Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Ставропольского края

«Ставропольское краевое училище дизайна»

(техникум)

**Учебно-методическое пособие для студентов**

**по подготовке к итоговой государственной аттестации**

профессиональный модуль

«Педагогическая деятельность»

по специальности 54.02.01 Дизайн (по отраслям) углублённой подготовки

и

по специальности 54.02.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам) с углубленной подготовкой

**Пятигорск 2018**

Учебно-методическое пособие для студентов 4 курса по подготовке, прохождению к итоговой государственной аттестации ПП.2 профессионального модуля ПМ.02 «Педагогическая деятельность» разработаны для студентов специальности 54.02.01/072501 «Дизайн» (углубленная подготовка) и студентов специальности 54.02.02/072601 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам) с углубленной подготовкой.

Организация-разработчик: ГБПОУ СК «Ставропольское краевое училище дизайна» (техникум)

Разработчики:

Абросимова Л.Ф., кандидат педагогических наук, доцент, преподаватель дисциплины «Педагогические основы преподавания творческих дисциплин».

Рецензенты:

Учебно-методическое пособие для студентов 4 курса по подготовке к итоговой государственной аттестации содержат необходимый материал, который поможет студентам сознательно и целенаправленно подготовиться к экзамену. Студенты могут познакомиться с требованиями ФГОС СПО по специальностям, со структурой экзамена, критериями оценки ответов, списком основной и дополнительной литературы.

Рассмотрено на заседании цикловой комиссии общепрофессиональных дисциплин, протокол № 4 от 24 декабря 2018 года.

**ВВЕДЕНИЕ**

Государственный экзамен по педагогике проводится с целью определения уровня соответствия профессиональной подготовки студентов специальностей СПО 54.02.01 Дизайн (по отраслям) и 54.02.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам) с углублённой подготовкой требованиям ФГОС по предметам ООП «Педагогические основы преподавания творческих дисциплин» и «Учебно-методическое обеспечение учебного процесса».

В ходе итоговой государственной аттестации решаются следующие **задачи**:

– создать условия для демонстрации студентами собственного уровня  
сформированной профессиональной компетентности;

– включить студентов в деятельность по систематизации полученных знаний на учебных занятиях;

– способствовать формированию у студентов потребности совершенствовать приобретенный уровень психолого-педагогических знаний, умений и навыков;

– создать условия для самоанализа деятельности преподавания предметов профессионального цикла и дальнейшей корректировки процесса обучения.

**Требования ФГОС**  **к уровню подготовки выпускников по специальностям СПО 54.02.01 Дизайн (по отраслям) и 54.02.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам) с углублённой подготовкой**

**Уметь:**

– включать теоретические знания из области психологии и педагогики в практическую преподавательскую деятельность;

– применять различные формы организации учебной деятельности;

– формировать межличностные отношения и внутригрупповые взаимодействия в профессиональной деятельности;

– применять учебно-методические материалы.

**Знать:**

– основные категории педагогики;

– основные функции психики и психологию личности;

– общие формы организации учебно-познавательной деятельности обучаемых;

– методы и способы обучения художественно-техническим приемам изготовления изделий декоративно-прикладного искусства;

– профессиональную терминологию;

– специальную литературу по художественной педагогике в декоративно-прикладном искусстве.

Демонстрация студентами названных умений на государственном экзамене позволит сделать вывод об уровне соответствия профессиональной подготовки выпускника требованиям ФГОС.

**1. СОДЕРЖАНИЕ ЭКЗАМЕНАЦИОННОГО МАТЕРИАЛА**

**1.1 Наименование разделов и тем по учебной дисциплине «Педагогические основы преподавания творческих дисциплин»,** **выносимых на Итоговую государственную аттестацию.**

**Раздел 1. Введение в педагогику как науку**

Тема 1. Объект, предмет и задачи педагогики как науки. Методология и этапы педагогического исследования.

Тема 2. Система педагогических наук. Связь педагогики с другими науками. Педагогический процесс.

**Тема 3. Основные категории педагогики.**

Раздел 2. История образования и педагогической мысли

Тема 4. Образование и педагогическая мысль в эпоху первобытного общества и античности (Древняя Греция и Рим).

Тема 5. Образование в Западной Европе в средние века. Воспитание в древней и средневековой Руси.

Тема 6. Педагогика эпохи Возрождения: общая характеристика. Педагогическое наследие Я.А. Коменского.

Тема 7. Образование в эпоху Просвещения: общая характеристика. Педагогические концепции Дж. Локка и Ж.-Ж. Руссо. Образовательные реформы в России.

Тема 8. Образование и педагогическая мысль в Западной Европе в 19-нач. 20 вв.

Тема 9. Современная школа и педагогика за рубежом.

Тема 10. Отечественная педагогика 19 в.: общая характеристика. Педагогические идеи Н.И. Пирогова, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского .

Тема 11. Образование и педагогическая мысль в России на рубеже 19-20 вв.

Тема 12. Характеристика отечественного образования в период с 1917 г. по 1941г. Педагогические новации А.С. Макаренко.

Тема 13. Характеристика отечественного образования в период с 1941 г. по кон.90-х гг. Деятельность педагогов-новаторов.

Тема 14. Актуальные проблемы современного отечественного образования.

**Раздел 3. Введение в дидактику**

Тема 15. Развитие дидактики как научной дисциплины.

Тема 16. Понятие дидактической системы.

Тема 17. Физиологические основы дидактики: формы и механизмы научения.

Тема 18. Социокультурные основы дидактики.

Тема 19. Информационные основы дидактики.

Тема 20. Нормативные основы дидактики.

Тема 21. Основные дидактические теории и концепции.

**Раздел 4. Характеристика процесса обучения.**

Тема 22. Категория обучения в педагогике. Цель обучения. Закономерности обучения.

Тема 23. Принципы обучения: история и современность.

Тема 24. Методы обучения: понятие, функции, классификация.

Тема 25. Формы обучения: понятие, функции, классификация.

Тема 26. Средства обучения. Способы диагностики и контроля обучения.

Тема 27. Педагогическая технология: понятие, функции, классификация. Характеристика игровых технологий обучения.

Тема 28. Воспитание: виды, принципы, методы воспитания. Формы воспитания. Классификация форм воспитания.

**Раздел 5. Психологические основы дидактики**

Тема 29. Особенности управления педагогическими системами.

Тема 30. Общая характеристика учебной деятельности.

Тема 31. Ученик как субъект учебной деятельности. Проблемы учебной мотивации.

Тема 32. Понятие неуспеваемости. Типы неуспевающих учеников. Пути коррекции.

