

Федеральное государственное бюджетное учреждение  
«Научно-исследовательский институт онкологии имени Н.Н. Петрова»  
Министерства здравоохранения Российской Федерации  
(ФГБУ «НИИ онкологии им. Н.Н. Петрова» Минздрава России)  
*Отдел учебно-методической работы*

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования «Северо-Западный государственный  
медицинский университет имени И.И. Мечникова»  
Министерства здравоохранения Российской Федерации  
(ГБОУ ВО СЗГМУ им. И.И. Мечникова Минздрава России)  
*Кафедра онкологии*

**Леонтьев О. В., Рогачев М. В., Карицкий А. П.,  
Волкова Г. Н., Нерода Г. А.**

## **Педагогика**

*Учебное пособие для обучающихся  
в системе высшего и дополнительного  
профессионального образования*

Санкт-Петербург  
2016

УДК: 37.01(07)  
ББК: 74.58я7

Леонтьев О. В., Рогачев М. В., Карицкий А. П., Волкова Г. Н., Нерода Г. А. Педагогика: учебное пособие для обучающихся в системе высшего и дополнительного профессионального образования. – СПб.: НИИ онкологии им. Н.Н. Петрова, 2016. – 84 с.

Рецензент: Орешкин Виктор Георгиевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной психологии и конфликтологии Межрегионального института экономики и права при Межпарламентской Ассамблее ЕврАзЭС. Санкт-Петербург

Авторы:

Леонтьев Олег Валентинович – доктор медицинских наук, профессор, профессор отдела учебно-методической работы ФГБУ «НИИ онкологии им. Н.Н. Петрова» Минздрава России, Санкт-Петербург;

Рогачев Михаил Васильевич – кандидат медицинских наук, доцент, заведующий отделом учебно-методической работы ФГБУ «НИИ онкологии им. Н.Н. Петрова» Минздрава России, Санкт-Петербург;

Карицкий Андрей Петрович – кандидат медицинских наук, доцент, главный врач ФГБУ «НИИ онкологии им. Н.Н. Петрова» Минздрава России, Санкт-Петербург;

Волкова Галина Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной психологии и конфликтологии Межрегионального института экономики и права при Межпарламентской Ассамблее ЕврАзЭС, Санкт-Петербург;

Нерода Геннадий Александрович – кандидат медицинских наук, доцент кафедры социальной психологии и конфликтологии Межрегионального института экономики и права при Межпарламентской Ассамблее ЕврАзЭС, Санкт-Петербург.

Учебное пособие «Педагогика» разработано в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования по направлениям подготовки «Клиническая медицина», «Фундаментальная медицина», «Биологические науки» (уровень подготовки кадров высшей квалификации в аспирантуре) и направлению подготовки «Клиническая медицина» (уровень подготовки кадров высшей квалификации в ординатуре), устанавливающими требования к обязательному минимуму содержания основной профессиональной образовательной программы подготовки с учетом опыта преподавания указанной дисциплины в вузах России.

Учебное пособие предназначено для обучающихся в системе высшего образования (аспиранты, ординаторы, интерны, студенты) и дополнительного профессионального образования (слушатели циклов повышения квалификации).

Издано при поддержке **Фонда профилактики рака**

**ФФР** ФОНД  
ПРОФИЛАКТИКИ  
РАКА

Утверждено  
в качестве учебного пособия  
Ученым советом ФГБУ «НИИ онкологии  
им. Н.Н. Петрова» Минздрава России  
протокол № 1 от «16» февраля 2016 г.  
**©Леонтьев О. В. Коллектив авторов, 2016**

## СОДЕРЖАНИЕ

Тема 1. Введение.	
Педагогика как наука. Основные категории педагогики.....	4
Тема 2. Образование как социокультурный феномен .....	16
Тема 3. Педагогический процесс и его функции.....	20
Тема 4. Дидактика как отрасль педагогики.....	26
Тема 5. Воспитание в педагогическом процессе.....	52
Тема 6. Инновационные подходы в педагогике.....	62
Тема 7. Контрольные мероприятия в педагогическом процессе.	68
Вопросы к итоговому контролю и тестовые задания.....	72
Список рекомендуемой литературы.....	84

## Тема 1. Введение.

### Педагогика как наука. Основные категории педагогики

Выделение педагогики в самостоятельную науку завершилось с выходом трудов выдающегося чешского мыслителя-гуманиста, педагога и писателя Яна Амоса Коменского (1592-1670) и, прежде всего, его основополагающего труда – «Великая дидактика» [37], изданного в 1657 г. Именно в этой книге были разработаны основные вопросы теории и практики учебной работы с детьми.

Я. А. Коменский внес в педагогику весомый вклад:

- впервые обосновал идею всеобщего обучения;
- создал систему связанных ступеней обучения;
- внедрил и теоретически обосновал классно-урочную систему обучения;
- разработал основные принципы обучения (сознательность, наглядность, постепенность, последовательность, прочность, посильность);
- изложил основные требования к учебнику;
- сформулировал основные требования к учителю.

Коменский противопоставил средневековой зубрежке новую систему учебной работы, соответствующую возрастным и психологическим особенностям детей.

Дидактические идеи Коменского получили дальнейшее развитие в трудах педагогов XVIII-XIX вв. Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци.

В настоящее время дидактика – это самостоятельная отрасль педагогики, теории образования и обучения.

Педагогика является сложной общественной наукой, объединяющей, синтезирующей в себе данные многих естественных и общественных наук о ребенке, о законах развития общественных отношений.

**Педагогика** – это наука о сущности, закономерностях, принципах, методах и формах обучения и воспитания человека.

**Предметом педагогики** как науки является педагогический процесс, т. е. процесс обучения и воспитания человека как особая функция общества, реализуемая в условиях той или иной педагогической системы.

Объектами педагогики могут быть ученики, воспитанники, учебные коллективы, учителя, воспитатели, педагогические коллективы, а также относящиеся к области воспитания и образования явления, которые обуславливают развитие индивида в процессе целенаправленной деятельности общества.

Приоритетными научными задачами педагогики являются:

- нахождение закономерностей образования, обучения, воспитания;
- изучение и обобщение практического опыта педагогической деятельности;
- разработка новых методов, средств, форм, систем обучения и воспитания;
- прогнозирование развития образовательных систем;
- внедрение результатов педагогических исследований в практику, расширение связей теории и практики;
- разработка новых концепций, учебных программ, стандартов, учебников и учебно-методических материалов.

### **Методология педагогики.**

Успех любой науки во многом зависит от разработки методов исследования.

Из истории развития педагогики видно, что изначально педагогическая мысль базировалась на философии, выдающиеся мыслители и философы являлись и первыми учителями человечества.

В XIX веке началось проведение многочисленных экспериментов и исследований, способствовавших развитию теории обучения и воспитания, теоретическая деятельность стала сочетаться с практической работой.

Вспомните имена таких педагогов, как Я. А. Коменский, Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкий и др.

В настоящее время для осуществления этой задачи разработано много методов.

**Метод** (от греч. «путь») – путь познания, способ построения и обоснования научного знания, способ, посредством которого познается предмет науки.

**Методология науки** – учение о принципах построения, формах и способах научного познания.

В широком смысле – это совокупность наиболее общих, мировоззренческих принципов, применяемых при решении как теоретических, так и практических задач; в узком – это учение о методах.

Методологию понимают также как учение о методе научного познания и преобразования мира.

**Методология педагогики** – это учение о наиболее общих педагогических методах, подходах, принципах изучения и организации практики воспитания и обучения; она включает в себя учение о структуре, логической организации, методах и средствах деятельности в области теории и практики.

Методология также разрабатывает программы и методы по ведению исследовательской работы и ее оценке и представляет собой систему знаний, на основе которых принимаются новые программы. Каждый педагог может заниматься любым видом деятельности, в том числе и всеми одновременно.

**Педагогическая наука развивается, исходя** из следующих методологических положений:

- **воспитание** как общественное явление **обуславливается потребностями общества** и тенденциями его развития;
- важное значение в воспитании приобретает сама личность и ее устремления, задатки и способности;
- решающее значение в получении воспитания играет **активность** самой личности. Личность должна стремиться к получению достойного воспитания, только при таком условии можно достигнуть наилучших результатов.

Формирование человека происходит под влиянием **общественной среды**.

Источники развития человека как личности, находятся **вне человека**.

**Методологические принципы** также должны соблюдаться и при проведении педагогического исследования.

### **Методологические принципы и их краткая характеристика**

#### **Принцип единства исторического и логического.**

Предполагает необходимость учета того, что было сделано ранее по той или иной проблеме (в истории педагогики, педагогической теории, передовой педагогической практике), и параллельно на логическом уровне осуществления анализа теоретического и эмпирического материала с целью его усовершенствования или создания принципиально новой педагогической теории или технологии обучения и воспитания. Игнорирование данного принципа может привести к тому, что идеи, представленные как новое решение педагогической проблемы, уже были ранее изучены.

#### **Системный подход.**

Наиболее надежная методологическая основа в развитии педагогической науки.

#### **Принцип личностного подхода.**

Ориентирует исследователей при проведении педагогических экспериментов и инноваций в любых ситуациях на реальную личность, на реальный уровень интеллектуальных, волевых, эмоциональных, физических и других личностных качеств. Требует учета индивидуальных, возрастных особенностей, природных социальных условий, в которых происходит развитие личности.

#### **Принцип деятельностного подхода.**

Педагог должен учитывать характерные особенности того вида деятельности, который он организует с обучающимися и на основе которого осуществляются их обучение, воспитание и развитие.

В зависимости от вида деятельности (учебная, трудовая, репродуктивная, творческая, теоретическая, практическая), ее целей, содержания, формы организации, методов, средств и условий меняется методика учебно-воспитательного процесса.

## Методы педагогических исследований

**Методика педагогического исследования** – упорядоченная совокупность приемов, способов организации и регуляции педагогического исследования, порядок их применения и интерпретации полученных результатов при достижении определенной научной цели.

**Методы педагогических исследований** – это способы и приемы познания закономерностей обучения, воспитания и развития.

### Группы общенаучных методов, используемые в педагогике:

- **методы теоретического уровня:** отбор и классификация материала, изучение, анализ и синтез, сравнение, индукция и дедукция, моделирование, контент-анализ и др.;
- **социологические:** анкетирование, интервьюирование, рейтинг;
- **социально-психологические:** социометрия, тестирование, тренинг;
- **математические:** ранжирование, шкалирование, корреляция.

В системе **теоретических** методов педагогического исследования наиболее значимыми являются: *теоретический анализ литературных источников* (используется на всех этапах исследования, особенно при разработке гипотез и систематизации развивающих средств обучения), сравнительно-исторический анализ, метод моделирования, анализ базовых понятий исследования.

Эти методы служат для интерпретации, анализа и обобщения теоретических положений и эмпирических данных.

**Эмпирические** методы исследования направлены на *накопление педагогических фактов*, их отбор, анализ, синтез, количественную обработку: это наблюдение, методы опроса (беседа, интервью, анкетирование, тестирование), изучение продуктов и процесса деятельности обучаемых и преподавателей, документации и архивных материалов; составление монографических характеристик.



**Метод педагогического наблюдения** – это целенаправленное, относительно длительное, организованное по специальной программе восприятие педагогического процесса, его отдельных видов, сторон в естественных условиях. Смысл метода наблюдения состоит в непосредственном и опосредованном восприятии изучаемых педагогических процессов наблюдателем. Главная специфическая особенность наблюдения заключается в том, что оно не воздействует на объект изучения, не вызывает интересующие его явления, а **ждет** их естественного выражения.

**Опрос** представляет собой метод, задания в котором представлены в виде вопросов. Метод основан на получении письменной или устной информации от самих обследуемых.

Метод опроса используется в педагогике двух формах: в форме **анкетирования и беседы** (интервью).

Устный опрос (беседа, интервью), как правило, применяется в тех случаях, когда необходимо вести наблюдение за реакциями и поведением испытуемого.

**Анкетирование** – метод сбора данных, основанный на опросе с помощью анкет. Письменный опрос (анкетирование) позволяет охватить большее количество людей за сравнительно небольшое время. Полученные в ходе анкетирования данные могут быть статистически обработаны.

**Беседа (интервью)** – метод сбора фактов в процессе личного общения по специально составленной программе.

**Метод анализа продуктов деятельности** позволяет исследователю получать психологическую информацию об испытуемых, основываясь на анализе их учебной работы, служебной и общественной деятельности. Например, анализируя сочинения, написанные испытуемыми, психолог может сделать вывод о направленности личности, уровне развития, словарном запасе, образном мышлении.

**Тест** – стандартизованное испытание, предназначенное для установления количественных (и качественных) индивидуально-психологических различий. Педагогическое тестирование осуществляется по тщательно отработанным стандартизированным вопросам и задачам со шкалами их значений для выявления индивидуальных различий испытуемых. Чаще всего используются тесты успешности

(краткие задания для диагностики уровней усвоения знаний, умений и навыков.

Различают различные виды тестов:

- тесты для выявления успеваемости учащихся;
- тесты для определения профессиональной предрасположенности;
- тесты для выявления уровня интеллекта;
- тесты для выявления креативности.

**Методы изучения педагогического процесса в измененных и точно учитываемых условиях: педагогический эксперимент (естественный, лабораторный, формирующий)**

**Педагогический эксперимент** – научно поставленный опыт в области учебной или воспитательной работы с целью выявления взаимозависимости между исследуемыми явлениями.

Направлен на выявление причинно-следственных зависимостей. Характеризуется созданием оптимальных условий для изучения определенных явлений, а также целенаправленным и контролируемым изменением этих условий. Эксперимент относят к основным методам исследований в педагогической науке.

Главное отличие эксперимента от наблюдения состоит в том, что экспериментатор воздействует на исследуемый объект в соответствии с гипотезой исследования.

Изучение педагогических явлений осуществляется в специально созданных контролируемых условиях.

Педагогический эксперимент предлагает активное вмешательство в учебно-воспитательный процесс.

Виды эксперимента:

- лабораторный, который проводится в специально созданных условиях и позволяет точно регистрировать характер воздействия на испытуемых и их ответные реакции;
- естественный, проводимый в обычных условиях учебно-воспитательной работы, когда испытуемые не знают, что принимают участие в эксперименте.

**Естественный эксперимент** (впервые предложен А. Ф. Лазурским в 1910 г.) по своему замыслу должен исключать то напряжение, которое возникает у испытуемого, знающего, что над ним экспери-

ментируют, и перенести исследование в обычные, естественные условия (урок, беседа, игра, приготовление домашних заданий и т.д.). Естественный эксперимент вырос из педагогической практики, здесь же он получил широкое применение и признание.

Основное **отличие** заключается в сочетании экспериментальности исследования с естественностью условий поведения.

Различия между лабораторным и естественным экспериментом в настоящее время весьма условны и не должны быть абсолютизированы. Эксперимент в естественных условиях педагогического процесса сочетается с наблюдением и дает хорошие результаты при психологическом изучении школьников.

**Формирующий эксперимент** – это метод исследования психического развития детей в условиях специально организованного экспериментального педагогического процесса.

Исследователь не ограничивается изучением сложившихся форм психики, регистрацией и объяснением достигнутого учащимися психического развития (что характерно для констатирующего (лабораторного) эксперимента). На основе предварительного теоретического анализа закономерностей психического развития детей определенного возраста или условий и характера формирования важнейших человеческих способностей выстраивается гипотетическая модель становления изучаемых способностей в специально проектируемых условиях (экспериментальный класс или школа).

