучение через интернет обладает рядом существенных преимуществ:

- Гибкость— студенты могут получать образование в подходящее им время и в удобном месте;
- Дальнодействие— обучающиеся не ограничены расстоянием и могут учиться в независимости от места проживания;
- Экономичность— значительно сокращаются расходы на дальние поездки к месту обучения.

Чат-занятия — учебные занятия, осуществляемые с использованием чат-технологий. Чат-занятия проводятся синхронно, то есть все участники имеют одновременный доступ к чату. В рамках многих дистанционных учебных заведений действует чат-школа, в которой с помощью чат-кабинетов организуется деятельность дистанционных педагогов и учеников.

Веб-занятия— дистанционные уроки, конференции, семинары, деловые игры, лабораторные работы, практикумы и другие формы учебных занятий, проводимых с помощью средств телекоммуникаций и других возможностей «Всемирной паутины».

Для веб-занятий используются специализированные образовательные веб-форумы — форма работы пользователей по определённой теме или проблеме с помощью записей, оставляемых на одном из сайтов с установленной на нём соответствующей программой.

От чат-занятий веб-форумы отличаются возможностью более длительной (многодневной) работы и асинхронным характером взаимодействия учеников и педагогов.

Телеконференция— проводится, как правило, на основе списков рассылки с использованием электронной почты. Для учебных телеконференций характерно достижение образовательных задач. Также существуют формы дистанционного обучения, при котором учебные материалы высылаются почтой в регионы.

В основе такой системы заложен метод обучения, который получил название «Природный процесс обучения» (англ. *natural learning manner*). Дистанционное обучение — это демократичная простая и свободная система обучения. Сейчас активно используется жителями Европы для получения дополнительного образования. Студент, постоянно выполняя практические задания, приобретает устойчивые автоматизированные навыки. Теоретические знания усваиваются без дополнительных усилий, органично вплетаясь в тренировочные упражнения. Формирование теоретических и практических навыков достигается в процессе систематического изучения материалов и прослушивания и повторения за диктором упражнений на аудио и видеоносителях (при наличии)...

Телеприсутствие. Существует много различных способов дистанционного обучения. Например, дистанционное присутствие с помощью робота. Мальчик-инвалид, находясь дома за компьютером, слышит, видит, разговаривает при помощи робота. Учитель задаёт ему вопросы, он отвечает. При этом и учитель видит ученика, потому что на роботе находится монитор. При этом у мальчика создаётся почти полное впечатление, что он находится в классе вместе со своими сверстниками на уроке. На переменах он может также общаться со своими одноклассниками.

2.15. СИНЕРГЕТИЧЕСКАЯ ОБУЧЕНИЯ

Термин Синергетика был введен в научный оборот профессором штутгартского университета Германом Хакеном. **Понятие "синергия" происходит от греческого слова "sunergos", что означает "Работающие вместе", "Совместно действовать".** Вот определение синергии, которое сегодня предлагается в теории групповой коммуникации. Синергия-термин, который описывает "совокупное взаимодействие нескольких факторов, результат которого больше, чем может быть получен при суммировании отдельных компонентов. Синергия имеет место тогда, когда знания, таланты, профессиональная заинтересованность членов группы объединяются в силу, которая превосходит результат, который мог бы получить отдельный член группы, работающий вне коллектива.

Предметом синергетики являются механизмы самоорганизации. Поэтому ее и называют теорией самоорганизации. "Под самоорганизацией в синергетике понимаются процессы возникновения макроскопически упорядоченных пространственно-временных структур в сложных нелинейных системах, находящихся в далеких от равновесия состояниях вблизи особых критических точек". Иногда самоорганизация определяется как "упорядочение каких-либо элементов, обусловленное внутренними причинами, без воздействия извне".

По словам Г. Хакена, свойства самоорганизации обнаруживают объекты самой различной природы. Процессы же самоорганизации происходят за счет перестройки существующих и образования новых связей между элементами системы. Отличительной особенностью процессов самоорганизации является их целенаправленный, но вместе с тем естественный, спонтанный характер: эти процессы, протекающие при взаимодействии системы с окружающей средой, в той или иной мере автономны, относительно независимы от среды. Процесс самоорганизации происходит в результате взаимодействия случайности и необходимости и всегда связан с переходом от

неустойчивости к устойчивости.

Концептуально-методологическая новизна идей самоорганизации связана с признанием способности различных систем к саморазвитию не только за счет притока энергии, информации, вещества извне, но и за счет использования их внутренних возможностей.

Как показали исследования, синергетическая концепция может способствовать глубокому познанию таких сложных, нелинейных, открытых систем, как общество, различных его подсистем, в том числе и образования.

В настоящее время итогом продвижения синергетики в сферу образования стали идеи, отправной точкой которых является синергетичность процесса образования, а под педагогической синергетикой понимается только становящаяся на прочную позицию область педагогического знания, мировоззрение которой отражено в теории, принципах и закономерностях самоорганизации педагогических систем.

Несмотря на то что вопросам синергетики посвящено немало работ, такие понятия как "педагогическая синергетика", "синергетический подход" еще не получили однозначного толкования в педагогике и находятся в стадии разработки.

Интерпретация педагогических явлений с точки зрения теории самоорганизации представляется задачей сложной, но весьма важной. В существующих ныне учебниках, справочниках по педагогике нет определений термина "педагогическая синергетика", что говорит о недостаточной теоретической разработанности данного феномена в самой науке.

Чтобы применять принципы синергетики к анализу процессов, происходящих в образовании, необходимо определить, насколько система образования может **рассматриваться как синергетическая**. Для этого она должна изучаться с позиции методологии синергетики, как открытая, самоорганизующаяся, нелинейная система.

Основными понятиями синергетики являются открытость, нелинейность, неравновесность. Теория самоорганизации

оперирует такими понятиями, как *точки бифуркации, флуктуации, диссипативные структуры, аттрактор, фрактальность*

Систему образования можно считать открытой, поскольку, во-первых, в ней постоянно идет процесс обмена информацией (знаниями) между преподавателем и обучающимся (обратная связь), целенаправленного добывания информации. Во время этого процесса появляются новые цели, методы и средства обучения. Во-вторых, меняется содержание образования, т. к. оно не соответствует системе знаний и умений обучающихся в данный момент. Возникает нелинейность как процесса, так и результата. Результат образовательного процесса всегда отличен от замыслов его участников. В-третьих, постоянно увеличивающееся образовательное информационное пространство выводит систему из устойчивого равновесия.

Как известно, синергетика исходит из принципа эволюционирования окружающего мира по нелинейным законам. В широком смысле эта идея может быть выражена в многовариантности или альтернативности выбора.

В системе образования многовариантность означает создание в образовательной среде условий выбора и предоставление каждому субъекту шанса индивидуального движения к успеху, стимулирование самостоятельности выбора и принятия ответственного решения, обеспечение развития альтернативного и самостоятельного пути. Более конкретно такой выбор заключается в возможности определять индивидуальную траекторию образования, темп обучения, достигать разного уровня образованности, выбирать тип учебных заведений, учебные дисциплины и преподавателей, формы и методы обучения, индивидуальные средства и методики, творческие задания и т. п.

Процесс самоорганизации представляет собой самопроизвольное возникновение, относительно устойчивое существование в открытых неравновесных системах новых структур. Самоорганизация в педагогической системе предпо-

лагает наличие определенного взаимодействия между обучающим и обучающимся, что соответствует требованиям развития педагогической системы и вытекает из объективных предпосылок её самодвижения. Это позволяет понять и механизм развития педагогического процесса.

Таким образом, синергетика может выступить "в качестве методологической основы для прогностической и управленческой деятельности в современном мире. Синергетика ориентирована на поиск неких универсальных законов эволюции открытых неравновесных систем любой природы". С использованием идей синергетики, во-первых, становится очевидным, что сложноорганизованным системам нельзя навязывать пути их развития; во-вторых, синергетика свидетельствует о том, что всякая сложноорганизованная система имеет, как правило, не единственный, а множество собственных, отвечающих ее природе, путей развития; в-третьих, синергетика демонстрирует, что хаос может выступать механизмом самоорганизации и самодостраивания структур, удаления лишнего .

С позиции синергетики в обучении нет абсолютной бесструктурности, абсолютного беспорядка; даже хаос становится предметом науки. И хаос, и случайность, и дезорганизация могут быть не только разрушительными, но в определенных обстоятельствах заключают в себе созидательное и конструктивное начало.

Концептуально-методологическая новизна идеей самоорганизации связана с признанием способности различных систем к саморазвитию не только за счет притока энергии, информации, вещества извне, но прежде всего за счет использования своих внутренних возможностей.

Контрольные вопросы

Что означает инновации в процессе обучения? Как понимать модернизации образования. Что значить инноваци-

онный характер образования. Внутрипредметные инновации. Общесметодические инновации. Административные инновации. Идеологические инновации. *Инновационные методы*. Дистанционной технологии обучения. Метод портфолио. Метод проблемного изложения. Метод проектов. Проблемно-поисковые методы обучения. Научно-исследовательская работа студентов, встроенная в учебный процесс. Проблемное обучение. Лекция-визуализация. Технология обучения как категория педагогики. Условия для инновационного обучения.

Рекомендуемая литература

1. Активные формы проведения занятий по социальным дисциплинам. – Новочеркасск: Изд-во ЮРГТУ, 1998.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989.
3. Векслер С.И. Современные требования к уроку : Пособие для учителя. – М. 1985.
4. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М., 1991.
5. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. – М.: Просвещение, 1991.
6. Кабанова – Миллер Е.Н. Учебная деятельность и развивающее обучение. – М.: Знание, 1981
7. Кудрявцева В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. – М.: Знание, 1991.
8. Матюнин Б.Г. Нестрадиционная педагогика. – М., 1995.
9. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения. – М.: Педагогика, 1997.
10. Сластенин В., Исаев И. Инновационные процессы в образовании.
11. Мехрабов А.О. Современные проблемы Азербайджанского образования, Баку-2007. стр.448. Ж.Пиаже.
12. Бунятова Ф. Конструктивное обучение: сущность, принцип, цели и образцы уроков. Баку-2008, стр.218

2.16. ОБРАЗОВАНИЕ КАК СИСТЕМА, КАК ПРОЦЕСС И КАК РЕЗУЛЬТАТ

Образование как система представляет собой развивающуюся сеть учреждений разного типа и уровня.

Основные элементы образования как макросистемы, имеющей государственный статус, — это системы дошкольного, школьного, среднего специального, высшего и после вузовского дополнительного образования.

«Образование — это целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах личности, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения обучающимся определенных государственных образовательных уровней — цензов».

Российский Закон «Об образовании»

Образование - специальная сфера социальной жизни, создающая внешние и внутренние условия для развития индивида в процессе усвоения им ценностей культуры, синтез обучения и учения, воспитания и самовоспитания, развития и социализации, т.е. многоуровневое пространство, создающее условия для развития личности.

Образование как социальная система- сеть образовательных учреждений страны - детских садов (дошкольных образовательных учреждений), школ, училищ, вузов.

Цели образования:

1. Развитие индивида, его личностных способностей, которые нужны ему и обществу.
2. Обеспечение эффективного самообразования за пределами образовательных систем.

Цели образования определяются политикой государства, учебными заведениями. Цели образования - это сознательно определенные, ожидаемые результаты, которых стремится достичь данное общество, страна с помощью сложившейся системы образования. Это конкретное описание программы

развития человека средствами образования, описание системы знаний, умений, навыков и отношений, которыми должен овладеть обучающийся по окончании учебного заведения.

Содержание образования составляют:

1. Система знаний о природе, обществе и себе.
2. Система общих интеллектуальных и практических навыков и умений.
3. Опыт творческой, поисковой деятельности.
4. Опыт ценностного отношения к объектам или средствам деятельности человека. Это нормы отношения к миру, себе, другим людям, включающие в себя не только знание мировоззренческих идей, но и убежденность в их истинности, гуманистические отношения, проявляющееся в поведении.

Носители содержания образования:

1. Государственный образовательный стандарт - обязательный нормативный документ, включающий в себя федеральный, региональный, национальный компоненты содержания образования. Определяет также максимальный объем учебной нагрузки учащихся, требования к уровню подготовки выпускников и др.
2. Базисный учебный план - нормативный документ для конкретного образовательного учреждения. Содержит перечень изучаемый предметов, последовательность и сроки их изучения, минимальное и предельное количество часов по каждому предмету и т.д.
3. Учебная программа - нормативный документ, определяющий содержание по каждому учебному предмету, объем времени на изучение предмета и отдельных тем. Составляется педагогом, преподающим данный учебный предмет.
4. Учебники, в том числе электронные, сеть Интернет и т.д.

В определении образование раскрывается три ключевых аспекта понятия образование:

1) образование как ценность и общественное благо; 2)

образование как процесс, объединяющий воспитание и обучение человека; 3) образование как результат воспитания, обучения, развития человека, реализации его интересов и потребностей. Реализация ценностного, процессуального и результативного аспектов образования осуществляется в их единстве. Образование как социальное явление существует с древнейших времён, оно обусловлено социальной потребностью передавать новым поколениям опыт, накопленный предыдущими поколениями, создавать предпосылки для совершенствования и развития этого опыта, для стабильности общества. Образование воспроизводится и развивается в течение многих веков, современный уровень образования – лишь очередная ступень его развития. Воспроизводство и развитие образования требует больших ресурсов, оно осуществляется в деятельности многих людей, учреждений, организаций, при использовании разнообразных средств. Поэтому среди значений термина образование существует ещё одно: образование как сложная система взаимодействий субъектов и материальных средств, обеспечивающая обучение, воспитание и развитие личности. Этот аспект образования отражает понятие система образования.

Система образования структурирована и по иным принципам, она включает ряд звеньев: систему дошкольного воспитания, общеобразовательную школу, профессионально-техническое образование, среднее специальное образование, высшее образование, послевузовское образование, систему повышения квалификации и переподготовки кадров, образование по интересам.

Можно выделить ряд общих принципов построения содержания образования: учета социальных условий и потребностей общества, соответствия содержания образования целям выбранной модели образования, структурного единства содержания образования на различных уровнях общности и на межпредметном уровне, единства содержательной и процессуально-деятельностной сторон обучения и другие. Эти

принципы претерпевают изменения со временем, дополняются новыми. Таким образом, система образования - открытая, развивающаяся, эффективная система, если соответствует времени и основывается на стратегии развития общества и человека в нем. Ориентирована на будущее и постоянно обновляется целями, содержанием и т.д.

Образование как процесс - отражает этапы и специфику развития образовательной системы как изменение ее состояния за конкретный временной период.

На современном этапе можно выделить следующие **характеристики образования** как процесса:

1. Гуманизация.
2. Диверсификация.
3. Интеграция.
4. Внедрение новых технологий.
5. Формирование творческой личности, индивидуализация.
6. Многоуровневость.
7. Стандартизация.
8. Информатизация.

Принципы формирования содержания образования:

1. Научность.
2. Последовательность.
3. Систематичность.
4. Историзм.
5. Соответствие возрастным возможностям.
6. Связь с жизнью, актуальность.

Образование как процесс реализуется в учебных заведениях.

Основания для развития образования - новые концепции и модели на уровне государства, региона, учебного заведения, новые образовательные стандарты. Это процесс, управляемый государством, научно-педагогическими учреждениями, педагогами, родителями, учащимися.

Образование как результат. Основное содержание таких высказываний, если освободить его от посторонних

элементов, может быть выражено в такой словесной форме: образование – это процесс и результат. Процесс конкретизирован, и образование оказывается процессом и результатом: усвоения, овладения, формирования, воздействия, развития и обучения. В такой форме образование оказывается одновременно процессом усвоения и результатом усвоения, процессом овладения и результатом овладения, процессом формирования и результатом формирования и т. д. То есть образование как процесс «растворяется», а вместо него выступают другие процессы и результаты этих процессов.

В этом случае мы имеем дело не с процессом образования и не с результатом процесса образования, а с другими процессами и результатами других процессов. Таким образом, образование оказывается не только процессом-фикцией, но и результатом-фикцией. Процессы же, заменившие образование, рассмотрены нами в предыдущих главах: часть из них отнесена к социальным процессам, другая часть – к процессам несоциальным и существовавшим задолго до появления социальной сферы.

Литература

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. - СПб.: ПИТЕР, 2000.
2. Смирнов С.А. Педагогические теории, системы, технологии. - М., 2000
3. Харламов И.Ф. Педагогика. - М.: Просвещение, 1997.
4. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. Пособие для вузов. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002.
5. Леднев В.С. Содержание образования. - М.: Просвещение, 1989.
6. Лебедев О.Е. Неупокоева Н.И. Цели и результаты школьного образования: методические рекомендации. - СПб.: СПГУПМ, 2001.

2.17. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ

Система образования— модель, объединяющая институциональные структуры (школа, университет, дошкольные образовательные учреждения, дополнительное образование, колледжи, др.), основной целью которых является образование обучающихся в них.

Система образования Азербайджанской Республики включает в себя следующие элементы:

Дошкольное образование. 3-6 лет

В настоящее время в Азербайджане действуют 1635 дошкольных образовательных учреждений, охватывающих 107954 ребенка. Из них 1571 дошкольное образовательное учреждение, охватывающее 103157 детей, находится в системе Министерства Образования. Действуют 4 дошкольных специальных образовательных учреждения для детей с ограниченными возможностями здоровья, а также в дошкольных учреждениях общего назначения действуют 16 специальных образовательных групп. Кроме того, в стране существуют 5 дошкольно – образовательных учреждений санаторного типа. Также, осуществляют свою деятельность 11 частных дошкольных образовательных учреждений, лицензируемых Министерством образования.

Общее образование: начальное образование; обще среднее образование; полное среднее образование.

Специальное профессиональное образование: профессионально-техническое образование; среднее специальное образование; высшее специальное образование. *Постдипломная подготовка (стажировка, ординатура и др.).*

Магистратура. Докторантура. **Внешкольное образование.**

Внешкольное образование целесообразно для развития творческих способностей, интереса, навыков, повышения интеллектуального уровня детей, подростков и молодежи, для их здорового роста с физической точки зрения. Данное образование

строится на добровольных началах, осуществляется при содействии семьи, образовательных учреждений, общественных организаций, творческих объединений, общественных фондов, совместно с творческими коллективами, а также отдельных граждан.

К внешкольным образовательным учреждениям относятся: дворцы и дома творчества для детей и молодежи, клубы, художественные, эстетические, технические, экологические, туристические и регионально ориентированные центры, спортивные и шахматные школы для детей и молодежи.

Дети, ученики, студенты, занимающиеся и обучающиеся во внешкольных образовательных учреждениях, пользуются услугами данных учреждений бесплатно. Основное направление деятельности этих учреждений можно сгруппировать следующим образом: 1. Занятия в кружках; 2. Проведение культурно – массовых мероприятий, конкурсов, спортивных соревнований; 3. Инструкционная - методическая работа.

Самостоятельная учеба. Повышение квалификации и переподготовка кадров.

В Азербайджанской Республике общеобразовательное школьное образование состоит из трех ступеней - начальное, общее среднее и полное среднее образование.

Общее среднее школьное образование начинается с 6 лет. Общее среднее школьное образование осуществляется на основании соответствующих образовательных программ. В стране общее среднее школьное образование осуществляется в основном в общеобразовательных школах, в учебных заведениях специальной направленности, в гимназиях, лицеях, в начальных и средних профессионально - специализированных школах, а также в колледжах и школах при высшеобразовательных учебных заведениях.

Начальное образование (1-4 классы)

Цель начального образования заключается в развитии в детях способностей к чтению, письму и счету, в формировании у них начальных жизненных знаний о человеке, обществе, и природе, элементов логического мышления, эстетического и художественного вкуса и тд. Начальное образование осуществляется на основании соответствующей образовательной программы. В Азербайджанской Республике начальное образование начинается с шести лет и охватывает с первого по четвертый классы.

Общее среднее образование (5-9 классы)

Задача общего среднего образования состоит в формировании устной речи у учащихся и культуры письма, умения общения, мыслительной активности и логического мышления. В сознании представлений и соответствующих знаний по предметам, входящим в образовательную программу, а также знаний о развитии мировой цивилизации, умения пользоваться современными информационно - коммуникационными средствами, оценивать события и умения определять направление своей будущей деятельности. Общее среднее образование охватывает с пятых по девятые классы. В Азербайджанской Республике общее среднее образование обязательное. При завершении ступени общего среднего образования проводится заключительная оценка знаний и завершившим образование ученикам вручается соответствующий государственный документ - диплом (свидетельство). Этот документ об общем среднем образовании считается основанием при продолжении образования на последующей ступени.

Полное среднее образование (10-11 классы)

Ступень полного среднего образования обеспечивает реализацию таланта и способностей учащихся, подготовку их к самостоятельной жизни и выбору профессии, формирование активной гражданской позиции, уважительное отношение к национальным и общечеловеческим ценностям, правам и свободе человека и умение общаться на каком - то одном или нескольких иностранных языках и т.д.

Полное среднее образование предполагает полное освоение образовательных программ, охватывающих все три ступени среднего общеобразовательного школьного образования.

На данной ступени полного среднего образования определяется направленность образования(гуманитарное, техническое и др.).

Полное среднее образование, являясь последней ступенью в общей средне- школьной системе образования, охватывает 10 - 11 классы и на данной ступени осуществляется заключительная Государственная аттестация. А по результатам этой аттестации выпускникам выдается в соответствующем порядке государственный образцовый документ - аттестат. Документ о полном среднем образовании считается основанием для продолжения образования на последующей ступени.

Начальное и среднее профессионально - специализированное образование

Начальное и среднее профессионально - специализированное образование на базе общесреднего образования обеспечивает подготовку специализированных рабочих кадров по различным специальностям и массовым профессиям в соответствии с потребностями общества и рынка труда.

Начальное профессионально - специализированное образование осуществляется в учреждениях профессионально - специализированного образования в отдельных организациях,

учреждениях, биржах труда, в организациях по занятости и т.п. образовательных структурах и завершается выдачей выпускникам начальных профессиональных степеней по соответствующим направлениям

Начальное профессионально - специализированное образование организуется на основе соответствующих образовательных программ.

Лицам, заканчивающим начальные профессионально - специализированные школы на базе общего среднего образования, наряду с сертификатом, определяющим профессию, выдается аттестат - соответствующий Государственный документ о полном среднем образовании.

Среднее профессионально - специализированное образование на базе общей средне образовательной школы, обеспечивает подготовку специалистов по различным специальностям со средним образованием для сфер производства и услуг.

Среднее профессионально - специализированное образование, осуществляется, в основном, в колледжах и соответствующих структурах высших учебных заведений и завершается вручением выпускникам профессионально - специализированной степени - «**суббакалавра**». Поступившие в учебные заведения средне профессионального - специализированного образования на базе общего среднего образования, одновременно получают полное среднее образование.

Среднее профессионально - специализированное образование строится на основе соответствующих программ. Выпускникам, завершившим среднее профессионально - специализированное образование выдается диплом - Государственный образцовый документ.

Документ о среднем профессионально - специализированном образовании дает право поступления в высшее учебное заведение и считается для получения высшего образования на последующей ступени образования.