Тема 33. Общая психологическая характеристика младшего школьного возраста. Дидактика младших классов

Тема 34. Общая психологическая характеристика среднего и старшего школьного возраста. Дидактика средних и старших классов.

Тема 35. Принципы конструирования мини-проектов воспитательного мероприятия.

Тема 36. Коллективное обсуждение целей, задач, содержания и возможных результатов конструирования мини-проектов студентами.

Тема 37. Защита проектов.

**Раздел 6. Педагогическая деятельность и общение**

Тема 38. Понятие педагогической профессии и педагогической деятельности. Педагог как субъект педагогической деятельности.

Тема 39. Философия и психология творчества. Творчество в деятельности педагога.

Тема 40. Понятие педагогической культуры. Понятие индивидуального стиля деятельности педагога.

Тема 41. Сущность, структура, стили и модели педагогического общения. Характеристика коммуникативных качеств педагога.

**1.2. Перечень экзаменационных вопросов к Итоговой государственной аттестации по профессиональному модулю «Педагогическая деятельность».**

**1 часть**

1. Педагогика как наука.

2. Основные категории педагогики.

3. Школа и педагогическая мысль Древней Греции.

4. Педагогические знания в древнейший период развития человечества.

5. К.Д. Ушинский – великий русский педагог.

6. Школа и педагогическая мысль средневековой Европы.

7. Школа и педагогическая мысль эпохи Возрождения.

8. Педагогическая мысль и просвещение в России до 13 века.

9. Педагогическая мысль и просвещение в России 13-16 веков.

10. Система образования и педагогическая мысль в России 19 века.

11. Философско-педагогическая система Я.А. Коменского.

12. Определение понятия «Школа».

13.Определение понятия «Этика педагогическая».

14. Определение понятия «Эмпатия».

15. Определение понятия «Парадигма педагогическая».

16. Определение понятия «Рефлексия педагогическая».

17. Система образования и педагогическая мысль в России 17-18 веков.

18. Педагогические взгляды Дж. Локка.

19. Философско-педагогическая система Дж. Дьюи.

20. Педагогическая концепция Ж.-Ж. Руссо.

21. Педагогические взгляды А. Дистервега.

22. Сущность и содержание методов обучения.

23. Педагогическая система И.Г. Песталоцци.

24. А.С. Макаренко о воспитании в семье.

25.Общие положения педагогической системы А.С Макаренко.

26.А.С. Макаренко о трудовом воспитании.

27. Педагогическая концепция Ш.А. Амонашвили. Определить понятие «Воспитание духовное».

28. Определить понятие «Детская субкультура».

29. Определить понятие «Авторитарное воспитание».

30. Определить понятие «Онтогенез».

31. Определить понятие «Педагогика».

32. Система образования и педагогическая мысль в России 19 века.

33. Определить понятие «Воспитание».

34. Развитие советской школы и педагогики с 1917 по 1940 год.

35. Развитие советской школы и педагогики в послевоенный период.

36. Определить понятие «Воспитание нравственное».

37. Определить понятие «Воспитание художественное».

38. Советская школа и педагогика в годы Великов Отечественной войны.

39. Советская школа и педагогика в послевоенный период.

40. Педагогическая система В.А. Сухомлинского. Определить понятие «Воспитание патриотическое».

**2 часть**

1. Характер и его формирование.

2. Советская методическая система «Педагогика сотрудничества».

3. Алгоритм подготовки воспитательного мероприятия. Определить понятие «Компетентность педагогическая».

4. Развитие теория детского воспитательного коллектива в современных условиях.

5. Образование как педагогическая ценность и социальный феномен.

6. Понятие о педагогических ценностях.

7. Общая характеристика педагогических технологий.

8. Определить понятие «Активные методы обучения».

9. Основы управления педагогическими системами.

10. Сущность и специфика педагогической задачи. Определить понятие «Взаимодействие педагогическое».

11. Возникновение учительской профессии, функции учителя в обществе.

12. Личностно-ориентированная парадигма российской школы

13. Особенности начального периода школьной жизни ребенка.

14. Место и значение подросткового периода в развитии ребенка.

15. Развитие взрослости и формирование жизненных ценностей подростка.

16. Развитие познавательных процессов у младших школьников.

17. Методы и приемы педагогического воздействия.

18. Дидактика как область педагогической науки.

19. Определить понятие «Профессиональная компетентность учителя».

20. Игровые технологии обучения. Определить понятие «Обучение».

21. Понятие и сущность метода, приема и правила обучения.

22. Классификация методов обучения.

23. Форма организации учебного процесса. Определить понятие «Урок».

24. Раскрыть содержание педагогического мастерства.

25.Темперамент. Педагогические особенности разных типов темперамента.

26.Средства обучения.

27. В.Н. Сорока-Росинский и А.П. Макаренко о детском воспитательном коллективе.

28.Методы и приемы педагогического воздействия.

29. Профессионализм учителя. Определить понятие «Педагогическая техника».

30. Технология педагогического общения.

31. Психологические новообразования младшего школьного возраста.

32. Учебная и познавательная деятельность младшего школьника.

33. Интеллектуальная и познавательная деятельность подростка.

34. Особенности общения подростков. Определить понятие «Поведение».

35. Технологические основы формирования поведения.

36. Принципы и правила обучения.

37. Особенности общение в младшем школьном возрасте.

38. Психологические новообразования подросткового возраста

39.Сущность и содержание методов обучения.

40. Основные направления работы классного руководителя.

**2. СТРУКТУРА ЭКЗАМЕНА**

Государственный экзамен проводится в форме тестирования.

Тестовые задания разработаны в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования специальности 54.02.01 Дизайн (по отраслям) и специальности 54.02.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам).

Тестовые задания ориентированы на формирование профессиональной компетентности будущего учителя и содержат общепризнанные, доказанные наукой знания и материалы. Научные источники, на которых базируются тестовые задания, отражают сложность и инновационность современных поисков, характеризующие современную педагогическую науку и практику.

В тестовых заданиях в соответствии с программой курса внимание акцентируется:

– на принципах управления педагогическими системами в современном образовательном процессе;

– на проблемах использования педагогических технологий в школе;

– на технологиях организации деятельности учителя-предметника, классного руководителя и т.д.

Также тестовые материалы позволяет расширить пространство профессиональной коммуникации будущих преподавателей за счет использования вопросов, на которые студент не может ответить без изучения соответствующих источников: рекомендуемой основной и дополнительной учебной литературы, учебных пособий, книг, журналов, статистики, или собственного исследования.