В формирующем эксперименте сам **педагогический процесс становится экспериментальным**. В экспериментальном исследовании осуществляется поиск и проектирование новых форм учебно-воспитательного процесса, перспективных путей психического развития на различных возрастных этапах, при выяснении конкретных путей формирования личности школьника и т. д.

Формирующий эксперимент стал **основным методом отечественной педагогической психологии**.

Его достоинствами являются ориентация на развитие учащегося в образовательном процессе, теоретическая обоснованность экспериментальной модели организации этого процесса.

С педагогическим экспериментом связано моделирование.

**Моделирование как метод создания и исследования моделей** решает следующие задачи:

- оптимизация структуры подачи учебного материала;
- моделирование речи;
- улучшение планирования учебного процесса;
- управление познавательной деятельности

**Методы обработки данных: математические, статистические, графические, табличные и др.**

**Математические методы**, которые устанавливают количественные зависимости:

- регистрация, т.е. выявление определенного количества явлений данного класса и подсчет этого количества;
- ранжирование или метод ранговой оценки;
- шкалирование дает возможность оценить отдельные стороны педагогического явления

**Методы оценивания:** самооценка, педагогический консилиум и др.

Основными категориями педагогики являются: обучение; воспитание; образование; развитие; самообразование; педагогический процесс; педагогическая система; педагогическая деятельность; педагогическая технология; педагогическое взаимодействие.

**Обучение** – специально организованный, целенаправленный и управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, результатом которого является усвоение знаний, умений и навыков, формирование мировоззрения, развитие ума, дарований учеников в соответствии с поставленными целями.

Каждой исторической эпохе присуща своя система обучения, которая специфично отвечает на вопросы – для чего, кого, чему и как учить. Общество передавало молодому поколению содержание накопленного человечеством социального опыта избирательно, т. е. различные социальные группы получали знания в области социальной культуры в разном объеме и разного характера.

Современное общество заинтересовано в передаче всему подрастающему поколению всего содержания социального опыта. Целью обучения, направленного на разностороннее развитие личности, является обеспечение всем учащимся оптимального интеллектуального развития, сознательного и прочного усвоения знаний, овладения умениями пользоваться этими знаниями на практике. Эта цель выступает в единстве с целями воспитания, направленного на формирование личности во всей совокупности.

**Воспитание** – это процесс целенаправленного формирования личности, одна из центральных категорий в педагогике.

**Образование** – единый процесс физического и духовного формирования личности, процесс социализации, целенаправленно и сознательно ориентированный на некоторые идеальные образы, на исторически обусловленные, более или менее четко зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны.

Говоря об «образовании», можно рассматривать эту категорию в разных качествах:

- как ценность развивающегося человека и общества;
- как процесс обучения и воспитания человека;
- как результат процесса обучения и воспитания;
- как систему образования.

Цели образования определяют его содержание.

В современном обществе оно предполагает систему знаний о природе, обществе, технике, человеке; систему способов деятельности, преобразующихся в результате их усвоения в умения и навыки; опыт творческой деятельности, обеспечивающий развитие творческих способностей личности; систему норм отношений к миру и друг к другу. Все это в совокупности обеспечивает развитие разносторонних качеств личности, ее нравственную, эмоциональную, эстетическую культуру, ее ценности и идеалы.

**Развитие** – это объективный процесс внутреннего, последовательного количественного и качественного изменения физических и духовных сил человека, освоение им внутреннего – индивидуально-психологического и внешнего – общечеловеческого (культурного богатства) потенциалов возможностей.

Эти два потенциала осваиваются не в отрыве друг от друга, а

одновременно и взаимосвязанно. Освоение внутреннего потенциала может осуществляться только через общественный опыт. Ребенок, видя, что умеют другие, пытается сделать это сам и таким образом развивает свои внутренние возможности.

Можно выделить развитие физическое, психическое, социальное, духовное. Развитие личности осуществляется под влиянием внешних и внутренних, социальных и природных, управляемых и неуправляемых факторов.

**Самообразование** – это система внутренней самоорганизации человека по усвоению опыта поколений, направленная на его собственное развитие посредством собственных устремлений и им самим выбранных средств.

**Педагогический процесс** представляет собой специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников (педагогическое взаимодействие), целью которого является передача педагогами и освоение учащимися социального опыта, необходимого для жизни и труда в обществе.

Под **педагогической системой** нужно понимать множество взаимосвязанных структурных компонентов, объединенных единой образовательной целью развития личности и функционирующих в целостном педагогическом процессе.

**Педагогическая деятельность** – особый вид социальной (профессиональной) деятельности, направленный на реализацию целей образования.

**Педагогическая технология** – это система последовательных, взаимосвязанных действий педагога, направленных на решение педагогических задач: структурирования и конкретизации целей педагогического процесса; преобразования содержания образования в учебный материал; анализа межпредметных и внутрипредметных связей; выбора методов, средств и организационных форм педагогического процесса и т.д.

**Педагогическое взаимодействие** представляют собой прямые или косвенные преднамеренные контакты педагога с воспитанником,

целью которых являются изменения в поведении, деятельности и отношениях ребенка к окружающему миру. Важнейшей характеристикой личностной стороны педагогического взаимодействия является возможность воздействовать друг на друга и тем самым производить реальные преобразования не только в познавательной или эмоциональной, но и в личностной сфере.

Под прямым взаимодействием понимается непосредственное общение педагога с учеником. Специфика деятельности педагога обуславливает необходимость использования именно этого вида взаимодействия. Но в определенных случаях более эффективным является косвенное взаимодействие, т. е. направленное не на самого ученика, а на его привычное окружение, например одноклассников или друзей. Изменяя окружающие обстоятельства жизни ученика, педагог может изменить со временем и его самого.

Одним из способов реализации педагогического взаимодействия является совместная деятельность педагогов и учащихся. Существует мнение, что при совместной (или коллективной) деятельности тормозится развитие личности. Однако получены экспериментальные данные, доказывающие возможность развития каждого члена группы, участвующего во взаимодействии. Установлено, что среди единомышленников, объединенных общей деятельностью, человек чувствует себя более уверенно, испытывает состояние духовного подъема, осознает собственную значимость. Смыслом совместной деятельности в педагогическом процессе является сотрудничество его участников.

#### Вопросы для контроля

1. Объект, предмет и основные задачи педагогики.
2. Функции педагогики.
3. Истоки происхождения педагогики и этапы ее развития.
4. Предмет педагогики и важнейшие проблемы ее исследования.
5. Основные категории педагогики (обучение, воспитание, образование, развитие).
6. Методология, принципы и методы педагогического исследования.

## Тема 2. Образование как социокультурный феномен

Образование имеет в своей основе слово «образ», что говорит о том, что изначальная сущность образования заключалась в создании, окультуривании человека по образу, мысленно воссоздаваемому в определенной эпохе (спартанский воин, добродетельный христианин, энергичный и инициативный предприниматель, гармонично развитая личность).

В общекультурном контексте образование метафорично описывается В. Ф. Сидоренко, автором одной из современных концепций образования. Он ассоциирует образование и культуру с «большим дыханием» по аналогии с вдохом и выдохом как совместное, ритмичное действие. «Для себя образование – это образ культуры, а для культуры оно – образование культуры, точнее ее воспроизводство через образование, а для социума образование – это его «легкие».

**Образование** как социальное явление определяется как относительно самостоятельная система, функцией которой является обучение и воспитание членов общества, ориентированные на овладение знаниями, идейно-нравственными ценностями, умениями, навыками, нормами поведения, содержание которых в конечном счете определяется социально-экономическим и политическим строем данного общества и уровнем его материально-технического развития (Сластенин В. А.).

Таким образом взаимосвязаны образование и общество.

Образование как социальный институт решает ряд важных общественных задач:

- 1) передача знаний от старшего поколения младшим;
- 2) распространение культуры и культурных ценностей;
- 3) социализация личности, интеграция молодежи в общество;
- 4) социальный отбор и дифференциация членов общества, связанная с разделением общественного труда и воспроизводством специалистов (кадров);
- 5) создание условий для профессионального и личностного самоопределения;
- 6) социокультурные инновации, генерирование новых идей, создание открытий и изобретений;
- 7) социальный контроль.



Само понятие «образование» в современной трактовке является многозначным и многогранным понятием, которое может рассматриваться и как процесс получения образования, и как результат этого процесса, и как система образования, и как отрасль общественного производства.

В законодательстве об образовании понятие «образование» определяется как процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов).

Образование как результат предполагает овладение обучающимися научными знаниями, практическими умениями и навыками, развитие их умственно-познавательных способностей, мировоззрения, нравственности и общей культуры. Главный результат образования – это образованность личности как характеристика, показатель уровня усвоения личностью знаний, опыта деятельности, норм и ценностей.

Образование как система представляет собой совокупность взаимодействующих:

- 1) преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности;
- 2) сети реализующих эти программы и стандарты образовательных учреждений независимо от их организационно-правовых форм, типов и видов;
- 3) органов управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций.

Образование как отрасль (сфера) представляет собой систему образовательных учреждений, организаций и предприятий, осуществляющих главным образом образовательную деятельность, направленную на удовлетворение многообразных потребностей населения в образовательных услугах и подготовку квалифицированных работников для общества (страны).

Свойства (принципы) образования:

1. Гуманность образования.
2. Демократичность образования.
3. Целенаправленность образования.
4. Историчность образования.

5. Целостность образовательного процесса.
6. Системность образования.
7. Процессуальность образования.
8. Непрерывность образования.

Термин «образовательный процесс» достаточно широко используется в практике образования и теории педагогики. Однако, среди ученых нет единства в его трактовке. В законодательстве РФ об образовании образование рассматривается как целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах личности, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения обучающимися определенных государственных образовательных уровней – цензов. В данном случае понятие «образовательный процесс» отождествляется с понятием «педагогический процесс». Однако, оба понятия являют собой сущностное единство, но не выступают тождественными. «Образовательный процесс» шире явления и понятия «педагогический процесс». Педагогический процесс всегда образовательный, но не всякий образовательный процесс есть процесс педагогический. Образование, развитие человека может происходить позитивно без участия или даже вопреки участию педагога.

Под **образовательным процессом** будем понимать совокупность учебно-воспитательного и самообразовательного процессов, направленную на решение задач образования, воспитания и развития личности в соответствии с государственным образовательным стандартом.

Таким образом, внутри образовательного процесса можно выделить два компонента, каждый из которых является процессом: обучение и воспитание.

Эти процессы (обучение и воспитание) имеют как общее, так и особенное. Общность процессов обучения и воспитания в реальном образовательном процессе заключается в том, что процесс обучения осуществляет функцию воспитания, а процесс воспитания невозможен без обучения воспитуемых. Оба процесса влияют на сознание, поведение, эмоции личности и ведут к ее развитию.

Специфика процессов обучения и воспитания заключается в следующем. Содержание обучения составляют в основном научные знания о мире. В содержании воспитания преобладают нормы, правила, ценности, идеалы. Обучение влияет преимущественно на интеллект, воспитание – на поведение, потребностно-мотивационную

сферу личности.

Образовательный процесс отражает свойства, характерные как для обучения, так и для воспитания:

- двусторонность взаимодействия педагога и ученика;
- направленность всего процесса на всестороннее и гармоничное развитие личности;
- единство содержательной и процессуальной (технологической) сторон;
- взаимосвязь всех структурных элементов: цели – содержания образования и средств достижения образовательных задач – результата образования;
- реализацию трех функций: развития, обучения и воспитания человека.

**Развитие** – процесс количественных и качественных изменений в личности и человеческой общности. Результатом данного процесса становится развитость личности (коллектива, группы). Развитость – это уровень совершенства и действенности интеллектуальных, творческих, физических, профессиональных качеств, особенностей и способностей личности. Развитие человека-освоение им внутреннего, индивидуально-психологического и внешнего, общечеловеческого (культурного богатства) потенциала возможностей. В процессе воспитания человека идет его развитие, уровень которого затем влияет на воспитание, изменяет его.

**Самовоспитание** – сознательная и целенаправленная деятельность человека по формированию и совершенствованию у себя положительных и устранению отрицательных черт, качеств и форм поведения.

**Самообразование** – целенаправленная и целеустремленная работа человека, связанная с поиском и усвоением им знаний.

Вопросы для контроля

1. Цели и задачи образования.
2. Образование как социальный институт.
3. Содержание образования.
4. Свойства образования.

### Тема 3. Педагогический процесс и его функции

Педагогическая система – это единство составных компонентов, определяющих установленный порядок осуществления воспитания.

Педагогическая система создается для осуществления педагогического процесса.

**Педагогическим процессом** называют развивающееся взаимодействие воспитателей и воспитуемых, направленное на достижение заданной цели и приводящее к заранее намеченному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств воспитуемых.

Иными словами, педагогический процесс – это процесс, в котором социальный опыт, знания преподавателей преобразуются в качества ученика.

Рассмотрим педагогический процесс как систему, объединяющую отдельные процессы. В ней воедино связаны процессы формирования, развития, воспитания и обучения вместе со всеми условиями, формами и методами их осуществления.

Общая система несводима ни к одной из своих подсистем, какими бы большими и самостоятельными они ни были.

Педагогический процесс характеризуют цели, задачи, содержание, методы, формы взаимодействия педагогов и воспитуемых, достигаемые при этом результаты.

Это и есть образующие систему компоненты: целевой, содержательный, деятельностный, результативный.

**Целевой** компонент процесса включает все многообразие целей и задач педагогической деятельности: от генеральной цели – всестороннего и гармонического развития личности – до конкретных задач формирования отдельных качеств или их элементов.

**Содержательный** компонент отражает смысл, вкладываемый как в общую цель, так и в каждую конкретную задачу, а **деятельностный** – взаимодействие педагогов и воспитуемых, их сотрудничество, организацию и управление процессом, без которых не может быть достигнут конечный результат. Этот компонент в литературе называется еще процессуальным, организационным или организационно-управленческим.

Наконец, **результативный** компонент процесса отражает эффективность его протекания, характеризует достигнутые результаты в соответствии с поставленной целью. В современной педагогике все чаще употребляется понятие «продукт».

О том, что латинское слово «процессус» означает «движение вперед», «изменение», мы уже знаем. Педагогическим процессом называется развивающееся взаимодействие воспитателей и воспитуемых, направленное на достижение заданной цели и приводящее к заранее намеченному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств воспитуемых.

Иными словами, педагогический процесс – это процесс, в котором социальный опыт переплавляется в качества личности.

В педагогической литературе прежних лет употреблялось понятие «учебно-воспитательный процесс».

Исследования П. Ф. Каптерева, А. И. Пинкевича, Ю. К. Бабанского и других педагогов показали, что это понятие – суженное и неполное, не отражающее всей сложности процесса и прежде всего его главных отличительных черт – целостности и общности. Обеспечение единства обучения, воспитания и развития на основе целостности и общности составляет главную сущность педагогического процесса. В остальном же термины «учебно-воспитательный процесс» и «педагогический процесс» и обозначаемые ими понятия тождественны.

Структура (от лат. *structura* – строение) – это расположение элементов в системе.

Структуру системы составляют выделенные по принятому критерию элементы (компоненты), а также связи между ними.

Уже подчеркивалось, что понимание связей важнее всего, ибо только зная, что с чем и как связано в педагогическом процессе, можно решать проблему улучшения организации, управления и качества данного процесса.

Связи в педагогической системе не похожи на связи между компонентами в других динамических системах. Целесообразная деятельность педагога выступает в органическом единстве со значительной частью средств труда (а иногда и со всеми ими). Результат процесса находится в прямой зависимости от взаимодействия педагога, применяемой технологии, обучающегося.