Высшее образование

Высшее образование - обеспечивает подготовку высококвалифицированных специалистов, с учетом потребностей общества и трудового рынка, на базе полного среднего образования и среднего профессионально - специализированного образования.

В Азербайджане подготовка специалистов в высших учебных заведениях состоит из трех циклов:

- первый цикл - бакалавриат;
- второй цикл - магистратура;
- третий цикл - докторантура.

Бакалавриат - на этой ступени образования осуществляется подготовка широкопрофильных специалистов высшего образования по различным направлениям. Выпускникам, закончившим высшее образование в бакалавриате, присуждается титул «бакалавра» - степень профессиональной высшей специализации.

Обучения на этой ступени длится 4 года и заканчивается получение диплома бакалавра. В процессе обучения студенты изучают основные гуманитарные и естественнонаучные дисциплины, а также базовые курсы по избранной специальности. Максимальная учебная нагрузка для студентов бакалавриата составляет 54 аудиторных и внеаудиторных часа. Подготовка по программам бакалавриата завершается сдачей государственных аттестационных экзаменов.

Магистратура

На стадии образования в магистратуре, готовят специалистов высшего образования, обладающих правом заниматься научно - педагогической деятельностью в учреждениях высшего образования и научно - исследовательской деятельностью по специализации.

На второй ступени, которая длится от полутора до двух лет и завершается получением диплома магистра, магистранты

получают углубленное знание в области гуманитарных и естественных наук, а также проходят расширенную профессиональную подготовку. Максимальная учебная нагрузка для магистрантов в магистратуре варьируется в зависимости от программы обучения от 12 до 20 часов в неделю.

Образование в магистратуре завершается защитой диссертации. При успешной защите которой, выпускникам присуждается степень высшей научной - специализации «магистра».

Работа над магистерской диссертацией предполагает самостоятельное выполнение квалификационной теоретической или прикладной научной работы, в которой на основании авторского обобщения и анализа научно-практической информации, авторских исследований решены задачи, имеющие значение для определённой области знаний. Магистерская диссертация относится к разряду учебно-исследовательских работ, выполняется студентом по материалам, собранным за период обучения в магистратуре и в процессе научно-исследовательской практики.

Магистерская диссертация отличается от выпускной квалификационной работы бакалавра тщательной теоретической проработкой проблемы, от дипломной работы специалиста - научной направленностью исследования. Магистерская диссертация обычно оценивается по следующим критериям:

- уровень теоретической и научно-исследовательской проработки проблемы;
- качество и соответствие методики исследования поставленной проблеме;
- полнота, системность и многовариантность подходов к решению рассматриваемой проблемы;
- результативность решения конкретной научной и (или) практической прикладной задачи, имеющей значение для определенной отрасли науки.

Магистерская диссертация есть авторская творческая работа и категоричных методических указаний по ее выпол-

нению быть не может. Общие рекомендации, основанные на практике выполнения подобного рода исследований, представлены в настоящем материале.

Тема, объем и структура магистерской диссертации.

Тема диссертации выбирается соискателем самостоятельно исходя из личных научных и практических интересов, склонностей и способностей в рамках специализации выпускающей кафедры. На первом этапе допускается формулировка предварительного названия темы, которая впоследствии будет уточняться.

Тема диссертации должна быть сформулирована таким образом, чтобы в ней максимально кратко и конкретно отражалась основная идея работы.

Тема диссертации, как и научный руководитель, утверждаются на заседании профилирующей кафедры факультета.

Магистерская диссертация должна содержать следующие структурные части:

- титульный лист;
- оглавление;
- введение;
- основная часть, разбитая на главы. Минимум 2 глава;
- заключение;
- перечень условных обозначений, символов и терминов (при необходимости);
- список использованных источников;
- приложения (при необходимости).

Титульный лист содержит полное наименование учебного заведения; факультета и кафедры, на которой выполняется работа, фамилию, имя и отчество автора; название работы и соответствующий ей индекс УДК; шифр и направление специальности; ученую степень, звание, фамилию, имя, отчество научного руководителя и (или) консультанта, город и год оформления работы. На титульном листе диссертации должны присутствовать подписи научного руководителя и заведующего

кафедрой о допуске работы к защите.

Выполнение магистерской диссертации осуществляется под руководством научного руководителя, который консультирует магистранта по проблеме исследования, контролирует выполнение индивидуального плана и несет ответственность за ход исследования,

качественное и своевременное выполнение магистерской диссертации. Контроль хода работы над магистерской диссертацией осуществляется в рамках промежуточных аттестаций на заседании кафедры в форме отчетов магистранта, в форме научного доклада по окончании обучения в магистратуре.

Диссертация печатается на одной стороне листа белой бумаги формата А4 .

Набор текста диссертации на компьютере осуществляется с использованием текстового редактора Word. При этом рекомендуется использовать шрифты типа Times New Roman размером 14 пунктов. Выравнивание в абзацах по ширине, поля на странице: левое – 30 мм, остальные 20 мм. Распечатку следует производить на листах формата А4.

Заголовки структурных частей диссертации "Оглавление", "Введение", "Глава 1" и т. д. печатают прописными буквами в середине строк, используя полужирный шрифт с размером на 1-2 пункта больше, чем шрифт в основном тексте.

Заголовки разделов печатают строчными буквами с абзацного отступа полужирным шрифтом с размером на 1-2 пункта больше, чем в основном тексте.

Заголовки параграфов печатают с абзацного отступа строчными буквами (кроме первой прописной) полужирным шрифтом, сопоставимым с размером шрифта основного текста.

В конце заголовков глав, разделов и параграфов точку не ставят. Если заголовок состоит из двух или более предложений, их разделяют точкой (точками). Каждую структурную часть диссертации следует начинать с нового листа.

Нумерация страниц, глав, разделов и параграфов.

Нумерация страниц дается арабскими цифрами. Первой

страницей диссертации является титульный лист, который включают в общую нумерацию страниц диссертации. На титульном листе номер страницы не ставят, на последующих листах номер проставляют в в правом верхнем углу без точки в конце.

Нумерация глав, разделов, параграфов, рисунков, таблиц, формул, уравнений дается арабскими цифрами без знака "№".

Разделы нумеруют в пределах каждой главы. Номер раздела состоит из номера главы и порядкового номера раздела, разделенных точкой, например: "2.3" (третий раздел второй главы).

Параграфы нумеруют в пределах каждого раздела. Номер параграфа состоит из порядковых номеров главы и раздела. Например: "§ 1.3.2" (второй параграф третьего раздела первой главы).

Оформление и нумерация рисунков, таблиц и формул.

Иллюстрации и таблицы обозначают соответственно словами "рисунок" и "таблица" и нумеруют последовательно в пределах каждой главы. На все таблицы и иллюстрации должны быть ссылки в тексте диссертации. Слова "рисунок", "таблица" в подписях к рисунку, таблице и в ссылках на них не сокращают.

Номер иллюстрации (таблицы) должен состоять из номера главы и порядкового номера иллюстрации (таблицы), разделенных точкой. Например: "рисунок 1.2" (второй рисунок первой главы). Если в главах диссертации приведено лишь по одной иллюстрации (таблице), то их нумеруют последовательно в пределах диссертации в целом, например: "рисунок 1", "таблица 3".

При оформлении таблиц необходимо руководствоваться следующими правилами:

- допускается применять в таблице шрифт на 1-2 пункта меньший, чем в тексте диссертации;
- не следует включать в таблицу графу "Номер по порядку";
- таблицу с большим количеством строк допускается

переносить на следующий лист.

При переносе части таблицы на другой лист ее заголовок указывают один раз над первой частью, над другими частями слева пишут слово "Продолжение";

- заголовки граф и строк следует писать с прописной буквы в единственном числе, а подзаголовки граф - со строчной, если они составляют одно предложение с заголовком, и с прописной, если они имеют самостоятельное значение. Допускается нумеровать графы арабскими цифрами, если необходимо давать ссылки на них по тексту диссертации.

Формулы и уравнения в диссертации (если их более одной) нумеруют в пределах главы. Номер формулы (уравнения) состоит из номера главы и порядкового номера формулы (уравнения) в главе, разделенных точкой. Номера формул (уравнений) пишут в круглых скобках у правого поля листа на уровне формулы (уравнения), например: "(3.1)" первая формула третьей главы.

При оформлении формул и уравнений необходимо соблюдать следующие правила:

- формулы и уравнения следует выделять из текста в отдельную строку. Выше и ниже каждой формулы и уравнения оставляется по одной свободной строке;

- если формула или уравнение не умещаются в одну строку, они должны быть перенесены после знака равенства (=) или после знаков плюс (+), минус (-), умножения (x) и деления (:). При этом повторяют знак в начале следующей строки;

- ссылки на формулы по тексту диссертации дают в скобках;

- пояснение значений символов и числовых коэффициентов, входящих в формулу или уравнение, следует приводить непосредственно под формулой или уравнением в той же последовательности, в какой они даны в формуле (уравнении). Значение каждого символа и числового коэффициента следует давать с новой строки. Первую строку пояснения начинают со слов "где" без двоеточия.

Оформление автореферата магистерской диссертации.

Цель оформления автореферата - ознакомление с содержанием и результатами магистерской диссертации научных, научно-педагогических и научно-исследовательских организаций и заинтересованных лиц.

Объем рукописи автореферата, не считая обложки, списка публикаций и резюме, не должен превышать 15 страниц.

Автореферат содержит следующие обязательные разделы: краткое введение, основное содержание работы, заключение, список публикаций магистранта (если имеется) по теме магистерской диссертации и резюме. Автореферат титульного листа не имеет.

Краткое введение должно отражать актуальность тематики и содержать обоснование необходимости выполнения исследования. В основном содержании кратко излагается материал отдельных глав диссертации. Заключение, приводимое в автореферате, должно кратко воспроизводить соответствующий раздел диссертации.

Резюме предназначено для распространения и использования информации о выполненной диссертации. Резюме состоит из заголовка, перечня ключевых слов и текста.

В заголовке приводятся слово "РЕЗЮМЕ", фамилия, имя, отчество автора, название диссертации. Ключевые слова (10... 15) приводятся в именительном падеже, печатаются строчными буквами в строку, через запятые. Текст резюме должен отражать цель работы, методы исследования, полученные результаты, их новизну, степень использования или рекомендации по использованию, область применения. Автореферат магистерской диссертации печатается в виде брошюры в количестве, определяемом выпускающей кафедрой по специальности магистерской подготовки.

Все экземпляры автореферата диссертации должны быть подписаны автором магистерской диссертации на последнем листе.

Порядок организации экспертизы

К защите магистерской диссертации допускаются лица, выполнившие требования учебного плана, представившие магистерскую диссертацию в установленный срок и успешно прошедшие процедуру экспертной оценки. Магистерская диссертация представляется в 2-х экземплярах на выпускающую кафедру не менее чем за 2 недели до ее защиты.

Экспертная оценка магистерской диссертации включает предзащиту магистерской диссертации на заседании выпускающей кафедры, отзыв научного руководителя, рецензирование, индивидуальную оценку членов ГАК.

В отзыве научного руководителя должны быть отражены следующие вопросы:

- область науки, актуальность темы диссертации;
- авторство соискателя в проведении исследования и получении результатов, изложенных в диссертации,
- обоснованность и достоверность полученных результатов;
- степень новизны, научная и практическая значимость результатов исследования;
- практическая, экономическая и социальная значимость полученных результатов;
- апробация и возможные масштабы использования основных положений и результатов работы;
- соответствие оформления диссертации заявленным требованиям.

Заключительная часть отзыва содержит вывод о соответствии диссертации установленным требованиям и формулировку о возможности присуждения степени "магистр".

Допущенная заведующим кафедрой к защите магистерская диссертация направляется на рецензирование доктора (кандидата) наук. Рецензия специалиста по профилю исследования может быть либо внутренней, либо внешней. Список рецензентов утверждается распоряжением декана не позднее месяца до начала работы комиссии и передается в

учебно-методическое управление для утверждения проректором по учебной работе.

Магистранту дается возможность ознакомиться с рецензиями не позднее 2 дней до даты защиты магистерской диссертации.

Защита магистерских диссертаций.

Защита магистерской диссертации включает в себя доклад диссертанта, ответы диссертанта на вопросы членов комиссии, научную дискуссию по проблемам, затронутым в работе, оглашение отзыва научного руководителя и рецензии на работу.

Доклад диссертанта должен отвечать содержанию магистерской диссертации. Продолжительность доклада – до 10 минут. Недопустимо простое перечисление содержания глав с углублением в детали работы. В докладе должны найти отражение:

- цель и задачи исследования;
- актуальность и практическая ценность;
- основная идея работы и наиболее важные выводы с кратким обоснованием.

При защите используются демонстрационные материалы в форме слайдов, отпечатанных раздаточных материалов и т. д. Также при поиске работ необходима библиотека диссертаций, в которой производится предварительный поиск схожих по тематике работ.

Выпускникам успешно завершившим каждую ступень высшего образования, в соответствующем порядке выдается государственный образцовый документ - диплом.

Докторантура

Те магистры, которые проявили себя на ступени магистратуры, могут учиться дальше по докторской программе. После успешного завершения обучения и защита диссертации (которое длится от двух до трех лет) они получают степень

доктора философии (PhD) и указывается специальность. Например, "Доктор философии по психологии".

Второй раз защита диссертаций присвоивается доктора наук.(указывается специальность). Например, "Доктор наук по педагогике". Это самое высшее ученая степень . Так же научное звание профессор тоже самое высокое научное звание.

Докторантура осуществляет подготовку на базе высшего образования научных и научно - педагогических кадров, обеспечивает повышение их специализации и научной степени, будучи самой высшей ступенью высшего образования. Образование в докторантуре осуществляется в научных организациях и высших учебных заведениях, в учреждениях военного образования - в адъюнктурах, созданных при содействии докторантур.

В Азербайджанской Республике докторантура двухступенчатая и определяется нижеследующими научными степенями:

1. Доктор философии с указанием научных областей;

2. Доктор наук с указанием научных областей.

На первую ступень докторантуры высших учебных заведений и научных организаций принимаются в установленном порядке соответствующими исполнительными органами, магистры и равнозначные специалисты, на вторую ступень принимаются доктора философии.

Правила и условия присуждения научных степеней доктора философии и доктора наук определяется соответствующими исполнительными органами. Прием в докторантуры высших учебных заведений и научных организаций иностранцев, осуществляется на основании международных договоров (соглашений) Азербайджанской Республики, а также на основании заключенного между иностранным гражданином и высшим учебным заведением договора на платежной основе.

Лицам, завершившим образование в докторантуре и получившим соответствующие научные степени, в установленном порядке выдается диплом - Государственный образ-

цовый документ, в единой форме, утверждающий настоящую научную степень.

В Азербайджанской Республике получение научной степени реализуется и через диссертантуру. В диссертантуру принимаются лица, работающие в составе научно - педагогических высших учебных заведений и научных организаций.

Правила приема в диссертантуру и присуждения научных степеней определяются ответственными исполнительными органами власти.

Кадрам высших образовательных учреждений за полученные достижения в сфере научной и педагогической деятельности могут в установленном порядке присваиваться ученые звания. В Азербайджанской Республике установлены следующие ученые звания:

1. доцент;

2. профессор.

Порядок и условия присвоения ученых званий доцента и профессора устанавливаются соответствующим органом исполнительной власти.

2.18. ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ АЗЕРБАЙДЖАНА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ.

Основными принципами государственной политики в образовательной сфере являются:

1. Гуманизм – признание в качестве приоритета национальных и общечеловеческих ценностей, свободного развития личности, прав и свобод человека, здоровья и безопасности, заботы об окружающей среде и людях и уважения к ним, толерантности и терпимости;

2. Демократичность – воспитание обучающихся в духе свободного мышления, расширение полномочий и свобод в организации образования на государственно-общественных началах и управлении им, повышение автономии образовательных учреждений;

3. Равенство – обеспечение на равных условиях права на образование и возможностей получить образование для всех граждан;

4. Национальный и светский характер образования – создание и развитие светской образовательной системы на основе защиты национальных и общечеловеческих ценностей и обеспечения их диалектического единства;

5. Качество – соответствие образования существующим стандартам, нормам, социально-экономическим требованиям, интересам личности, общества и государства;

6. Эффективность – организация образования и научного творчества на основе постоянно развивающихся, полезных, направленных на конечный результат современных методов;

7. Непрерывность, единство, постоянство – возможность получить образование на нескольких уровнях на основе имеющихся образовательных стандартов, учебных планов и программ, обеспечение тесной диалектической зависимости между отдельными ступенями образования и последовательное

его продолжение на протяжении всей жизни человека;

8. Преемственность – последовательный переход знаний и опыта, полученных в сфере образования, к последующему поколению (периоду);

9. Либерализация – расширение открытости образовательной сферы и образовательной деятельности;

10. Интеграция – эффективное соединение, гармонизация национальной образовательной системы с мировой образовательной системой и развитие на основе этого соединения.

2.19. ХАРАКТЕРИЗУЕМЫЕ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Современное образование развивается в разных направлениях и характеризуется следующими свойствами: гуманизация, гуманитаризация, дифференциация, диверсификация, стандартизация, многовариантность, многоуровневость, фунда-ментализация, компьютеризация, информатизация, индивидуализация, непрерывность.

Гуманизация образования — это ориентация образовательной системы и всего образовательного процесса на развитие и становление отношений взаимного уважения учащихся и педагогов, основанного на уважении прав каждого человека; на сохранение и укрепление их здоровья, чувства собственного достоинства и развития личностного потенциала. Именно такое образование гарантирует учащимся право выбора индивидуального пути развития.

Гуманитаризация — это ориентация на освоение содержания образования независимо от его уровня и типа, позволяющего с готовностью решать главные социальные проблемы на благо и во имя человека; свободно общаться с людьми разных национальностей и народов, любых профессий и специальностей; хорошо знать родной язык, историю и культуру; свободно владеть иностранными языками; быть

экономически и юридически грамотным человеком.

Дифференциация — это ориентация образовательных учреждений на достижения учащихся или студентов при учете, удовлетворении и развитии интересов, склонностей и способностей всех участников образовательного процесса. Дифференциация может воплощаться на практике разными способами, например, через группировку учащихся по признаку их успеваемости; разделение учебных дисциплин на обязательные и по выбору; разделение учебных заведений на элитные, массовые и предназначенные для учащихся с задержками или отклонениями в развитии; составление индивидуальных планов и образовательных маршрутов для отдельных учащихся или студентов в соответствии с интересами и профессиональной ориентацией и т.д.

Диверсификация — это широкое многообразие учебных заведений, образовательных программ и органов управления.

Стандартизация — это ориентация образовательной системы на реализацию прежде всего государственного образовательного стандарта — набора обязательных учебных дисциплин в четко определенном объеме часов.

Многовариантность означает создание в образовательной системе условий выбора и предоставление каждому субъекту шанса к успеху, стимулирование учащихся или студентов к самостоятельному выбору и принятию ответственного решения, обеспечение развития альтернативного и самостоятельного мышления. На практике многовариантность проявляется через возможность выбирать темп обучения, достигать разного уровня образованности, выбирать тип образовательного учреждения, а также дифференциацию условий обучения в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся или студентов (в классе, группе, индивидуально, с помощью компьютера и т. д.) и др.

Многоуровневость — это организация многоэтапного образовательного процесса, обеспечивающего возможность достижения на каждом этапе образования того уровня

образованности, который соответствует возможностям и интересам человека. Каждый уровень — это период, который имеет свои цели, сроки обучения и свои характерные особенности. Момент завершения обучения на каждом этапе является качественной завершенностью образования.

Фундаментализация — усиление взаимосвязи теоретической и практической подготовки молодого человека к современной жизнедеятельности. Особое значение придается здесь глубокому и системному освоению научно-теоретических знаний по всем дисциплинам учебного плана образовательной системы, будь то школа или вуз.

Информатизация образования связана с широким и все более массовым использованием вычислительной техники и информационных технологий в процессе обучения человека. Информатизация образования получила наибольшее распространение во всем мире именно в последнее десятилетие — в связи с доступностью для системы образования и относительной простотой в использовании разных видов современной видео-, аудиотехники и компьютеров.

Индивидуализация — это учет и развитие индивидуальных особенностей учащихся и студентов во всех формах взаимодействия с ними в процессе обучения и воспитания.

Непрерывность означает не образование, полученное раз и навсегда, на всю жизнь, а процесс постоянного образования-самообразования человека в течение всей жизнедеятельности в связи с быстро меняющимися условиями жизни в современном обществе.

Образовательный процесс имеет диалектический характер. Поэтому развитие образовательного процесса возможно как через разрешение противоречий, так и эволюционным путем — через совершенствование сложившейся образовательной системы. В качестве главного противоречия образовательного процесса выступает противоречие между социальным требованием к образованности человека и его уровнем образования, качеством и типом образования.

Основания для развития образования — это новые концепции и модели образования на уровне государства или конкретного региона и отдельных образовательных учреждений; новые государственные образовательные стандарты; нормативно-правовые документы; новые источники, механизмы и формы финансирования; новые системы подготовки и переподготовки специалистов для образовательной сферы.

Развитие образования может быть предметом особых деятельности, а именно:

- проектирования и моделирования новых образовательных учреждений;
- программирования управленческих действий в сфере образования;
- прогнозирования культурно-исторических и социальных последствий новых образовательных реформ и инноваций в сфере образования;
- сценирования складывающихся в обществе новых социокультурных ситуаций в содержании образования и воспитания молодого поколения.

Образование — процесс, управляемый со стороны государства, общества, администрации и педагогов конкретной образовательной системы, а также частично и со стороны родителей учащихся. Однако формы и способы управления у них разные.

В процессе получения образования того или иного типа человек может достигать определенного уровня и качества. Говоря об уровне образования, выделяют уровни начального, среднего, неполного высшего и высшего образования. Каждый уровень подтверждается государственным документом — свидетельством об окончании начальной или средней школы, справкой о прослушанных курсах в высшем учебном заведении или дипломом о высшем образовании.

Образованный человек — это не только знающий и умеющий человек в основных сферах жизнедеятельности, с

высоким уровнем развитых способностей, но и человек, у которого сформировано мировоззрение и нравственные принципы, а понятия и чувства получили благородное и возвышенное направление. То есть образованность предполагает и воспитанность человека. Еще Н. Г. Чернышевский выделял такие качества образованного человека, как обширные знания привычку мыслить и благородство чувств. Однако понятие «образованный человек» — культурно-историческое, так как в разные эпохи и в разных цивилизациях в него вкладывали конкретное содержание. В современных условиях интенсивного процесса коммуникации между всеми странами и интеграции мирового образовательного пространства формируется единое понимание образованного человека для всех стран и континентов.