**Тестовые задания разделены на 25 вариантов** и различаются по подбору вопросов.

В каждом варианте сформированы два блока: блок «А» и блок «В». Каждый блок построен по определенному алгоритму.

**В блоке «А»** студентам предлагается более 50 вопросов (утверждений).

По дисциплине «Педагогические основы преподавания творческих дисциплин» представлены четыре варианта ответа (определений, наименований, толкований). Необходимо выбрать правильный или наиболее полный ответ. В некоторых тестах предусмотрены два необходимых ответа.

По дисциплине «Учебно-методическое обеспечение учебного процесса» представлены три варианта ответа. Необходимо выбрать один правильный ответ.

**В блоке «В»** студентам предлагается сформулировать научные определения педагогических понятий и терминов. В разных тестовых вариантах содержится от 3-х до 8-ми подобных заданий

**3. КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ ВЫПУСКНИКОВ НА ИТОГОВОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ЭКЗАМЕНЕ**

Каждый вариант оценивается по принципу: 1 правильно заполненный тест – 1 балл.

Оценка выставляется из расчета набранного количества баллов:

– 30-39 баллов – оценка 3 (удовлетворительно);

– 40-54 – оценка 4 (хорошо);

– 55-60 – оценка 5 (отлично).

Каждому тестовому заданию соответствует свой титульный лист, на котором студент должен отметить в блоке «А» необходимые варианты ответов, а в блоке «В» от руки письменно заполнить определения терминов и понятий.

На самих тестах ничего не отмечается!

Баллы в зачеркнутых, перечеркнутых, исправленных и т.п. заполнениях в титульном листе не засчитываются. Подобные записи считаются ошибкой.

**4. ПЕРЕЧЕНЬ ОСНОВНОЙ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ, НЕОБХОДИМОЙ ДЛЯ ПОДГТОВКИ К ИТОГОЙ ГОСУДАРСТВЕННОМУ ЭКЗАМЕНУ**

**Основная:**

1. Вайндорф-Сысоева М.Е. Педагогика / М.Е. Вайндорф-Сысоева, Л.П. Крившенко. – М.: Юрайт, 2014. – 197 с.

2. Голованова Н.Ф. Педагогика: Учебник и практикум для СПО / Н.Ф. Голованова. – Люберцы: Юрайт, 2015. – 377 с.

3. Капранова В.А. История педагогики / В.А. Капранова. – Минск: Новое знание; М.: ИНФРА-М, 2015. – 240 с.

4. Крившенко Л.П. Педагогика: Учебник и практикум для СПО / Л.П. Крившенко, Л.В. Юркина. – Люберцы: Юрайт, 2015. – 364 с.

5. Крившенко Л.П., Юркина Л.В. Педагогика. Учебник и практикум для студ. сред проф. учеб. завед. – М.: Юрайт, 2015.

6. Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – СПб: Лань, 2013. – 20 с.

7. Сластенин В.А. Педагогика: учебник / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2013. – 490 с. – ср. проф. образ. педагогич. образ. – студенты СПО.

8. Столяренко Л.Д. Педагогика в вопросах и ответах: учебное пособие / Л.Д. Столяренко. – М.: Проспект, 2017. – 160 с.

9. Ушинский Г.Д. Письма о воспитании наследника русского престола [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – СПб: Лань, 2013. – 19 с.

10. Ушинский Г.Д. Человек как предмет воспитания Опыт педагогической антропологии Том 1 [Электронный ресурс] – Электрон. дан. – СПб: Лань, 2013. – 371 с.

11. Щербакова Е.В., Педагогика. Краткий курс: Учебное пособие \ М.Н. Недвецкая, Т.Н. Щербакова, Е.В. Щербакова. – М.: УЦ Перспектива, 2013. – 408 с.

**Дополнительная:**

1. Гуслова М.Н. Инновационные педагогические технологии [Текст]: учеб. пособие / М.Н. Гуслова. – 2-е изд, испр. – М.: Академия, 2011. – 286 [1]с. – Бибилиогр. в конце отд.гл., в сносках.

2. Загвязинский В.И. Педагогика [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов / В.И. Загвязинский, И.Н. Емельянова: под ред. Загвязинского. – М.: Академия, 2011. – 350 [1] с.

3. Звонников В.И. Современные средства оценивания результатов обучения [Текст]: учеб. пособие / В.И. Звонников, М.Б. Челышкова. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2009. – 222 [1] с. – Библиогр.: С. 216-219.

4. История педагогики и образования / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2010.

5. Куцурова А.М. Превентивные меры по преодолению профессиональной деформации учителя [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. специальностей / А.М. Куцурова, Пятиг. гос. лингвист. ун-т. – Пятигорск: ПГЛУ, 2009. – 105 [1] с. – Библиогр.: С. 104-105.

6. Мухина С.А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении: учеб. пособие для студентов сред. проф. учеб. заведений. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 384 с.

7. Набок И.Л. Педагогика межнационального общения [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов / И.Л. Набок. – М.: Академия, 2010. – 303 [1] с.

8. Неменский Б.М. Педагогика искусства [Текст]. – М.: Просвещение, 2012.

9. Педагогика: учеб. пособие для бакалавров / под ред. П.И. Пидкасистого. – 3-е изд, испр. и доп. – М.: Юрайт, 2013. – 511 с.

10. Подласый И.П. Педагогика начальной школы. – М.: Владос, 2008. – 464 с. (для средних специальных учебных заведений).

11. Подласый И.П. Педагогика [Текст]: учеб. для бакалавров / И.П. Подласый. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2012. – 572 с. Библиограф. в конце отд. гл.

12. Юзефавичус Т.А. Профессионально-педагогические ошибки учителей: сущность и минимизация [Текст]: монография / Т.А. Юзефавичус; Моск. гос.обл. ун-т. – М.: МГОУ, 2009. – 329 с. – с ил. – Приложения: с. 285-328. – Библиограф.: С. 259-284.

13.. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь [Текст]: для студентов пед.учеб.заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2005. – 176 с.

14. Российская педагогическая энциклопедия: в 2-х т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993.

15. Якушева С.Д. Основы педагогического мастерства: учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений. – М.: Академия, 2009.

**5. МАТЕРИАЛЫ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ НА ГОСУДАРСТВЕННОМ ЭКЗАМЕНЕ**

1. Личные дневники студентов по педагогической практике.

2. Планы-конспекты уроков с преддипломной практики.

3. Вариант составленной психолого-педагогической характеристики учащегося.

4. Схема анализа посещенного урока учителя-предметника.

5. Схема отчета проведенного урока (урока-лекции, практического занятия).