Педагогический процесс – внутренне связанная совокупность многих процессов, суть которых состоит в том, что социальный опыт превращается в качества формируемого человека (Данилов М. А.). Данный процесс представляет собой не механическое соединение процессов воспитания, обучения, развития, а новое качественное образование, подчиняющееся своим особым закономерностям.

Целостность, общность, единство – главные характеристики педагогического процесса, подчеркивающие подчинение всех составляющих его процессов единой цели.

**Цель педагогического процесса** охватывает не только задачи образования и воспитания, она непосредственно ориентирует педагогов на всестороннее, гармоничное развитие личности учащихся.

Педагогический процесс взаимно усиливает входящие в него процессы: рост образованности способствует росту воспитанности, возрастание воспитанности активизирует образовательные влияния целостного процесса.

Педагогический процесс создает возможности для взаимопроникновения друг в друга методов обучения и воспитания.

Психолого-педагогические исследования, проведенные советскими учеными Л. С. Выготским, Л. В. Занковым, А. Н. Леонтьевым, Г. С. Костюком и многими другими, показали, что воспитание и обучение имеют решающую роль в развитии личности. Без обучения практически невозможно осуществлять воспитание, так как человек должен изучать определенные закономерности, знания, на которых основываются его действия в обществе.

Философия определяет функции как внешние проявления свойств какого-либо объекта в данной системе. С этой точки зрения функции процесса обучения являются его свойствами, знания которых обогащает наше представление о нем и позволяет сделать его более эффективным. Понятие «функция» близко к понятию «задача обучения». Функции обучения характеризуют сущность процесса обучения, тогда как задачи являются одним из компонентов обучения.

Выделяют три **функции** процесса обучения: образовательную, развивающую и воспитательную.

**Образовательная функция** состоит в том, что процесс обучения направлен прежде всего на формирование знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности.

Знание в педагогике определяется как понимание, сохранение в памяти и воспроизведение фактов науки, понятий, правил, законов, теорий.

Усвоенные, интериоризованные знания, согласно выводам ученых, характеризуются полнотой, системностью, осознанностью и действенностью. Это значит, что в процессе обучения ученики получают необходимые фундаментальные сведения по основам наук и видам деятельности, представленные в определенной системе, упорядоченные, при условии, что учащиеся осознают объем и структуру своих знаний и умений ими оперировать в учебных и практических ситуациях.

Современная дидактика считает, что знания обнаруживаются в умениях ученика и что, следовательно, образование состоит не столько в формировании «абстрактного» знания, сколько в развитии умений использовать его для получения новых знаний и решения жизненных задач. Поэтому образовательная функция обучения предполагает, что обучение направлено наряду со знанием на формирование умений и навыков, как общих, так и специальных.

Под умением надо понимать владение способом деятельности, способность применять знание. Это как бы знание в действии.

Специальные умения относятся к способам деятельности в отдельных отраслях науки, учебного предмета (например, работа с картой, лабораторная научная работа).

К общим умениям и навыкам относятся владение устной и письменной речью, информационными материалами, чтение, работа с книгой, реферирование и пр.

Анализ образовательной функции обучения естественно ведет к выделению и описанию тесно связанной с ней развивающей функции.

**Развивающая функция** обучения обозначает то, что в процессе обучения, усвоения знаний происходит развитие обучаемого. Это развитие происходит во всех направлениях: развитие речи, мышления, сенсорной и двигательной сфер личности, эмоционально-волевой и потребностно-мотивационной области.

Развивающая функция обучения по существу составляет про-

блему взаимоотношения обучения и развития – один из острейших вопросов в психологии и современной дидактике.

Отечественной психологической школой и педагогическими исследованиями установлено, что обучение выступает как источник, средство развития личности. Один из важнейших законов психологии, сформулированный Л. С. Выготским, утверждает, что обучение ведет за собой развитие. Можно сказать, что всякое обучение развивается благодаря, в первую очередь, содержанию образования и, во вторую, благодаря тому, что учение является деятельностью. А личность, как известно из психологии, развивается в процессе деятельности.

Психология и дидактика утверждают, что развивающая функция обучения реализуется успешнее, если обучение имеет специальную направленность, разработано и организовано так, чтобы включать учащегося в активную и сознательную разнообразную деятельность.

Развивающая функция обучения реализуется в ряде специальных технологий или методических систем, преследующих именно цели развития личности.

В отечественной дидактике для этого имеется специальный термин «развивающее обучение».

Все это ведет к тому, что современная организация обучения направлена не столько на формирование знаний, сколько на разностороннее развитие обучающего, в первую очередь умственное, обучение приемам умственной деятельности, анализу, сравнению, классификации и пр., обучение способности наблюдать, делать выводы, выделять существенные признаки объектов, обучение умению выделять цели и способы деятельности, проверять результаты ее.

Надо отметить, что развитие сенсорной, двигательной, эмоциональной сфер личности в обучении отстает от интеллектуального развития. Между тем, очень важно, чтобы в процессе обучения развивалась способность тонко и точно воспринимать свойства и явления окружающего мира: пространство, свет, цвет, звук, движение, т.е. чтобы ученик овладел глубиной и диапазоном восприятия своих органов чувств.

Таким образом, всякое учение ведет к развитию, но обучение носит развивающий характер, если специально направлено на цели развития личности, что должно находить реализацию и в отборе содержания образования, и в дидактической организации учебного процесса.



**Воспитательная функция** обучения. Процесс обучения носит также и воспитывающий характер.

Педагогическая наука считает, что связь между воспитанием и обучением является объективной закономерностью, так же, как связь между обучением и развитием.

Однако воспитание в процессе обучения осложняется влиянием внешних факторов (семья, микросреда и пр.), что делает воспитание более сложным процессом.

Воспитательная функция обучения состоит, собственно, в том, что в процессе обучения формируются нравственные и эстетические представления, система взглядов на мир, способность следовать нормам поведения в обществе, исполнять законы, в нем принятые.

В процессе обучения формируются также потребности личности, мотивы социального поведения, деятельности, ценности и ценностная ориентация, мировоззрение.

Воспитывающим фактором обучения является, прежде всего, содержание образования, хотя не все учебные предметы имеют равный воспитательный потенциал.

Вопросы для контроля

1. Сущность и движущие силы педагогического процесса.
2. Основные характеристики педагогического процесса.
3. Функции педагогического процесса.
4. Логика развития педагогического процесса.

## Тема 4. Дидактика как отрасль педагогики

**Дидактика** (др.-греч – поучающий) – раздел педагогики и теории образования, изучающий проблемы обучения. Раскрывает закономерности усвоения знаний, умений и навыков, а также формирования убеждений, определяет объём и структуру содержания образования.

Впервые термин «дидактика» появился в сочинениях немецкого педагога Вольфганга Ратке (Ратихия) (1571-1635) для обозначения искусства обучения. Аналогичным образом, как «универсальное искусство обучения всех всему», трактовал дидактику и Ян Амос Коменский. В начале XIX века немецкий педагог Иоганн Фридрих Герbart придал дидактике статус целостной и непротиворечивой теории воспитывающего обучения.

В отечественной педагогике активное развитие дидактика получила в конце XIX века благодаря трудам, которые написал Константин Ушинский и его последователи, среди которых: Пётр Каптерев, Николай Бунаков, Николай Корф, Владимир Стоюнин, Алексей Острогорский и другие.

В советский период проблемы дидактики разрабатывали Павел Блонский, Станислав Шацкий и Леонид Занков.

Основные задачи дидактики – исследование проблем: чему учить и как учить.

### **Объект и предмет дидактики**

Дидактика – составная часть педагогики, наука об обучении, исследующая законы, закономерности, принципы и средства обучения. Объект дидактики – обучение.

Существуют «частные дидактики» – методики обучения отдельным учебным предметам (методика преподавания математики, физики, истории и др.), отдельных категорий учащихся (методика начального обучения, дидактика высшей школы), в разных типах учебных заведений и формах образования. У каждой методики обучения свой объект – обучение предмету, обучение определённых категорий учеников и т.д.

Предмет дидактики – связь преподавания (деятельности учителя) и учения (познавательной деятельности ученика), их взаимодействие.

Задачи дидактики:

- описание и объяснение процесса обучения и условий его реализации;
- разработка более современных процессов обучения;
- организация учебного процесса;
- новые обучающие системы;
- новые технологии обучения (например, социо/игровая «режиссура занятия»).

Дидактика как отрасль педагогики, имеющая свои предмет и область исследования, решая четко очерченный круг вопросов, оперирует определенным кругом понятий.

Наиболее важными и значительными из них, носящими в силу этого характер дидактических категорий, являются процесс обучения, принципы обучения, содержание образования, методы, формы организации обучения.

**Процесс обучения** – это целенаправленный процесс взаимодействия учителя и учащихся, в ходе которого осуществляется образование, воспитание и развитие учащихся.

**Принципы обучения** представляют собой систему важнейших дидактических требований, соблюдая которые можно обеспечить эффективное функционирование учебного процесса.

Принципы обучения опираются на выявленные научные закономерности и передовой опыт педагогической деятельности. Например, очень важным, универсально применимым (т. е. применяемым в преподавании всех дисциплин и в обучении учащихся всех возрастов) является принцип наглядности, требующий, чтобы все то, что можно в обучении предоставить восприятию с помощью органов чувств учащихся, было преподнесено им именно таким образом, т. е. чтобы учащиеся могли это новое увидеть, услышать, пощупать и потрогать, почувствовать запах, вкус (хотя вовсе не обязательно стремиться к тому, чтобы воздействие было оказано на все органы чувств).

Этот принцип основывается на важнейшей закономерности процесса обучения, устанавливающей тот факт, что процесс познания начинается с чувственного восприятия предметов или явлений.

**Содержание образования** представляет собой систему знаний, умений и навыков, овладение которыми закладывает основы для развития и формирования личности человека.

Изучение каждого учебного предмета предполагает усвоение знаний и формирование определенных умений и навыков.

В процессе обучения формируются также общеучебные интеллектуальные умения, связанные с овладением способами работы с различными источниками получения знаний, ведением записей, приемами запоминания учебного материала и т. д.

**Методы обучения** – это способы взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся по вооружению обучаемых знаниями, умениями и навыками, их воспитанию и общему развитию в процессе обучения.

Метод обучения всегда предполагает побуждающую деятельность учителя, вовлекающую учащегося в соответствующий вид познавательной деятельности.

Так, рассказ учителя – это метод, побуждающий учащегося слушать, осмыслить услышанное, беседа – метод, стимулирующий мыслительную деятельность учащегося и побуждающий его к ответу на задаваемые учителем вопросы.

**Формы организации обучения** отражают особенности объединения учащихся для организуемых учителем занятий, в процессе которых и совершается учебно-познавательная деятельность.

**Основными категориями дидактики** являются: преподавание, учение, обучение, образование, знания, умения, навыки, цель, содержание, организация, виды, формы, методы, результаты (продукты) обучения.

Следовательно, **дидактика** – это 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 возникают новые формы поведения и деятельности, изменяются ранее приобретенные формы.

**Обучение** – упорядоченное взаимодействие педагога с учащимися, направленное на достижение поставленной цели.

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

**Знание** – понятия, схемы, факты, законы, закономерности, обобщенная картина мира, ставшие достоянием сознания человека.

Знания могут быть эмпирическими, приобретенными опытным путем, и теоретическими, полученными в результате рассмотрения закономерностей, связей, отношений между предметами и явлениями.

Знания играют побуждающую и регулирующую роль.

Их структуру составляет единство познавательных, эмоциональных, мотивационных и волевых компонентов.

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

**Навыки** – умения, доведенные до автоматизма, высокой степени совершенства. Навыки бывают сенсорными, умственными, двигательными, комплексными.

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

**Содержание** (обучение, образование) – система научных практических умений и навыков, способов деятельности и мышления, которыми учащимся необходимо овладеть в процессе обучения.

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

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

**Метод** – путь достижения (реализации) цели и задач обучения.

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

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

В последнее время статус основных дидактических категорий предлагается присвоить понятиям **дидактической системы** (совокупность методов, средств и процессов, направленных на достижение эффективности процесса образования) и **технологии обучения** (система приемов, способов).

Между основными дидактическими категориями как структурными компонентами целостного дидактического процесса существует тесная взаимосвязь, но при этом каждая категория остается самостоятельным элементом дидактической системы.

Для процесса обучения характерны следующие признаки:

- а) целенаправленность;
- б) целостность;
- в) двусторонность;
- г) совместная деятельность учителя и учащихся;
- д) управление развитием и воспитанием учащихся;
- е) организация и управление этим процессом.

Задачами процесса обучения являются:

- стимулирование учебно-познавательной активности учащихся;
- формирование познавательных потребностей;
- организация познавательной деятельности обучающихся по

овладению научными знаниями, умениями и навыками;

- развитие познавательных и творческих способностей обучающихся;
- формирование учебных умений и навыков для последующего самообразования и творческой деятельности;
- формирование научного мировоззрения и воспитание нравственно-эстетической культуры.

Целостный процесс обучения выполняет ряд важных функций.

Во-первых, это **образовательная функция**. В соответствии с ней главное назначение процесса обучения заключается в том, чтобы вооружить учащихся системой научных знаний, умений и навыков в соответствии с принятым стандартом образования; научить творчески использовать эти знания, умения и навыки в практической деятельности; научить самостоятельно приобретать знания; расширить общий кругозор для выбора дальнейшего пути получения образования и профессионального самоопределения.

Во-вторых, **развивающая функция** обучения.

В процессе овладения системой знаний, умений и навыков происходит развитие:

- логического мышления (абстрагирование, конкретизация, сравнение, анализ, обобщение, сопоставление и др.);
- воображения;
- различных видов памяти (слуховой, зрительной, логической, ассоциативной, эмоциональной и т. п.);
- качеств ума (пытливость, гибкость, критичность, креативность, глубина, широта, самостоятельность);
- речи (словарный запас, образность, ясность и точность выражения мысли);
- познавательного интереса и познавательных потребностей;
- сенсорной и двигательной сфер.

Таким образом, реализация этой функции обучения обеспечивает развитый интеллект человека, создает условия для постоянного самообразования, разумной организации интеллектуальной деятельности, осознанного профессионального образования, творчества.

В-третьих, **воспитывающая функция** обучения.

Процесс обучения как процесс взаимодействия учителя и учащихся объективно имеет воспитывающий характер и создает условия не только для овладения знаниями, умениями и навыками, психического развития личности, но и для воспитания, социализации личности.

Воспитывающая функция проявляется в обеспечении:

- осознания учеником своей учебной деятельности как социально значимой;
- формирования его нравственно-ценностных ориентиров в процессе овладения знаниями, умениями и навыками;
- воспитания нравственных качеств личности;
- формирования положительных мотивов учения;
- формирования опыта общения между учащимися и сотрудничества с учителями в учебном процессе;
- воспитательного воздействия личности учителя как примера для подражания.

**Принципы обучения** (дидактические принципы) – это основные (общие, руководящие) положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его целями и закономерностями. Принципы обучения характеризуют способы использования законов и закономерностей в соответствии с намеченными целями.

В классической дидактике наиболее общепризнанными считаются следующие дидактические принципы: научности, наглядности, доступности, сознательности и активности, систематичности и последовательности, прочности, связи теории с практикой.

**Принцип научности обучения** предполагает соответствие содержания образования уровню развития современной науки и техники, опыту, накопленному мировой цивилизацией.

**Принцип доступности** требует, чтобы содержание, объем изучаемого и методы его изучения соответствовали уровню интеллектуального, нравственного, эстетического развития учащихся, их возможностям усвоения предлагаемого материала.



**Принцип сознательности и активности** в обучении требует осознанного усвоения знаний в процессе активной познавательной и практической деятельности.