2.20. СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Содержание образования - один из компонентов учебно-воспитательного процесса. Под содержанием образования часто понимают систему знаний, умений и навыков. Но не только они составляют образование. Содержание образования включает общее развитие и социальный опыт, накопленный человечеством. Образованный человек - это человек знающий, развитый и воспитанный. Каким должно быть содержание образования? Чему надо учить школьников? Что развивать и воспитывать? История школы и педагогики показывает, что при решении этих вопросов допускалось и допускается немало ошибок, отрицательно сказывающихся на качестве обучения, воспитания и развития. Так, большинство современных школ направляет свои усилия на то, чтобы предоставить учащимся для одновременного изучения как можно больше предметов, а это увеличивает объем информации, вызывает перегрузку учащихся и не способствует их общему развитию. Многие школы нового типа, ориентируясь на тот или иной вуз, вводят содержание образования пропедевтического

характера, отражающее специфику вуза, но в то же время не отвечающее интересам части учащихся. Часто за счет углубления изучения различных предметов предполагается подготовить “исследователя-энциклопедиста”, “широко образованного естественника”, “гуманитария-краеведа”. Поэтому содержание образования то отстает от современного состояния науки, то оказывается перегруженным, то искажает характер формирования школьника.

Все это требует обстоятельной разработки научно-педагогических основ содержания образования. В истории педагогики наиболее известны теории формального и материального образования.

Содержание образования рассматривается как педагогическая модель обращенного к школе социального заказа. Но необходимо учитывать и потребности человека в образовании для его существования. Содержание образования отражается в следующих педагогических документах.

Стандарты образования

Решением Кабинета министров Азербайджана № 103 от 3 июня 2010 года утверждены «Государственные стандарты и программа (курукулум) ступени общего образования». Стандарты утверждены на 5 лет и определяют содержание, управление, учебную и материально-техническую базу, инфраструктуру общего образования, качественные показатели обучающихся, уровень знаний, способностей и навыков обучающихся.

Стандарт образования является содержанием образования и нормативным документом, определяющий:

- минимум содержания основных образовательных программ;
- максимальный объем учебной нагрузки;
- требования к уровню подготовки выпускников.

В соответствии с Законом Азербайджана «Об образовании» введены образовательные стандарты начальной,

средней и высшей школы. Минимальное общее среднее образование не гарантирует продолжения обучения в вузе, но является обязательным для овладения рабочими профессиями и достаточным для включения в трудовую жизнь. Максимальное общее среднее образование гарантирует возможность продолжения обучения в вузе по одному из выбранных профилей. Требования к уровню подготовленности школьников, успешно завершивших максимальное общее образование, определяются требованиями к абитуриентам соответствующих вузов.

Стандарт предостерегает от ошибок, которые могут допустить школы, получившие в настоящее время право на автономию.

Известно, что в вузы поступает около трети выпускников школ. Реагируя только на этот факт, во многих зарубежных учебных заведениях вводилась система предметов по выбору. Результат получился угрожающим: снижение общего развития школьников и уровня их общеобразовательной подготовки. Вторая ошибка заключается в том, что, усиливая гуманитарный аспект содержания образования, школы в то же время меньше уделяют внимания основам наук. В результате произошло снижение физико-математической подготовки учащихся.

Чтобы избежать названных и других ошибок при отборе содержания образования, стандартом предусмотрено: выделение ядра образования, обязательного для всех школ; усиление значимости гуманитарных аспектов содержания образования; сохранение внимания к естественно-математическому циклу предметов; усиление внимания к развитию школьников; ориентация содержания образования на общечеловеческие ценности. Все вышеприведенные акценты стандарта определяют ориентацию планируемых результатов не только на предметные знания и умения, но и на такие важные для характеристики выпускника школы параметры, как общее развитие, сформированность учебной деятельности, коммуникативные умения, культура поведения, усвоение этических норм и др. В

связи с этим в стандарты введены требования, показывающие уровень воспитанности выпускника каждой ступени школы.

Выполнение школьниками требований стандартов свидетельствует о достижении ими необходимых знаний, умений, навыков, определенного уровня развития основных сфер и сформированности ценностных ориентаций, обеспечивающих:

- адаптацию к окружающей природной и социальной среде;
- овладение разными видами деятельности;
- сформированность личностного отношения к окружающему миру и усвоение этических норм;
- определенный уровень общей эрудиции.

Таким образом, содержание образования, определяется стандартом и позволяет формировать не только предметные знания и умения, но и качества, необходимые для развития индивидуальности и социализации школьника.

Содержание стандарта школьного образования отражается в базисном учебном, который обязателен для использования всеми общеобразовательными учреждениями Азербайджана.

В его структуре выделяются:

а) **инвариантная часть** (ядро), обеспечивающая приобщение и к общекультурным и национально значимым ценностям, формирование личностных качеств, соответствующих общественным идеалам;

б) **вариативная часть**, обеспечивающая индивидуальный характер развития школьников, учитывающая их индивидуальные и личностные уровни развития основных сфер и сформированности ценностных ориентаций, обеспечивающих:

- адаптацию к окружающей природной и социальной среде;
- овладение разными видами деятельности;
- сформированность личностного отношения к окружающему миру и усвоение этических норм;
- определенный уровень общей эрудиции.

Государственный стандарт общего образования – совокупность норм и требований, определяющих обязательный

минимум содержания образования, основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки, требования к уровню подготовки выпускников.

Государственный стандарт общего образования устанавливает права и обязанности участников образовательного процесса в отношении содержания общего образования и его результатов, сроков освоения образовательных программ.

Государственный стандарт общего образования призван обеспечивать:

- равные возможности для всех граждан в получении качественного общего образования;
- единство образовательного пространства в Азербайджанской Республике;
- академические свободы обучающихся и педагогических работников;
- академическую мобильность обучающихся, право выбора образовательного учреждения;
- защиту обучающихся от перегрузок и сохранение их психического и физического здоровья;
- преимущество образовательных программ общего образования, возможность продолжения обучения на всех ступенях общего образования, возможность получения профессионального образования;
- социальную и профессиональную защищенность обучающихся и педагогов;
- право граждан на получение полной и достоверной информации о государственных нормах и требованиях к содержанию общего образования и уровню подготовки выпускников.

В законе об образовании Азербайджана говорится.

Государственные стандарты в сфере образования

1. Государственные стандарты в сфере образования являются совокупностью общих норм, подготовленных на основе

научно-педагогических принципов в соответствии с потребностями личности, общества и государства и отражающих единые государственные требования на современный период (не реже 5 лет).

2. Государственные образовательные стандарты устанавливаются с учетом апробированных в образовательной сфере передовых международных критериев, национальных и общечеловеческих ценностей.
3. Государственные образовательные стандарты и срок их действия устанавливаются соответствующим органом исполнительной власти.
4. Государственные образовательные стандарты определяют содержание образования, управление им, его материально-техническую и учебную базу, инфраструктуру, качественные показатели преподавателей, уровень знаний, умений и навыков на каждом уровне образования.
5. Во всех образовательных учреждениях обеспечивается организация образования в соответствии с соответствующими государственными стандартами.
6. При оценке деятельности образовательного учреждения, уровня образования и достижений обучающихся в нем, его аккредитации и аттестации за основу берутся соответствующие государственные образовательные стандарты.
7. В отношении образования лиц с ограниченными возможностями здоровья устанавливаются специальные государственные стандарты.

2.21. КУРИКУЛУМ

Курикулум, как одна из прогрессивных учебных моделей Азербайджана Средняя общеобразовательная школа. Слово «Курикулум» в переводе с латинского, означает «курс», «наука». В Англорусских словарях это слово объясняется как «учебный курс», «план обучения», «программа». По утверждению некоторых ученых, этим словом начали

пользоваться как термином с 1876 года. Первые предметные курикулы появились в 1918 году в США. Теория курикула сформировалась в 70-х годах прошлого века. В Азербайджане начали использовать этот термин в конце 90-х годов XX века. В настоящее время Курикулум, как одна из прогрессивных учебных моделей мира, широко применяется. В странах Европы его считают основой образования. Его содержание, как концептуальный документ, охватывает стандарты, необходимые минимумы и требования, предъявляемые к подготовке учащихся, а также вопросы технологии и оценивания.

Вообще слова "Курикулум" впервые использовался в Индии. В I тыс. до н. э. в Древней Индии Учитель назывался "Гуру" и он был духовным «отцом» мальчика (обучались только мальчики), другие ученики этого же гуру—его «братьями». После посвящения, которое проводилось в возрасте 7–8 лет, ученик оставался жить в доме своего наставника до совершеннолетия (16–18 лет и дольше). Курс обучения состоял из чтения и изучения священных текстов и религиозных обрядов, а воспитание проводилось в духе почтительности и повиновения наставнику. **Слова "Курикулум" появились от слова "Гуру" - учитель. В Индии и сейчас школа называется Гурикулум.**

Кирикулум в Китае— это такой документ, где вы пишете всё, что может заинтересовать потенциального работодателя. Ваше образование, где вы работали, ваши работы. Там много чего нужно написать.

«Курикулум», как термин и педагогическое понятие, обозначающее современную модель образования, начал применяться у нас в связи с проводимой в стране реформой образования. Модель образования каждой страны поддерживается определенными документами. Документы на том или ином уровне, отражающие модель образования, именуется курикулумами. Например, «Концепция общего образования в Азербайджанской Республике (Национальный Курикулум)» - это рамочный документ концептуального характера, отражающий единую модель образования в стране. в общих ее чертах

Здесь определены требования к общему образованию и лицам с общим образованием, цели начального, общего и среднего образования, цели предметов изучаемых на различных ступенях образования (как результаты общего обучения), организация педагогического процесса, обеспечивающего осуществление этих целей, общие принципы оценивания достижений учеников и структуру предметных курикулумов, создающихся на основе этого документа. На основе «Национальных Курикулумов» разработаны и подготовлены предметные курикулумы, например: курикулум по Математике, курикулум по Родному языку и т. д.

На сегодняшний день в рамках проекта развития сектора образования в 2007 году Кабинетом министров Азербайджана, школы работают по "Национальному курикулуму".

Целью курикулума является прививание учащимся практических знаний, необходимых в самостоятельной жизни, развитие их логического мышления, умения самостоятельно выражать собственные мысли, защищать свои права.

2.22. УЧЕБНЫЙ ПЛАН

Учебный план — это документ, определяющий состав учебных предметов, последовательность их изучения и общий объем отводимого на это времени. Если иметь в виду общеобразовательную среднюю школу, то в ее учебном плане определены следующие данные: 1) полный перечень (список) учебных предметов по годам обучения; 2) количество часов (уроков), отводимых на каждый предмет на неделю, учебный год и за все годы обучения, например, на родной язык, математику, физкультуру и т.д.; 3) периоды производственной практики, лагерных сборов; 4) продолжительность учебных четвертей и каникул. В учебном плане средних специальных и высших учебных заведений определяется количество часов не на неделю, а на семестр и на все время обучения (4—6 лет). В нем уточняются виды занятий по учебным предметам: количество

лекций, семинарских, практических и лабораторных занятий, практикумов. Указаны учебные предметы, выносимые на зачеты и экзамены в каждом семестре, разные виды практики (производственная, археологическая, педагогическая, фольклорная, в лечебных учреждениях и др.). Учебный план, таким образом, упорядочивает структуру учебного года и определяет общий порядок занятий.

Традиционно в учебных пособиях по педагогике учебный план называли государственным документом. В последнее время авторы избегают его так называть, хотя государственный характер учебного плана сохраняется для государственных учебных заведений. Обратим внимание читателя: сохраняется, но не исчерпывается! Об этом впоследствии расскажем подробнее. Наряду с государственными учебными заведениями теперь существуют и негосударственные (общественные, частные и др.). Следовательно, там учебные планы государственными не являются, хотя они учитывают государственные стандарты образования.

В структуре учебного плана выделяются:

а) инвариантная часть (ядро), обеспечивающая приобщение и к общекультурным, и к национально значимым ценностям, формирование личностных качеств, соответствующих общественным идеалам;

б) вариативная часть, обеспечивающая также индивидуальный характер развития школьников, учитывающая их индивидуальные и личностные особенности.

Инвариантная и вариативная части не являются полностью независимыми. Они пересекаются. В результате в учебном плане любого общеобразовательного учреждения выделяются три основных вида учебных занятий:

- обязательные занятия, составляющие базовое ядро общего среднего образования;
- обязательные занятия по выбору учащихся;
- факультативные занятия.

Общая структура учебного плана отражает существенные

стороны личности, особенности ее формирования и детерминируется разделением образования на фундаментальное (общенаучное и общекультурное) и технологическое; теоретическое и практическое; инвариантную и вариативную его составляющие. План включает представление содержания образования как целого, то есть не сводится к описанию отдельных учебных предметов, а включает функционально полный набор образовательных областей. Построение стандарта по образовательным областям, а не по конкретным учебным предметам открывает возможности для создания разнообразных учебных планов с альтернативным набором предметов, а также обеспечивает внутри- и межпредметные связи. Например, знания о человеке (в начальной школе) могут быть предметом изучения на уроках родного языка, окружающего мира, природоведения или специального курса “Человек”.

В практике общего среднего образования используется несколько видов учебных планов. Базисный план служит основой для разработки региональных и рабочих учебных планов школы. Региональный учебный план разрабатывается региональными органами управления образования и носит рекомендательный характер. Учебный план школы (общеобразовательного учреждения) разрабатывается на основе базисного и регионального учебных планов на длительный период и отражает особенности конкретной школы.

В учебных планах выделяется федеральный, национально-региональный и школьный компоненты.

Федеральный компонент обеспечивает единство школьного образования в стране и включает в себя ту часть содержания образования, в которой выделяются учебные курсы общекультурного и общегосударственного значения.

Национально-региональный компонент обеспечивает особые потребности и интересы в области образования народов нашей страны в лице субъектов Федерации и включает в себя ту часть содержания образования, в которой отражено национальное и региональное своеобразие культуры.

Как видим, современные учебные планы школы разрабатываются на местах, и их разработчикам полезно знать следующие их характеристики:

- гибкость: предполагает включение в учебный план нескольких самостоятельных, относительно независимых курсов учебных дисциплин;

- интеграция: предполагает интегрирование смежных предметов (физика, астрономия, история их открытий; математика и информатика и т.д.);

- дифференциация: включает различные варианты блоков учебного плана, варьирование состава предметов и времени на их изучение, введение свободно выбираемых предметов, факультативов;

- унификация: содержание и объем отдельных учебных предметов разрабатывается в зависимости от функционального их назначения для определенных профилей;

- гуманизация: ориентация на знания не как на самоцель, а как на условие для развития ребенка. Предполагает разные уровни усвоения отдельных предметов.

Учащийся в любой школе может получить образование, соответствующее одному из следующих уровней:

- базовый уровень - это образование, соответствующее минимальному стандарту общего среднего образования, осуществляемого по государственным программам;

- повышенный уровень - это образование, превышающее минимальный стандарт среднего образования и соответствующее уровню требований, обеспечивающих поступление в вуз;

- промежуточный уровень - это образование повышенного уровня по предметам профилирующего направления и базового уровня - по остальным предметам.

Минимальный образовательный стандарт определяет запас знаний и умений, обеспечивающий выпускникам школы возможность вести достойную и успешную жизнь в обществе.

2.23. УЧЕБНЫЕ ПРОГРАММЫ

Учебная программа-нормативный документ, раскрывающий содержание знаний, умений и навыков по учебному предмету.

На основе учебного плана составляются **учебные программы** по всем предметам. Учебная программа содержит:

- объяснительную записку о целях изучения данного предмета, основных требованиях к знаниям и умениям учащихся, рекомендуемых формах и методах обучения;
- тематическое содержание изучаемого материала;
- ориентировочное количество времени, которое учитель может потратить на изучение отдельных вопросов курса;
- перечень основных мировоззренческих вопросов;
- указания по реализации межпредметных и межкурсовых связей;
- перечень учебного оборудования и наглядных пособий;
- рекомендуемую литературу.

Учебная программа— созданный в рамках системы обучения документ, определяющий содержание и количество знаний, умений и навыков, предназначенных к обязательному усвоению по той или иной учебной дисциплине, распределение их по темам, разделам и периодам обучения.

Помимо полного текста, учебная программа может сопровождаться объяснительной запиской, кратко раскрывающей задачи обучения данному предмету, описывающей последовательность изучения материала, перечисляющей наиболее существенные методы и организационные формы, устанавливающей связь с преподаванием других предметов.

Учебный план определяет набор (перечень) предметов конкретного типа учебного заведения и учитывает уровень образования по классам. Но это общее направление или, точнее, общий конструкт содержания. Его нужно наполнить конкретным материалом. Для этого составляется учебная программа по каждому предмету.

Учебная программа (от греч. *programma* — объявление, приказ, предписание) — это документ, в котором кратко изложено систематизированное содержание, объем знаний, умений и навыков, подлежащих усвоению учащимися. Материал систематизирован: разбит на разделы, темы; установлена иерархия (соподчиненность) и последовательность их изучения. Программу утверждает Министерство образования. Значит, это документ государственный. Его выполнение учебным заведением становится обязательным требованием соответствующих органов и администрации школы. По степени ее усвоенности аттестуют учащихся, переводят в следующий класс и выпускают из школы. На вступительных экзаменах в вузы и техникумы знания абитуриентов также проверяются применительно к программе: в какой мере они владеют ею. Традиционная структура программы такова. В начале дается объяснительная записка. В ней формулируются цель и задачи обучения учащихся данному предмету, его особенности, принципы построения курса, предмета. Затем по разделам и темам вводятся важнейшие понятия, принципы, законы наук, входящие в учебный предмет, основные факты и выводы, которые должен усвоить школьник.

Основные принципы построения учебной программы

- внимание к современным достижениям науки, техники и культуры
- соответствие социальным целям воспитания учащихся
- развитие творческих способностей учащихся
- преемственность—от ранее изученного материала к текущему и последующему;
- взаимные связи между учебными предметами, соответствующие естественным связям между изучаемыми явлениями.

Так как учебный план содержит много предметов, каждый из которых изучается не один год, то в программе, безусловно, устанавливаются внутри предметные, и межпредметные связи в их логической последовательности и взаимообусловленности. Кроме теоретического материала, в программе

устанавливается минимум практических и лабораторных работ, экскурсий, контрольных работ. В ряде программ указывается и примерное распределение часов на изучение отдельных разделов, тем. Предлагаются и критерии отметок: какие знания, умения и навыки заслуживают соответствующих баллов. Этот норматив ориентирует преподавателя на единообразную оценку уровня знаний учащихся в разных классах и школах. Программа является основой для учителя при перспективном планировании учебных занятий на учебный год, четверть, а также при подготовке системы (блока) уроков и очередных занятий. Именно программа задает систему содержания образования и минимум объема знаний, умений и навыков. **Традиционно существует два принципа построения программ: линейный и концентрический.**

При линейном построении содержания учебного материала, не возвращаясь к ранее изученному (предполагается, что учащиеся уже знают пройденное), располагается тема за темой. В особенности это относится к таким предметам, как физика, химия; часто — математика. При линейном расположении материала его изучение идет быстрее, чем при концентрическом. Но сложность здесь в следующем: если какая-либо тема не усвоена школьником, то дальнейшее продвижение будет невозможным, потому что все последующее строится на предыдущем, из него вытекает.

При концентрическом расположении программы одно и то же содержание со временем повторяется, возвращаясь к ранее изученному материалу. На новом витке содержание расширяется и углубляется. Возьмем для примера литературную тему о Низами Гянджеви. С его стихами знакомятся (читают, заучивают наизусть) уже младшие школьники. К теме о Низами возвращаются в средних и старших классах. И при этом объем знаний и глубина эстетического, литературоведческого и исторического анализа творчества поэта с каждым разом возрастают. Концентрический принцип построения программы имеет положительную сторону в том, что материал лучше

усваивается и дольше сохраняется в памяти, поскольку повторение предупреждает забывание. Недостаток этого принципа: учащимся кажется, что они уже знают этот материал и потому у многих не появляется интереса новизны. При концентрическом построении программы темп изучения полного курса замедляется. Составители программ не могут отказаться от концентрического принципа ее построения особенно для начальных классов. Многое младшим школьникам невозможно дать линейно, приходится неизбежно повторяться с расширением и углублением нового содержания уже изученной ранее темы. Более подробно программы обучения изучаются в курсе методики преподавания частных учебных дисциплин. Мы же представили самые общие положения.

2.24. УЧЕБНИКИ И УЧЕБНЫЕ ПОСОБИИ

Содержание образования конкретизируется в Учебниках, учебных пособиях и методических указаниях.

Учебник-это книга для учащихся (и студентов), в котором изложен систематизированный материал, составляющий развернутое конкретное содержание учебного предмета. В нем даются основы научных знаний на современном уровне в том объеме, который предусмотрен учебной программой. В учебнике материал излагается по главам, параграфам, темам. Чтобы облегчить усвоение материала, даются иллюстрации: рисунки, чертежи, карты, схемы, планы, графики, таблицы. Кроме информативного материала, в учебнике есть вопросы и задания, призванные помочь ученику осмыслить и систематизировать знания; иногда указывается литература для самообразования. Учебным целям служат хрестоматии, сборники задач, упражнений, атласы по географии, истории, анатомии человека, словари, справочники. В последние годы в помощь учащимся, кроме учебников, выпускаются учебные диа-, кино-, видеофильмы, которые можно использовать как на классных занятиях, так и дома. Они значительно дополняют

материал учебников, делают его содержание наглядным, динамичным, концентрированным.

Учебник является носителем содержания обучения. Содержание может быть представлено как система знаний и основа учебных умений и навыков. Знания - это основной компонент в содержании обучения; объективная информация о тех или иных объектах действительности, осознанно воспринятая и зафиксированная в памяти, усвоенная до уровня осознания внешних и внутренних связей, готовности творческого использования. Характеристиками качества знаний могут быть: системность; непрерывность; обобщенность; оперативность; гибкость. Увеличивающийся в настоящее время поток информации обуславливает большую значимость компоновки знаний в учебнике.

Учебник несет в себе двойную информацию. Во-первых, содержательную (историографическую), так как он является массовым и информативным источником по изучению процесса формирования, развития и взаимовлияния различных исторических концепций. Во-вторых, школьный учебник содержит большой объем идейно-политической информации.

Историографическое значение учебной литературы следует оценивать, исходя из понимания предмета самой исторической науки. Историческая наука получает прямой выход в социальную практику в школьных учебниках истории, которые, формируя мировоззрение подрастающего поколения, решают образовательные и воспитательные задачи. Дискуссии вокруг содержания учебников по отечественной истории стоят в центре внимания научной и общественной жизни страны. Связь между исторической наукой обществом во все времена осуществлялась и осуществляется через школьное историческое образование.

Содержание учебных книг соответствует современным научным представлениям, существующим в базовой науке в отношении данного объекта (например, в истории), уровню образовательной программы (ступени обучения), а также требованиям, предъявленным к структуре и методическому

аппарату учебных изданий в соответствии с возрастными и психологическими особенностями обучающихся.

Современный учебник должен:

- учитывать возрастные особенности учащихся и эстетические нормы;

- отражать базовый минимум и соответствовать примерным программам;

- ориентироваться на современный уровень науки и отражать с достаточной полнотой не только предметную область, но и различные точки зрения и позиции ученых;

- изложение материала должно быть системным;

- содержать разнообразный методический аппарат, позволяющий организовать дифференцированное обучение и самостоятельную работу учащихся;

способствовать воспитанию высоких нравственных качеств, демократических установок, уважение к истории и культуре всех стран и народов, формированию оценочных суждений, научного мышления;

- содержать необходимый иллюстративный ряд;

- соответствовать санитарным нормам.