**6. МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ, НЕОБХОДИМЫЕ СТУДЕНТАМ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ К ИТОГОВОМУ ГОСУДАРСТВЕННОМУ ЭКЗАМЕНУ**

**1 часть**

**1. Педагогика как наука.**

**Педагогика** – это наука, изучающая закономерности передачи социального опыта старшим поколением и активного его усвоения младшим. **Объектом педагогики** выступают явления действительности, которые обусловливают развитие и становление человеческого индивида в процессе целенаправленной деятельности общества и воспитателя. Таким явлением действительности является образование – целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства. **Предметом педагогики** является сознательно и целенаправленно организуемый педагогический процесс. Педагогическая наука исследует сущность, закономерности, принципы, тенденции и перспективы развития педагогического процесса, разрабатывает теория и технологии его организации, совершенствует содержание и создает новые организационные формы, методы и приемы педагогической деятельности воспитателей и воспитанников. Исходя из такого определения объекта и предмета, можно сделать вывод, что педагогика – это наука о воспитании, обучении и образовании детей и взрослых. **Цель педагогической науки** – выявить закономерности и найти наиболее оптимальные методы становления человека, его воспитания, обучения и образования. **Функции педагогической науки** – это: 1. Теоретическая функция, реализующаяся на 3 уровнях (описательном/объяснительном, диагностическом, прогностическом); 2. Технологическая функция, реализующаяся на 3 уровнях (проективном, преобразовательном, рефлексивном), 3. Практическая. **Задачи педагогики:** 1. Поиск закономерностей в областях воспитания, образования, обучения, управления образовательными системами; 2. Изучение и обобщение практики и опыта педагогической деятельности; 3. Прогнозирование образования; 4. Внедрение результатов исследования в практику. **Вопросы, стоящие перед педагогикой как наукой**: 1. Вопрос о целеполагании. Зачем, для чего учить, воспитывать? 2. Вопрос о содержании воспитания и обучения. Чему учить, воспитывать? 3. Методы и технологии работы учителя. Как учить, воспитывать? **Методология** – система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности.

**2. Основные категории педагогики.**

Основные педагогические понятия принято называть педагогическими категориями. Рассмотрим некоторые из них. Смирное С.А. определяет **воспитание** как процесс целенаправленного влияния, целью которого выступает накопление ребенком необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирование у него принимаемой обществом системы ценностей. **Воспитание** – это исторически определенный способ социокультурного воспроизводства человека, представляющего собой единство педагогической деятельности собственной активности воспитуемого. **Обучение** – это специально организованный целенаправленный и управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, направленный на усвоение знаний, умений, навыков, способов познавательной деятельности, развитие умственных способностей и познавательных интересов. **Образование** – это процесс и результат овладения учащимися системой научных знаний, умений, навыков и формирование на их основе мировоззрения, нравственных и других качеств личности, развитие ее творческих сил и способностей. **Формирование** – процесс становления человека как социального существа под воздействием всех факторов: экономических, идеологических, социальных, психологических и т.д. (воспитание – не единственный фактор формирования личности). **Развитие** – реализация имманентных, внутренне присущих задатков, свойств человека. **Социализация** – развитие и самореализация человека на протяжении всей своей жизни в процессе усвоения и воспроизведения культуры общества. **Педагогическая деятельность** – это профессиональная активность педагога, в которой он с помощью различных средств воздействия на учащихся и взаимодействия с ними решаются задачи обучения, воспитания, образования. **Педагогическое взаимодействие** – это преднамеренные контакты, общение педагогика с ребенком, целью которых являются изменения в поведении, деятельности и отношениях ребенка.

**3. Школа и педагогическая мысль Древней Греции.**

Древние спартанцы и афиняне очень ответственно подходили к вопросам создания и воспитания молодого поколения. В обоих государственных образованиях считали, что супружество преследует 2 цели: общегосударственную и частно-семейную. Государство активно вмешивалось в личную жизнь граждан и требовало от них ответственного отношения **к обязанностям гражданина**: создать семью и воспитывать детей. Но степень участия в воспитании молодого поколения в этих странах была различна. **В Афинах** государственный аппарат через законы и пропаганду нравственных устоев жизни создавал атмосферу нетерпимости к людям, безответственно относящимся к своим гражданским обязанностям. Человек, безответственно относящийся к воспитанию детей, чувствовал себя неуютно. Наоборот, слава ждала родителей, воспитавших достойных граждан. Рождение ребёнка было семейным праздником. Когда рождался ребёнок, двери дома украшались оливковыми ветвями – если родился мальчик. Младенца купали в воде, в которую вливали оливковое масло. Если отец признавал ребёнка, то на пятый или седьмой день после родов устраивали семейный праздник. Отец **поднимал ребёнка** в знак признания и быстро обносил вокруг домашнего очага. Судьбу ребёнка определял отец: если отец не признавал ребёнка, то его просто выкидывали из дома, что было равносильно смертному приговору. Ни религия, ни мораль, ни право не осуждало эту жестокую практику детоубийства. Воспитывались древние афиняне в соответствии со своими культурными традициями. Основной упор греки делали на воспитание достойного гражданина своего государства, переполненного долгом перед обществом. Дети воспитывались на произведениях **Гомера.** Именно его сочинения определяли нравственные устои в афинском этносе. В них чётко и однозначно определялось отношение гражданина к обществу, к семье, к почитанию богов, определялись нравственные традиции общества. В Афинах молодые люди были просто переполнены гордостью и любовью к Родине и сознательно готовы были умереть во имя своей прекрасной Отчизны. К концу 5 века до н.э. в Афинах не было ни одного свободного человека, который бы не умел писать и читать. В это же время стали организовываться **школы**. Афиняне считали необходимым дать ребёнку интеллектуальное, музыкальное и физическое воспитание. **Важным считалось одновременное физическое и умственное воспитание**. Афиняне стремились к полному и всестороннему раскрытию способностей человека. Главной стимулирующей силой при воспитании молодёжи были **благородные соревнования**. В соответствии с задачами воспитания **мальчикам в Древних Афинах** полагалось иметь **3-х учителей: грамматиста, кифариста и педотриба**. **Грамматист** – учитель грамоты обучал детей чтению и письму, давая им основные понятия о счёте. Исполнение гимнов проходило под аккомпанемент лиры или кифары. Игре на этих инструментах обучал **кифарист**. Песни и гимны исполнялись соло или хором. Основная цель физического воспитания – подготовить юношу для военной службы. Под руководством **педотриба** – учителя гимнастики, дети состязались в беге, прыжках, метании копья и диска. В 4 в. до н.э. для обучения детей стали привлекать учителей **мудрости** – **философов.** В **Афинах** при рождении под руководством матери девочек учили прядению, ткачеству, иногда учили читать и писать. **В Спарте** государство также создавало невыносимые условия жизни для не выполнивших свой общественный долг мужчин, то есть не создавших семью в положенное время. По распоряжению властей, взрослые спартанцы, не состоявшие в браке, должны были в зимнюю пору нагими обходить рынок, распевать специальные песни, в которых признавали, что по заслугам понесли наказание, ибо не повиновались законам. Кроме этого, за уклонение от государственной обязанности – создавать семью, к холостякам применяли и штрафные санкции, особый штраф за безбрачие. В Спарте, при рождении совет старейшин рода, которые и решали: достаточно ли он здоров и крепок, чтобы его можно было воспитывать и готовить к гражданской жизни, или предпочтительней сразу же умертвить. Создаваемая атмосфера в обществе, методическое и целенаправленное внушение формировало из молодых людей **солдат**-**роботов**, у которых практически не было ни частной жизни, ни возможности философски осмыслить происходящее. На подсознательном уровне были заложены нормы поведения, которые не давали вариантов выбора. **Интеллектуальная подготовка** в Спарте ограничивалась умением читать и писать, знанием нескольких религиозных и военных песен, а также знаниями о традициях спартанцев, истории государства, религиозных обрядов. Основной упор в Спарте делался на физическую подготовку детей. Детей закаляли, воспитывая упорство и выносливость, умение переносить любые тяготы и лишения, голод, стужу и боль. **В Спарте** воспитанием девочек занимались серьёзно – ведь их готовили стать матерями будущих граждан-воинов. Они занимались гимнастикой наравне с мальчиками, упражняясь в беге, метании диска, даже в борьбе. Их учили пению и танцам, так как они обязаны были участвовать в религиозных мистериях.