**Принцип наглядности.** Установлено, что эффективность обучения зависит от степени привлечения к восприятию всех органов чувств человека.

Принцип наглядности в обучении реализуется путем демонстрации изучаемых объектов, иллюстрации процессов и явлений, наблюдений за происходящими явлениями и процессами в кабинетах и лабораториях, в естественных условиях, в трудовой и производственной деятельности.

Средствами наглядности служат:

- натуральные объекты: природные и производственные объекты, труд людей и самих учащихся;
- объемные наглядные пособия: модели, макеты, муляжи и др.;
- изобразительные средства обучения: картины, рисунки;
- символические наглядные пособия: схемы, таблицы и др.;
- аудиовизуальные средства: видеофильмы, компьютерная техника;
- самостоятельно изготовленные «опорные сигналы» в виде конспектов, схем, таблиц, зарисовок и др.

**Принцип систематичности и последовательности** в обучении предполагает преподавание и усвоение знаний в определенном порядке, системе.

В основе принципа систематичности и последовательности лежит ряд закономерностей:

- человек только тогда обладает действенным знанием, когда в его сознании отражается четкая картина существующего мира;
- процесс развития обучаемых замедляется, если нет системы и последовательности в обучении;
- только определенным образом организованное обучение является универсальным средством формирования системы научных знаний.

**Принцип прочности** усвоения знаний предполагает их стойкое закрепление в памяти учащихся.

В основе данного принципа лежат установленные наукой закономерные положения:

- прочность усвоения учебного материала зависит от объективных факторов (содержания материала, его структуры, методов преподавания и др.) и субъективного отношения обучаемых к данным знаниям, обучению, преподавателю;
- память носит избирательный характер, поэтому прочнее закрепляется и дольше сохраняется важный и интересный для обучаемых учебный материал.

**Принцип воспитывающего обучения** отражает объективную закономерность процесса обучения.

Это воспитательное воздействие значительно усиливается, если учитель ставит соответствующую задачу и стремится эффективно использовать в этих целях все имеющиеся в его распоряжении средства.

**Принцип связи теории с практикой** предполагает, что изучение научных проблем осуществляется в тесной связи с раскрытием важнейших путей их использования в жизни.

В этом случае у обучаемых вырабатывается подлинно научный взгляд на жизненные явления, формируется научное мировоззрение.

**Принцип соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям обучаемых** (принцип личностного подхода в обучении) требует, чтобы содержание, формы и методы обучения соответствовали возрастным этапам и индивидуальному развитию обучаемых.

## **Методы обучения**

В педагогической практике метод выступает как упорядоченный способ деятельности по достижению учебно-воспитательных целей.

В учебно-воспитательном процессе методы обучения выполняют следующие функции:

- обучающую (реализуют на практике содержание и цели обучения);
- развивающую (совершенствуют уровень развития обучаемых);
- воспитывающую (вливают на результаты воспитания);
- побуждающую (выступают как средство побуждения к учению, служат стимулятором познавательной деятельности);
- контрольно-корректировочную (диагностика и управление процессом обучения).

При этом методы обучения, как правило, несут следующую функциональную нагрузку:

- вычленяют ведущие звенья системы взаимодействий на всех уровнях: «преподаватель – обучающийся», «обучающийся – обучающийся», «преподаватель – группа обучающихся» и т.п.;
- выступают в качестве средства организации познавательной деятельности обучающихся;
- определяют систему приемов деятельности преподавателя;
- формируют систему приемов учебной деятельности обучающихся;
- являются средством воспитательного воздействия на коллектив и отдельных обучающихся.

## **Классификации методов**

**Традиционная классификация** (Перовский Е.И., Голант Е. Я., Лордкипанидзе Д. О.), при которой в качестве основного критерия рассматривается источник получения информации:

- практический (опыты, упражнения);
- наглядный (иллюстрация, демонстрация, наблюдения обучающихся);
- словесный (объяснение, разъяснение, рассказ, беседа, инструктаж, лекция, дискуссия, диспут);
- работа с книгой (чтение, изучение, реферирование, цитирование, беглый просмотр, конспектирование);
- видеометод (просмотр, обучение, упражнение, контроль).

**Классификация по назначению методов обучения и характеру дидактической цели** (Данилов М. А., Есипов Б. П. и др.).

Критерий – последовательность этапов дидактического процесса.

В соответствии с ними методы обучения классифицируют по этапам:

- приобретение знаний;
- формирование умений и навыков;
- применение знаний;
- формирование творческой деятельности;
- закрепление и контроль знаний, умений, навыков.

**Классификация методов по характеру познавательной деятельности** (Лернер И. Я., Скаткин М. Н.):

- поисковые;
- объяснительно-иллюстративные;
- репродуктивные;
- проблемного изложения;
- эвристические (частично-поисковые);
- исследовательские.

Кроме того, выделяют инновационные методы:

- игровые методы обучения (инсценирование, генерации идей и др.);
- методы тренинга;
- методы программированного обучения;
- методы компьютеризированного обучения;
- методы гипнопедии (обучение в гипнотическом сне);
- ситуационный метод;
- методы обучающего контроля и др.

**Классификация по соответствию методов обучения логике общественно-исторического познания:**

- организации наблюдения, накопления эмпирического материала;
- обобщающей теоретической обработки фактических данных;
- практической проверки правильности выводов и обобще-

ний, выявления истины, соответствия содержания и формы, явления и сущности.

### **Классификация по соответствию методов обучения специфике изучаемого материала и форм мышления:**

- научного познания реальной действительности;
- освоения искусства;
- практического применения знаний.

Для достижения успеха в обучении и воспитании преподавательскому составу необходимо учитывать специфику преподаваемых дисциплин и применять соответствующие методы.

Кроме того, классификацию методов обучения осуществляют:

- по их роли и значению в развитии сущностных сил, психологических процессов, духовно-творческой активности;
- по их соответствию возрастным особенностям обучающихся;
- по степени эффективности их воспитательного воздействия, влиянию на формирование сознания, внутренних мотивов и стимулов поведения обучающихся.

Широкое распространение в дидактике последних лет получила классификация методов обучения, предложенная академиком Ю. К. Бабанским, в которой выделены три группы методов:

- 1) методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;
- 2) методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности;
- 3) методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.

**Первая группа** включает следующие методы:

- перцептивные (передача и восприятие учебной информации посредством чувств);
- словесные (лекция, рассказ, беседа и др.);
- наглядные (демонстрация, иллюстрация и др.);
- практические (опыты, упражнения, выполнение заданий);
- логические, т.е. организация и осуществление логических операций (индуктивные, дедуктивные, аналогии и др.);

- гностические (исследовательские, проблемно-поисковые, репродуктивные);
- самоуправление учебными действиями (самостоятельная работа с книгой, приборами и пр.).

Ко **второй группе** методов стимулирования и мотивации учения относятся:

- методы формирования интереса к учению (познавательные игры, учебные дискуссии, создание проблемных ситуаций и др.);
- методы формирования долга и ответственности в учении (поощрение, одобрение, порицание и др.).

К **третьей группе** отнесены различные методы устной, письменной и машинной проверки знаний, умений и навыков, а также методы самоконтроля за эффективностью собственной учебно-познавательной деятельности.

В системе подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов сложились определенные подходы к выбору методов обучения в зависимости от конкретных обстоятельств и условий протекания учебно-воспитательного процесса.

При этом выбор методов обучения определяется:

- общими целями обучения, воспитания и развития человека;
- особенностями методики преподавания конкретной учебной дисциплины и спецификой ее требований к отбору дидактических методов;
- целями, задачами и содержанием материала конкретного занятия;
- временем, отведенным на изучение того или иного материала;
- уровнем образования и практического опыта человека;
- уровнем материальной оснащенности, наличием оборудования, наглядных пособий, технических средств;
- уровнем квалификации и личных качеств преподавателя.

С учетом комплекса названных обстоятельств и условий преподаватель принимает решение о выборе конкретного метода или их сочетания для проведения занятия.

При этом важно относиться к самообразованию как к определенной системе личной учебной деятельности, а не как к эпизодическому занятию.

Содержание самообразования включает три направления:

- **профессиональное**, предполагающее углубление знаний и умений, связанных со служебной деятельностью;
- **психолого-педагогическое**, связанное с овладением методами самообучения и самовоспитания, психологической подготовкой к выполнению задач различной сложности;
- **общекультурное**, включающее ознакомление с произведениями литературы и искусства, посещение музеев, выставок, театров, занятия спортом, живописью и пр.

В успешном самообразовании важная роль отводится формированию навыков самоуправления и самотренировки, выполнению разнообразных практических заданий.

**Форма обучения** как дидактическая категория означает внешнюю сторону организации учебного процесса, которая связана с количеством обучающихся, временем и местом обучения, а также порядком его осуществления.

Выделены такие основания для классификации форм обучения: количество и состав обучаемых, место обучения, продолжительность обучающей работы.

По этим основаниям формы обучения делятся соответственно на: индивидуальные, коллективные, групповые, аудиторные и внеаудиторные.

Эта классификация не является строго научной, но позволяет несколько упорядочить разнообразие форм обучения.

Охарактеризуем **основные организационные формы обучения**.

**Урок** – это форма организации обучения группы обучающихся одного возраста, постоянного состава, занятия проходят по твердому расписанию и с единой для всех программой обучения.

**Лекция** как организационная форма обучения – это особая конструкция учебного процесса.

Преподаватель на протяжении всего учебного занятия сообщает новый учебный материал, а обучающиеся его активно воспринимают. Благодаря тому, что материал излагается концентрированно, в логически выдержанной форме, лекция является наиболее экономичным способом передачи учебной информации.

Дидактическими целями лекций являются сообщение новых знаний, систематизация и обобщение накопленных знаний, формирование на их основе идейных взглядов, убеждений, мировоззрения, развитие познавательных и профессиональных интересов.

Преподаватель, мастерски читающий лекцию, увлекает обучающихся, активно воздействует на их эмоции, вызывает интерес к учебному предмету, стремление постоянно пополнять знания.

В зависимости от дидактических целей и места в учебном процессе различают следующие типы лекций: вводная, установочная, текущая, заключительная, обзорная.

**Вводная лекция** открывает лекционный курс по предмету. На этой лекции четко и ярко показывается теоретическое и прикладное значение предмета, его связь с другими предметами, роль в понимании (видении) мира, в подготовке специалиста.

**Установочная лекция** (используется, как правило, в очно-заочном и заочном обучении) сохраняет все особенности вводной, однако имеет и свою специфику. Она знакомит обучающихся со структурой учебного материала, основными положениями курса, а также содержит программный материал, самостоятельное изучение которого представляет для обучающихся трудность (наиболее сложные, узловые вопросы).



Установочная лекция должна детально ознакомить обучаемых с организацией самостоятельной работы, с особенностями выполнения контрольных заданий.

**Текущая лекция** служит для систематического изложения учебного материала предмета.

**Заключительная лекция** завершает изучение учебного материала. На ней ранее изученное обобщается на более высокой теоретической основе, рассматриваются перспективы развития определенной отрасли науки. Особое внимание уделяется специфике самостоятельной работы обучаемых в предэкзаменационный период.

**Обзорная лекция** содержит краткую, в значительной мере обобщенную информацию об определенных однородных (близких по содержанию) программных вопросах. Эти лекции чаще используются на завершающих этапах обучения (например, перед государственными экзаменами), а также в заочной и очно-заочной формах обучения.

Структура лекций в основном складывается из трех элементов: вступления, основной части и заключительной части.

Во **вступлении** кратко формулируется тема, сообщается план и задачи, перечисляется литература к лекции, показывается связь с предшествующим материалом, характеризуется теоретическая и практическая значимость темы.

В **основной части** всесторонне раскрывается содержание проблемы, обосновываются ключевые идеи и положения, осуществляется их конкретизация, показываются связи, отношения, анализируются явления, дается оценка сложившейся практике и научным исследованиям, раскрываются перспективы развития, формируется вывод.

В **заключительной части** подводится итог, кратко повторяются и обобщаются основные положения, формируются общие выводы, излагаются рекомендации по выполнению самостоятельной работы. Даются ответы на вопросы.

В зависимости от способа проведения можно выделить следующие виды лекций: информационная, проблемная, лекция-визуализация, бинарная, лекция-провокация, лекция-конференция, лекция-консультация.

**Информационная лекция** (используется объяснительно-иллюстративный метод изложения). Лекция-информация – самый традиционный тип лекций в высшей школе.

**Проблемная лекция** предполагает изложение материала через проблемность вопросов, задач или ситуаций. При этом процесс познания происходит в научном поиске, диалоге и сотрудничестве с преподавателем в процессе анализа и сравнения точек зрения и т.д.

**Лекция-визуализация** предполагает визуальную подачу материала средствами ТСО или аудио-, видеотехники с развитием или кратким комментированием демонстрируемых визуальных материалов.

**Бинарная лекция** (лекция-диалог) предусматривает изложение материала в форме диалога двух преподавателей, например, ученого и практика, представителей двух научных направлений и т.д.

**Лекция-провокация** (лекция с заранее запланированными ошибками) рассчитана на стимулирование обучающихся к постоянному контролю предлагаемой информации и поиску ошибок. В конце лекции проводится диагностика знаний слушателей и разбор сделанных ошибок.

**Лекция-конференция** проводится как научно-практическое занятие с заслушиванием докладов и выступлений обучающихся по заранее поставленной проблеме в рамках учебной программы. В заключение преподаватель подводит итоги, дополняет и уточняет информацию, формулирует основные выводы.

**Лекция-консультация** предполагает изложение материала по типу «вопросы-ответы» или «вопросы-ответы-дискуссия».

Этапы подготовки лекции:

- изучение программы и учебников;
- составление списков литературы;
- изучение литературы, отбор материала и его стилистическая правка;
- выбор типа композиции;
- написание плана или конспекта, выделение в нем главного и четкое структурирование текста;
- подбор иллюстративного материала (схем, таблиц, произведений изобразительного или музыкального искусства, рисунков и отрывков из художественной литературы, фотографий, аудио- и видеоматериалов, других технических средств обучения).

Форма подачи лекции:

- голосовое оформление (с точки зрения педагогической психологии);
- мимика и жесты;
- репетирование (перед зеркалом и магнитофоном) с хронометрированием времени всей лекции и отдельных ее частей.

Организация аудитории и методика чтения.

До начала лекции:

- проверить состояние аудитории (наличие света, чистой доски и мела, чистоты и свежести воздуха, мебели, кафедры, указки, достаточного количества рабочих мест для обучающихся и др.);
- написать на доске тему, план, литературу, термины, цифры и т.д.;
- подготовить раздаточные материалы;
- разместить наглядные пособия и технические средства обучения.

В начале лекции:

- устно сообщить тему и мотивировать ее значение;
- четко выделить цель и задачи лекции;
- дать возможность обучающимся записать тему, план и литературу (с аннотациями и заданиями).

При чтении лекции необходимо учесть ряд правил:

- поддерживать высокий научный уровень излагаемой информации;
- обеспечивать доказательность и достоверность высказываемых суждений;
- ясно и точно излагать мысли и активизировать мышление слушателей;
- выделить интонационно каждый вопрос;
- в каждом вопросе вычленять главное (для запоминания) и второстепенное (для иллюстрации), интересное и неинтересное (изложить его увлекательно), трудное и простое (изложить его значимо);
- четко проговаривать термины, расшифровывать и записывать их на доске;
- доводить каждую истину до каждого обучающегося, избегать нудного тона, заунывности, равнодушия;
- уметь устанавливать контакт со слушателями, чувствовать и понимать реакцию аудитории;
- использовать обратную связь, желательно после каждого раздела, вопроса.