Хороший учебник должен открывать школьнику путь для новых вопросов, творческого исследования заинтересовавших проблем. Демонстрировать многообразие интерпретаций исторического прошлого и помогать ученикам понять причины этого многообразия.

Учебники составляются с учётом возрастных и социальных особенностей их потенциальной читательской аудитории. Учебная литература выпускается как государственными, так и частными издательствами и находится под контролем государственных служб.

От простоты, понятности, правильности написания текста учебника при его составлении зависит успеваемость обучающихся по нему учеников.

Учебник должен обеспечивать сознательное и активное участие учащихся в процессе обучения, полное освоение учеб-

ного материала. В связи с решением этих задач учебник выполняет следующие **дидактические функции**:

- мотивационную, которая заключается в создании таких стимулов для учащихся, которые побуждают их к изучению данного предмета, формируют интерес и позитивное отношение к работе;
- информационную, позволяющую учащимся расширить объем знаний доступными способами преподнесения информации;
- контрольно-корректирующую (тренировочную), которая предполагает возможность проверки, самооценки и коррекции хода и результатов обучения, а также выполнение тренировочных упражнений для формирования необходимых умений и навыков.

Наряду с традиционными все шире применяются безбумажные учебные материалы: видеодиски, видеокассеты и др. Дидактические оценки этих новых и необычных средств обучения противоречивы – от восторженных утверждений о революции в образовании до унылой констатации низкой результативности и бесполезности. Можно ожидать, что там, где требуется образное, эмоциональное изложение фактического материала, видеоучебники принесут пользу, но с их помощью трудно развивать продуктивное мышление, тренировать умения и навыки, решать другие задачи. Поэтому их целесообразно принять в комплексе с традиционными учебными материалами.

Абстрактное мышление, логику хорошо развивают компьютерные обучающие программы. Знание, переданное компьютером, неизбежно является неполным, усеченным, формализованным. Поэтому компьютерные учебные материалы оказываются весьма эффективными при изучении знаний, имеющих логическую структуру. Прекрасные возможности предоставляет ЭВМ и для выполнения тренировочных упражнений, контроля знаний.

Учебное пособие— учебное издание, дополняющее или частично (полностью) заменяющее учебник, официально

утвержденное в качестве данного вида издания

Учебное пособие рассматривается как дополнение к учебнику. Учебное пособие может охватывать не всю дисциплину, а лишь часть (несколько разделов) примерной программы. В отличие от учебника, пособие может включать не только апробированные, общепризнанные знания и положения, но и разные мнения по той или иной проблеме.

В случае когда в учебный план вводится новая дисциплина или в учебную программу вводятся новые темы, то первоначально организуется выпуск учебного пособия. Учебник, как правило, создается на базе апробированного пособия.

Контрольные вопросы

1. Какими государственными документами вводится Государственный образовательный стандарт?
2. Содержание Учебных программ.
3. Роль учебных планов.
4. Дидактические функции учебника.

Рекомендуемая литература

1. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды, М.,1989.
2. Бордовская Н.В., Реан А.А. Учебник для вузов. СПб,2000.
3. Вульфов Б.З., Иванов В.Д. Основы педагогики. М., 2000
4. Журавлев В.И. Педагогика в системе наук о человеке. М.,1990.
5. Коротов В.М. Введение в педагогику. М., 1999.
6. Педагогическая энциклопедия.Т.1. М.,1993; Т.М.,1999.
7. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: В 2 кн. М., 1999.
8. Слостенин В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях. М., 1999.

2.25. ФОРМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

В Азербайджанской Республике применяются следующие формы образования:

1. Формальное образование - обучение, оканчивающееся выдачей государственного документа об образовании. Диплом, Аттестат и т. д.

Лицам, завершившим какую-либо ступень или уровень образования в образовательных учреждениях, получивших специальное разрешение (лицензию) на образовательную деятельность в Азербайджанской Республике и прошедших государственную аккредитацию, выдается в установленном законодательством порядке государственный документ о соответствующем образовании.

Государственный документ об образовании является основанием для продолжения образования на очередной ступени и уровне или для начала трудовой деятельности по специальности.

2. Неформальное образование - В итоге образование Государственные документы не дается, дается только документы образовательного учреждения. Сертификаты, удостоверение, справка и т. д.

Понятия «формальное образование» и «неформальное образование» активно используются в современной педагогической литературе. Они отражают два типа организации обучения, существенно отличающиеся друг от друга. Характеризуя особенности формального образования, прежде всего указывают на то, что оно обладает более жесткими, стандартизированными организационными формами. Формальное образование – это школьное образование; неформальное же протекает вне школы – в общине, в общественных организациях и движениях, в клубах, кружках, разного рода объединениях и группах. Среди важных различий называют обязательный характер формального образования и добровольный –

неформального. Цель формального образования – сформировать систему базовых знаний; неформального – удовлетворить интерес к какой-либо отдельной теме, провести с пользой и интересом свободное время, восполнить недостаток в определенных знаниях.

3. Информальное образование - форма усвоения знаний путем самообразования. Никакого документа не дается.

Порядок организации формального образования устанавливается соответствующим органом исполнительной власти.

2.26. ФОРМЫ ПОЛУЧЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

В Азербайджанской Республике применяются следующие формы получения образования:

- 1. очная;**
- 2. заочная;**
- 3. дистантная (на расстоянии);**
- 4. свободная (экстернат).**

В рамках установленных в Азербайджанской Республике форм получения образования могут быть организованы образование на дому и индивидуальное образование.

В необходимых случаях в установленном соответствующим органом исполнительной власти порядке могут быть применены и другие формы получения образования с применением современных образовательных технологий.

2.27. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ АЗЕРБАЙДЖАНА

Организационно-правовая форма и статус образовательного учреждения устанавливаются в соответствии с соответствующим законодательством.

В зависимости от вида собственности в Азербайджанской Республике действуют следующие образовательные учреждения:

1. Государственные;
3. Частные.

Деятельность, права и обязанности образовательных учреждений устанавливаются его уставом с учетом настоящего Закона и соответствующих законодательных актов Азербайджанской Республики.

Устанавливаются следующие типы и вида образовательных учреждений:

1. Дошкольные образовательные учреждения (детские ясли, детские ясли-сады, детские сады, специальные детские сады). Дошкольное образование, являясь первой ступенью образования, обеспечивает в соответствии с интересами семьи и общества интеллектуальное, физическое и психическое развитие детей с раннего возраста, усвоение ими простейших трудовых навыков, выявление их талантов и способностей, охрану здоровья, эстетическое воспитание, формирование чуткого отношения к природе и людям.

Дошкольное образование осуществляется на основании соответствующей образовательной программы. В Азербайджанской Республике дошкольное образование начинается с трехлетнего возраста. Подготовка в школе пятилетних детей является необходимой. Правила организации подготовки к школе устанавливаются соответствующим органом исполнительной власти. Дошкольное образование по желанию родителей или других законных представителей ребенка может осуществляться в дошкольных образовательных учреждениях, соответствующих структурах общеобразовательных учреждений или дома.

2. Общеобразовательные учреждения (начальные, средние и полные средние общеобразовательные школы,

общеобразовательные школы-интернаты, специальные школы и специальные школы-интернаты, специальные школы и школы-интернаты для детей с ограниченными возможностями здоровья, учреждения для детей, нуждающихся в особой заботе, школы для талантливых школьников, гимназии, лицеи и другие учреждения). Общее образование обеспечивает изучение обучающимися общих научных основ, усвоение ими необходимых знаний, умений и навыков, подготовку их к жизнедеятельности и трудовой деятельности.

Общее образование создает возможности для физического и интеллектуального развития обучающихся, усвоения ими необходимых знаний, формирования в них гражданского мышления, основанного на здоровом образе жизни и гражданских ценностях, чувства уважения к национальным и мировым ценностям, определения ими своих прав и обязанностей перед семьей, обществом, государством и окружающей средой.

3. Внешкольные образовательные учреждения (школы детского творчества, детско-юношеские спортивные школы, детско-юношеские шахматные школы, центры экологического воспитания и опыта, центры технического творчества, туристические и краеведческие центры, центры внешкольной работы, центры эстетического воспитания и художественного творчества и т.д.);

4. первичные специальные профессиональные образовательные учреждения (профессиональные школы, профессиональные лицеи);

5. средние специальные образовательные учреждения (колледжи);

6. высшие образовательные учреждения (университеты, академии, институты и т.д.);

7. учреждения дополнительного образования (университеты, институты, центры и т.д.);

8. другие учреждения, осуществляющие образовательную деятельность.

Образовательные учреждения различного типа могут

действовать также в форме образовательного комплекса и кампуса.

Начальные и общие средние образовательные школы могут действовать также в малокомплектной форме.

Образование в образовательных учреждениях осуществляется за счет государства и (или) на платных основах. Образование специального назначения в Азербайджанской Республике (военное дело, национальная безопасность и т.д.) осуществляется с учетом требований настоящего Закона за счет государства.

В образовательных учреждениях, органах управления образованием и других образовательных органах не допускается создание и деятельность структур политических партий и религиозных организаций.

Форма одежды обучающихся во всех образовательных учреждениях Азербайджанской Республики устанавливается уставом образовательного учреждения.

Рекомендуемая литература

1. Агапова О.И. Проект новой модели обучения для информационного общества.// Информатика и образование. 1996. № 1.
2. Артемов Модульно-рейтинговая система//Высшее образование в России. 1999. №4.
3. Атутов П.Р. Технологии и современное образование// Педагогика. 1996. № 2.
4. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.,1995.
5. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход.М.,1991.
6. Кларин М.В. Инновации в обучении. – М.: Наука. 1997.
7. Матюнин Б.Г. Нетрадиционная педагогика. – М.

2.28. МОНИТОРИНГИ КАК МЕТОДА ОЦЕНИВАНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ

Понятие «мониторинг» происходит от латинского **monitor**–напоминающий, надзирающий. Первоначально данный термин активно использовался экологами и обозначал наблюдение, оценку и прогнозирование состояния окружающей среды в связи с хозяйственной деятельностью человека. В последнее время он получил более широкий смысл. Данным термином обозначают постоянное наблюдение за каким-либо процессом с целью выявления его соответствия желаемому результату или первоначальным предположениям.

С методологической точки зрения мониторинг следует рассматривать как универсальный тип деятельности, индифферентный к предметному содержанию. Мониторинг необходим, когда в построении какого-либо процесса важно постоянно отслеживать происходящие в реальной предметной среде явления, с тем, чтобы включать результаты текущих наблюдений в процесс управления.

Понятие мониторинга близко к общенаучным педагогическим и психологическим понятиям обратной связи, рефлексии, контроля, аттестации, однако данные процессы являются лишь отдельными элементами мониторинга или его частными случаями. В связи с этим мониторинг имеет ряд отличительных особенностей.

Во-первых, он представляет собой целостную систему, реализующую множество функций.

Во-вторых, можно выделить следующие аспекты мониторинга, которые отличают его от других похожих процессов:

1. непрерывность (постоянный сбор данных;)
2. диагностичность (наличие модели или критериев, с которыми можно соотнести реальное состояние отслеживаемого объекта, системы или процесса);
3. информативность (включение в состав критериев для отслеживания наиболее проблемных показателей и кри-

териев, на основании которых можно делать выводы об искажениях в отслеживаемых процессах);

4. научность (обоснованность модели и отслеживаемых параметров);
5. обратная связь (информированность объекта мониторинга о результатах, которая позволяет вносить коррективы в отслеживаемый процесс).

В качестве объектов мониторинга в системе высшего профессионального образования могут выступать:

- профессионально-образовательный процесс;
- академическая успеваемость обучаемых;
- учебная и учебно-профессиональная деятельность;
- развитие личности обучаемых;
- становление учебной группы;
- профессиональная деятельность преподавателя;
- профессиональное развитие преподавателя;
- становление педагогического коллектива.

Высокую значимость для системы высшего образования приобретает мониторинг, объектами которого является развитие личности обучаемых, а также развитие их учебной и учебно-профессиональной деятельности.

Мониторинг реализуется по двум основным направлениям. Во-первых отслеживаются параметры деятельности, причем основное внимание уделяется процессуальным характеристикам, т.е. особенностям осуществления деятельности (ее трудностям, препятствиям, искажениям), поскольку эти данные являются наиболее информативными и оперативными по сравнению со сведениями о результатах. Во-вторых, осуществляется наблюдение, даются оценка и прогноз психического состояния студента в процессе профессионального становления.

Результаты мониторинговых исследований оформляются в виде таблиц сводных данных, диаграмм, с применением компьютерных технологий.

Главным моментом мониторинга является диагностика профессионального развития обучаемых и внесение коррективов

в процесс профессионального образования, т.е. мониторинг включает диагностику, прогнозирование и коррекцию профессионального развития личности и процесса образования.

Мониторинг является эффективной технологией, обуславливающей профессиональное развитие и саморазвитие личности. Его результаты выступают в качестве информационной основы принятия управленческих решений и проектирования профессионального роста и карьеры специалистов.

Контрольные вопросы

1. Что понимают под мониторингом в педагогике?
2. Что может выступать в качестве объектов мониторинга в системе образования?
3. В чем достоинства и недостатки метода текущего наблюдения при мониторинге?
4. Какие существуют формы мониторинга?
5. Какие задачи ставятся при мониторинге профессионально-образовательного процесса?
6. С какой целью проводится мониторинг профессионального развития личности?

Литература

1. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. – М.; Просвещение, 1988.
2. Зеер Э.Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование. – Екатеринбург, 1998.
3. Зеер Э.Ф. Психология личностно-ориентированного профессионального образования. – Екатеринбург, 2000.
4. Белкин А.С. Ситуация успеха: как ее создать. – Екатеринбург, 1997.
5. Подласый И.П. Педагогика. – М.; Просвещение, 1996.
6. Пидкасистый Н.И. Педагогические теории, системы, технологии. – М.; Просвещение, 1995.

2.29. ОЦЕНИВАНИЯ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

В Постановление Кабинета Министров Азербайджанской Республики об утверждении **«Концепции оценивания в системе общего образования азербайджанской республики» (от 13 января, 2009 г.)** говорится: "В освоении содержательных стандартов в основном используются следующие виды оценки, цель каждой из них внести ясность в отмеченные соответствующие вопросы:

Оценка первичного уровня (**диагностическое оценивание**). Обладают ли учащиеся основными знаниями и способностями на определенном уровне? Какую часть преподаваемого материала знают учащиеся?

Мониторинг продвижений (**формативное оценивание**). Умеют ли учащиеся достаточно продвинуться в сторону освоения стандартов?

Итоговое (**суммативное**) оценивание. Достигли ли учащиеся установленных целей в представленных стандартах или группе стандартов?

Эти виды оценивания обеспечивают учащихся направлениями деятельности по достижению основных знаний и способностей, указанных в стандартах содержания каждого предмета;

Оценка первичного уровня (диагностическое оценивание) определяет знание учащегося и помогает учителю правильно организовать процесс обучения. Учащийся, правильно направленный в процессе обучения, не теряет время на повторение выученного материала, а также для него не остается непонятый или незнакомый материал. Вопросы первичного уровня оценивания должны координироваться и регулироваться таким образом, что некоторые из них определили, какими знаниями обладает учащийся, а остальные определили учеников,

которые освоили новые материалы. В случае использования оценки первичного уровня с целью создания начальной базы данных для сравнения деятельности учащихся в классах или оценивания их дальнейшего развития, эти вопросы должны ответить основным психометрическим требованиям.

Посредством мониторинга продвижений (формативное оценивание) учащихся осуществляется правильное направление обучения, определяются потребности по приданию дополнительного импульса учащемуся, для использования альтернативных методов и источников или для его большего продвижения.

Мониторинг продвижений по реализации принятых стандартов (формативное оценивание) превращается в движущий фактор развития каждого учащегося в классе и решающий компонент обучения. Учитель же посредством такого мониторинга регулирует процесс обучения, обеспечивает продвижения всех учащихся, а также изучая потребности учеников, не показавших достижения, оказывает им дополнительную помощь. В этом смысле, результаты фактической деятельности учащихся превращаются в реальные индикаторы для учителя.

Мониторинги могут вестись путем наблюдения освоения определенных понятий, и просматривания домашних задач, или использованием более формального типа оценивания. Вне зависимости от формы проведения мониторингов, они должны носить периодический характер. Кроме того, должен быть организован более общий мониторинг достижений учащихся по стандартам не позднее каждой шестой недели.

На следующем этапе мониторинг проводится с целью изучения соответствия достижений учащихся существующим стандартам. В этом процессе собранная информация имеет особое значение в регулировании учебного процесса. На основе этих данных учитель ищет ответы на нижеследующие вопросы и приходит к определенному выводу:

- Должен ли я продолжить путь, или уделить больше

внимания какой-то части?

- Способны ли ученики свободно применить выученное, или есть потребность в дополнительном обучении?

- Могу ли я вести планированное обучение для нескольких или всех учащихся в ускоренной форме?

- Если да, тогда какой из этих вариантов подходит лучше всего?

Итоговое (суммативное) оценивание, которое имеет похожие качества с оцениванием первичного уровня, определяет уровень достижения учащимися целей, определенных в стандартах оценивания или группе стандартов. Итоговое (суммативное) оценивание отвечает на следующие вопросы:

Осваивает ли учащийся материал?

Способен ли он применить изученные?

Находится ли он на нужном уровне для продвижения вперед?

Итоговое (суммативное) оценивание оценивает продвижения учащихся по усвоению стандартов. Данный вид оценивания проводится в конце темы, предмета и раздела, или учебного года в идентичном порядке. Главная особенность итогового (суммативного) оценивания заключается в выявлении способности учащихся по применению выученных материалов.

Данная особенность итогового (суммативного) оценивания рассеивает беспокойство учителей, связанное с обучением по тестовому уклону. Итоговое оценивание не играет решающей роли в составлении содержательного стандарта предмета, наоборот, обеспечивает проведение оценивания на основе данных стандартов. Кроме того, итоговое оценивание не отражает приобретенные знания в полной мере, но оно является достоверным и адекватным показателем уровня освоения".

2.30. ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ ОЦЕНИВАНИЕ ЗНАНИЙ

Диагностика (от греческого "diagnosis" — распознавание; "диа" — прозрачный и "гнозис" — знание) — способ получения информации об изучаемом объекте или процессе. Диагностической деятельностью процесс, в ходе которого учитель, соблюдая необходимые научные критерии, наблюдает за учащимися, проводит анкетирование, обрабатывает данные наблюдений и опросов с целью описать поведение, объяснить мотивы или предсказать поведение в будущем. Диагностика учитывает и прогнозирует такие изменения педагогического процесса, которые обуславливают те или иные изменения в ученике.

Длительный промежуток времени проблема диагностики в нашей стране не разрабатывалась. На Западе (в России до 30-х гг.) развивается педология, предметом исследований которой является поиск объективных показателей умственного развития. Определенный вклад в развитие этого направления внесли П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Б. Скиннер, Р. Торндайк, Г. Холл и др

Психологическая диагностика выделилась из психологии и начала складываться на рубеже XX века под воздействием требований практики. Это обусловило значительное внимание психологов к проблеме диагностики и разработки диагностических методик. Выделяются два типа диагноза:

1. Диагноз на основе констатации наличия или отсутствия какого-либо признака. В этом случае получаемые при диагностировании данные об индивидуальных особенностях психики соотносятся с нормой.

2. Диагноз, позволяющий находить место ученика на "оси континуума" по выраженности тех или иных качеств. Для этого необходимо сравнение получаемых при диагностировании данных внутри обследуемой выборки, ранжирование учащихся по степени представленности тех или иных показателей. Необходимо разработать показатели высокого, среднего и

низкого уровня развития изучаемых особенностей.

Диагностика предполагает обязательное сопоставление получаемых данных, на основе которого и может быть сформулировано заключение по тем или иным особенностям.

Выделяется микро - и макродиагноз. Микродиагноз — выявление причин отдельного действия, макродиагноз — анализ всей учебной деятельности школьника, установление причин пробелов в знаниях, умениях и навыках. Знакомясь с учеником, учитель выявляет (если рассматривать отрицательные элементы) отдельные ошибочные действия. Преподаватель в данный момент еще не владеет всей картиной особенностей учебной деятельности школьника и проводит анализ в рамках конкретной ситуации. Поэтому выводы учителя носят характер лишь предположений. По мере накопления информации преподаватель переходит к макродиагностике.

Так, при анализе усвоения учениками действий по сложению целых чисел учитель сначала предлагает примеры на сложение с переносом суммы в другой разряд, затем примеры на сложение с переходом через десяток и так далее. Таким образом, расчлененная проверка усвоения способа действий выявит, какой компонент способа действия не усвоен школьником.

Педагогически целесообразное и методически правильное проведение проверки знаний, умений и навыков учащихся предполагает, что каждый учитель должен не только отчетливо представлять ее значение, но и хорошо знать, учитывать и реализовывать ее функции.

Функция управления учебной деятельностью учащихся. Обратная связь служит основанием для внесения необходимых коррективов в учебный процесс для совершенствования его содержания, методов и форм организации, руководства и управления познавательной деятельностью учащихся.

Обратная связь позволяет учителю получать сведения о ходе процесса усвоения каждого учащегося. К сожалению, практика до сих пор не обеспечивает систематическую обратную связь, которая должна не столько нести сведения о верности или

неверности конечного результата, сколько давать возможность осуществлять проверку за ходом образовательного процесса, отслеживать действия обучаемого. Учебный процесс организуется не ради получения правильных ответов от школьников, а для обучения их тем познавательным действиям, которые ведут к этим ответам. Следовательно, проверять надо содержание формируемых действий.

Каждое действие состоит из определенных операций. Пооперационная проверка важна еще и потому, что дает возможность точно определить характер ошибки, сразу исправить ее и успешно продолжать выполнение действия. При проверке лишь правильности конечного результата действия коррекция затруднена. Объясняется это тем, что ошибочность конечного ответа может произойти по разным причинам: выполнено не то действие по содержанию, не в полном составе входящих в него операций, не в той форме и так далее. Пооперационная проверка позволяет отслеживать процесс усвоения по намечившимся отклонениям. Сущность контрольной функции заключается в: 1) осуществлении постоянного контроля за ходом и результатами учения; 2) выявлении состояния знаний, умений и навыков как у отдельных учащихся, так и в целом у всего класса и на основании этого — установлении готовности школьников к восприятию и усвоению новых знаний; 3) получении информации об умениях учащихся творчески применять знания; 4) определении эффективности организации, методов и средств обучения.

Контролирующая, собственно-проверочная функция понастоящему существенное развитие получила лет 30-40 назад. Учитель выявлял уровень усвоения знаний, сравнивал его с требованиями, заданными учебной программой.

Обучающая функция большую роль стала приобретать на рубеже 60-х годов XX века. Значение этой функции и ранее осознавалась учителями, но новые возможности учебного процесса (использование технических средств обучения) позволили ее активизировать.