**4. Педагогические знания в древнейший период развития человечества.**

На заре человечества **воспитание появляется как целенаправленный процесс в деятельности людей.** Осмысление его началось 35-40 тыс. лет назад, т.е. практически в тот же период, когда человек выделился из животного мира как субъект общественно-исторической деятельности. Воспитание предков человека и первобытных людей зародилось в непосредственной связи с физическим, умственным и нравственно-эмоциональным взрослением. Оно было бессистемным, спонтанным, однако его содержание и приемы усложнялись по мере обогащения общественного опыта и развития сознания. Поначалу воспитание не представляло собой особой функции, а сопутствовало передаче жизненного опыта. Однако по мере выделения человека из животного мира начался постепенный переход к сознательной передаче опыта собирательства и охоты. Мощным средством такой передачи послужила возникшая у людей речь. Постепенно воспитание стало восприниматься как особый вид деятельности. **Целью и содержанием воспитания в условиях первобытнообщинного строя** было развитие трудовых навыков, чувства верности интересам рода и племени при безусловном подчинении им интересов отдельного человека, сообщение знаний о традициях, обычаях и нормах поведения в данном роде и племени на основе ознакомления со сложившимися в них преданиями и верованиями. Воспитание имело естественный и коллективный характер. Важнейшее место в нем занимали игры, имитирующие различные виды труда взрослых членов племени – охоту, рыболовство и другие занятия. В первобытном обществе ребенок воспитывался и обучался в процессе жизнедеятельности, участия в делах взрослых. Он не столько готовился к жизни, сколько непосредственно включался в доступную для него деятельность. Мальчики охотились, девочки собирали урожай, готовили пищу. **Дородовое общество делилось на три группы**: дети (и подростки), полноценные и пожилые люди. Родившийся человек попадал в общую группу подрастающих и стареющих, где он рос в общении со сверстниками и умудренными жизнью стариками. Здесь человек получал опыт общения, трудовые навыки, знание правил жизни, обычаев, обрядов и переходил в следующую группу. Период детства и воспитания продолжался лишь до 9-11 лет. Все подростки 10-15 лет проходили инициацию – «посвящение» (испытание) во взрослые – проверку умения переносить лишения, боль, проявлять храбрость, выносливость. Этот обряд сопровождали песнопения, ритуальные танцы, магические заклинания. Программа подготовки к инициации для мальчиков была более длительной и сложной (проверялась трудовая, нравственная и физическая подготовка) и включала усвоение знаний и практических умений, необходимых охотнику, земледельцу, воину и т.д.; для девочек – обучение ведению домашнего хозяйства. Отношения между группами регулировались обычаями, **традициями**. Необходимо отметить, что физические наказания как средство воспитательного воздействия у большинства первобытных племен отсутствовали или же применялись крайне редко. Однако в дальнейшем расслоение общины и социальные антагонизмы ужесточили воспитание. На последних этапах развития матриархата появились первые учреждения для жизни и воспитания подрастающих детей – **«дома молодежи»,** отдельные для мальчиков и девочек, где под руководством старейшин рода они готовились к жизни, труду, «посвящениям». С появлением скотоводства, земледелия, ремесел возникла необходимость в более организованном воспитании. Родовая община поручала его более опытным людям. Они прививали трудовые навыки, знакомили с правилами религиозного культа, преданиями, обучали письму. Появились зачатки военного воспитания: мальчики учились стрелять из лука, метать копье, ездить верхом. Воспитание начало выделяться как особая форма общественной деятельности (специально предназначенные люди, расширение и усложнение испытаний). Старейшины, вожди, священнослужители имели опыт организованного воспитания.

**5. К.Д. Ушинский – великий русский педагог.**

К.Д. Ушинский (1824-1870). Его имя по праву стоит в одном ряду с великими педагогами мира, а для образования и педагогики России его деятельность имеет такое же значение, какое деятельность Ломоносова – для науки, Пушкина – для литературы, Глинки – для музыки. К.Д. Ушинский сыграл определяющую роль в развитии народного образования в России, начальной и средней школы, женского и профессионального педагогического образования, педагогики и методик обучения, возрастной и педагогической психологии. **Принцип народности в воспитании**. В построении системы российского воспитания и образования Ушинский предполагал исходить из идеи народности, которая лежит в основе воспитания любого народа. Он выступал за организацию народной школы, на народных началах построенной и народом руководимой. К.Д. Ушинский ратовал за организацию высшего женского образования в России. На базе Смольного института он хотел создать высшую школу, но отставка не позволила ему осуществить эту идею. Будучи инспектором Смольного института, он реорганизует учебную часть этого учебного заведения, создав **современную систему педагогического образования**, включавшую в себя педагогические классы в женских гимназиях и женских институтах типа Смольного, учительские семинарии, а также педагогические факультеты при университетах. Предложил систему образования для будущего наследника российского престола. Полагал, что университеты должны выполнять научные, просветительские, образовательные и воспитательные функции. Предлагал строить деятельность всех учебных заведений в России на основе народности, науки и православия. Разработал основы организации, содержания, формы и методы работы этих учреждений. Таким образом, в трудах К.Д. Ушинского предложена **единая система воспитания и образования, начиная с семейного воспитания и заканчивая университетским образованием,** система. Эта система учитывает возрастные особенности учащихся и специфические особенности каждого сословия обучающихся.