Для повышения эффективности процесса обучения необходимо учитывать особенности, содержание, структуру, этапы подготовки и методику чтения каждой лекции.

### **Активные формы обучения**

**Семинар** как организационная форма обучения представляет собой особое звено процесса обучения.

Его отличие от других форм состоит в том, что он ориентирует обучаемых на проявление большей самостоятельности в учебно-познавательной деятельности, так как в ходе семинара углубляются, систематизируются и контролируются знания обучающихся, полученные в результате самостоятельной внеаудиторной работы над первоисточниками, документами, дополнительной литературой.

Дидактические цели семинарских занятий:

- углубление, систематизация;
- закрепление знаний, превращение их в убеждения;

- проверка знаний;
- привитие умений и навыков самостоятельной работы с книгой: развитие культуры речи, формирование умения аргументированно отстаивать свою точку зрения, отвечать на вопросы слушателей, слушать других, задавать вопросы.

Руководящая роль преподавателя проявляется в тщательном планировании учебной работы, выделении существенных вопросов для обсуждения, в подборе литературы для самостоятельного изучения, в управлении процессом обсуждения.

Вопросы плана семинарского занятия должны охватывать основную материал темы и быть краткими, четкими, понятными всем обучающимся.

Их можно формулировать как в утвердительной, так и в вопросительной форме.

Как правило, на семинарские занятия выносятся не более 4-6 вопросов.

В зависимости от способа проведения выделяют следующие виды семинаров.

**Семинар-беседа** – наиболее распространенный вид.

Проводится в форме развернутой беседы по плану с кратким вступлением и заключением преподавателя, предполагает подготовку к занятиям всех обучающихся по всем вопросам плана семинара, позволяет вовлечь обучающихся в активное обсуждение темы.

Достигается это путем заслушивания развернутого выступления нескольких обучающихся по конкретным вопросам плана, дополнений других, рецензирования выступлений, постановки проблемных вопросов.

**Семинар-заслушивание** и обсуждение докладов и рефератов предполагает предварительное распределение вопросов между обучающимися и подготовку ими докладов и рефератов.

**Семинар-диспут** предполагает коллективное обсуждение какой-либо проблемы с целью установления путей ее достоверного решения.

Семинар-диспут проводится в форме диалогического общения

участников. Он предполагает высокую умственную активность участников, прививает умение вести полемику, обсуждать материал, защищать взгляды и убеждения, лаконично и ясно излагать свои мысли.

**Смешанная форма** семинара, на котором сочетаются обсуждение докладов, свободные выступления обучающихся, а также дискуссионные обсуждения.

Педагогическое руководство подготовкой обучающихся к семинару состоит в том, что преподаватель помогает обучающимся подготовить план выступления, обучает составлению конспектов статьи, показывает, как сделать выписки из текста, найти цитаты для обоснования выводов и утверждений, сформулировать тезисы выступления, наблюдает за самостоятельной работой, консультирует обучающихся по другим вопросам.

**Учебная экскурсия.** Эта организационная форма обучения позволяет изучать различные предметы, явления и процессы на основе их наблюдения в естественных условиях.

**Учебная конференция.** Эта организационная форма обучения обеспечивает педагогическое взаимодействие преподавателя и обучающихся при их максимальной самостоятельности, активности, инициативе.

**Консультация** предполагает вторичный разбор учебного материала, который либо слабо усвоен обучающимися, либо не усвоен совсем.

### **Формы практической подготовки**

**Лабораторное занятие** – форма организации обучения, когда обучающиеся по заданию и под руководством преподавателя выполняют одну или несколько лабораторных работ.

Основные дидактические цели лабораторных работ – экспериментальное подтверждение изученных теоретических положений:

- экспериментальная проверка формул, расчетов;
- ознакомление с методикой проведения экспериментов, исследова-

дований.

В ходе работы у обучающихся формируются умения наблюдать, сравнивать, сопоставлять, анализировать, делать выводы и обобщения, самостоятельно вести исследования, пользоваться различными приемами измерений, оформлять результаты в виде таблиц, схем, графиков и т. д.

Одновременно у обучающихся формируются профессиональные умения и навыки обращения с различными приборами, аппаратурой, установками и другими техническими средствами при проведении опытов.

Однако ведущей дидактической целью лабораторных работ является овладение техникой эксперимента, умением решать практические задачи путем постановки опыта.

**Практическое занятие** – это форма организации учебного процесса, при использовании которой обучающиеся по заданию и под руководством преподавателя выполняют одну или несколько практических работ.

Дидактическая цель практических работ – формирование у обучаемых профессиональных умений, а также практических навыков, необходимых для изучения последующих учебных предметов.

Особенно большую роль практические занятия должны играть при изучении специальных предметов, содержание которых направлено на формирование профессиональных умений.

Содержание практических работ составляют:

- изучение нормативных документов и справочных материалов, анализ производственной документации, выполнение заданий с их использованием;
- анализ служебно-производственных ситуаций, решение конкретных служебных, производственных, экономических, педагогических и других заданий, принятие управленческих решений;
- решение задач разного рода, расчет и анализ различных показателей, составление и анализ формул, уравнений, реакций, обработка результатов многократных измерений;
- ознакомление с технологическим процессом, разработка технологической документации и др.

Структура проведения:

- сообщение темы и цели работ;
- актуализация теоретических знаний, необходимых для рациональной работы с оборудованием, подготовка эксперимента или другая практическая деятельность;
- разработка алгоритма принятия управленческого решения или другой практической деятельности;
- непосредственное проведение экспериментов, разработка документов и других практических работ;
- обобщение и систематизация полученных результатов (в виде таблиц, графиков постановлений, решений и т. п.);
- подведение итогов занятия.

Эффективность лабораторных и практических занятий в значительной степени зависит от того, как проинструктированы обучающиеся о выполнении практических и лабораторных работ.

### **Производственная практика**

Производственная практика является составной частью и своеобразной формой организации учебного процесса.

Дидактические цели производственной практики – формирование профессиональных умений и навыков; закрепление, обобщение и систематизация знаний путем их применения в реальной деятельности. Производственная практика – самая сложная форма учебного процесса как в организационном, так и в методическом плане, так как для ее осуществления необходимо соединить интересы сферы труда и учебного заведения, приспособить процесс обучения к практическим задачам органов государственной власти, конкретного предприятия, учреждения, организации.

Наиболее управляемой формой практического обучения является учебная практика, которая позволяет последовательно поддерживать определенный режим деятельности обучающихся, а овладение практическим опытом профессиональной деятельности осуществлять в результате дидактически целесообразной системы упражнений под контролем педагогов и руководителей учебной практики или стажировки, назначенных от практического подразделения.

Структура производственной практики зависит от содержания



практического обучения и конечном счете должна обеспечивать целостную подготовку специалиста к профессиональной деятельности, то есть к выполнению основных профессиональных функций тех должностей, на которых может быть использован специалист согласно квалификационной характеристике.

### **Самостоятельные внеаудиторные занятия**

Самостоятельная работа обучающихся под непосредственным руководством преподавателя занимает большое место в различных формах организации учебного процесса: на лабораторных и практических занятиях, в курсовом проектировании.

**Домашняя учебная работа** – это самостоятельная учебная деятельность, дополняющая занятие и являющаяся частью цикла обучения. Ее особые функции состоят в развитии умений самостоятельно учиться, определять задачи и средства работы, планировать учение. Она развивает мышление, волю, характер обучающегося. Домашняя работа выполняет функцию подготовки обучаемых к непрерывному образованию. Но главное ее назначение состоит в закреплении знаний и умений, полученных на занятии, отработке навыков, усвоении нового материала. Ученые выделяют следующие дидактические условия успешности домашней работы: наличие у обучающихся навыков самостоятельной работы, педагогическое руководство и контроль выполнения домашних заданий. Последнее требует целесообразного дозирования, ограничения объема домашних заданий, четкой формулировки задач и рекомендаций к выполнению, своевременной проверки и оценки.

**Стили обучения** определяются доминированием определенной группы методов в общей системе методов и приемов обучения. Они выступают как способ отношения педагога к осуществляемой педагогической деятельности и общению.

**Репродуктивный стиль обучения.** Основная особенность репродуктивного стиля состоит в том, чтобы передать ученикам ряд очевидных знаний.

**Творческий стиль обучения.** Его стержнем является стимулирование учащихся к творчеству в познавательной деятельности, а

также поддержка педагогом инициатив своих подопечных.

**Эмоционально-ценностный стиль обучения.** Обеспечивает личностное включение учащихся в учебно-воспитательный процесс на уровне ценностно-смыслового восприятия учебного материала и духовно-нравственного образа самого учителя.

**Эмоционально-ценностный стиль обучения:**

- эффективно развивает образное мышление ученика и эмоционально-нравственную сферу его личности, стимулирует к саморефлексии и самопознанию, самораскрытию творческих способностей и ценностного отношения к миру;
- учит эмоциональному и диалогическому общению с человеком, сотрудничеству и взаимоуважению, признанию его самооценности.

**Индивидуальный стиль деятельности.** Под индивидуальным стилем деятельности обычно понимается определенная система целесообразных способов действий, обусловленная особенностями нервной системы, благодаря которой люди с различными типологическими свойствами добиваются одинаково высоких результатов в деятельности, используя при этом разные приемы и способы работы, более всего соответствующие их индивидуальности.

**Эмоционально-импровизационный стиль (ЭИС).** Объяснение учебного материала педагог с ЭИС строит логично и интересно, однако у него зачастую отсутствует диалогический контакт с учениками.

**Эмоционально-методичный стиль (ЭМС).** Для учителя с ЭМС характерны ориентация на процесс и результат обучения, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса, контроль знаний и умений всех учащихся. Такого учителя отличает оперативность. Он часто меняет виды работ на уроке, использует богатый арсенал методических приемов, акцентируя внимание учеников на суть предмета, не злоупотребляя яркими, но поверхностными образами.

**Рассуждающе-импровизационный стиль (РИС).** Для учителя с РИС характерны ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса, сочетание интуитивности и рефлексивности.

**Рассуждающе-методичный стиль (РМС).** Ориентируясь преимущественно на результаты обучения и адекватно планируя учебно-воспитательный процесс, учитель с РМС проявляет консервативность в использовании средств и способов педагогического воздействия и взаимодействия с учениками.

В специальной литературе представлены несколько классификаций педагогических технологий В. Г. Гульчевской, В. П. Беспалько, В. Т. Фоменко и др.

В наиболее обобщенном виде все известные в педагогической науке и практике технологии систематизировал Г. К. Селевко:

- по уровню применения выделяются общепедагогические, частно методические (предметные) и локальные (модульные) технологии;
- по философской основе: материалистические и идеалистические, диалектические и метафизические, научные (сциентистские) и религиозные, гуманистические и антигуманные, антропософские и теософские, прагматические и экзистенциалистские, свободного воспитания и принуждения, и другие разновидности;
- по ведущему фактору психического развития: биогенные, социогенные, психогенные и идеалистические технологии. Сегодня общепринято, что личность есть результат совокупного влияния биогенных, социогенных и психогенных факторов, но конкретная технология может учитывать или делать ставку на какой-либо из них, считать его основным.

Вопросы для контроля

1. Дидактика как отрасль педагогики, основные категории дидактики.
2. Цели, задачи, функции и принципы обучения.
3. Основные методы и формы обучения.
4. Теории и виды обучения.
5. Стили обучения.
6. Педагогические технологии.
7. Учебная мотивация как необходимое условие успешного обучения.
8. Знания в процессе обучения.
9. Умения в процессе обучения.

## Тема 5. Воспитание в педагогическом процессе

Личность человека формируется и развивается под влиянием многочисленных факторов, объективных и субъективных, природных и общественных, внутренних и внешних, независимых и зависимых от воли и сознания людей, действующих стихийно или согласно определенным целям. При этом сам человек не пассивное существо, он выступает как субъект своего собственного формирования и развития.

Понятие «воспитание» в педагогике употребляется в широком и в узком смысле.

Воспитание в широком смысле рассматривается как общественное явление, как воздействие общества на личность. В данном случае воспитание практически отождествляется с социализацией.

Воспитание в узком смысле рассматривается как специально организованная деятельность педагогов и воспитанников по реализации целей образования в условиях педагогического процесса. Деятельность педагогов в этом случае называется воспитательной работой.

Виды воспитания классифицируются по разным основаниям.

Наиболее обобщенная классификация включает в себя умственное, нравственное, трудовое, физическое воспитание.

В зависимости от различных направлений воспитательной работы в образовательных учреждениях выделяют гражданское, политическое, интернациональное, нравственное, эстетическое, трудовое, физическое, правовое, экологическое, экономическое воспитание.

По стилю отношений между воспитателями и воспитанниками различают авторитарное, демократическое, либеральное, свободное воспитание; в зависимости от той или иной философской концепции выделяются прагматическое, аксиологическое, коллективистское, индивидуалистическое и другое воспитание.

Целенаправленное управление процессом развития личности обеспечивает научно-организованное воспитание или специально организованная воспитательная работа.

Там, где есть воспитание, учитываются движущие силы развития, возрастные и индивидуальные особенности детей; используются положительные влияния общественной и природной среды; ослабляются отрицательные и неблагоприятные воздействия внешней среды; достигаются единство и согласованность всех социальных институтов; ребенок раньше оказывается способным к самовоспитанию.

Современные научные представления о воспитании сложились в итоге длительного противоборства ряда педагогических идей.

Уже в период средневековья сформировалась теория авторитарного воспитания, которая в различных формах продолжает существовать и в настоящее время. Одним из ярких представителей этой теории был немецкий педагог И. Ф. Герbart. Приемами управления Герbart считал угрозу, надзор за детьми, приказания и запрещения.

Как выражение протеста против авторитарного воспитания возникает теория свободного воспитания, выдвинутая Ж.-Ж. Руссо. Он и его последователи призывали уважать в ребенке растущего человека, не стеснять, а всемерно стимулировать в ходе воспитания естественное развитие ребенка. Эта теория также нашла своих последователей в различных странах мира как теория стихийности и самотека в воспитании. Она оказала определенное влияние и на отечественную педагогику.

Опыт лучших учителей и педагогических коллективов, основополагающие документы 20-х гг. XX века ориентировали педагогов на гуманизацию воспитания детей, на развитие их самостоятельности и самоуправления.

Интенсивно развивалась педология, дававшая всесторонние сведения о конкретном ребенке, что создавало условия для дифференциации обучения и воспитания. Устремления воспитательных учреждений тех лет вызывали восхищение и привлекали внимание всего мира. Но гуманистический расцвет советской педагогики продолжался недолго. С усилением тоталитарной государственной системы в практике воспитания постепенно начали преобладать жесткая регламентация и контроль за сознанием растущего человека, подгонка его к заданному шаблону, авторитаризм педагогов.

Преодоление этих недостатков требует разработки гуманистической концепции воспитания.

Гуманистическое воспитание имеет своей целью гармоничное развитие личности и предполагает гуманный характер отношений между участниками педагогического процесса. Для обозначения таких отношений употребляется термин «гуманное воспитание». Последнее предполагает особую заботу общества об образовательных структурах.

В гуманистической традиции развитие личности рассматривается как процесс взаимосвязанных изменений в рациональной и эмоциональной сферах, характеризующих уровень гармонии ее самости и социумности.

Именно достижение этой гармонии является стратегическим направлением гуманистического воспитания.

Самость и социумность есть сферы личностного проявления, глубоко взаимосвязанные полюсы направленности личности на себя (жизнь в себе) и на общество (жизнь в обществе) и соответственно две стороны самосозидания.