Современное обучение направлено на то, чтобы оценивать "чистые" знания школьника без учета его усилий и возможностей, содержания учебной деятельности и методики. Знания, умения и навыки должны быть оценены для того, чтобы наметить пути их совершенствования.

2.31. ФОРМАТИВНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ

Формативное оценивание позволяет осуществить организацию учебного процесса на основе сотрудничества между учителем и учеником. Взаимодействие учителя и ученика не прерывается. Оценка осуществляется непрерывно, оценивается сам процесс движения к качественному результату. Учащийся самостоятельно и осознанно определяет свои пробелы и вместе с учителем работает над их устранением. Часть нитей контроля переходит к ученику, трансформируясь в самоконтроль и самооценку.

Формативное оценивание - определение текущего уровня усвоения знаний и навыков в процессе повседневной работы на уроке или дома, осуществление оперативной взаимосвязи между учеником и учителем в процессе обучения. Оно позволяет учащимся понимать, насколько правильно они выполняют задания в период изучения нового материала и достигают целей и задач обучения;

В процессе обучения объектом оценки является деятельность ученика для достижения цели обучения. Следовательно, разработка цели обучения является основой всех видов оценивания. Цель обучения определяет процесс урока, методы и средства обучения и оценивания. Она должна быть конкретной, измеримой, выполнимой и направленной на ученика, понята и принята учениками.

Формативное оценивание – это оценивание прогресса учащихся с целью внесения изменений в процесс учения и, соответственно, обучения на ранних этапах. Кроме того, фор-

мативное оценивание позволяет учащимся осознавать и отслеживать собственный прогресс и планировать дальнейшие шаги с помощью учителя. Взаимный контроль содействует улучшению оперативного контроля со стороны учителя за качеством усвоения школьниками знаний, умений и навыков, позволяет учителю получать вполне достоверную предварительную информацию об уровне их обученности, организовать ритмичную работу всех учеников, значительно повышать их успеваемость.

Взаимооценивание является полноценным обучающим приемом оценивания. Кроме того, взаимное оценивание дает учащимся возможность закреплять изученный материал посредством оценивания друг друга. Преимущество взаимооценивания состоит в том, что учащиеся учатся отмечать сильные и слабые стороны других работ и, таким образом, анализируют собственный прогресс.

Процесс оценивания выполняется следующим образом — оценщики в течение урока оценивают участие и деятельность каждого члена группы и деятельность самого себя (такой прием оценивания называется самооцениванием). Самооценивание — это не только оценивание своей работы, но и самостоятельное определение проблем и путей их решения. Каждый ученик должен научиться объективно и справедливо оценивать работу не только других учеников, но и работу самого себя. В начале урока учитель раздает оценщикам карты оценивания, где конкретно указаны критерии к каждому заданию, по которым они должны оценивать каждого члена своей группы и выставлять баллы (такой вид оценивания называется критериальным оцениванием). В конце урока оценщики каждой группы поочередно отчитываются перед другими группами и учителем кто сколько набрали баллов. По карте оценивания учитель подводит итоги и выставляет оценки (такая техника оценивания называется суммативным оцениванием).

2.32. СУММАТИВНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ

Суммативное оценивание-определение уровня сформированности знаний и учебных навыков при завершении изучения блока учебной информации или при завершении определенного уровня обучения.

Суммативная оценка – это привычный нам вид оценивания. Однако и в нем можно выделить различные разновидности:

- Суммативное оценивание;
- Суммативное критериальное оценивание;
- Суммативное само- и взаимооценивание;
- Суммативное критериальное само- и взаимооценивание.

Суммативное оценивание предполагает проведение различного вида контрольно-проверочных работ. Однако при разработке контрольно-проверочных работ необходимо учитывать то, что они должны включать в себя вопросы и задания, которые проверяют не только и не столько запоминание фактов или пройденного материала, а навыки более высокого уровня.

Так, само суммативное оценивание применяется в конце изучения раздела или в конце четверти. Мы можем в течение всей четверти хвалить ребёнка за успехи, отмечать недостатки выполненных им работ, но в итоге каждый ученик должен получить свою оценку в таблицу успеваемости по 5 -ти балльной системе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю.К. Педагогические основы оптимизации учебно- воспитательного процесса и предупреждения неуспеваемости школьников
2. Бабанский Ю.К. Как оптимизировать процесс обучения. М.: Знание, 1978.-48 с.
3. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного

процесса. М.: Просвещение, 1982. 192 с.

4. Бабанский Ю.К. Интенсификация процесса обучения. М.: Знание, 1987.-78 с.
5. Бабанский педагогического Ю.К., Харьковская В.Ф. Об оптимальности эксперимента //Методы научно-педагогического исследования. -Ростов-на-Дону, 1972. 3-10.

III. ВОСПИТАНИЕ

3.1. ЧЕЛОВЕК КАК ПРЕДМЕТ ВОСПИТАНИЯ

Цели воспитания и самовоспитания

Проблемы воспитания и обучения неразрывно связаны, поскольку данные процессы направлены на человека как целое. Поэтому на практике трудно выделить сферы исключительного влияния обучающих и воспитательных воздействий на развитие человека. А именно как его эмоций, воли, характера, так и мотиваций, ценностных ориентации и интеллекта. Еще Платон писал: «...самым важным в обучении мы признаем надлежащее воспитание». Однако в научном понимании и организации процессов обучения и воспитания есть свои особенности. Поэтому разделение данных процессов проводится нами с целью объяснения их сущности.

«Недостаточно, чтобы воспитание только не портило нас, — нужно, чтобы оно изменяло нас к лучшему». М. Монтень.

Теория и методика воспитания являются разделами общей педагогики, в которых уточняется сущность, принципы и методы, цели и содержание процесса воспитания.

«Никто не становится хорошим человеком случайно»
ПЛАТОН

На протяжении исторического развития педагогической мысли вышеозначенный процесс находился в фокусе внимания ученых и практиков. Поэтому и в наше время воспитание остается основной категорией педагогики. Содержание данного явления обновляется по мере развития практического опыта, педагогической науки и ее ведущей доктрины. Общественная практика передачи социального опыта от старшего поколения к младшему сложилась гораздо раньше обозначающего ее термина. Поэтому сущность воспитания трактуется с различных точек зрения. В любом случае в качестве *предмета воспитания*

рассматривается человек, испытывающий соответствующее воздействие.

Сущность воспитания заключается в таком взаимодействии, что воспитатель намеренно стремится повлиять на воспитуемого: «чем человек как человек может и должен быть» (К. Д. Ушинский). То есть *воспитание является одним из видов деятельности по преобразованию человека или группы людей*. Это практико-преобразующая деятельность, направленная на изменение психического состояния, мировоззрения и сознания, знания и способа деятельности, личности и ценностных ориентации воспитуемого. Свою специфику воспитание обнаруживает в определении цели и позиции воспитателя по отношению к воспитаннику. При этом воспитатель учитывает единство природной, генетической, психологической и социальной сути воспитуемого, а также его возраст и условия жизни.

Как показывает практика, функция воспитательного воздействия может реализовываться разными способами, на различных уровнях, с множественными целями. Например, сам человек может целенаправленно оказывать на себя воспитательное влияние, управляя своим психологическим состоянием, поведением и активностью. В таком случае можно говорить о самовоспитании. При этом от позиции человека в отношении себя (кем бы он хотел быть в настоящем и стать в будущем) зависит выбор воспитательной цели и способов ее достижения.

3.2. ПРОЦЕСС ВОСПИТАНИЯ

Воспитательный процесс в школе является частью целостного педагогического процесса, который объединяет обучение и воспитание. Психологическая сущность процесса воспитания состоит в переводе ребенка из одного состояния в другое, и с позиций психологии воспитание есть процесс перевода внешнего по отношению к личности опыта, знаний, ценностей, норм, правил во внутренний психический план

личности, в ее убеждения, установки, поведение.

Процесс воспитания — сознательно организуемое взаимодействие педагогов и воспитанников, организация и стимулирование активной деятельности воспитуемых по овладению ими социальным и духовным опытом, ценностями, отношениями.

Для того чтобы узнать, достиг ли цели воспитательный процесс, нужно сопоставить запроектированные и реальные результаты воспитания. Под результатами воспитательного процесса понимается достигнутый личностью или коллективом уровень воспитанности.

Структура воспитательного процесса представляет собой взаимосвязь основных элементов: целей и содержания, методов и средств, а также достигнутых результатов.

Воспитание является многофакторным процессом. На него оказывают влияние природная среда, жизненный мир и иерархия общественных ценностей; семья, школа и вуз, детские и молодежные организации; повседневная и профессиональная деятельность, искусство и средства массовой информации.

Среди многообразия **воспитательных факторов** выделяют две основные группы: объективную и субъективную.

К группе **объективных факторов** относятся:

- генетическая наследственность и состояние здоровья человека;
- социальная и культурная принадлежность семьи, оказывающая влияние на его непосредственное окружение;
- обстоятельства биографии;
- культурная традиция, профессиональный и социальный статус;
- особенности страны и исторической эпохи.

Группу **субъективных факторов** составляют:

- психические особенности, мировоззрение, ценностные ориентации, внутренние потребности и интересы как воспитателя, так и воспитуемого;
- система отношений с социумом;
- организованные воспитательные воздействия на человека со

стороны отдельных людей, групп, объединений и всего сообщества.

В ходе истории возникла потребность в осмыслении процесса воспитания, определения его специфики. А именно в уточнении целей воспитания и уровней их реализации; специфике средств и видов воспитания.

Цели воспитания — это ожидаемые изменения в человеке (или группе людей), осуществленные под воздействием специально подготовленных и планомерно проведенных воспитательных акций и действий. Процесс формулировки таких целей, как правило, аккумулирует гуманистическое отношение воспитателя (группы или всего общества) к личности воспитуемого.

Мера воспитанности человека определяется следующими критериями: широтой и высотой восхождения человека к вышеозначенным ценностям; степенью ориентации в правилах, нормах, идеалах и ценностях общества и мерой руководства ими в поступках и действиях, а также уровнем приобретенных на их основе личностных качеств.

О воспитанности человека можно судить по многочисленным показателям: по облику, речи, манере поведения в целом и характерным отдельным поступкам, по ценностным ориентациям, по отношению к деятельности и стилю общения.

3.3. ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАНИЕ

Принципы воспитания – это определенная система требований к процессу воспитания, их много и каждый педагог вправе пользоваться лишь некоторыми из них. На выборе педагога, на том, каких принципов воспитания он будет придерживаться, основан научно-педагогический процесс. Как правило, принципы воспитания вначале формулируются в виде педагогической теории или концепции, и проверяются на адекватность в ходе проведения педагогического эксперимента или непосредственно на практике. В связи с тем, что с течением времени в обществе происходят самые различные изменения, педагогической науке постоянно требуется обновление принципов воспитания.

Принципы организации воспитательного процесса — это общие исходные положения, которые выражают основные требования к содержанию, формы и методам, организации воспитательного процесса.

Современные представления о процессе воспитания позволяют выделить следующие его **главные принципы**:

ПРИНЦИП ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННОСТЬ ВОСПИТАНИЯ

Предусматривает направления воспитательной работы на достижение основной цели воспитания - формирование всесторонне развитой личности, подготовка ее к сознательной и активной трудовой деятельности. Условиями реализации его является подчиненность воспитательной работы общей цели, знание этой цели воспитателями и воспитанниками, недопущения стихийности в воспитании.

ПРИНЦИП ОБЩЕСТВЕННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ВОСПИТАНИЯ

Прогрессивные педагоги понимали воспитание как «общественный институт, призванный с нежного возраста готовить людей с помощью наставлений и примера, убеждением и принуждением к практической деятельности и к неуклонному применению в жизни усвоенных правил» (Г. Сент-Джон). Со временем содержание этого принципа менялось, приобретая то большую общественную, то государственную, то личностную направленность. Воспитание ориентировано на поддержку и упрочение государственного строя, его институтов, органов власти, формирование гражданских и социальных качеств на основе принятых и действующих в государстве идеологии, конституции, законов. Этот принцип требует подчинения всей деятельности педагога задачам воспитания подрастающего поколения в соответствии с государственной стратегией воспитания и направляет деятельность воспитателей на формирование социально необходимого типа личности. Как лицо, состоящее на службе у государства, воспитатель осуществляет государственный заказ в сфере воспитания. Если государственные и общественные интересы при этом совпадают, а также согласуются с личными интересами граждан, то требования принципа естественно вписываются в структуру целей и задач воспитания.

ПРИНЦИП СВЯЗЬ ВОСПИТАНИЯ С ЖИЗНЬЮ, ТРУДОМ

Школа жизни — лучшая школа воспитания. Поэтому принцип связи воспитания с жизнью стал одним из основополагающих в подавляющем большинстве воспитательных систем. Он требует от воспитателей активной деятельности в двух главных направлениях: широкого и оперативного ознакомления воспитанников с общественной и трудовой жизнью людей, происходящими в ней переменами; привлечения вос-

питанников к реальным жизненным отношениям, различным видам общественно полезной деятельности.

Воспитательный процесс будет построен таким образом, чтобы школьники чувствовали, что их труд нужен людям, обществу, чтобы он приносил удовлетворение.

Воспитатель учтет новые реалии: рыночные преобразования в стране, развитие частного предпринимательства. Воспитательный процесс он будет строить так, чтобы формировать цивилизованные представления школьников о бизнесе, рыночных отношениях, индивидуальной предпринимательской деятельности. На конкретных примерах он покажет ошибочность и бесперспективность нечестного бизнеса, общественный и личный вред этого явления.

ПРИНЦИП ОПОРА НА ПОЛОЖИТЕЛЬНОЕ

Если педагог в своем воспитаннике выявит хотя бы капельку хорошего и будет затем опираться на это хорошее в процессе воспитания, то он получит ключ к душе ребенка и достигнет хороших результатов. Такие простые и емкие советы воспитателям можно встретить в старинных педагогических руководствах. Мудрые педагоги настойчиво ищут даже в плохо воспитанном человеке те положительные качества, опираясь на которые можно добиться устойчивых успехов в формировании всех других заданных целью воспитания качеств. Требования принципа опоры на положительное в воспитании просты: педагог обязан выявлять положительное в человеке и, опираясь на хорошее, развивать другие, недостаточно сформированные или отрицательно сориентированные качества, доводя их до необходимого уровня и сочетания.

Основа этого принципа — известное философское положение о «противоречивости» человеческой природы. В человеке положительные качества (любовь к животным, природная доброта, отзывчивость, щедрость и др.) могут легко уживаться и мирно сосуществовать с отрицательными (неумение

держат слово, лживость, лень и т. п.). Сплошь «отрицательных», как и стопроцентно «положительных» людей, не бывает. Добиваться, чтобы в человеке стало больше положительного и меньше отрицательного, — задача воспитания, направленного на облагораживание личности.

Чтобы деятельность воспитателя была успешной, приносила быстрые и положительные результаты, нужно соблюдать правила реализации принципа.

ПРИНЦИП ЕДИНСТВО ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ВОЗДЕЙСТВИЙ

Этот принцип называют также принципом координации усилий школы, семьи и общественности или, в другом варианте, принципом совместной деятельности учителей, общественных организаций и семьи по воспитанию подрастающих поколений. Он требует, чтобы все лица, организации, общественные институты, причастные к воспитанию, действовали сообща, предъявляли воспитанникам согласованные требования, помогали друг другу, дополняя и усиливая педагогическое воздействие.

ПРИНЦИП УЧЕТ ВОЗРАСТНЫХ, ПОЛОВЫХ И ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ В ВОСПИТАНИИ

С возрастом связаны характер деятельности человека, особенности его мышления, круг его запросов, интересов, а также социальные проявления.

Вместе с тем каждому возрасту присущи свои возможности и ограничения в развитии. Так, например, развитие мыслительных способностей и памяти наиболее интенсивно происходит в детские и юношеские годы. Если же возможности этого периода в развитии мышления и памяти не будут в должной мере использованы, то в более поздние годы уже

трудно, а иногда и невозможно наверстать упущенное. В то же время не могут дать эффекта попытки забежать вперед, осуществляя физическое, умственное и нравственное развитие ребенка без учета его возрастных возможностей.

Поэтому нужно учитывать необходимость глубокого изучения и умелого учета возрастных и индивидуальных особенностей детей в процессе воспитания.

УЧЕТ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ В ВОСПИТАНИИ

Организация учебного процесса с учётом индивидуальных особенностей учащихся; позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика. Индивидуализация обучения осуществляется в условиях коллективной учебной работы в рамках общих задач и содержания обучения.

Индивидуализация обучения не означает, что каждый школьник обучается индивидуально, независимо от других, хотя в принципе и такое обучение возможно. В частности, программированное обучение (как система обучения, а не эпизод) по самой своей природе индивидуализировано. Как мы уже видели, каждый ученик работает с обучающей машиной или программированным учебником, каждый обучается индивидуально, продвигаясь с неодинаковой быстротой и в известном смысле различным путем (в зависимости от того, как он справляется с «шагами») — машина или учебники не дадут ученику двигаться дальше, пока он не докажет, что усвоил предыдущий материал. Темп продвижения при этой системе работы не только индивидуален, но и оптимален для каждого ученика.

Индивидуализация обучения означает, что оно ориентируется на индивидуально-психологические особенности ученика, строится с учетом этих особенностей.

ПРИНЦИП УВАЖЕНИЕ К ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В СОЧЕТАНИИ С РАЗУМНОЙ ТРЕБОВАТЕЛЬНОСТЬЮ

Ребенок— это не только личность, но и член общества, а главное— семьи. Умение выстраивать с ребенком доверительное общение помогает создать у него чувство защищенности, а у нас — обратной связи, участия в его жизни.

Важнейший принцип организации детской деятельности - уважение к личности ребенка в сочетании с разумной требовательностью к нему. Он вытекает из сущности гуманистического воспитания. Требовательность является своеобразной мерой уважения к личности ребенка. Эти две стороны взаимосвязаны как сущность и явление. Их единство полно и емко выразил А. С. Макаренко: как можно больше требований к человеку, но вместе с тем и как можно больше уважения к нему. Разумная требовательность всегда себя оправдывает, но ее воспитательный потенциал существенно возрастает, если она объективно целесообразна, продиктована потребностями воспитательного процесса, задачами всестороннего развития личности. Педагогический гуманизм выражается в том, что принципиальная твердая требовательность обращена одинаково ко всем учащимся. Это, однако, не противоречит тому, что в практической работе педагоги-мастера делают требовательность гибкой, индивидуализированной. Опыт показывает, например, что нецелесообразно использовать требование в жесткой, категоричной форме по отношению к дисциплинированному школьнику и в мягкой - по отношению к ленивому и безответственному. Требовательность, какой бы оправданной и справедливой она ни была, не принесет пользы, если она не реалистична, невыполнима, если она не рассчитана на достигнутый и заданный уровень развития личности ученика. У хорошего педагога требовательность к учащимся органично и динамично соединяется с требовательностью к себе.

Воспитание с опорой на положительное наиболее полно и последовательно раскрывается в формуле А. С. Макаренко: к

человеку надо подходить с оптимистической гипотезой, пусть даже с некоторым риском ошибиться.

Успешная реализация принципов единства требований и уважения к личности, опоры на ее сильные стороны возможна лишь при соблюдении еще одного принципа - согласованности требований школы, семьи и общественности. Ничто так не вредит воспитанию, как случайность и неупорядоченность педагогических воздействий, разноречивой и несогласованностью в требованиях, предъявляемых к учащимся школой, педагогами, семьей и общественностью.

ПРИНЦИП ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ПРИМЕРА

Важнейшим компонентом правильного воспитания является умение направлять ребенка, избегая политики двойных стандартов. Малыш воспринимает нас как героев, образец для подражания, защитников и сильных личностей. Ему будет очень сложно принимать от нас запреты в тех сферах, где мы сами себе даем попустительства. Чтобы ребенок никогда не закурил, не стал ругаться матом или неконтролируемо пить спиртное, просто не делай таких вещей в его присутствии. Кстати, аргумент «это для взрослых» здесь не работает: малыш будет ждать своего взросления, чтобы получить «моральные права» на разрушительные привычки.

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ

Основывается он на диалектической взаимосвязи педагогических явлений и процессов. Претворение его в жизнь предусматривает: единство цели, задач и содержания, форм, методов и приемов его воспитания, а также единство воспитательных воздействий школы, семьи, общественности, средств массовой информации, учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся; единство воспитания и постоянное изучение уровня воспитанности ученика и

корректировки воспитательной работы.

По комплексного подхода в воспитательном процессе создаются возможности для обеспечения единства всех составляющих всестороннего развития личности - умственного, нравственного, трудового, эстетического, физического; познавательно-мировоззренческой (научные знания, взгляды, убеждения, идеалы), эмоционально-волевой (высокие гражданские чувства, стремления, интересы, потребности), деятельностное (общественно необходимые умения, навыки и привычки, способности, черты характера) сторон личности, а также единства всех функций процесса воспитания. В этом процессе происходит открытое и незаметное овладение воспитанниками общественно необходимым опытом, создание воспитанниками вместе с воспитателями и под их руководством нового позитивного опыта, сочетание нового и ранее приобретенного опыта, обмен опытом, накопления и его закрепление.

ПРИНЦИП СИСТЕМНОСТИ, ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТИ И ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ВОСПИТАНИИ

Выходит из того, что для формирования сознания, выработка навыков и привычек поведения нужна система определенных последовательных воспитательных шагов. Такие качества человеческой личности нельзя сформировать, если воспитательный процесс будет представлять собой случайный набор воспитательных мероприятий, которые будут иметь эпизодический, а не системный характер. Реализация принципа предполагает прежде, что в зависимости от возраста и уровня развития учеников педагог подбирает содержание и методику воспитательной работы с ними.

3.4. ЗАКОНОМЕРНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Система воспитания во многом зависит от закономерностей, которые определяют организацию воспитания и педагогическую инструментальную воспитательного процесса и дают более или менее конкретное представление о том, как оно должно осуществляться на практике.

К этим закономерностям относятся следующие:

1. *Воспитание личности происходит только в процессе включения ее в*

деятельность. Эта закономерность обуславливается тем, что личностное развитие человека происходит только благодаря "присвоению" им общественного опыта в самых различных его проявлениях.

2. *Воспитание есть стимулирование активности формируемой личности в*

организуемой деятельности. Данная закономерность обуславливается тем что эффективное развитие и формирование личности происходит только при условии, если она проявляет высокую активность в организуемой деятельности.

3. *В процессе воспитания необходимо проявлять гуманность и уважение к личности в сочетании с высокой требовательностью.* Психологической основой этой закономерности является то, что характер отношений педагога к воспитуемой личности вызывает у последней определенные внутренние (эмоционально-чувственные) переживания и непосредственно сказывается на ее деятельности и развитии. Если эти отношения проникнуты взаимным уважением, доверием, доброжелательностью и демократизмом, носят гуманный характер, тогда воспитательное влияние педагога, как правило, будет вызывать у учащихся положительную реакцию и

стимулировать их деятельность.