6. **Школа и педагогическая мысль средневековой Европы.**

Средние века – огромный исторический пласт, захватывающий более двенадцати столетий. В рамках средневековья обычно выделяют три периода: 5-10 вв. – раннее средневековье, 11-13 вв. – развитое, или «высокое», средневековье и 14-16 вв. – позднее средневековье, известное как эпоха Возрождения. В средние века облик западноевропейского общества, его культуры, педагогики и образования существенно изменился по сравнению с античной эпохой. Это объяснялось и утверждением нового типа социально-экономических отношений, и новыми формами государственности, и трансформацией культуры на основе на основе проникновения религиозной идеологии христианства. Возникновение и становление средневекового образования связываются обычно с развитием церковной культуры и ее роли в обществе, поскольку знания требовались как для проповедования церковной догматики, усвоение которой было необходимо каждому человеку для принятия крещения, так и для борьбы с еретиками. Философско-педагогическая мысль раннего средневековья основной своей целью ставила **спасение души**. Главным источником воспитания считалось, прежде всего, Божественное начало. Носителями христианской педагогики и морали являлись служители католической церкви. В педагогике раннего средневековья господствовал **элемент авторитарности и усредненности верующей личности.** Многие идеологи христианства открыто демонстрировали враждебность к идеалам античного воспитания, требуя устранить из программы образования греко-римскую литературу. Они считали, что образцом воспитания могло быть лишь монашество, которое получило заметное распространение в раннесредневековую эпоху. Впервые вопрос о необходимости разработки программы церковного обучения в целях осознания народом христианства был поставлен философом и богословом поздней античности **Аврелием Августином** (Блаженным), который одним из первых выступил против присутствия языческих начал знания в христианском воспитании. В начале 7 в. на территории Ирландии и Британии появляются первые церковные школы. В средневековой Европе сложились три основных типа церковных школ: монастырские школы, епископальные (кафедральные) и приходские школы. Основная цель всех типов школ состояла в подготовке духовенства. Они были доступны, прежде всего, высшим сословиям средневекового общества. Обучение в церковных школах повышенного уровня преподавалось по программе семи свободных искусств. Одним из первых формулу такой программы для средневековой Европы предложил Северин Боэций (480-524). Он объединил арифметику, геометрию, астрономию и музыку (науки, основанные на математических закономерностях) в учебный цикл «квадриум» (четвертый путь). Этот цикл вместе с «тривиумом» (третьим путем) – грамматикой, риторикой, диалектикой – составил семь свободных искусств, впоследствии положенных в основу всего средневекового образования. Важнейшая роль в этой ориентации принадлежала философу и теологу **Фоме Аквинскому** (1226-1274). Вся его деятельность была направлена на отработку вероучения в форме научного знания. Курс обучения в школах был рассчитан на 6-8 лет. По-иному было организовано воспитание светских феодалов – «господ земли и крестьян». Главным для **средневекового рыцаря** была выработка военно-физических умений, крепостнической морали и благочестия. В 12-15 вв. система школьного образования средневековой Европы несколько видоизменяется. Связано это было, прежде всего, с **созданием светских учебных заведений**: **первых средневековых университетов**. Самым престижным считался Парижский университет (1200, Сорбонна). Подобным образом возникали и другие первые европейские университеты: в Неаполе (1224), Оксфорде (1206), Кембридже (1231), Лиссабоне (1290). Церковь стремилась удержать и укрепить свое влияние в развитии университетского образования. Ватикан являлся официальным покровителем многих университетов. Важной чертой средневековых университетов являлся его наднациональный и демократичный характер, который выражался в том, что на одной студенческой скамье могли оказаться люди всех возрастов и социального положения. Как правило, большинство средневековых университетов имели 4 факультета: артистический (факультет искусств), богословский, медицинский и юридический. Основными методами обучения были лекции и диспуты. В связи с огромным ростом школ схоластической направленности появляется определенная прослойка общества, занимающаяся педагогическим трудом. Появление со второй половины 12 в. многочисленных сочинений, посвященных вопросам воспитания и образования, свидетельствовало о тенденции к обособлению педагогической проблематики в специальную отрасль знания.

**7. Школа и педагогическая мысль эпохи Возрождения.**

Термин «Возрождение» впервые употребил итальянский живописец, архитектор и историк искусства Джорджо Вазари (1512-1574). В 14-16 вв. сложилась уникальная социокультурная ситуация в западноевропейских странах (Германия, Италия, Франция, Голландия, Великобритания) по-разному отразившаяся как в педагогических идеях и в образовательной практике разных стран. Родиной Возрождения стала Италия. Важнейшей предпосылкой к формулированию нового по сравнению со средневековым понимания человека стало творчество Данте, Петрарки, Боккаччо и др. Пристальное внимание к проблемам человека, его духовности, осознание его места в мире отразились в художественном творчестве Микеланджело, Леонардо да Винчи, Рафаэля и др. Особенностями культуры и образования эпохи Возрождения стали их **светский характер, гуманистическая философия, обращение к античному культурному наследию.** Гуманизм (от лат. человеческий, человечный) – признание ценности человеческой личности, ее права на свободное развитие и проявление своих способностей, утверждения блага человека как критерия оценки общественных отношений. Воспитание и образование для Возрождения имели жизненно важное значение. Кроме того, общественному интересу к этим сферам человеческой деятельности способствовало значительное распространение книгопечатания в конце 15 в. Гуманисты понимали, что новые идеалы войдут в жизнь с молодым поколением, воспитанным в духе этих идеалов, поэтому вопросы образования и воспитания подрастающего поколения становились предметом пристального внимания педагогов-гуманистов. Особый акцент делался на **интеллектуальные, нравственные, эстетические элементы воспитания.** Получили признание потребность и ценность физического воспитания подрастающего поколения. Основой образования и воспитания гуманисты, опираясь на идеи **М.Ф. Квинтилиана, считали совокупность природных способностей ребенка,** которые развиваются в обучении с помощью руководства, наставления и упражнений. Педагогики-гуманисты эпохи Возрождения Томмазо Кампанелла, Франсуа Рабле, Мишель Монтень, Эразм Роттердамский, Томас Мор, Мартин Лютер. Их заслугой стала разработка содержания образования, основу которого составляли древние языки, дававшие возможность оценить произведения и философию мыслителей прошлого, и изучение античного культурного наследия. В это же время формулируется положение о необходимости обучения на родном языке. Таким образом, сформировалось представление об энциклопедическом содержании образования, включавшем обширный круг научных и культурных достижений. В эпоху Возрождения сложилось **новое понимание процесса обучения** как добровольного, сознательного и радостного. Сформулированные педагогами-гуманистами идеи отражались в педагогической действительности, преображая ее: возникали новые типы учебных заведений, пропитанные исключительно идеями гуманизма; пересматривались содержание, формы, методы обучения; создавались новые учебники и учебные пособия. Схоластическое образование уступило место классическому, суровая дисциплина Средневековья сменилась на более мягкую и гуманную. Все настойчивее звучала мысль о внимательном, бережном отношении к личности ребенка.