Самость как отражение внутреннего плана развития личности, прежде всего психофизического, характеризует глубину индивидуальности личности. Она обуславливает развитие личности от элементарных моментов ее жизнедеятельности до сложных психических состояний, которые осуществляются с помощью самопознания, саморегуляции и самоорганизации.

Социумность отражает внешний план развития личности, и прежде всего социальный. Она имеет такие параметры, как широта и высота восхождения личности к социальным ценностям, нормам, обычаям, степень ориентации в них и уровень приобретенных на их основе личностных качеств. Социумность достигается с помощью адаптации, самоутверждения, коррекции и реабилитации и проявляется в актах самореализации личности.

Гармония самости и социумности характеризует личность с позиции целостности и всесторонности представлений об ее «Я», которое развивается и реализуется во взаимосвязи с внешним природным и социальным миром. Гуманистическое воспитание осуществляется в актах социализации, собственно воспитания и саморазвития лично-

сти.

Общепринятой целью в мировой теории и практике гуманистического воспитания был и остается идущий из глубины веков идеал личности всесторонне и гармонично развитой.

Эта цель – идеал дает статичную характеристику личности.

Динамическая же ее характеристика связана с понятиями саморазвития и самореализации. Поэтому именно эти процессы определяют специфику цели гуманистического воспитания: создание условий для саморазвития и самореализации личности в гармонии с самой собой и обществом.

В такой цели воспитания аккумулируются гуманистические мировоззренческие позиции общества по отношению к личности и своему будущему. Они позволяют осмыслить человека как уникальное явление природы, признать приоритет его субъектности, развитие которой есть цель жизни.

Благодаря такой формулировке цели воспитания появляется возможность переосмысления влияния человека на свою жизнь, свое право и ответственность за раскрытие своих способностей и творческого потенциала, понимания соотношения между внутренней свободой выбора личности в саморазвитии и самореализации и целенаправленным влиянием на нее общества.

Следовательно, в современной трактовке цели гуманистического воспитания заложена возможность формирования планетарного сознания и элементов общечеловеческой культуры.

Общественные нормы, требования, идеалы, ценности культуры воспринимаются и присваиваются личностью индивидуально и избирательно.

Ценностные ориентации личности поэтому не всегда совпадают с ценностями, выработанными общественным сознанием. Общественные ценности становятся стимулами, побудителями к действию в том случае, если они осознаются и принимаются человеком, становясь его личностными ценностями, убеждениями, идеалами, целями.

Становление личностного в человеке предполагает усвоение системы гуманистических ценностей, составляющих основу его гуманитарной культуры.

Вопрос о внедрении этих ценностей в образовательный процесс имеет большую социальную значимость. От его успешного решения во многом зависят перспективы гуманизации образования, смысл которой в том и состоит, чтобы обеспечить сознательный выбор лич-

ностью духовных ценностей и сформировать на их основе устойчивую, непротиворечивую, индивидуальную систему гуманистических ценностных ориентаций, которые характеризуют ее мотивационно-ценностное отношение.

Чтобы ценность побуждала к активной деятельности, к самовоспитанию и саморазвитию личности, мало добиться того, чтобы человек ее ясно осознал.

Ценность приобретает побудительную силу мотива деятельности тогда, когда она интериоризирована личностью, представляет необходимый момент внутреннего существования, когда человек может четко формулировать цели своей деятельности, видеть ее гуманистический смысл, находить эффективные средства их реализации, правильного своевременного контроля, оценки и корректировки своих действий. Особо значимо это для формирования медицинского работника.

Та или иная ценность становится объектом потребности личности в том случае, если осуществляется целенаправленная деятельность по организации, отбору объектов и созданию условий, которые вызывают необходимость ее осознания и оценки личностью.

Таким образом, воспитание может быть рассмотрено как социально организованный процесс интериоризации общечеловеческих ценностей.

Психологический механизм интериоризации позволяет понять динамику духовных потребностей личности. Деятельность, осуществляемая личностью при определенных условиях, создает новые объекты, которые вызывают новую потребность.

Если в педагогическую систему «педагог – учащийся» ввести определенные факторы, которые стимулируют самостоятельность воспитанника, то он будет находиться в условиях расширенного формирования духовных потребностей.

Учащийся, внутренне сопоставляя свои действия и поступки с будущей деятельностью, прогнозирует ее в соответствии с социальными требованиями и трансформирует их во внутренние состояния. Отобранный объект переходит в потребность, т.е. срабатывает механизм интериоризации.

Интериоризация личностью общечеловеческих ценностей в процессе осуществления учащимся оценочной деятельности помогает ему спроектировать новую деятельность в соответствии с обще-



ственными эталонами и теми задачами, которые возникают перед ним в процессе самообразования и самовоспитания, и реализовать ее на практике.

Новые объекты деятельности становятся новой потребностью – происходит экстериоризация. Характерной особенностью этого процесса является то, что здесь проявляется в своеобразной форме действие закона отрицание отрицания: одна потребность отрицает другую, хотя и включает ее в себя на более высоком уровне.

Восприятие и интериоризация личностью, перевод во «внутренний план» общечеловеческих ценностей и выработка собственных ценностных ориентаций невозможны только на уровне осознания (когнитивном).

В этом процессе активную роль играют эмоции.

Эмоциональная природа процесса интериоризации подтверждается многочисленными исследованиями. В них показано, что социальные ценности воспринимаются не только сознанием, рациональным мышлением, но прежде всего чувствами. Даже понимание общественного значения не просто «сопровождается», а «окрашивается» чувствами. Участие чувств определяет реальность принятия этого значения личностью, а не просто его понимание.

Таким образом, интериоризация общечеловеческих ценностей требует учета диалектического единства когнитивного и чувственно-рационального и практического (готовность к деятельности), социального и индивидуального в личности.

Такое единство характеризует достаточно высокий уровень развития ценностных ориентаций личности, что позволяет ей избирательно относиться к окружающим явлениям и предметам, адекватно воспринимать и оценивать, устанавливать не только их субъективную (для себя), но и объективную (для всех) ценность, т.е. ориентироваться в мире материальной и духовной культуры.

Можно выделить два способа организации воспитания как целенаправленного процесса интериоризации общечеловеческих ценностей.

Первый заключается в том, что стихийно сложившиеся и специально организованные условия избирательно актуализируют отдель-

ные ситуативные побуждения, которые при систематической активизации постепенно упрочиваются и переходят в более устойчивые мотивационные образования.

Такой способ организации процесса интериоризации общечеловеческих ценностей основывается на естественном усилении тех побуждений, которые по своему содержанию выступают как бы в качестве исходного момента. Это предполагает стимулирование деятельности в основном изменением внешних условий воспитания.

Второй способ организации воспитания с целью интериоризации общечеловеческих ценностей состоит в усвоении воспитанником предъявленных ему в «чистом виде» побуждений, целей, идеалов, которые по замыслу педагога должны у него сформироваться и которые сам учащийся должен постепенно превратить из внешне воспринимаемых во внутренне принятые и реально действующие.

В этом случае требуется объяснение смысла формируемых побуждений, их соотнесение с другими. Это облегчает воспитаннику внутреннюю смысловую работу и избавляет его от стихийного поиска, связанного нередко с множеством ошибок.

Данный способ опирается на содержательно-смысловую переработку действующей системы мотивов. Он предполагает ее стимулирование изменением внутриличностной «среды» через сознательно-волевую работу по переосмыслению своего отношения к действительности.

Полноценная организация воспитания как процесса интериоризации общечеловеческих ценностей требует использования и первого и второго способов.

Воспитание, ограниченное предъявлением формальных требований, не учитывает, что их выполнение легко может оказаться внешним.

С. Л. Рубинштейн отмечал, что целью воспитания должно быть не внешнее приспособление к ним, а формирование внутренних устремлений, отвечающих моральным требованиям, из которых в порядке внутренней закономерности вытекало бы нравственное поведение.

Гуманистическое воспитание имеет в качестве внутреннего условия собственную нравственную работу воспитуемого. С дости-

жением необходимого уровня развития мотивационно-ценностного отношения образуются механизмы саморегуляции и самоактуализации, которые создают новые возможности формирования гуманистической направленности личности.

Воспитание как процесс становления психических свойств и функций обусловлено взаимодействием человека с социальной средой.

Среди гуманистических тенденций функционирования и развития воспитания в целостном гуманистическом процессе необходимо выделить главную – ориентацию на развитие личности.

При этом, чем гармоничнее будет общекультурное, социально-нравственное и профессиональное развитие личности, тем более свободным и творческим человек становится в реализации культурно-гуманистической функции.

Данная закономерность, в свою очередь, позволяет сформулировать ведущий в системе гуманистических принципов воспитания – принцип непрерывного общего и профессионального развития личности. Ведущий он потому, что все остальные принципы, имея в своей основе эту закономерность, подчинены ему, обеспечивая внутренние и внешние условия его осуществления.

Развитие личности в гармонии с общечеловеческой культурой зависит от уровня освоения базовой гуманитарной культуры.

Этой закономерностью обусловлен культурологический подход к отбору содержания образования. Он требует повышения статуса гуманитарных дисциплин, их обновления, освобождения от примитивной назидательности и схематизма, выявления их духовности и общечеловеческих ценностей.

Учет культурно-исторических традиций народа, их единства с общечеловеческой культурой – важнейшее условие конструирования новых учебных планов и программ.

Культура реализует свою функцию развития личности только в том случае, если она активизирует, побуждает ее к деятельности.

Чем разнообразнее и продуктивнее значимая для личности деятельность, тем эффективнее происходит овладение общечеловеческой и профессиональной культурой.

Деятельность личности как раз и является тем механизмом, который позволяет преобразовать совокупность внешних влияний в собственно развивающие изменения, в новообразования личности

как продукты развития. Это обуславливает особую важность реализации деятельностного подхода как стратегии гуманизации технологий и воспитания.

Процесс общего, социально-нравственного и профессионального развития личности приобретает оптимальный характер, когда учащийся выступает субъектом обучения. Данная закономерность обуславливает единство реализации деятельностного и личностного подходов.

Личностный подход требует отношения к учащемуся как к уникальному явлению независимо от его индивидуальных особенностей. Данный подход требует и того, чтобы сам воспитанник воспринимал себя такой личностью и видел ее в каждом из окружающих людей.

Личностный подход предполагает, что и педагоги, и учащиеся относятся к каждому человеку как к самостоятельной ценности для них, а не как к средству для достижения своих целей.

Личностный подход – это и персонализация педагогического взаимодействия, которая требует отказа от ролевых масок, адекватного включения в этот процесс личностного опыта (чувств, переживаний, эмоций, соответствующих им действий и поступков).

Деперсонализированное педагогическое взаимодействие жестко детерминируется ролевыми предписаниями, что противоречит другому гуманистическому принципу – полисубъектного (диалогического) подхода.

Данный принцип обусловлен тем, что только в условиях субъект-субъектных отношений, равноправного учебного сотрудничества и взаимодействия возможно гармоничное развитие личности.

Педагог не воспитывает, не учит, а актуализирует, стимулирует стремления учащегося к саморазвитию, изучает его активность, создает условия для самодвижения.

Естественно, что при этом особое значение имеют профессионально-ценностные ориентации педагога, связанные с его отношением к учащимся, к преподаваемым предметам, к педагогической деятельности.

В то же время саморазвитие личности зависит от степени индивидуализации и творческой направленности педагогического процесса.

Данная закономерность составляет основу принципа индивиду-

ально-творческого подхода.

Он предполагает непосредственную мотивацию учебной и других видов деятельности, организацию самодвижения к конечному результату. Это дает возможность учащемуся испытать радость от осознания собственного роста и развития, от достижения собственных целей.

Основное назначение индивидуально-творческого подхода состоит в создании условий для самореализации личности, выявления (диагностики) и развития ее творческих возможностей.

Гуманистическое воспитание в значительной степени связано с реализацией принципа профессионально-этической взаимответственности. Он обусловлен закономерностью, согласно которой готовность участников педагогического процесса принять на себя заботы о судьбах людей, о будущем нашего общества неизбежно предполагает их гуманистический образ жизни, соблюдение норм педагогической этики.

Сущностная специфика выделенных принципов состоит не только в передаче некоторого содержания базовых знаний и формировании соответствующих им умений, но и в совместном личностном и профессиональном развитии участников педагогического процесса.

Принципы гуманистического воспитания – это концентрированное, инструментальное выражение тех положений, которые имеют всеобщее значение, действуют в любых педагогических ситуациях и при любых условиях организации образования.

Все принципы определенным образом соподчинены, представляя собой иерархическую систему, причем каждый из них предполагает другие и реализуется только при условии осуществления всех остальных принципов.

Вопросы для контроля

1. Воспитание как специально организованный и сознательно осуществляемый процесс.
2. Сущность воспитания и социализация.
3. Теории воспитания. Самовоспитание.
4. Основные методы воспитательного воздействия на человека.
5. Содержание и направления воспитательного процесса.
6. Типы, модели и стили воспитания.

## Тема 6. Инновационные подходы в педагогике

### Инновационные подходы

Они исходят из прогнозируемого будущего развития педагогической, психологической и др. наук с учетом будущей деятельности профессионала.

Наряду с традиционными методиками важную роль здесь призваны сыграть инновационные технологии, основанные, прежде всего, на игровых методах обучения.

В процессе обучения используются следующие теории игр:

- теория избытка нервных сил, компенсаторности (Спенсер);
- игра как школа поведения (Гросс);
- теория рекапитуляции, сокращенное повторение основных этапов развития человечества (Холл);
- теория реанимации врожденных влечений, способ выявления у детей неосознанных мотивов (З. Фрейд);
- теория духовного развития ребенка в игре (К. Д. Ушинский);
- теория воздействия на мир через игру; через игру в сознании ребенка рождается мир (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн);
- теория абсолютизации культурного значения игры; через игру можно достичь глубинного общения и взаимопонимания (Хейзинга);
- игра как форма контекстного обучения (А. А. Вербицкий, И. Н. Семенов, О. С. Анисимов и др.).

Игра в образовательном процессе рассматривается как произвольная, внутренне мотивированная деятельность, предусматривающая гибкость в решении вопроса о том, как использовать тот или иной предмет, обращаясь к своему прошлому, ориентируя себя к настоящему и прогнозу будущего в процессе игры.

### Функции игровых форм обучения

Игры позволяют развивать и закреплять у обучаемых навыки самостоятельной работы, умение профессионально мыслить, решать задачи и управлять коллективом, принимать решения и организовывать их выполнение.

В ходе игры, опираясь на особенности игровых имитационных моделей, обучающиеся вырабатывают следующие умения и навыки:

- сбор и анализ информации, необходимой для принятия решений;
- принятие решений в условиях неполной или недостаточно достоверной информации, оценка эффективности принимаемых решений;
- анализ определенного типа задач и зависимостей в динамике;
- установление связей между различными сферами деятельности и параметрами, которые в конкретной деятельности в явном виде не проявляются;
- работа в коллективе, выработка коллегиальных решений с использованием приемов группового мышления;
- выявление соответствия игровой имитации и общего информационного обеспечения управления в системах;
- навыки абстрактного, образного мышления как основы эффективного, творческого использования системного подхода к исследованию процессов и явлений.

Во всех случаях игры в обучении выполняют познавательную, исследовательскую, воспитательную функции, а также функцию контроля.

Таким образом, деловые игры, игровое моделирование становятся универсальным средством воспроизведения учебной, производственной, исследовательской и управленческой деятельности, обеспечивающей принятие обоснованных решений в заданных условиях.