4. В процессе воспитания необходимо открывать перед учащимся перспективы их роста, помогать им добиваться радости успехов. В основе этой закономерности лежит психологическая идея о роли опережающего отражения в сознании человека тех действий, которые он хочет совершить, и тех результатов, которых он хочет достичь в своем развитии. Сущность этой идеи состоит в том, что всякая деятельность человека, ее цели, способы и результаты заранее программируются в его сознания и таким образом направляют и стимулируют ее. Если эти цели и намерения реализуются, личность переживает внутреннее удовлетворение, радость от достигнутых успехов.

5. В процессе воспитания необходимо выявлять и опираться на положительные качества учащихся. Психологической основой этой закономерности является то, что, открывая перед учащимися перспективы их роста и всестороннего развития, нельзя абстрагироваться от тех трудностей, которые испытывают они в процессе своего личностного формирования. Всякая деятельность требует от них большого напряжения физических сил и нервной энергии. Это напряжение усугубляется тем, что им постоянно приходится овладевать новыми способами деятельности, изменять и совершенствовать усвоенные стереотипы поведения. Не всем это дается легко.

6. В воспитании необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащихся. На поведении и развитии личности, так или иначе, сказываются ее возрастные и индивидуальные особенности. Например, в младших классах, где самосознание учащихся находится на начальном этапе развития, их личностное формирование происходит главным образом под непосредственным влиянием учителя. В подростковых же классах, где осуществляется интенсивное развитие самосознания учащихся, воспитание носит более опосредованный характер и его эффективность во многом

зависит от того, в какой мере оно побуждает учащихся к самовоспитательной работе.

7. Воспитание должно осуществляться в коллективе и через коллектив.

Осмысливая важность этой закономерности, следует иметь в виду два следующих положения.

Первое из них состоит в том, что важной целью школьного воспитания является формирование личности в духе коллективизма, развитии у нее товарищеских черт

и качеств. Естественно, что эта цель может быть достигнута только при условии, если личность будет воспитываться в хорошо организованном и здоровом в социальном и духовном отношениях сообществе.

Второе положение связано с тем, что воспитание не может быть ограничено лишь личным влиянием педагога на каждого воспитанника. Воспитание по принципу парного воздействия: педагог-воспитанник А.С.Макаренко считал недостаточным. Оно обязательно должно подкрепляться разносторонним влиянием коллектива, который не только обеспечивает свободу и защищенность личности, но и обогащает ее тем, что выступает как носитель здоровой морали и аккумулирует в себе богатство нравственных и художественно-эстетических отношений. Вот почему в процессе педагогической работы необходимо создавать здоровый и сплоченный воспитательный коллектив и умело использовать его для разностороннего развития учащихся. Без такого коллектива трудно рассчитывать на высокую эффективность воспитания.

8. В процессе воспитания необходимо добиваться единства и согласованности педагогических усилий учителей, семьи и общественных организаций.

Школьники, как правило, находятся под воспитательным влиянием не одного, а нескольких учителей. В их воспитании активное участие принимают детские и юношеские организации, а также семья и общественность. Нетрудно представить себе, что если все влияния не будут с гармонизированы и будут действовать

в различных или тем более в противоположных направлениях, воспитательная работа не будет давать желаемого эффекта.

Вопросы для самопроверки

1. Что такое закономерности воспитания? Перечислите эти закономерности.

2. Что такое принципы воспитания?

3. Перечислите принципы воспитания и условия их реализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю К, Победоносцев Г Л Комплексный подход к воспитанию школьников - М, 1980
2. Концепция непрерывного национального воспитания - К, 1994
. Подласый И П Педагогика - М, 1999
3. Стельмахович М. Г. Теория и практика украинского национального воспитания - Ивано-Франковск, 1996
4. Сухомлинский В А О воспитании - М, 1975

3.5. СОДЕРЖАНИЕ ВОСПИТАНИЯ.

Содержательная сторона воспитательной деятельности обусловлена его целями и задачами. С этой точки зрения **воспитание классифицируется по разным основаниям:**

- в зависимости от того или иного содержательного аспекта наиболее обобщенно выделяются три аспекта: умственное, трудовое и физическое воспитание. По тому же основанию, но в более конкретизированном виде в качестве отдельных направлений рассматривают правовое, нравственное, экологическое, эстетическое, физическое и другие направления;
- по институциональному критерию — семейное, дошко-

кольное, школьное, внешкольное, воспитание по месту жительства;

- по стилю взаимоотношений — демократическое и авторитарное воспитание.

Наиболее разработаны в педагогической теории основные направления воспитания, выделяемые по критерию аспекта его содержания. Они разработаны всем длительным процессом развития отечественной педагогической теории и практики и учитывают новые тенденции в их развитии. Рассмотрим некоторые из них.

3.6. УМСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ

Умственное воспитание — предполагает руководство развитием познавательных интересов, широких духовных запросов воспитанников. Важнейшую роль здесь играет проявление самостоятельности, критичности мышления. Только на этой основе формируются убеждения. В умственном воспитании особенно важно учитывать индивидуальные различия, не допуская ни их переоценки, ни недооценки. При возникновении трудностей у обучаемых важно преодолевать эти трудности их собственными усилиями, находить для этого нужные способы действия, а не предлагать решение этих задач в готовом виде. Опыт показывает, что даже младшие школьники способны выделять существенное в фактах и явлениях и на этой основе приходят к новым обобщениям, т.е. мыслить. Только воспитание, основанное на активности, может привести к развитию способности к эффективному, творческому мышлению, ориентировано на развитие интеллектуальных способностей человека, интереса к познанию окружающего мира и себя.

Оно предполагает:

- развитие силы воли, памяти и мышления как основных условий познавательного и образовательного процессов;
- формирование культуры учебного и интеллектуального труда;

- стимулирование интереса к работе с книгой и новыми информационными технологиями;
- а также развитие личностных качеств — самостоятельности, широты кругозора, способности к творчеству.

Задачи умственного воспитания:

- усвоение определенного объема научных знаний;
- формирование научного мировоззрения;
- развитие умственных сил, способностей и дарований;
- развитие познавательных интересов и формирование познавательной активности;
- развитие потребности постоянно пополнять свои знания, повышать уровень подготовки.

Задачи умственного воспитания решаются средствами обучения и образования, специальными психологическими тренингами и упражнениями, беседами об ученых, государственных деятелях разных стран, викторинами и олимпиадами, вовлечением в процесс творческого поиска, исследования и эксперимента.

3.7. ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЯ

Нравственное воспитание — одна из форм наследования нравственности в обществе. Существует несколько его видов: патерналистское, основанное на почитании родителей; религиозное, основанное на авторитете религиозной веры; просветительское, основанное на выводах разума. **Нравственное воспитание** — формирует нравственные понятия, суждения, чувства и убеждения, навыки и привычки поведения, соответствующие нормам общества. В основе нравственного воспитания подрастающего поколения лежат как общечеловеческие ценности, непреходящие моральные нормы, выработанные людьми в процессе исторического развития общества, так и новые принципы и нормы, возникшие на современном этапе развития общества. Особенность нравственного воспитания состоит в том, что оно реализуется всем содержанием

воспитания, а задачи нравственного характера решаются представителями всех педагогических профессий. Учитывая огромную роль в нравственном воспитании свободного выбора личности, его часто трактуют как «повивальное искусство» (Сократ). Еще одна особенность нравственного воспитания состоит в том, что нормы, с которыми оно имеет дело, находятся в основании всех форм человеческой деятельности, не теряя при этом свойств идеала.

Задачи и содержание нравственного воспитания молодого поколения определяются посредством этических требований общества.

Основными критериями нравственного человека являются его нравственные убеждения, моральные принципы, ценностные ориентации, а также поступки по отношению к близким и незнакомым людям.

3.8. ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ

Трудовое воспитание охватывает те аспекты воспитательного процесса, где формируются трудовые действия, складываются производственные отношения, изучаются орудия труда и способы их использования. Труд в процессе воспитания выступает и как ведущий фактор развития личности.

Главными задачами **трудового воспитания** являются: развитие и подготовка, добросовестного, ответственного и творческого отношения к разным видам трудовой деятельности, накопление профессионального опыта как условия выполнения важнейшей обязанности человека

3.9. ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Эстетическое воспитание — процесс формирования эстетического сознания личности и соответствующих форм деятельности. Цель эстетического воспитания — развитие готовности личности к воспроизводству и оценке эстетических объектов в действительности и искусстве. Среди средств эстетического воспитания главное место занимает искусство как наиболее универсальное выражение эстетических сторон действительности. Вместе с тем средства эстетического воспитания охватывают все сферы жизни, которые могут быть включены в воспитательный процесс: природа, окружающая предметная среда, трудовая деятельность, которая тоже может быть организована по законам красоты; спортивная деятельность, которая также обладает большой эстетической привлекательностью. Большое значение в эстетическом воспитании имеет облик и речь самого воспитателя, эстетика педагогического общения.

Целью *эстетического* воспитания является развитие эстетического отношения к действительности.

Задачи приобщения:

- формирование эстетических знаний;
- воспитание эстетической культуры;
- овладение эстетическим и культурным наследием прошлого;
- формирование эстетического отношения к действительности;
- развитие эстетических чувств;
- приобщение человека к прекрасному в жизни, природе, труде;
- развитие потребности строить жизнь и деятельность по законам красоты;
- формирование эстетического идеала;
- формирование стремления быть прекрасным во всем: в мыслях, делах, поступках, внешнем виде,

Задачи включения в эстетическую деятельность предполагают активное участие каждого воспитанника в сози-

дании прекрасного своими руками: практические занятия живописью, музыкой, хореографией, участие в творческих объединениях, группах, студиях и т.п.

В процессе эстетического воспитания используют художественные и литературные произведения: музыку, искусство, кино, театр, народный фольклор. Этот процесс предполагает участие в художественном, музыкальном, литературном творчестве, организацию лекций, бесед, встреч и концертных вечеров с художниками и музыкантами, посещение музеев и художественных выставок, изучение архитектуры города.

3.10. ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Основными задачами *физического* воспитания являются: правильное физическое развитие, тренировка двигательных навыков и вестибулярного аппарата, различные процедуры закаливания организма, а также воспитание силы воли и характера, направленное на повышение работоспособности человека.

Физическое воспитание — неотъемлемая составляющая часть почти всех воспитательных систем. Физическое воспитание способствует выработке у молодежи качеств, необходимых для успешной умственной и трудовой деятельности.

Задачи физического воспитания:

- укрепление здоровья, правильное физическое развитие;
- повышение умственной и физической работоспособности;
- развитие и совершенствование природных двигательных качеств;
- обучение новым видам движений;
- развитие основных двигательных качеств (силы, ловкости, выносливости и др.);
- формирование гигиенических навыков;
- воспитание нравственных качеств (смелости, настойчивости, решительности, дисциплинированности, ответственности, коллективизма);

- формирование потребности в постоянных и систематических занятиях физкультурой и спортом;
- развитие стремления быть здоровым, бодрым, доставлять радость себе и окружающим.

Систематическое физическое воспитание начинается с дошкольного возраста, физкультура – обязательный предмет в школе. Существенным дополнением к уроку физкультуры служат разнообразные формы внеклассной и внешкольной работы.

Физическое воспитание тесно связано с другими составными частями воспитания и в единстве с ними решает задачу формирования всесторонне гармонически развитой личности.

Организация физического воспитания осуществляется посредством занятий физическими упражнениями дома, в школе, вузе, в спортивных секциях. Она предполагает наличие контроля за режимом учебных занятий, труда и отдыха (гимнастики и подвижных игр, туристических походов и спортивных соревнований) и врачебно-медицинской профилактики заболеваний подрастающего поколения.

Для воспитания физически здорового человека чрезвычайно важно соблюдение элементов повседневного режима: продолжительный сон, калорийное питание, продуманное сочетание различных видов деятельности.

3.11. ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ

Экономическое воспитание — это система мер, направленная на развитие экономического мышления современного человека в масштабах своей семьи, производства, всей страны. Данный процесс предполагает не только формирование деловых качеств — бережливости, предприимчивости, расчетливости, но и накопление знаний, касающихся проблем собственности, систем хозяйствования, экономической рентабельности.

3.12. ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ

Экологическое воспитание — имеет своей задачей формирование глубокого понимания многогранного значения природы для жизни людей, их здоровья, духовного и физического совершенствования.

В процессе экологического воспитания формируется понимание многосторонней ценности природы как источника материальных и духовных сил человека и общества, вырабатываются умения изучения и оценки состояния окружающей природной среды, развивается потребность в общении с природой, сознательное соблюдение норм поведения в природе, активизируется деятельность по улучшению окружающей природной среды. Важнейшей задачей экологического воспитания является повышение экологической культуры производства, формирование навыков пропаганды эффективных способов решения современных проблем охраны природы.

Экологическое воспитание основано на понимании непреходящей ценности природы и всего живого на Земле. Оно ориентирует человека на бережное отношение к природе, ее ресурсам и полезным ископаемым, флоре и фауне. Каждый человек должен принять посильное участие в предотвращении экологической катастрофы.

3.13. ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ

Правовое воспитание предполагает знание своих прав и обязанностей и ответственность за их несоблюдение. Оно ориентировано на воспитание уважительного отношения к законам и Конституции, правам человека и на критическое отношение к тем, кто преступает последние.

Контрольные вопросы

1. Что такое воспитательная система?
2. Каковы критерии развитости воспитательной системы?
3. Чем отличается воспитательная система школы от вузовской?
4. Основные направления в воспитании человека.

Рекомендуемая литература

1. Азаров Ю. П. Искусство воспитывать. – М.: Просвещение, 1985.)
2. Вопросы воспитания: Системный подход / Под ред. Л.И. Новиковой. М., 1981.
3. Газман О. С. Воспитание: цели, средства, перспективы. // Новое педагогическое мышление. – М., Педагогика, 1989.
4. Доронова Н. А. Программа «Радуга». – М., 1999.
5. Карпенгер П. Воспитание во Франции. – Киев, 1985.
6. Крылова Н. М. Детский сад – дом радости. – М., 2000.
7. Караковский В.А., Новикова Л.И. Воспитание? Воспитание...М., 1996.
8. Никандров Н.Д. Россия: ценности общества на рубеже 21 века. М., 1997.
9. Макаренко А. Педагогическая поэма. – М., Детская литература, 1988.
10. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина. – М., 1977.

3.14. ФОРМЫ ВОСПИТАНИЯ

Формы воспитания - это варианты организации конкретного воспитательного процесса, в котором объединены и сочетаются цель, задачи, принципы, закономерности, методы и приемы воспитания.

Задача педагога заключается в том, чтобы правильно управлять этим процессом, строить его на основе уважения личности, признания его индивидуальности, прав и свобод. Педагог должен опираться на потенциальные личностные возможности, способствуя их развитию, и на внутреннюю активность детей.

Выбор форм воспитательной работы определяется на основе научных принципов в зависимости от следующих факторов:

1. Цель воспитания.
2. Содержание и направленности воспитательных задач.
3. Возраст учащихся.
4. Уровень их воспитанности и личного социального опыта.
5. Особенности детского коллектива и его традиций.
6. Особенности и традиции региона.
7. Технические и материальные возможности школы.
8. Уровень профессионализма учителя.

Форм воспитательной работы существует огромное множество. Составить их исчерпывающий перечень невозможно, он всегда будет неполным. Поэтому возникает вопрос, как ориентироваться во всем этом многообразии. Есть лишь один эффективный путь - это классификация.

Из всего многообразия форм можно выделить несколько типов, которые различаются между собой по определенным признакам. Эти типы объединяют в себе различные виды форм, каждый из которых имеет бесконечное множество различных вариаций конкретных форм.

Выделяют три основных типа: мероприятия, дела, игры. Они различаются по следующим признакам:

- по целевой направленности;
- по позиции участников воспитательного процесса;
- по объективным воспитательным возможностям.

Мероприятия - это события, занятия, ситуации в коллективе, организуемые педагогами или кем-либо для воспитанников с целью непосредственного воспитательного воздействия на них. Характерные признаки: созерцательно-исполнительская позиция детей и организаторская роль взрослых или старших воспитанников. Виды форм: беседы, лекции, диспуты, дискуссии, экскурсии, культпоходы, прогулки, обучающие занятия и т.п.

Как определенный тип формы работы мероприятие можно выбирать:

- когда нужно решить просветительские задачи;
- когда необходимо обратиться к содержанию воспитательной работы, требующей высокой компетентности;
- когда организаторские функции слишком сложны для детей;
- когда стоит задача непосредственного обучения детей чему-либо;
- когда необходимы меры по укреплению здоровья детей, их физического развития, по выполнению режима дня, поддержанию дисциплины и порядка.

Дела - это общая работа, важные события, осуществляемые и организуемые членами коллектива на пользу и радость кому-либо, в том числе и самим себе. Характерные признаки: деятельно-созидательная позиция детей; их участие в организаторской деятельности; общественно значимая направленность содержания; самостоятельный характер и опосредованное педагогическое руководство. Виды форм: трудовые десанты и операции, рейды, ярмарки, фестивали, самостоятельные концерты и спектакли, агитбригады, вечера, а также другие формы коллективных творческих дел.

По характеру реализации форм-дел различают три их подтипа:

- дела, в которых организаторскую функцию выполняет какой-

либо орган или даже кто-то персонально;

- творческие дела, отличающиеся, прежде всего организаторским творчеством какой-либо части коллектива, которая задумывает, планирует и организует их подготовку и проведение;
- коллективные творческие дела (КТД), в организации которых и творческом поиске лучших решений и способов деятельности принимают участие все члены коллектива.

Среди всех форм воспитательной работы КТД обладают объективными наибольшими воспитательными возможностями, так как они:

- предоставляют возможность каждому ребенку внести свой личный вклад в общую работу, проявить свои личностные качества;
- обеспечивают активную реализацию и обогащение личного и коллективного опыта;
- способствуют укреплению коллектива, его структуры, содействуют разнообразию и мобильности внутриколлективных связей и отношений;
- эмоционально привлекательны для ребят, позволяют опираться на значимые для них содержание и способы организации деятельности в самых разных ситуациях воспитательного процесса.

Игры - это воображаемая или реальная деятельность, целенаправленно организуемая в коллективе воспитанников с целью отдыха, развлечения, обучения. Характерные признаки: не несут в себе выраженной общественно полезной направленности, но полезны для развития и воспитания их участников; имеет место опосредованное педагогическое воздействие, скрытое игровыми целями. Виды форм: деловые игры, сюжетно-ролевые, игры на местности, спортивные игры, познавательные и др.

Для перечисленных типов форм можно привести следующие отличия: мероприятия проводятся кем-то для кого-то с целью воздействия. Дела делаются для кого-то или для чего-то,

в них имеет место продуктивная деятельность. Игры же самоценны, как способ интересно и увлекательно провести время в совместном отдыхе или обучении.

В практике воспитательной работы имеет место такое явление, как «перерождение форм» из одного типа в другой при их реализации.

Переход форм из одного вида в другой «по лесенке»: Мероприятия -> Игры -> Дела наиболее благоприятен с точки зрения возрастания воспитательных возможностей форм. Переход в обратном направлении неблагоприятен и нежелателен.

Имея достаточный запас тех или иных видов форм работы можно каждый раз находить новые их вариации. Надо лишь определить, по каким параметрам можно варьировать. Назовем некоторые из них.

По времени подготовки и проведения:

- экспромт;
- относительно длительная предварительная подготовка.

По способу организации:

- организуемые одним человеком;
- организуемые группой участников;
- организуемые коллективно.

По характеру включения в деятельность:

- обязательное участие;
- добровольное участие.

По взаимодействию коллектива с другими коллективами и людьми:

- «открытые» (для других, совместно с другими);
- «закрытые» (для своего коллектива).

По методам воспитания:

- словесные (конференции);
- практические (походы);
- наглядные (выставки).

По направлению воспитательной работы или видам деятельности:

- организация познавательной-развивающей деятельности;
- нравственное воспитание;
- эстетическое воспитание;
- физическое воспитание.

Таким образом, различные вариации форм воспитательной работы позволяют полнее использовать их потенциал и целенаправленно выбирать соответствующие варианты форм, учитывая их достоинства и недостатки.

В заключение можно сделать следующий вывод. Все типы форм работы имеют свое педагогическое значение, и каждый из них по-своему ценен в процессе воспитания. Каждому типу форм присущи свои специфические воспитательные возможности, и они должны быть полностью реализованы. Воспитательный процесс - это объективно сложное и разноплановое явление, поэтому эффективная воспитательная деятельность может быть организована только путем комплексного использования различных форм организации педагогического процесса.

3.15. МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЕ

Что понимают под методами, приемами и средствами воспитания?

Методы воспитания:

- это конкретные пути влияния на сознание, чувства, поведение воспитанников для решения педагогических задач в совместной деятельности с воспитателями;
- это пути достижения заданной цели воспитания;
- это способы воздействия на сознание, волю, чувства, поведение воспитанника и взаимодействие с ним с целью выработки у них позиции и качеств, заданных целью воспитания.

Методы воспитания иногда определяют как систему приемов и средств, используемых для достижения цели. В структуре метода всегда есть приемы и средства (так слово -

средство, а реплика, замечание, сравнение - приемы).

Приёмы воспитания:

- это индивидуальное, педагогически оформленное действие педагога, направленное на сознание, чувства, поведение для решения педагогических задач;
- это частное изменение, дополнение, вносимое в общий метод воспитания, соответствующее конкретным условиям воспитательного процесса.

Средства воспитания - это предметы материальной и духовной культуры, которые используются при решении педагогических задач.

Классификация методов воспитания

В педагогической литературе можно найти описание большого количества методов для достижения практически любых целей. Методов и особенно различных версий (модификаций) методов накоплено так много, что разобраться в них, выбрать адекватные целям и реальным обстоятельствам помогает лишь их упорядочение, классификация. Классификация методов — это выстроенная по определенному признаку система методов, которая помогает обнаружить в методах общее и специфическое, существенное и случайное, теоретическое и практическое и тем самым способствует их осознанному выбору, наиболее эффективному применению. Опираясь на классификацию, педагог не только ясно представляет себе систему методов, но и лучше понимает назначение, характерные признаки различных методов и их модификаций.

По каким признакам могут быть выстроены в систему методы воспитания? Таких признаков много, поскольку метод воспитания — явление многомерное. Отдельную классификацию можно составлять по любому общему признаку. На практике так и поступают, получая различные системы методов. В современной педагогике известны десятки классификаций: одни более пригодны для решения практических задач, другие представляют лишь теоретический интерес.

По результатам методы воздействия на воспитанника

можно разделить на два класса: влияния, создающие нравственные установки, мотивы, отношения, формирующие представления, понятия, идеи; влияния, создающие привычки, определяющие тот или иной тип поведения.