**8. Педагогическая мысль и просвещение в России до 13 века.**

Воспитание детей у восточных славян при первобытнообщинном строе в период с 6 в. по 10 в. развивалось в той же логике и с теми же характерными особенностями, что и у других первобытных народов. Первоначально процесс воспитания был неотделим от жизнедеятельности племени и осуществлялся через включение подрастающего поколения в трудовую, хозяйственную, бытовую, ритуально-обрядовую деятельность взрослых. В рассматриваемый период формировались основные идеи, ценности, правила народной педагогики, которая не только определила специфику воспитания древних славян, но и на долгое время стала базой всей педагогической культуры русского народа. Среди ритуалов и обрядов особенный педагогический смысл несли обычаи, связанные с почитанием земли, воды, неба, ориентированные на выработку бережного отношения к хлебу, природе в целом, результатам труда, направленные на почитание старших и родителей. В период матриархата, когда воспитание детей было обязанностью всех членов родовой общины, оно выстраивалось в определенной последовательности: в раннем возрасте – до 4-5 лет, иногда до 7-8 лет все дети находились под наблюдением женщин; затем мальчики переходили в дом мужчин и усваивали там навыки охоты, собирательства, трудовые умения и т. д.; девочки оставались с женщинами и обучались домоводству и рукоделию. У восточных славян период детства четко делился на определенные возрастные этапы, которым соответствовало содержание воспитания. Ребенок до 6 лет назывался «молодым», от 7 до 12 – «чадом», от 12 до 15 – «отроком». Как и в других древних культурах, в восточнославянской существовал обряд «инициации», знаменовавший переход из одной возрастной группы в другую. С периода позднего матриархата у славян организовывались дома молодежи. В их деятельности важное место занимала подготовка к инициациям, в процессе которой подростки учились охоте и изготовлению орудий труда, постигали тайные мифологические ритуалы, наставники стремились формировать у молодых людей волевые качества, дисциплину и выносливость. Специфика содержания и форм воспитания зависела также и от того, к какой социальной группе относился ребенок. Традиционно у восточных славян выделялись земледельцы, ремесленники, дружинники и языческие жрецы. Воспитание у земледельцев осуществлялось в основном в семье. Целью воспитания у мальчиков было приобщение к труду, овладение умениями и навыками земледелия, животноводства и сельского хозяйства, девочки учились ведению домашнего хозяйства, ткачеству и рукоделию. Идеал воспитания детей ремесленников был близок к ценностям земледельческого воспитания, но реализовывался в рамках ученичества. Ученик жил в семье ремесленника, помогая в мастерской, осваивал трудные навыки ремесла, мастер стремился привить подростку нравственные и религиозные нормы поведения, сформировать мировоззрение ученика. Жрецы ориентировались на интеллектуальный компонент воспитания и знание мифологии и обрядов. Дружинники жили обособленно от общины в специальных укрепленных лагерях, их дети обучались военному делу. В 12 лет они продолжали постигать это искусство в гридницах – домах, устроенных по типу своеобразных военизированных интернатов. Таким образом, воспитание у восточных славян с 6 по 9 в. имело семейно-сословный характер. а Руси переход к семье, состоящей из супругов и детей, завершился в 8-9 вв. С появлением парной семьи произошла замена общественного воспитания детей семейным воспитанием, которое стало ведущей формой получения образования. Организация семейного воспитания у древних славян имела некоторую специфику: в небогатой среде в 7 в. существовал обычай приглашать в семью для воспитания подрастающего поколения наставника, как правило, это был брат матери – дядька. Среди знатных представителей общины этот обычай имел иную интерпретацию и назывался «кормильством», когда воспитатель нес ответственность за нравственное, духовное и физическое воспитание знатного отпрыска, обучал его управлению, ведению экономической деятельности и военным навыкам. Как социально-педагогическое явление «кормильство» сохранилось у русских князей вплоть до 12 в. В период с 8 по 9 вв. в связи с изменением эко номической и хозяйственной жизни в древнеславянской семье произошли существенные изменения: она стала многодетной, необходимость привлекать родственников и чужих людей к воспитанию детей исчезла. Главными воспитателями становятся родители, особенно мать, вот почему у славян человек, достигший социальной зрелости, назывался «матерым» – воспитанным матерью, кроме того, к воспитанию младших подключаются старшие дети. Результатом семейного воспитания становилось то, что отроки наследовали профессию или ремесло своих родителей. Главными средствами воспитания, помимо языческих ритуалов, были произведения устного народного творчества, сохранившие свое педагогическое значение и в последующие эпохи. Так, в сказках и былинах отражался идеал древнерусского воспитания – трудолюбивый, любящий родину и детей человек, способный защитить родную землю и соплеменников от любых врагов. Кодекс нравственного поведения содержался в пословицах, загадки предназначались для умственного воспитания, песни – для эстетического развития. По данным историко-педагогических исследований, в 8 в. у славян появилась письменность, они пользовались «чертами и резами», т.е. своеобразным вариантом пиктографического письма. При языческих святилищах некоторые дети могли обучаться грамоте и письму. Однако восточнославянская образовательная традиция в изучаемый период не знала школьных форм обучения.