В инновационных играх используются самые разнообразные средства и методы работы. Инновационная игра организуется в соответствии с рядом принципов: системности; единства содержания и формы; моделирования; коллективной ответственности; единоначалия руководителя игры; принятия решений, касающихся организации игры, в течение всего игрового периода; самопрограммирования и саморазвития; контролируемой борьбы или конкурентности; развивающего обучения.

В соответствии с отмеченными принципами организации игрового обучения выбираются его методы, которые делятся на имитационные и неимитационные.

Формы игровых учебных занятий, апробированные и признанные наиболее эффективными, можно представить следующим перечнем.

**Анализ конкретных (конфликтных) ситуаций (КС).** Под конкретной ситуацией понимается проблема, с которой тот или иной обучаемый, выступая в роли руководителя или иного профессионала, может в любое время встретиться в своей деятельности, и которая требует от него анализа, принятия решений, каких-либо конкретных действий.

В этом случае на учебном занятии обучающимся сообщается единая для всех исходная информация, определяющая объект управления. Преподаватель ставит перед обучаемыми задачу по анализу данной обстановки, но не формулирует проблему, которая в общем виде перед этим могла быть выявлена на лекции. Слушатели на основе исходной информации и результатов ее анализа сами должны сформулировать проблему и найти ее решение.

В ходе занятия преподаватель может вводить возмущающее воздействие (ВВ), проявляющееся в резком изменении обстановки и требующее от обучаемых неординарных действий. В ответ на это обучающиеся должны принять решение, устраняющее последствие возмущающего воздействия или уменьшающее его отрицательное влияние.

**Метод инцидентов** иногда рассматривается как частный случай конкретной ситуации. Как известно, инцидент (от лат. *incidens* – случающийся) – случай, происшествие, столкновение, обычно неприятного характера. В учебной практике инцидент имитируется в виде аварийной или стрессовой ситуации, требующей от обучаемых быстрых и решительных, подчас неординарных действий или решений. При обработке инцидента проверяются наличие определенных профессиональных навыков, доведенных до автоматизма, а также самообладание и наличие необходимых волевых качеств.

«Микроситуации» – служебные инциденты, наглядные поучительные примеры из жизни довольно быстро усваиваются слушателями и, как правило, импровизируются на экзаменах, а далее входят в их личный опыт.

**Методы имитации коллективной профессиональной деятельности** используются на интерактивных занятиях, характеризую-



ющихся выделением ролей (не менее двух), назначением на них обучаемых, взаимодействием участников занятий, занимающих различные игровые должности.

К ним относятся занятия, на которых используются методы разыгрывания ролей, «мозговой штурм», игровое проектирование (конструирование), деловые игры и учения, в которых имитируется коллективная профессиональная деятельность с опорой на групповое, творческое мышление.

**Разыгрывание ролей** – наиболее простой вид имитационного моделирования коллективной деятельности. Используется для решения плановых, проектных и управленческих задач.

Учебным занятиям, использующим метод разыгрывания ролей, присущи следующие признаки:

- распределение ролей определенных организационных структур и звеньев управления между участниками игрового занятия;
- наличие сложной задачи (проблемы), подлежащей решению;
- различие интересов участников, представляющих разные службы и подразделения;
- взаимодействие участников игрового занятия при выработке определенного решения посредством проведения дискуссии;
- ввод преподавателем в процессе занятия корректирующих условий, новых сведений, которые следует учесть при решении поставленной задачи, направить обсуждение в требуемое русло;
- оценка результатов обсуждения и подведение итогов преподавателем.

В таких инсценировках обучаемые, «исполняя» определенную роль, имеют возможность наблюдать за реакцией своих товарищей на свои решения, поступки, поведение. Этот метод направлен преимущественно на выработку навыков поведения в коллективе, умение анализировать характер межличностных отношений. При этом решение задачи на оптимум обычно невозможно, оно является результатом компромисса между несколькими участниками, интересы которых в контексте игры не идентичны.

**Метод «мозговой атаки», или «мозгового штурма»,** широко используется как эффективное средство решения сложных проблем, требующих группового мышления.

В рамках игровых форм обучения «мозговой штурм» может использоваться для решения частных задач по отдельным наиболее

сложным, необычным вопросам и проблемам. Проведение сеансов «мозгового штурма» существенно активизирует всех участников игры, создает повышенный психологический настрой и в итоге повышает эффективность занятий.

**Игровое проектирование (конструирование)** используется для решения (изучения) сложных инженерных проектно-конструкторских задач (проблем) по данной специальности и привития навыков ее решения всем участникам игрового занятия. Для этого учебная группа делится на небольшие соревнующиеся подгруппы (подгруппу может представлять и один обучаемый) по числу вариантов решения проблемы (задачи), поставленной преподавателем. Игровые занятия подобного рода характеризуются высокой эффективностью и во многом способствуют развитию творчества обучаемых.

**Деловые игры.** Деловые игры – высшая и самая сложная форма игровых занятий, в процессе которых имитируется коллективная профессиональная деятельность. Деловые игры – это «живые» модели, воспроизводящие взаимодействие участников конкретной системы труда с определенными объектами. Основной элемент игры – люди, подготавливающие и принимающие решения. Их взаимодействие в игре обусловлено специальными правилами, воспроизводящими те закономерности, зависимости, положения реальной деятельности, которые являются наиболее характерными для рассматриваемого комплекса и интересуют конструкторов игры.

Профессиональные игры предназначены для развития творческого мышления, формирования практических навыков и умений, выработки индивидуального стиля общения и поведения при коллективном решении задач. Они в определенном смысле отражают репетицию элементов профессиональной деятельности выпускника. Профессиональные игры являются модификацией деловых игр. В то же время их можно подразделить на имитационные игры; операционные игры; исполнение ролей; метод инсценировки; психодраму и социодраму.

**Социально-психологический тренинг (СПТ).** В самом широком смысле под социально-психологическим тренингом обычно понимают своеобразные формы обучения знаниям и отдельным навыкам в сфере общения, а также формы их соответствующей коррекции путем групповой практики психологического воздействия, основанной на активных методах групповой работы.

Продуктивность СПТ в решающей степени зависит от соблюдения в группе общепринятых принципов.

Основными из них являются принципы «здесь и сейчас»; доверительность в общении; активность на занятиях; обратная связь; доверительность в общении; добровольность и конфиденциальность участия; равенство позиций и признание личностных норм каждого участника; ненанесение ущерба никому из участников и защищенность их от грубости; беспристрастность и осознание личностных блокирующих ролей; одобрение взаимной поддержки участников; «экологичность» коммуникаций; интеллектуальный и эмоциональный риск; гибкость ролевой тактики и др.

Соблюдение принципов СПТ позволяет решать двуединую организационную задачу: с одной стороны, обеспечить позицию каждого участника занятия, которая характеризуется активностью (вовлеченностью в действия), партнерством (признание ценности личности другого обучающегося), объективацией поведения (участие на объективированном уровне в работе) и исследовательской направленностью (самостоятельный поиск решения проблем). С другой стороны, руководителю представляется возможность избрать оптимальную тактику проведения занятия. Наиболее продуктивными вариантами признаются такие: ориентирование группы на руководителя; центрирование группы на участниках; поддержание совместной ответственности. Отдельно избранный вариант или их сочетание обеспечивают реализацию возможностей социально-психологического тренинга с максимальной эффективностью.

Социально-психологический тренинг предполагает последовательное прохождение четырех этапов: создание единого психологического пространства, а также обеспечение обратной связи между участниками СПТ и от всей группы – к каждому участнику; проведение дискуссии, игры или интервьюирования для педагогической рефлексии; решение конкретных задач, овладение знаниями, навыками, умениями, а также достижение других развивающих или коррекционных целей.

Вопросы для контроля

1. Особенности инновационного подхода в педагогике.
2. Теории игр.
3. Функции игровых форм обучения.

## Тема 7. Контрольные мероприятия в педагогическом процессе

**Педагогические измерения** – особая составная часть образовательной деятельности, сущность которой состоит в определении уровня соответствия результатов учебно-воспитательной работы установленным образовательным стандартам с помощью той или иной системы измерения.

**Образовательный стандарт** – особые нормативные документы, устанавливающие обязательные минимальные требования к обучению и воспитанию.

### Педагогические измерения

Любая человеческая деятельность предполагает наряду с планированием, организацией также и контроль качества исполнения, проверку результатов.

Сущность контроля состоит в сопоставлении целей с полученным результатом. Сопоставление целей осуществляется с помощью системы измерений, единиц измерения, нормативов.

В качестве основы контрольно-измерительных мероприятий во всех сферах человеческой деятельности выступают сегодня **государственные стандарты**.

Педагогические измерения сводятся, как правило, к оценке **уровня знаний**.

Формы и методы такого контроля весьма многообразны.

**По формам** контроль распределяется на текущий, периодический и итоговый.

**Текущий контроль** имеет задачей проверку уровня усвоения пройденного на каждом занятии путем предложения вопросов, тестов, небольших контрольных работ и т.п.

**Периодический контроль** измеряет уровень усвоения материала за более или менее длительный период: учебная четверть, семестр.

**Итоговый контроль** проводится накануне перевода на следующий курс вуза или в очередной класс школы. Его задача состоит в том, чтобы зафиксировать уровень подготовки для решения вопроса о возможности дальнейшего обучения на следующих ступенях образования.

Особой формой итогового контроля являются выпускные (квалификационные) экзамены.

На каждом из этих этапов применяются разнообразные методы контроля: наблюдение, устный контроль, письменная проверка, тесты, практические работы.

**Наблюдение** представляет собой систематическое получение данных о знаниях и поведении. Последнее проявляется в таких показателях, как посещаемость, уровень внимания, активность. Конечно, этот метод имеет предварительный характер.

**Устный контроль** осуществляется в процессе педагогического общения на семинарах, зачетах и экзаменах.

**Письменная проверка** отличается высокой эффективностью, позволяет проверить глубоко и объективно знания обучаемых.

**Контрольные тесты** представляют собой набор заданий по определенному материалу, измеряющих степень его усвоения. Тесты позволяют применять современные технические средства, автоматизировать контроль.

Существуют разные по степени трудности категории тестов: от простейших тестов первого уровня сложности, так называемых тестов на узнавание, требующих найти правильный ответ из нескольких предлагаемых ответов, и до более сложных, предлагающих выстроить группу понятий в определенной логической последовательности или найти пары соответствующих друг другу понятий.

Проблема здесь состоит в том, что составление тестов должного уровня требует от их составителей высокой профессиональной подготовки.

**Методы контроля практической подготовки обучаемых** имеют целью проверить практические умения и навыки, способности к творческой деятельности, правильной ценностной ориентации.

Практический контроль проводится в виде контрольных учебных опытов, решения задач, составления схем, карт, проверки итогов студенческой научно-исследовательской работы, выпускных, квалификационных проектов, работ и т.п.

В этом контрольно-измерительном методе реализуется общедидактический принцип связи теории с практикой, с его помощью обучаемый ориентируется на практическое применение полученных знаний.

Результатом применения разнообразных форм и методов измерения знаний является их **оценка**, обычно выражаемая в числовом виде.

В мировой педагогической практике используются разные шкалы оценок. С их помощью измеряется качество обучения. В оценке заключен и некоторый воспитывающий потенциал.

В России наиболее распространена система оценок по четырехбалльной системе: 5, 4, 3, 2. На Западе используются другие системы: вплоть до 100-балльной.

В итоге применения тех или иных систем, как правило, обнаруживается доля неуспевающих учащихся, студентов.

Неуспеваемость – одна из болезненных, сложных проблем в любом учебном заведении.

Под **неуспеваемостью** понимается ситуация, при которой обнаруживается, что результаты обучения не соответствуют госстандартам и нормам, установленным данным учебным заведением.

Такой результат правомерно сравнивать с выпуском в промышленности недоброкачественной, бракованной продукции.

Это явление крайне нежелательное, опасное не только с точки зрения личной судьбы неуспевающего учащегося, но и в плане престижа учебного заведения, а также в общесоциальном плане.

Поэтому в педагогической практике уделяется много внимания выяснению причин появления неуспеваемости и методом их устранения.

Выделяется несколько групп причин неуспеваемости:

- **собственно педагогические** причины, источником которых является сам преподаватель, его деятельность;
- **биопсихологические** причины, коренящиеся в свойствах обучаемых;
- **социально-экономические** причины, воздействующие на школу как неотъемлемую часть окружающей социальной среды.

Из этих причин, порождающих неуспеваемость, вытекают и **средства, необходимые для ее преодоления:**

- оптимизация учебного процесса во всех его формах и проявлениях, применение педагогических технологий, компьютеризация обучения;
- важным средством предупреждения неуспеваемости является индивидуальный подход к обучаемым, проведение с ними дополнительных занятий, а также организация занятий в группах обучаемых разного уровня развития, характера интересов;
- систематический контроль результатов обучения, своевременное выявление пробелов, для чего рекомендуется постоянное общение преподавателя с обучаемыми в форме бесед, анкетирования, тестирования, анализ допущенных ошибок, выявление наиболее типичных из них и т.п.;
- постоянный анализ проблем неуспеваемости на советах учебных заведений, предметных комиссиях, кафедрах, научно-практических конференциях.

Вопросы для контроля

1. Понятие педагогических измерений
2. Формы контроля в педагогике
3. Методы контроля практической подготовки в педагогике

## **Вопросы к итоговому контролю и тестовые задания**

### **Вопросы к итоговому контролю**

1. Возникновение и развитие педагогики
2. Развитие педагогической мысли в XX веке
3. Основные категории педагогики
4. Педагогика как наука
5. Система педагогических наук
6. Связь педагогики с другими науками
7. Процесс развития человека
8. Развитие и воспитание
9. Ценности и цели воспитания
10. Ценности современной молодежи
11. Цель воспитания
12. Цели воспитания в истории педагогической мысли
13. Задачи воспитания
14. Педагогический процесс
15. Педагогическая система
16. Этапы педагогического процесса
17. Закономерности педагогического процесса
18. Сущность процесса обучения
19. Дидактические системы
20. Современная дидактическая система
21. Цели обучения и образования
22. Содержание образования
23. Принципы формирования содержания
24. Закономерности обучения. История вопроса
25. Общие закономерности обучения
26. Принципы и правила обучения
27. Система дидактических принципов
28. Принцип сознательности и активности
29. Принцип наглядности
30. Принцип систематичности и последовательности
31. Принцип прочности
32. Принцип доступности
33. Принцип научности
34. Принцип связи теории с практикой
35. Методы обучения



36. Сущность процесса воспитания
37. Задачи воспитания
38. Содержание процесса воспитания
39. Общие закономерности воспитательного процесса
40. Этапы воспитательного процесса
41. Принципы воспитания
42. Общественная направленность воспитания
43. Связь воспитания с жизнью, трудом
44. Опора на положительное
45. Единство воспитательных воздействий
46. Методы и приемы воспитания
47. Методы формирования сознания личности
48. Методы организации деятельности
49. Методы стимулирования
50. Воспитание в семье
51. Типы семейного воспитания
52. Содержание семейного воспитания
53. Стили семейного воспитания
54. Методы воспитания детей в семье
55. Основные направления развития системы образования в России в XXI веке
56. Понятие педагогических измерений
57. Формы контроля в педагогике
58. Методы контроля практической подготовки в педагогике
59. Особенности инновационного подхода в педагогике
60. Теории игр
61. Функции игровых форм обучения
62. Дидактика как отрасль педагогики, основные категории дидактики
63. Цели, задачи, функции и принципы обучения
64. Основные методы и формы обучения
65. Теории и виды обучения
66. Стили обучения
67. Педагогические технологии
68. Учебная мотивация как необходимое условие успешного обучения
69. Знания в процессе обучения
70. Умения в процессе обучения