3.16. МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Первый этап правильно организованного воспитания — знание (понимание) воспитанником тех норм и правил поведения, которые должны быть сформированы в процессе воспитания. Трудно воспитать, выработать какое либо качество, не добившись прежде ясного понимания значения этого качества. Для формирования взглядов, понятий, убеждений используются методы, получившие общее название методов формирования сознания личности. Методы этой группы очень важны и для успешного прохождения следующего важного этапа воспитательного процесса — формирования чувств, эмоционального переживания, требуемого поведения. Если ученики безразличны к педагогическому воздействию, то, как известно, процесс развивается медленно и редко достигает намеченной цели. Глубокие чувства рождаются тогда, когда осознанная школьниками идея облекается в яркие, волнующие образы. В учебных пособиях прежних лет методы этой группы назывались короче и выразительнее — методами убеждения, поскольку главное их назначение — формировать устойчивые убеждения. Не знания, а убеждения стимулируют поступки школьников, поэтому не столько понятия и суждения, сколько нравственная уверенность в общественной необходимости и личной полезности определенного типа поведения должна формироваться на этапе развития сознания. Методы достигают цели, когда у воспитанников сформировалась готовность активно включаться в предусмотренную содержанием воспитания деятельность.

Убеждение в воспитательном процессе достигается при использовании различных методов. В старой школе, например, для этого широко применялись назидательные истории, притчи, басни, другие не прямые и образные способы сообщения воспитанникам необходимых знаний. Выводы (мораль) должны были делать сами ученики. В нынешней школе почти полностью отказались от использования традиционных воспитательных средств, заменив их прямыми, упрощенными, не требующими размышлений способами морализирования.

Сильнодействующий метод убеждения — пример.

Каждый из методов имеет свою специфику и область применения. Несмотря на кажущуюся простоту, все без исключения методы этой группы требуют высокой педагогической квалификации. Применяются они системно, в комплексе с другими методами. Среди наиболее сложных по содержанию и применению — методы словесно-эмоционального воздействия: рассказ, разъяснение, этическая беседа, диспут, а также метод наглядно-практического воздействия — пример.

Рассказ на этическую тему, который используется преимущественно в младших и средних классах, — это яркое эмоциональное изложение конкретных фактов и событий, имеющих нравственное содержание. Воздействуя на чувства, рассказ помогает воспитанникам понять и усвоить смысл моральных оценок и норм поведения. Хороший рассказ не только раскрывает содержание нравственных понятий, но и вызывает у школьников положительное отношение к поступкам, соответствующим нравственным нормам, влияет на поведение. У рассказа на этическую тему несколько функций: служить источником знаний, обогащать нравственный опыт личности опытом других людей. Наконец, еще одна важная функция рассказа — служить способом использования положительного примера в воспитании.

Разъяснение — эмоционально-словесное воздействие на воспитанников. Важная черта, отличающая разъяснение от объяснения и рассказа, — ориентированность воздействия на

данную группу или отдельную личность. Этот метод основывается на знании особенностей класса и личностных качеств членов коллектива. Для младших школьников применяются элементарные приемы и средства разъяснения: «Поступать нужно так», «Все так делают» и т. п. При работе с подростками необходимы глубокая мотивация, разъяснение общественного смысла моральных понятий.

В практике школьного воспитания разъяснение опирается на внушение, для которого, однако, характерно не критическое восприятие школьником педагогического воздействия. Внушение, проникая незаметно в сознание, действует на личность в целом, создавая установки и мотивы деятельности. Дети и подростки особенно внушаемы. Педагог, опираясь на эту специфику психики, использует внушение в тех случаях, когда воспитанник должен принять определенные установки. Внушение используется для усиления воздействия других методов воспитания.

В практике воспитания прибегают и к увещаниям, сочетающим просьбу с разъяснением и внушением. Действие увещания почти целиком зависит от принятой воспитателем формы обращения. Применяя увещание как воспитательный метод, педагог проектирует в личности воспитанника положительное, вселяет веру в лучшее, в возможность достигнуть высоких результатов. Педагогическая эффективность увещания во многом зависит от авторитета воспитателя, его нравственных качеств, убежденности в правоте своих слов и действий. Опора на положительное, похвала, обращение к чувствам собственного достоинства, чести создают необходимые предпосылки для почти безотказного действия увещания даже в очень сложных ситуациях воспитания.

Увещание иногда принимает форму возбуждения чувств стыда, покаяния, неудовлетворенности собой, своими поступками. Педагог не только вызывает эти чувства и заставляет воспитанника переживать их, но и указывает пути к исправлению. В таких случаях необходимо убедительно пока-

зять значение, суть негативного поступка и его последствий, создать эффективный стимул, положительно влияющий на поведение. Иногда негативное поведение бывает незнания, неосведомленности. Увещание в данном случае сочетается с разъяснением и внушением и осуществляется так, чтобы воспитанник осознал свои ошибки, исправил поведение.

Этическая беседа — метод систематического и последовательного обсуждения знаний, предполагающий участие обеих сторон, воспитателя и воспитанников. Беседа отличается от рассказа, инструктажа именно тем, что воспитатель выслушивает и учитывает мнения, точки зрения своих собеседников, строит свои отношения с ними на принципах равноправия и сотрудничества. Этической беседа называется потому, что ее предметом чаще всего становятся нравственные, моральные, этические проблемы. Цель этической беседы — углубление, упрочение нравственных понятий, обобщение и закрепление знаний, формирование системы нравственных взглядов и убеждений.

Диспуты — это живые горячие споры на разные темы, волнующие воспитанников. Диспуты проводят в средних и старших классах на политические, экономические, культурные, эстетические, правовые темы: «О вкусах спорят», «Право быть или слыть», «Воспитанные ли мы люди?» и т. п. Диспуты ценны тем, что убеждения вырабатываются при столкновении и сопоставлении различных точек зрения.

Пример — воспитательный метод исключительной силы. Его воздействие основывается на известной закономерности: явления, воспринимаемые зрением, быстро и без труда запечатлеваются в сознании, потому что не требуют ни перекодирования, в котором нуждается любое речевое воздействие. Пример действует на уровне первой сигнальной системы, а слово — на уровне второй. Пример дает конкретные образцы для подражания и тем самым активно формирует сознание, чувства, убеждения, активизирует деятельность. «Долог путь наставлений, — говорил римский философ Сенека, — короток

путь примера». Когда говорят о примере, подразумевают прежде всего пример живых конкретных людей — родителей, воспитателей, друзей. Но большую воспитательную силу имеет и пример героев книг, фильмов, исторических деятелей, выдающихся ученых, политических личностей. Психологической основой примера служит подражательность. Благодаря ей люди овладевают социальным и нравственным опытом. Исследования показали, что характер подражательной деятельности изменяется с возрастом и по мере накопления социального опыта. Многие качества поведения дети приобретают, подражая взрослым. Младшие школьники подражают тем, кто оказывает на них наиболее сильное впечатление. Поэтому, заботясь о развитии нравственности ребенка, очень важно окружить его положительными примерами для подражания. В среднем и старшем школьном возрасте подражательность (наследование) приобретает избирательный, сознательный характер. Подросток все больше опирается на собственный опыт, собственные взгляды и суждения. В процессе наследования, осознавая необходимость определенного способа действия, он для достижения цели сознательно прилагает собственные усилия.

Воспитание много зависит от личного примера воспитателя, его поведения, отношения к воспитанникам, мировоззрения, деловых качеств, авторитета. Сила положительного воздействия личного примера наставника увеличивается, когда он свой авторитет использует систематически и последовательно. Сила положительного воздействия педагога будет возрастать и тогда, когда воспитанники убедятся: между словом и делом их наставника нет расхождений, ко всем своим воспитанникам он относится ровно и доброжелательно.

3.17. МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Воспитание должно формировать требуемый тип поведения. Не понятия, убеждения, а конкретные дела, поступки характеризуют воспитанность личности. В этой связи организация деятельности и формирование опыта общественного поведения рассматриваются как сердцевина воспитательного процесса.

Все методы этой группы основаны на практической деятельности воспитанников. Управлять этой деятельностью педагоги могут благодаря тому, что ее удастся разбить на составные части — конкретные действия и поступки, а иногда и на более мелкие части — операции. Воспитательный процесс заключается в том, что педагог совершает переход от управления операциями к управлению действиями, а затем к управлению деятельностью воспитанников .

Организация полезных дел воспитанника обязательно ведет к включению его многоплановые отношения с другими людьми. Складывающиеся в процессе коллективных отношений различные ситуации приводят к определенным поступкам, решениям, выбору той или иной линии поведения: сложные акты поведения и черты личности человека успешно формируются на основе более простых.

Всеобщий метод формирования необходимых качеств личности — упражнение. Он известен с древнейших времен и обладает исключительной эффективностью. В истории педагогики едва ли сохранился случай, чтобы при достаточном количестве разумно подобранных и надлежащим образом выполненных упражнений у человека не сформировался заданный тип поведения.

Способом привлечения к деятельности становится упражнение — практический метод воспитания, сущность которого состоит в многократном выполнении требуемых действий, доведении их до автоматизма. Результат упражнений — устойчивые качества личности: навыки и привычки. Этим

качествам в жизни человека принадлежит важная роль.

Воспитание должно вырабатывать жизненно необходимые, важные, полезные навыки и привычки. Поэтому воспитательные упражнения не выдумываются, а берутся из жизни, задаются реальными ситуациями. В первую очередь используются упражнения для выработки общечеловеческих нравственных качеств, дефицит которых в современном обществе становится все ощутимее. Использование упражнения признается успешным, когда воспитанник проявляет устойчивое качество во всех противоречивых жизненных ситуациях.

Требование — это метод воспитания, с помощью которого нормы поведения, выражаясь в личных отношениях, вызывают, стимулируют или тормозят определенную деятельность воспитанника и проявление у него определенных качеств. По форме предъявления различаются прямые и косвенные требования. Для прямого требования характерны императивность, определенность, конкретность, точность, понятные воспитанникам формулировки, не допускающие двух разных толкований. Предъявляется требование в решительном тоне, причем возможна целая гамма оттенков, которые выражаются интонацией, силой голоса, мимикой. Косвенное требование (совет, просьба, намек, доверие, одобрение и т. д.) отличается от прямого тем, что стимулом действия становится уже не столько само требование, сколько вызванные им психологические факторы: переживания, интересы, стремления воспитанников.

Приучение — это интенсивно выполняемое упражнение. Его применяют тогда, когда необходимо быстро и на высоком уровне сформировать требуемое качество. Нередко приучение сопровождается болезненными процессами, вызывает недовольство. На жестком приучении основываются все казарменные системы воспитания, например армейская, где этот метод сочетается с наказанием.

Использование метода приучения в гуманистических системах воспитания обосновывается тем, что некоторое насилие, неизбежное для этого метода, направлено на благо

самого человека, и это единственное насилие, которое может быть оправдано. Гуманистическая педагогика выступает против жесткого приучения, противоречащего правам человека и напоминающего дрессировку, требует по возможности смягчения этого метода и использования его в комплексе с другими, прежде всего игровыми. Приучение плюс игра — влияние действенное и гуманное.

Хорошие результаты дает метод поручений. С помощью поручений школьников приучают к положительным поступкам. Поручения имеют разнообразный характер: посетить больного товарища и помочь ему в обучении, изготовить игрушки для подшефного детского садика, украсить к празднику классную комнату и т. д. Для того, чтобы развить необходимые качества, неорганизованным дают задание подготовить и провести мероприятие, требующее точности и пунктуальности, и т. п. Причем не нужно в деталях объяснять, как выполнять поручения, особенно старшим ребятам. Контроль может иметь форму проверки в процессе выполнения, отчета о выполненной работе и т. п. Заканчивается проверка оценкой качества выполненного поручения.

Метод организации деятельности и поведения воспитанников в специально созданных условиях сокращенно называют методом воспитывающих ситуаций. Выделяется несколько важных моментов, обязательных для успешного применения воспитывающих ситуаций. Прежде всего ситуации не должны быть надуманными, но отражать жизнь со всеми ее противоречиями и сложностями. Воспитатель умышленно создает лишь условия для возникновения ситуации, а сама ситуация должна быть естественной. Такие ситуации школьная жизнь преподносит на каждом шагу.

3.18. МЕТОДЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ

С древних времен известны такие методы стимулирования человеческой деятельности, как **поощрение и наказание**.

Поощрение — выражение положительной оценки действий воспитанников. Оно закрепляет требуемые навыки и привычки. Действие поощрения основано на возбуждении положительных эмоций. Именно поэтому оно вселяет уверенность, создает приятный настрой, повышает ответственность. Виды поощрения весьма разнообразны: одобрение, ободрение, похвала, благодарность, предоставление почетных прав, награждение грамотами, подарками и т. д.

Одобрение — простейший вид поощрения. Воспитатель выражает его жестом, мимикой, положительной оценкой поведения или работы воспитанников, коллектива, доверием в виде поручения, ободрением перед классом, учителями или родителями. Поощрение вниманием возможно при внимательном отношении к успехам и неудачам воспитанников, переживании вместе с ними горя и радости. Уважение, доверие вселяют уверенность в своих силах, чувство собственного достоинства.

Поощрения более высокого уровня — благодарность, награждение и т. д. — вызывают и поддерживают сильные и устойчивые положительные эмоции, дающие воспитанникам или коллективу длительные стимулы, так как они не только венчают длительный и упорный труд, но и свидетельствуют о достижении нового, более высокого уровня. Награждать надо торжественно, при всех воспитанниках, педагогах, родителях — это значительно усиливает сторону стимулирования и связанные с ним переживания.

Несмотря на кажущуюся простоту, поощрение требует тщательной дозировки и известной осторожности. Длительный опыт использования метода показывает, что неумение или избыточное поощрение может приносить не только пользу, но и вред воспитанию. Учитывается прежде всего психологическая

сторона поощрения, его последствия.

Поощряя, воспитатели должны стремиться, чтобы поведение воспитанника мотивировалось и направлялось не стремлением получить похвалу или награду, а внутренними убеждениями, нравственными мотивами.

Поощрение не должно противопоставлять воспитанника остальным членам коллектива. Поэтому поощрения заслуживают не только ребята, добившиеся успеха, но и те, кто добросовестно трудился на общее благо, показывал пример честного к нему отношения. Надо поощрять тех, кто проявлял высокие нравственные качества — трудолюбие, ответственность, отзывчивость, помогая другим, хотя и не добился выдающихся личных успехов.

Поощрение должно начинаться с ответов на вопросы — кому, сколько и за что. Поэтому оно должно соответствовать заслугам воспитанника, его индивидуальным особенностям, месту в коллективе и не быть слишком частым. Выбирая поощрения, важно найти меру, достойную воспитанника. Неумеренные похвалы приводят к зазнайству. Поощряя, учитывайте мнение коллектива.

Поощрение требует личностного подхода. Очень важно вовремя ободрить неуверенного, отстающего. Поощряя положительные качества учеников, воспитатель вселяет в них уверенность, воспитывает целеустремленность и самостоятельность, желание преодолеть трудности. Воспитанник, оправдывая оказанное доверие, преодолевает свои недостатки.

Пожалуй, главное в нынешнем школьном воспитании — соблюдать справедливость. Решая вопрос о поощрении, чаще советуйтесь с воспитанниками.

Как только дети собираются вместе, сразу же начинают выяснять отношения: кто есть кто. Детям, подросткам, юношам в высшей степени присуще стремление к соперничеству, приоритету, первенству. Утверждение себя среди окружающих — врожденная потребность человека. Реализует он эту потребность, вступая в соревнование с другими людьми.

Результаты соревнования прочно и на длительное время определяют и закрепляют статус человека в коллективе.

Нельзя ли мощное естественное стремление человека к первенству направить на пользу воспитанию? Так еще в древности возник метод соревнования, которому в истории педагогики был уготован нелегкий путь: о нем то надолго забывали, то внезапно возводили в ранг главного средства. В отечественной школе 20—90-х гг. этот метод получил название социалистического соревнования и, к сожалению, оброс командно-бюрократическими атрибутами — в школу пытались перенести законы соревнования, действующие на производстве. Не удивительно, что метод превратился в формальное понукание школьников бороться за достижение непонятных и незначимых для них целей и в конце концов стал малоэффективным, а затем и малоупотребимым. Между тем в педагогически правильно организованном соревновании имеются действенные стимулы для повышения эффективности воспитательного процесса.

Соревнование — это метод направления естественной потребности школьников к соперничеству и приоритету на воспитание нужных человеку и обществу качеств. Соревнуясь между собой, школьники быстро осваивают опыт общественного поведения, развивают физические, нравственные, эстетические качества. Особенно большое значение имеет соревнование для отстающих: сравнивая свои результаты с достижениями товарищей, они получают новые стимулы для роста и начинают прилагать больше усилий.

Наказание — это метод педагогического воздействия, которое должно предупреждать нежелательные поступки, тормозить их, вызывать чувство вины перед собой и другими людьми. Наказание рассчитано на постепенное превращение внешних стимулов в стимулы внутренние.

Известные виды наказания связаны с наложением дополнительных обязанностей, лишением или ограничением определенных прав, выражением морального порицания, осуждения. В нынешней школе практикуются разнообразные формы

наказаний: неодобрение, замечание, порицание, предупреждение, обсуждение на собрании, взыскание, отстранение от занятий, исключение из школы и др. Внутри этих общих форм — большое разнообразие конкретных форм наказаний, однако их тоже можно, в свою очередь, подразделить на наказания, осуществляемые по логике «естественных последствий», традиционные и наказания-экспромты.

Среди педагогических условий, определяющих эффективность метода наказания, отметим следующие:

1. Сила наказания увеличивается, если оно исходит от коллектива класса поддерживается им. Ученик острее переживает чувство вины, если его проступок осудили не только воспитатель, но и ближайшие товарищи, друзья. Поэтому надо опираться на общественное мнение.

2. Не рекомендуется применять групповые наказания. В хорошо организованных коллективах за проступок всего коллектива иногда наказывают уполномоченных, но этот вопрос настолько деликатный, что требует очень тщательного разбора всей ситуации.

3. Если решение о наказании принято, то нарушитель должен быть наказан.

4. Наказание действительно, когда оно понятно ученику и он считает его справедливым. После наказания о нем не вспоминают, а с учеником сохраняют нормальные отношения.

5. Употребляя наказание, нельзя оскорблять воспитанника. Наказываем не по личной неприязни, а по педагогической необходимости. Формула «проступок — наказание» должна соблюдаться неукоснительно.

6. При решении вопроса, за что наказывать, рекомендуется соблюдать такую линию развития: от наказаний, направленных преимущественно на торможение отрицательных поступков, черт характера, привычек, к наказаниям, главный смысл которых — выработать определенные положительные качества.

7. Основа для наказания — конфликтная ситуация. Но не

всякие нарушения и отклонения от нормы приводят к действительным конфликтам и, следовательно, далеко не при всяком нарушении надо прибегать к наказаниям. Нельзя дать каких-либо общих рецептов в вопросе о наказании, так как каждый проступок всегда индивидуален, и в зависимости, от того, кем он совершен, при каких обстоятельствах, каковы причины, побудившие его совершить, наказание может быть разным — от самого легкого до самого сурового.

8. Наказание — метод сильнодействующий. Ошибку педагога в наказании исправить значительно труднее, чем в любом другом случае. Поэтому воспитатель не будет применять наказание до тех пор, пока нет полной ясности в создавшейся ситуации, пока нет полной уверенности в справедливости и полезности наказания.

9. Воспитатель-гуманист никогда не допустит превращения наказания в орудие мести. Он сформирует убеждение, что воспитанника наказывают для его же пользы. Он не станет на путь формальных мер воздействия, ибо наказание действительно лишь тогда, когда максимально индивидуализировано.

10. Индивидуализация, личная направленность наказаний не означает нарушения справедливости. Это очень серьезная педагогическая проблема. Педагог должен определить для себя: если он принимает личностный подход, то наказания, как и поощрения, дифференцируются; если же он отвергает индивидуальный подход, то видит лишь проступок, но не человека, его совершившего. Надо объяснить свою педагогическую позицию воспитанникам, тогда они будут понимать, почему воспитатель поступает так или иначе. Есть смысл спросить их мнение, узнать, какую позицию они разделяют.

11. Наказание требует педагогического такта, хорошего знания возрастной психологии, а также понимания того, что одними наказаниями делу не помочь. Потому наказание применяется в комплексе с другими методами воспитания.

Этот метод мало используется в практике школы.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Что понимают под методами воспитания?
2. Как содержательно проявляются методы воспитания на практике?
3. Как оценивают эффективность методов воспитания? От чего зависит их выбор?
4. Есть ли универсальные методы и средства воспитания?
5. Приведите примеры воспитательных методов и приемов и проанализируйте их отличительные признаки.
6. Что используют в качестве воспитательных средств?
7. Как понимают «формы воспитательной работы»?
8. Как понимают методику и технологию воспитания, что между ними общего и в чем различие?

Литература:

1. Педагогика / Под ред. Пидкасистого П.И. - М.: Роспедагенство, 1998.
2. Харламов И.П. Педагогика. - М., 1998.
3. Смирнов С.А. Педагогические теории, системы, технологии. - М., 1998.
4. Вигман С.Л. Педагогика в вопросах и ответах. - М.: Проспект, 2005.
5. Самыгин С.И., Столяренко Л.Д. Педагогика. Экзаменационные ответы для студентов. Серия: сдаем экзамены. - Ростов на Дону: Феникс, 2003.
6. Титова Е.В. Если знать, как действовать. - М., 1999.

IV . ШКОЛОВЕДЕНИЯ

4.1. УПРАВЛЕНИЕ ШКОЛОЙ И РУКОВОДСТВО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ

Школа – исключительно сложный и весьма разветвленный по своей внутренней структуре механизм, который может успешно функционировать только при условии, если каждое его отдельное звено и подразделение будут действовать слаженно и эффективно. Весьма многообразной является структура управленческих органов в школе. Условно их можно разделить на три группы. Первую группу составляют органы коллективного управления школой – общешкольная конференция представителей учащихся, работников школы, родителей, а также подчиняющийся ей совет школы.

Вторую группу составляют должностные лица школы, осуществляющие руководство всеми ее звеньями и подразделениями. Это – директор школы, его заместители по учебно-воспитательной работе, организатор внеклассной и внешкольной воспитательной работы, помощник директора по хозяйственной работе и др.

Третья группа включает в себя управленческие органы различных общественных организаций учащихся (учком), учителей (профком, методические секции и т.д.), а также родителей (родительский комитет и др.).

Наличие такой разветвленной структуры управленческих органов в школе требует организации их правильного взаимодействия, координации их работы и эффективного выполнения каждым из этих органов и подразделений своих специфических функций. Все это обусловило необходимость определения основных принципов их руководящей деятельности.

К этим принципам относятся следующие:

а) координация, согласованность и деловое сотрудни-

чество всех управленческих органов в школе в планировании предстоящей работы, определении ее ведущих задач и их эффективном решении;

б) демократизм и гласность в осуществлении всеми должностными лицами школы своих руководящих функций; опора на общественное мнение педагогического и ученического коллективов, а также родителей; выборность руководящих органов;

в) персональная ответственность всех руководящих лиц школы, учителей, классных руководителей, воспитателей групп продленного дня за успешное выполнение своих должностных функций;

г) умение выделять главные проблемы в работе школы и концентрировать усилия педагогического и ученического коллективов на их решении;

д) поддержание благожелательного психологического микроклимата в педагогическом и ученическом коллективах, основанного на высокой ответственности, творческой инициативе, принципиальности и сознательном отношении каждого его члена к работе;

е) тактичный и регулярно осуществляемый контроль за выполнением указаний вышестоящих органов и принятых коллективом школы решений по совершенствованию учебно-воспитательной работы;

ж) поощрение педагогического творчества и поиска в повышении качества учебно-воспитательного процесса, стимулирование учителей к овладению передовым педагогическим опытом.