## Тесты по дисциплине

1. Педагогический процесс – это
  - а. процесс передачи от преподавателя к обучающему жизненного опыта
  - б. процесс вооружения воспитуемых системой знаний, навыков и умений профессиональной деятельности
  - в. процесс взаимодействия преподавателя и обучающегося, направленный на достижение заданной цели и приводящий к заранее намеченному изменению состояния, преобразования свойств и качеств воспитуемых
  - г. процесс подготовки подрастающего поколения к самостоятельному решению жизненных проблем
  
2. В ходе педагогического процесса осуществляется:
  - а. обучение (самообразование)
  - б. воспитание (самовоспитание)
  - в. психологическая подготовка
  - г. личностное развитие
  - д. реализация всех перечисленных функций
  
3. Дидактика – это:
  - а. наука, разрабатывающая проблемы обучения и образования: цели, содержание, методы, средства, организацию, достигаемые результаты
  - б. упорядоченная деятельность педагога по реализации целей и задач обучения, обеспечение информирования, восприятия, осознания, усвоения, упрочения и практического применения знаний
  - в. процесс собственной деятельности, в ходе которого у него возникают новые знания, умения, формы деятельности и поведения и совершенствуются ранее приобретенные
  
4. Принципы воспитания – это
  - а. общие исходные положения, которые выражают основные требования к содержанию, методам, организации процесса
  - б. совокупность способов, приемов и средств воспитания
  - в. система алгоритмизированных действий воспитателя по формированию и развития личности воспитуемого

5. Дидактические принципы – это:
- а. способы, приемы и средства вооружения обучаемых системой знаний, навыков и умений
  - б. основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями
  - в. описания педагогической деятельности в определенных условиях для достижения намеченной цели

6. Выберите соответствующие понятиям определения

<ol style="list-style-type: none"> <li>1 обучение</li> <li>2 воспитание</li> <li>3 развитие</li> <li>4 формирование личности</li> <li>5 образование</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>а. процесс приобретения человеком жизненного опыта под воздействием всего многообразия факторов</li> <li>б. процесс и результат внутренних последовательных количественных и качественных изменений человека</li> <li>в. специально организованное, целенаправленное и управляемое взаимодействие с целью формирования у человека заданных личностных качеств</li> <li>г. специально организованное, целенаправленное и управляемое взаимодействие с целью формирования знаний, навыков, умений, развитие умственных сил и потенциальных возможностей человека</li> <li>д. процесс и результат усвоения человеком опыта поколений в виде системы знаний, умений и навыков, способов мышления</li> </ol>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

7. Методы воспитания – это:
- а. пути воспитательного воздействия педагога в соответствии с общепризнанными целями
  - б. система наиболее общих взглядов и представлений на организацию воспитания подрастающего поколения
  - в. способы и приемы достижения заданной цели воспитания
8. Методы обучения – это:
- а. формы организации учебных занятий
  - б. способы, приемы и средства вооружения обучаемых системой знаний, навыков и умений
  - в. способы организации и планирования занятий

9. Основные требования, предъявляемые к применению принципов воспитания и означающие

1. равнозначность	а. неперенное и полное воплощение в практику
2. избирательность	б. одновременное применение на всех этапах воспитательного процесса
3. комплексность	в. поочередное изолированное применение на различных этапах воспитательного процесса
4. ситуативность	г. общие фундаментальные положения равнозначны, среди них нет главных и второстепенных
5. обязательность	д. существует иерархическая система первостепенных и остальных требований, применяемых в зависимости от задач
6. предпочтительность	е. частное воплощение в педагогическую практику требований в соответствии с избранным концептуальным подходом

10. Основными методами воспитания являются

а. методы актуализации положительных мотивов поведения	д. методы формирования сознания личности
б. методы нейтрализации негативных мотивов поведения	е. методы обеспечения высокой требовательности
в. методы перевоспитания	ж. методы закрепления опыта общественного поведения
г. уголовная ответственность	з. методы привлечения к юридической ответственности

11. К методам формирования сознания личности можно отнести

а. разъяснение, внушение и увещание	е. личный пример воспитателя
б. этическая беседа	ж. применение средств наглядности
в. диспут	з. подражание
г. инструктаж	и. наказание
д. беседа	к. предъявление требований

12. Выберите соответствующие каждой группе методы воспитания

1. методы актуализации положительных мотивов поведения	а. похвала б. наказание в. организация успеха	е. поощрение ж. одобрение з. соревнование и. неодобрение к. лишение перспектив
2. нейтрализации негативных мотивов поведения	г. наказание д. критика	

13. Выберите факторы, оказывающие решающее воздействие на процесс семейного воспитания

а. количество детей в семье б. разница в возрасте детей в. взаимоотношения между мужем и женой г. взаимоотношения между бабушками и дедушками	д. отсутствие одного из родителей е. материальное благополучие ж. загруженность одного из родителей з. взаимоотношения членов семьи с соседями и. взаимоотношения между родственниками
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

14. Укажите, в какую группу включены науки, входящие в систему педагогических

- а. дидактика, психология, история, философия, школоведение, теория воспитания школьная гигиена, сравнительная педагогика
- б. общая педагогика, возрастная педагогика, социальная педагогика, методики изучения отдельных предметов, специальные педагогики, история педагогики
- в. педагогика дошкольных учреждений, педагогика школы, педагогика высшей школы, педагогика профессионального образования
- г. общая педагогика, этика, эстетика, возрастная физиология, школоведение, история школы

15. Какое наблюдение можно отнести к методу научного исследования

- а. педагог ведет наблюдение за развитием навыков обучающихся при изучении отдельных тем курса с помощью компьютерных программ
- б. классный руководитель наблюдает за опрятностью одежды школьников

16. Какие требования к педагогическому наблюдению среди предложенных альтернатив неверные

- а. ранжирование объектов наблюдения
- б. выделение объектов наблюдения
- в. постановка задач наблюдения
- г. предсказание ожидаемых результатов

17. Какие из приведенных ниже бесед можно назвать методом научно-педагогического исследования

- а. беседа с учителем, в процессе которой выявляются эффективные приемы стимулирования интереса к изучаемому материалу
- б. беседа преподавателя о правах и обязанностях обучающихся

18. В представленном ниже списке опытов выберите те, которые вероятнее всего можно отнести к научно-педагогическому эксперименту

- а. опыт работы ученического комитета школы
- б. опыт ускоренного обучения арифметике с применением компьютеров
- в. опыт проведения выборов директора школы на альтернативной основе

19. Какой из перечисленных ниже экспериментов больше других похож на естественный?

- а. электроэнцефалографическое исследование скорости протекания нервных процессов
- б. экспериментальное исследование влияния числа повторений на прочность запоминания
- в. экспериментальная проверка эффективности нового учебника

20. Особенности педагогической школы Шаталова

- а. хорошая наследственность
- б. благоприятная среда
- в. воспитание в семье
- г. правильно организованная познавательная деятельность
- д. отношение к учебе
- е. интерес к учебному предмету
- ж. личность учителя

21. Какие общие факторы влияют на постановку цели воспитания
- а. требования родителей
  - б. физиологические и психологические возможности воспитуемых
  - в. идеология и политика государства

22. Из перечня характерных признаков, определяющих сущность различных зарубежных педагогических концепций, выберите те, которые отличают прагматизм

- а. цель воспитания – христианская нравственность
- б. воспитание развивается по схеме: «стимул-реакция-подкрепление»
- в. сближение воспитания с жизнью
- г. идеал воспитания соответствует требованиям индустриального общества
- д. в основе воспитания лежат интересы ребенка
- е. полная гуманизация системы воспитания
- ж. свобода самовыражения личности
- з. человек есть то, что он сам из себя делает
- и. коллектив вредит формированию личности
- к. воспитание веры в бога
- л. наука бессильна определить цели воспитания
- м. полная свобода поступков личности
- н. воспитание очищается от идеологии, мировоззренческих идей
- о. развитие человеческого «Я»
- п. формирование «оперантного поведения»
- р. недоверие к педагогической теории
- с. воспитание не помогает человеку
- т. главное - развитие чувств, интуиции, настроения
- у. достижение цели воспитания путем практической деятельности
- ф. воспитание души
- х. развитие активности и самостоятельности
- ц. задача воспитания – воспитание рационально мыслящего человека
- ч. сциентизм
- ш. сохранение самобытности

23. Из перечня характерных признаков, определяющих сущность различных зарубежных педагогических концепций, выберите те, которые отличают неопозитивизм

- а. цель воспитания – христианская нравственность
- б. воспитание развивается по схеме: «стимул-реакция-подкрепление»
- в. сближение воспитания с жизнью
- г. идеал воспитания соответствует требованиям индустриального общества
- д. в основе воспитания лежат интересы ребенка
- е. полная гуманизация системы воспитания
- ж. свобода самовыражения личности
- з. человек есть то, что он сам из себя делает
- и. коллектив вредит формированию личности
- к. воспитание веры в бога
- л. наука бессильна определить цели воспитания
- м. полная свобода поступков личности
- н. воспитание очищается от идеологии, мировоззренческих идей
- о. развитие человеческого «Я»
- п. формирование «оперантного поведения»
- р. недоверие к педагогической теории
- с. воспитание не помогает человеку
- т. главное - развитие чувств, интуиции, настроения
- у. достижение цели воспитания путем практической деятельности
- ф. воспитание души
- х. развитие активности и самостоятельности
- ц. задача воспитания – воспитание рационально мыслящего человека
- ч. сциентизм
- ш. сохранение самобытности

24. Из перечня характерных признаков, определяющих сущность различных зарубежных педагогических концепций, выберите те, которые отличают экзистенциализм

- а. цель воспитания – христианская нравственность
- б. воспитание развивается по схеме: «стимул-реакция-подкрепление»
- в. сближение воспитания с жизнью
- г. идеал воспитания соответствует требованиям индустриаль-



ного общества

- д. в основе воспитания лежат интересы ребенка
- е. полная гуманизация системы воспитания
- ж. свобода самовыражения личности
- з. человек есть то, что он сам из себя делает
- и. коллектив вредит формированию личности
- к. воспитание веры в бога
- л. наука бессильна определить цели воспитания
- м. полная свобода поступков личности
- н. воспитание очищается от идеологии, мировоззренческих идей
- о. развитие человеческого «Я»
- п. формирование «оперантного поведения»
- р. недоверие к педагогической теории
- с. воспитание не помогает человеку
- т. главное - развитие чувств, интуиции, настроения
- у. достижение цели воспитания путем практической деятельности
- ф. воспитание души
- х. развитие активности и самостоятельности
- ц. задача воспитания – воспитание рационально мыслящего человека
- ч. сциентизм
- ш. сохранение самобытности

25. Из перечня характерных признаков, определяющих сущность различных зарубежных педагогических концепций, выберите те, которые отличают неотомизм

- а. цель воспитания – христианская нравственность
- б. воспитание развивается по схеме: «стимул-реакция-подкрепление»
- в. сближение воспитания с жизнью
- г. идеал воспитания соответствует требованиям индустриального общества
- д. в основе воспитания лежат интересы ребенка
- е. полная гуманизация системы воспитания
- ж. свобода самовыражения личности
- з. человек есть то, что он сам из себя делает
- и. коллектив вредит формированию личности
- к. воспитание веры в бога
- л. наука бессильна определить цели воспитания

- м. полная свобода поступков личности
- н. воспитание очищается от идеологии, мировоззренческих идей
- о. развитие человеческого «Я»
- п. формирование «оперантного поведения»
- р. недоверие к педагогической теории
- с. воспитание не помогает человеку
- т. главное – развитие чувств, интуиции, настроения
- у. достижение цели воспитания путем практической деятельности
- ф. воспитание души
- х. развитие активности и самостоятельности
- ц. задача воспитания - воспитание рационально мыслящего человека
- ч. сциентизм
- ш. сохранение самобытности

26. Из перечня характерных признаков, определяющих сущность различных зарубежных педагогических концепций, выберите те, которые отличают бихевиоризм

- а. цель воспитания – христианская нравственность
- б. воспитание развивается по схеме: «стимул-реакция-подкрепление»
- в. сближение воспитания с жизнью
- г. идеал воспитания соответствует требованиям индустриального общества
- д. в основе воспитания лежат интересы ребенка
- е. полная гуманизация системы воспитания
- ж. свобода самовыражения личности
- з. человек есть то, что он сам из себя делает
- и. коллектив вредит формированию личности
- к. воспитание веры в бога
- л. наука бессильна определить цели воспитания
- м. полная свобода поступков личности
- н. воспитание очищается от идеологии, мировоззренческих идей
- о. развитие человеческого «Я»
- п. формирование «оперантного поведения»
- р. недоверие к педагогической теории
- с. воспитание не помогает человеку
- т. главное – развитие чувств, интуиции, настроения
- у. достижение цели воспитания путем практической деятельности

ности

- ф. воспитание души
- х. развитие активности и самостоятельности
- ц. задача воспитания – воспитание рационально мыслящего человека
- ч. сциентизм
- ш. сохранение самобытности

27. Из перечисленных альтернатив выберите те, которые означают основные категории дидактики

- а. воспитание
- б. образование
- в. развитие
- г. формирование

28. В приведенном ниже перечне выберите то, что характеризуют компоненты продукта учебного процесса

- а. знания
- б. выносливость
- в. самокритичность

29. Что представляет собой учебная программа?

- а. учебная программа определяет порядок изучения учебных дисциплин, количество часов в них, начало и конец каждой четверти
- б. в учебной программе определены содержание и объем знаний и умений по каждому учебному предмету, количество часов, которое отводится на изучение определенных тем, вопросов курса
- в. под учебной программой следует понимать такой документ, в котором перечислены те предметы, которые будут изучаться в определенном классе, количество часов на их изучение

30. Что следует понимать под методом обучения?

- а. метод обучения – логическая категория, которая указывает на путь организации познавательной деятельности
- б. метод обучения – исходные закономерности, которые определяют организацию учебного процесса
- в. метод обучения – упорядоченная деятельность педагога и учащихся, направленная на достижение цели обучения

### Эталоны ответов

1 – б. 2 – д. 3 – а. 4 – а. 5 – а. 6 – (1 – в, 2 – а, 3 – б, 4 – д, 5 – г).  
7 – в. 8 – в. 9 – (1 – г, 2 – е, 3 – б, 4 – д, 5 – а, 6 – в). 10 – а, б, в, д, ж.  
11 – а, б, в, е. 12 – [1 – (а, в, е, ж, з), 2 – (б, д, и, к)]. 13 – в, г, ж, з, и.  
14 – б. 15 – а. 16 – а. 17 – а. 18 – б. 19 – в. 20 – г. 21 – б, в. 22 – в, у, х.  
23 – д, е, о, ц, ч, ш. 24 – ж, з, и, м, р, с, т. 25 – а, к, л, р, ф. 26 – б, г, п.  
27 – б. 28 – а. 29 – а. 30 – в.

### Список рекомендуемой литературы

1. Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2014. – 624 с.
2. Гуревич П. С. Психология и педагогика: учебник. – М.: Юнити-Дана, 2012. – 320 с.
2. Джуринский А. Н. Развитие образования в современном мире: учебное пособие для вузов. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 240 с.
3. Ибрагимов Г. И., Ибрагимова Е. М., Андрианова Т. М. Теория обучения: учебное пособие. – М.: ВЛАДОС, 2011. – 384 с.
4. Подласый И. П. Педагогика: учебник. – 2-е изд., доп. – М.: Юрайт, 2011. – 574 с.
5. Шарипов Ф. В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие. – М.: Логос, 2012. – 452 с.