Руководство работой общеобразовательной школы осуществляют директор, его заместители по учебной и воспитательной работы, помощник директора по хозяйственной части их права и обязанности указанные Положения ям о средней общеобразовательной учебно-воспитательный заклад.

Назначение на должность и освобождение от должности руководителя государственного, коммунального обще-

образовательного учебного заведения осуществляет соответствующий орган управления образованием. Должность руководителя общеобразовательного учебного заведения независимо от подчинения, типа и формы собственности может занимать лицо, являющееся гражданином Азербайджана, имеет высшее педагогическое образование на уровне специалиста или магистра, стаж педагогической работы не менее трех лет, успешно прошла аттестацию руководящих кадров образования в порядке, установленном Министерством образования Азербайджана.

Назначение на должность и освобождение от должности заместителей руководителя и других педагогических работников общеобразовательного учебного заведения осуществляют соответствующие органы управления образованием по представлению руководителя учебного заведения, коммунального - владделец по согласованию с соответствующим органом управления образованием.

Заместитель директора по учебной работе организует и контролирует процесс обучения школьников, их общеобразовательную и трудовую подготовку, всестороннее развитие и поведение; проверяет выполнение учебных планов и программ, качество знаний, умений и навыков учащихся, осуществляет руководство методической работой с учителями школ.

Заместитель директора по воспитательной работе организует внеклассную воспитательную работу и досуг учеников школы, оказывает необходимую помощь классным руководителям, воспитателям и другим работникам школы, привлекаемых к проведению воспитательной работы с учащимися, поддерживает связи с внешкольными учреждениями, общественными организациями и государственными органами, причастными к воспитанию молод.

Помощник директора по хозяйственной части отвечает за сохранность школьных зданий и имущества, материальное обеспечение учебного процесса, санитарное состояние школы,

противопожарную безопасность, правильную организацию работы обслуживающего персонал.

Для руководителя школы должны быть характерными ориентация на главную, конечную цель обучения и воспитания школьников, учета факторов, которые способствуют ее достижению, стремление выбрать оптимальный путь для решения проблем обучения и воспитания учащихся, опираясь на общественное мнение школы, способность к риску при выборе форм и методов обучения и воспитания, чтобы достичь цели учебно-воспитательной деятельности; самостоятельность мышления, инициатива и новаторское отношение к делу, к созданию авторской школы; гибкость в управленческой деятельности, умение быстро находить новые правильные решения по организации учебно-воспитательного процесса, стремление к упрощению управленческих функций и делегирования отдельных из них методическим объединением, творческим группам педагогов, общественным организациям, стремление к внедрению передовых форм и методов организации учебно-воспитательного процесса; ориентирование педагогов на повышение их научного, профессионального и методического уровня.

Эффективность управления общеобразовательной школой зависит от информационной культуры ее руководителя, которая является важной составляющей его общей культуры, продуктом его жизнедеятельности.

Не менее важно соблюдение руководителем педагогического такта во взаимодействии с педагогическим коллективом целом руководитель должен придерживаться в своей работе следующих правил:

1. Равно относиться ко всем членам коллектива, ничем не проявлять свои симпатии или антипатии, оценивать учителей по их трудом

- 2 .Быть принципиальным и вежливым. Расширить самостоятельность, творчество и исследовательский деятельность учителей.

3 Советоваться с коллективом. Руководить коллегиально.

4. Не выносить на всеобщее обсуждение нетипичные ошибки или деятельность учителей, которые не дают ничего поучительного для коллектива. О них ведут речь только с тем, кто их допустил.

5. РУКОВОДСТВО и контроль должны осуществляться дифференцированно, в групповых и индивидуальных формах Директора.

6. Формулируя замечания, необходимо предусматривать возможную реакцию на них учителей.

7. Не превращать конфликтную ситуацию в длительный конфликт. Руководитель несравненно меньше, чем рядовой учитель, не имеет право обижаться, не разговаривать, не здороваться т.д.

8. Разделение учителей на лучших и худших должно быть мотивированным и убедительным.

9. Не допускать оскорблений, унижения человеческого достоинства учителя ни перед коллективом, ни перед учениками, ни в индивидуальной беседе, даже тогда, когда приходится говорить о его профессиональной непригодности, перевод на непедagogическое работу.

10. Проявлять деликатность в своих вопросах, репликах, жестах, взглядах, поведении. Какой бы ни была оценка учителя, она не должна сопровождаться ни ироническим тоном, ни пренебрежительным жестом или взглядом.

11. Демократизм и гласность в осуществлении всеми должностными лицами школы своих руководящих функций; опора на общественное мнение учителей и учащихся, а также родителей; выборность руководящих органов.

12. Умение выделять главные проблемы в работе школы и концентрировать усилия педагогов и учащихся на их решении.

13. Тактичный и регулярно осуществляемый контроль за выполнением указаний вышестоящих органов и принятых в школе решений по совершенствованию учебно-воспитательной работы.

14. Поощрение педагогического творчества и инновационных поисков в повышении качества учебно-воспитательного процесса, стимулирование учителей к овладению передовым педагогическим опытом.

Совет школы как исполнительный орган общественного управления организует выполнение решений общего собрания (конференции) утверждает годовой план, режим работы школы; поддерживает общественные инициативы по обучению и воспитанию учащихся, творческие поиски и экспериментальную работу педагогов, определяет пути сотрудничества с научно-исследовательскими учреждениями, производственными и кооперативными организациями, добровольными товариществами, творческими союзами, другими государственными и общественными институтами; вносит предложения относительно морального и материального поощрения педагогических и других работников школы, учащихся, родителей; поощряет содержание, формы педагогического просвещения родителей и создает для нее вместе с директором и общественными организациями соответствующие условия.

Вместе с родителями совет школы обеспечивает социальную защиту учащихся при рассмотрении вопросов, касающихся их интересов в государственных и общественных органах.

Высшим органом общественного самоуправления в средней общеобразовательной школе является общее собрание (конференция) коллектива. Делегаты конференции избираются от работников школы, учащихся второго-третьего ступеня, родителей, представителей общественности (одинаковое количество представителей от каждой категории) Общее собрание (конференция) собирается один раз в год.

Собрание (конференция) избирают совет школы, его председателя, устанавливают срок их полномочий; заслушивают отчет о работе директора и председателя совета школы, дают им оценку открытым или тайным голосованием; утверждают главные направления совершенствования деятельности школы,

рассматривают другие важнейшие вопросы учебно-воспитательного процесса; принимают решение о стимулировании труда директора, председателя совета школы.

Важным постоянно действующим коллегиальным совещательным органом средней общеобразовательной школы является педагогический совет, возглавляемый директором школы. В ее состав входят педагоги, работающие в школе. Педагогический совет собирается 4-5 раз в год для решения важнейших учебно-воспитательных задач школы, на совершенствование учебно-воспитательного процесса; методической работы в школе, повышение квалификации педагогических работников; внедрение достижений психолого-педагогических наук и передового педагогического опыта в практику работы школы, на материальное и моральное поощрение учащихся, перевода в следующий класс или оставлении учащихся, которые не успевают, на повторное обучение и т.д.

4.2. ФОРМЫ И МЕТОДЫ ВНУТРИШКОЛЬНОГО КОНТРОЛЯ

Внутришкольный контроль - это целостный процесс, который обеспечивает системный анализ и коррекцию деятельности всех участников образовательного учреждения при условии толерантности и уважения личности. С одной стороны внутришкольный контроль - это комплексная диагностика педагогического коллектива с целью выявления проблем в работе педагогов, их образовательных потребностей, с другой - контроль процесса формирования программных знаний, умений и навыков учащихся.

Функции прогнозирования и планирования реализуются в нерасторжимом единстве и направлены на улучшение деятельности образовательного учреждения, достижение более качественных конечных результатов учебно-воспитательного процесса; но без анализа, без оценки спланировать перспективу

развития невозможно.

Анализ - это деятельность по накоплению, отбору, систематизации и оценке информации об изменениях в работе учреждения в конкретном временном интервале. Он помогает установить преемственность между истекшим и новым учебным годом, позволяет планомерно из года в год совершенствовать те или иные участки школьной работы. Анализу подвергается деятельность образовательного учреждения в соответствии с направлениями внутришкольного контроля.

Современная общеобразовательная школа - это сложный, высокоорганизованное учреждение, поэтому для решения поставленных заданий контроль должен быть: *многоцелевой* - направленной на проверку различных вопросов (учебно-воспитательных, методических, научно-исследовательской и экспериментальной деятельности, усовершенствования учебно-материальной базы школы, выполнения санитарно-гигиенических норм, соблюдения техники безопасности и др.); *многогранный* - использование различных форм и методов контроля к одному и тому же объекту (фронтальный, тематический, персональный контроль деятельности учителя и т.д.); *многоступенчатый* - контроль одного и того же субъекта разными уровнями (работа учителя в ходе учебного процесса контролируют директор, заместители директора, руководителей методических объединений, представители Управлений образования и др.).

Говоря о контроле, необходимо различать виды, формы и методы контроля.

Вид контроля - это совокупность форм контроля, проведенных с определенной целью. Особенности видов контроля определяются спецификой их объектов и предвидения заданий, а так же способами, которые используются для контроля.

В практике школ, исходя из цели проведения, можно выделить два вида контроля: *тематический* и *фронтальный*.

Тематический контроль проводится на протяжении всего

учебного года с целью углубленного изучения и получения информации о состоянии определенного элемента объекта контроля (уровень знаний, умений и навыков учеников, качества работы учителя, классного руководителя, соответствие содержания работы школьного методического образования заявленной теме, качество работы кружков и факультативов, проведения индивидуальных занятий, соблюдения техники безопасности на уроке и т.д.).

По результатам тематического контроля оформляется справка, проводятся собеседования, совещания.

Фронтальный контроль поводится не чаще двух-трех раз за год с целью одновременной всесторонней проверки объекта контроля в целом (методическая работа, учебно-воспитательная работа, внеурочная воспитательная работа, научно-исследовательская и экспериментальная деятельность и т.д.) или отдельного подразделения школы (параллель классов, школьное методическое объединение, различные службы). Так, например, если методическое объединение ставится на фронтальный контроль, то проверяются все аспекты его деятельности. Если фронтальный контроль производится по работе отдельного учителя, то предвидится изучение всех сторон его деятельности (как учителя-предметника, воспитателя и т.д.) Такой контроль производится во время аттестации учителя.

Форма контроля - это способ организации контроля. По периодичности контроля может быть: *входной* контроль (в начале учебного года за курс предыдущего); *предупредительный* контроль (перед проведением итоговых, контрольных работ, перед экзаменами в выпускных классах, проверка готовности к школе к новому учебному году); *текущий* контроль (после изучения темы, результаты контроля учебного заведения за четверть, полугодия); *промежуточный* контроль (аттестация в конце года в переводных классах); *итоговый* контроль (экзамены в выпускных классах, результаты работы школы за год).

По способу организации контроля над объектами,

которые проверяются, в учебных заведениях используются шесть разных форм контроля: персональный; классно-обобщающий; предметно-обобщающий; тематически-обобщающий; обзорный; комплексно-обобщающий.

Согласно изложенного содержание форм контроля можно распределить следующим образом:

Персональный контроль: контроль над работой одного учителя со всех сторон образовательной деятельности (проводится во время аттестации); контроль над работой одного учителя (классного руководителя) по определенной теме (продуктивность преподавательской деятельности, методический уровень учителя в целом или какой либо стороны его деятельности, например, уровня требований к знаниям учеников) или конкретного ученика (одаренные, "тяжелые" и т.д.)

классно-обобщающий контроль: контроль над деятельностью учителей, классных руководителей, воспитателей, которые работают в одном классе (в одной параллели), уровнем знаний, умений и навыком (срез), работой различных служб в данном классе и т.д.; контроль над учениками целого класса по определенной теме или изучение конкретного вопроса (например, контроль группы учителей по изучению дозирования домашнего задания в одном классе);

предметно-обобщающий контроль: контроль над формированием системы знаний, умений и навыков у учеников по конкретному предмету, изучение вопросов последовательности обучения и др. (например, контролируются учителя, работающие по одному предмету с 5 по 11 классы); контролю подлежат учителя, которые ведут один предмет по конкретной теме (выявление проблем, оказание помощи);

тематически-обобщающий контроль: контроль над работой учителя на каждом этапе обучения (например, по вопросам развития познавательной самостоятельности или формирования личности ученика в целом);

обзорный контроль: контроль над отдельными воп-

росами образовательной деятельности в целом (состояние школьной документации, состояние трудовой дисциплины, состояние учебно-технической базы, состояние учебных кабинетов, обеспечение учеников учебной литературой);

комплексно-обобщающий контроль: контроль за состоянием вопросов в комплексе в параллели классов (уровень знаний и воспитанности параллели, ученика, качество преподавания в параллели, качество работы классных руководителей в параллели и др.)

Все перечисленные формы контроля находят свое практическое применение в методах контроля.

Метод контроля - это способ практического осуществления контроля для достижения поставленной цели. Наиболее эффективными методами контроля для изучения состояния образовательной деятельности является: *наблюдение*, внимательно следя за чем-нибудь, изучать исследовать; *анализ*, разбор с выяснением причин, определения тенденции развития; *беседа*, деловой разговор на какую-нибудь тему с участием слушателей, где они обмениваются мыслями; *изучение документации*, тщательное изучение с целью ознакомления, выяснения чего-нибудь; *анкетирование*, способ исследования путем опроса; *хронометраж*, измерение трат рабочего времени на выполнение повторяющихся операций; *устная или письменная проверка знаний*, проверка для выявления уровня обученности.

Все виды контроля завершаются разработкой предложений для устранения выявленных недостатков. Они должны быть направлены на улучшение образовательной деятельности и соответствовать реальным возможностям общеобразовательного заведения.

Объектами внутришкольного контроля являются такие виды образовательной деятельности: учебно-воспитательная работа; методическая работа; внеурочная воспитательная работа; экспериментальная и научно-исследовательская работа.

Учебно-воспитательная работа - основной вид обра-

звательной деятельности учебного заведения. Она включает организацию и проведение всех видов учебных занятий, оценку уровня теоретической и практической подготовки учеников во время текущего и итогового контроля, соблюдение учителями требований нормативных актов .

Основными элементами контроля учебно-воспитательной работы являются: выполнение всеобуча; состояние преподавания учебных предметов; качество знаний, умений и навыков учеников; выполнение решений педсоветов, совещаний и т.д.; качество ведения школьной документации; выполнение программ; подготовка и проведение государственной итоговой аттестации.

Методическая работа в учебном заведении - один из основных видов деятельности руководства школы и педагогического коллектива. Главными заданиями являются: усовершенствование методики, повышения эффективности и качества проведения всех видов учебных программ; повышение педагогического мастерства руководящего и учительского состава школы; усовершенствование организации и обеспечения образовательного процесса.

Внеурочная воспитательная работа с учениками в учебных заведениях является составной частью образовательного процесса и проверяется по таким направлениям: уровень воспитанности учеников; качество работы классного руководителя; участие родителей в воспитательном процессе; качество проведения общешкольных мероприятий; спортивно-массовая работа; качество проведения занятий дополнительного образования; организация патриотического, морального и эстетического воспитания; профилактическая работа с "трудными" детьми.

Для проведения внутришкольного контроля составляется **план внутришкольного контроля** на весь учебный год. Планирование начинается в апреле-мае и к началу учебного года процесс планирования не только должен быть завершен, но и оформлен письменно и вывешен на видном месте для того,

чтобы педагогический коллектив мог с ним ознакомиться.

По результатам внутришкольного контроля заместитель директора готовит справочный материал. Справка зачитывается на совещании при директоре школы с приглашением учителей. Учитель, ознакомившись со справкой и согласившись с ней, подписывает ее.

Контроль станет эффективным только тогда, когда он будет регулярным, систематическим, действенным и гласным.

Литература

1. Дереклеева Н.И., Справочник завуча, 1 - 4 классы, Москва, Вако, 2006, стр.3 - 4, 51 - 62.
2. Доводник заступника директора. Администратору школы. Харьков, Основа, ПП Тр_ада +, 2008, с. 19
3. Макарова Т.Н. Организация навчального процесу та методической работы в школе, Харьков, Ранок, 2008, с. 18 - 116.
4. Навчально-виховний процес. Практич. матеріал. Тернополь, Астон, 2007, с. 1.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

Основная

1. Бабанский Ю.К., Педагогика. – М., 2003.
2. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: Учебн. для вузов. СПб., 2000.
3. Вульф В.З., Иванов В.Д. Основы педагогики. – М., 2000.
4. Джурицкий А.Н., История педагогики. – М., 1999.
5. Дьяченко В.К. Новая дидактика. – М., Нар. образование, 2001.
6. Коджаспирова Г.М., Педагогика. – М., 2003.
7. Корнетов Г.Б., Всемирная история педагогики. – М., 1994.
8. Коротов В.М. Введение в педагогику. – М., 1999.
9. Лушников А.М. История педагогики. – Екатеринбург, 1995.

10. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., Просвещение, 1993.
11. Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания. – М., 2002.
12. Менеджмент качества в вузе. – Томск, ТПУ. 2004.
13. Основы педагогического мастерства. /Под ред. И.А.Зюзина – М., Просвещение, 1989.
14. Педагогика /Под ред.Ю.К. Бабанского.– М., Просвещение, 1983.
15. Педагогика: учебное пособие /Под ред. Смирнова С.А. – М., «Академия», 1998.
16. Подласый И.П. Педагогика. В 2-х т. – М., «Владос», 1999.
17. Российская педагогическая энциклопедия. В 2-х т.– М., 1993.
18. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе. – М., 2000.
19. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Педагогика. – М.-Ростов-на-Дону, Изд. МарТ, 1993.
20. Учитель и ученик: возможность диалога и понимания. Ред.– Селевко Г.К.
21. Современные образовательные технологии: Уч.пособ. – М., Народное образование, 1998.
22. Слостенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность. – М., 1997.
23. Социальная педагогика. /Ред. Никитин В.А. – М., Владос, 2002.
24. Теория и практика воспитания: Уч. пособ./ Под ред. Л.А. Байковой, др. – Рязань: Изд-во РГПУ, 1997.
25. Шелтен А. Введение в профессиональную педагогику. – Екатеринбург, 1996.

Рекомендуемая

1. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать. – М., 1985.
2. Ангеловски К. Учитель и инновации. – М., Просвещение, 1991.
3. Батышев С.Я. Подготовка рабочих кадров. – М., 1994.

4. Гусейнзаде Р.Л. Возможности дистанционного обучения в учебном процессе. Язык и литература . БГУ Баку, 2014, № 2.
5. Гусейнзаде Р.Л. Возможности дистанционного обучения в учебном процессе. Язык и литература . БГУ Баку, 2014, № 2.
6. Гусейнзаде Р.Л. Использование информационно—коммуникационных технологий (ИКТ). Язык и литература . БГУ Баку, 2014, № 3
7. Гусейнзаде Р.Л. Дистанционное образование, возможности и пути применения. "Odlar Yurdu" universitetinin elmi ve pedaqoji xeberleri. 2014, № 40
8. Производственная педагогика. – М., 1984.
9. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. – М., 1977.
10. Безрукова В.С. Педагогика. – Екатеринбург, 1994.
11. Беспалько В.П., Татур Ю.Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательной процесса подготовки специалистов. – М., 1989.
12. Болдарев Н.И. Методика работы классного руководителя. – М., 1984.
13. Воспитательная работа в школах, классах, группах продленного дня. – М., 1983.
14. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М., Высш. шк., 1991.
15. Гончаров Н.К. Педагогическая система К.Д. Ушинского. – М., 1974.
16. Грехнев В.С. Культура педагогического общения. – М., 1990.
17. Громкова В. Модульное структурирование педагогического знания. – М., 1999.
18. Кожевников И.А., Медынский Е.И. История педагогики. – М., 1974.
19. Джурицкий А.Н. Реформы зарубежной школы. – М., Знание, 1990.
20. Егоров С.Ф., К.Д. Ушинский: книга для учащихся. – М., 1977.
21. Каптерев П.Ф. Общий ход развития русской педагогики// Педагогика, 3-4 /1992.

22. Константинов Н.А. и др. История педагогики. – М., 1974.
23. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М., 1987.
24. Жильцов П.А. Воспитательная работа в сельской школе. – М., 1980.
25. Климов Е.А. Как выбрать профессию? Книга для учащихся. – М., 1984.
26. Купесевич Ч. Основы высшей дидактики. – М., Высш. шк., 1986.
27. Лихачев Б.Т. Педагогика. – М., Прометей, 1993.
28. Леднев В.С., Кубрушко П.Ф. Производственное образование в техникумах механизации и электрификации. – М., МИИСП, 1990.
29. Макаренко А.С. Педагогика. В 8 т. – М., 1985.
30. Основы профессиональной педагогики. – М., Высш. шк., 1977.
31. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времен до конца XVII в. – М., 1989.
32. Педагогика /Под ред. Ю.К. Бабанского. – М., Просвещение, 1988.
33. Подласый И.П. Педагогика, – М., Просвещение, 1996.
34. Петровский А.В. Социальная психология. – М., 1987.
35. Профессиональная педагогика. – М., 1997.
36. Сазонов А.Д. Профессиональная ориентация учащихся. – М., Просвещение, 1988.
37. Семейное воспитание: Краткий словарь /Сост. И.В. Гребенников, Л.В. Ковинько. – М., Политиздат, 1990.
38. Сетевое планирование в школе (из опыта работы). – М., 1980.
39. Симонов В.А. Педагогический менеджмент. – М., 1995.
40. Скаун В.А. Преподавание общетехнических и специальных предметов в средних СПТУ. – М., Высш. шк., 1987.
41. Сухомлинский В.А. Становление гражданина. – М., Молодая гвардия, 1979.
42. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Высш. кола, 1990.
43. Хрестоматия по педагогике/ Под редакцией З.И. Равкина. –

- М., Просвещение, 1976.
44. Хюсен Т. Образование в 2000 г. Учебный процесс в проф. технических учебных заведениях. – М., Высш. шк., 1985.
 45. Чистякова С.Н. Основы профессиональной ориентации школьников. – М., 1983.
 46. Фрумин И.Д. Введение в теорию и практику демократического образования. – М., 1998.
 47. Эймонтова Р.Г. Русские университеты на грани двух веков. – М., 1985.
 48. Энциклопедия профессионального образования. В 3-х т. – М., 1998-1999.

**РУФАТ ГУСЕЙНЗАДЕ
ТАРИЕЛ МАМЕДОВ**

ПЕДАГОГИКА

УЧЕБНИК для вузов БАКАЛАВРИАТ

БАКУ — 2015