Переоценить значение принятия христианства на Руси и роль церкви в жизни Древнерусского государства очень сложно. Во-первых, принятие христианства сделало Русь полноправным членом мирового сообщества христианских государств, включило ее в систему политических, культурных связей. Во-вторых, исключительно важным было культурное влияние христианства. Византия хорошо сохранила в неприкосновенности античную культуру – греческую и римскую. На русский язык переводились книги не только духовного, но и светского содержания – научные трактаты, исторические сочинения, литературные произведения. При монастырях создавались школы, библиотеки, велись летописи. По образцу византийских стали создаваться оригинальные произведения русской литературы. Русь приобщилась к лучшим образцам мировой культуры. Принятие христианства повлияло на быстрое развитие письменности. Вместе с богослужебными книгами и богословской литературой на Русь проникла и славянская письменность, созданная греческими монахами Кириллом и Мефодием. Старославянский язык, на котором были написаны богослужебные книги, стал языком культа и религиозной литературы. Позже на местной восточнославянской основе сформировался древнерусский литературный язык. На нем были написаны «Русская Правда», «Слово о полку Игореве», русские летописи. Церковь опекала и питала тех, кто не мог сам себя кормить: нищих, больных, убогих. Она давала приют и покровительство всем изгоям, потерявшим защиту мирских обществ и союзов. В церкви не существовало рабство: рабы, подаренные церкви, обращались в людей лично свободных; они были только прикреплены к церковной земле, жили на ней и работали на пользу церкви. Таким образом, церковь давала светскому обществу пример нового, более совершенного и гуманного устройства, в котором могли найти себе защиту и помощь все немощные и беззащитные. Церковь влияла на улучшение семейных отношений и вообще нравственности в русском обществе. Уже при Владимире была сделана попытка организации школы. Ученики были принудительно избраны из детей «народной чади», т.е. из верхних слоев дворни. Крещение оказало огромное влияние на культурную жизнь страны, в частности на развитие техники в Киевской Руси под влиянием греческого христианства. В земледелии оно выразилось в значительном повышении техники огородничества. Еще очевиднее влияние византийского христианства в области строительной техники. Такое же влияние оказало принятие христианства на развитие ремесел. Особенно ярко влияние византийского крещения выразилось в художественной области. До нас сохранились поразительные по своей художественной ценности образцы архитектурного искусства Киевской Руси первых времен христианства, навеянные лучшими образцами византийского строительства эпохи его расцвета. Крещение Руси ввело ее тесным образом не только в семью христианских славянских государств, но и в целом в систему христианских стран Европы с их культурными достижениями. И, в-третьих, единая религия способствовала объединению русских земель, выработке единого национального самосознания. В годы феодальной раздробленности и татаро-монгольского ига, когда Русь перестала существовать, как самостоятельное государство, была разделена между соседями, православная религия была единственным объединяющим фактором, позволяющим русским считать себя **единым народом**.

**9. Педагогическая мысль и просвещение в России 13-16 веков.**

Педагогическая мысль средневековой Руси была направлена на проблемы воспитания. Сведения об идеалах, программе, формах воспитания содержатся в ряде письменных памятников («Домострой», 15-16 вв.) и др. В «Домострое» три основные части: – в первой содержатся назидания относительно религиозной жизни. Задача нравственно-религиозного воспитания должна была являться главной для родителей, заботившихся о развитии своих детей; – вторая часть, посвященная семейным отношениям, включает специальные наставления о необходимости обучения детей тому, что нужно в домашнем обиходе, и только затем ставится задача об обучении грамоте, книжным наукам; – третья часть «Домостроя» посвящена устройству дома, содержит хозяйственные рекомендации. Становление Московского государства повлияло на принципы, направления, результаты воспитания и образования. В 15 в. возникла теория «третьего Рима», согласно которой Москва объявлялась наследницей Западной и Восточной Римских империй. Единственным хранителем подлинной веры, культуры и образованности объявлялись Москва и русская православная церковь. В 13-14 вв. при монастырях и церквах существовали школы грамоты. Потребность в обучении была велика, поэтому народные массы пользовались услугами «мастеров грамоты». В 15-16 вв. идет процесс объединения раздробленных княжеств. Возрождаются былые формы просвещения при монастырях и церквах. В 15 в. получили широкое распространение частные школы. Наличие мелких училищ давало возможность овладевать первоначальной грамотой каждому. Более высокие ступени достигались путем самообразования, которое зависело от наличия книг, воли и способностей. Дальнейшее развитие государства, церкви и общества в России привело к тому, что старый, традиционный взгляд на образование уже не удовлетворял потребностям нового времени. На смену обучению в монастырях и у частных учителей приходит организация школьного дела по западноевропейским образцам.

**10. Система образования и педагогическая мысль в России 19 века.**

19 в. – время быстрого развития российского образования. Уже начало XIX в. характеризуется крупными реформами в образовании. Русская педагогическая мысль первой половины 19 в. представлена такими именами, как М.М. Сперанский, М.Н. Карамзин, В.А. Жуковский, А.П. Куницын, Н.И. Лобачевский и др. Наиболее важную роль в реформировании образования в этот период сыграл М.М. Сперанский. С его именем связано переустройство всей системы образования, в первую очередь высшего и духовного, открытие принципиально новых образовательных учреждений, в том числе лицея в Царском Селе. В 1802 г. учреждено Министерство народного просвещения, которое приступило к разработке реформы образования России. В 1804 г. утвержден «Устав учебных заведений, подведомственных университетам», который определил содержание и организацию российского образования. По уставу, в России устанавливалась единая система образования (к сожалению, это законодательное решение было отменено через год). Страна была разбита на шесть учебных округов по числу университетов, в их подчинение переходили все учебные заведения, подведомственные Министерству народного просвещения. Согласно этому уставу, в России устанавливалось четыре типа школ: приходские школы, уездные училища, гимназии и университеты. После Отечественной войны 1812 г. в образовании начинает усиливаться консерватизм, замедляется рост числа учебных заведений, ограничиваются академические свободы. Вместе с тем делаются попытки выстроить образование на истинно христианских и народных началах. Развитие российского образования во второй четверти 19 века определялось деятельностью императора Николая 1. Шло создание образовательных учреждений, направленных на подготовку специалистов для промышленности и сельского хозяйства, открывались разные профессиональные школы: сельскохозяйственные, технические, коммерческие, в том числе и высшие, например технологический институт, институт гражданских инженеров и др. Много усилий прилагалось для организации народного образования. Развитие педагогического сознания в этот период характеризуется становлением классической и реформаторской педагогики. В 30-е годы 19 века шел процесс глобального осмысления русской общественной жизни и воспитания, в результате чего сложилось несколько направлений философско-педагогической мысли. Первое – западно-ориентированное направление – можно по праву связать с П.Я. Чаадаевым, который предложил развитие России, и соответственно российского образования, на путях их коренной замены западноевропейской культурой, в том числе замены православия католичеством. В.Г. Белинский стал основоположником революционно-демократического направления в российской общественной мысли и в российской педагогике. Его важнейшие требования: свобода личности, равенство и т.д. Главными противниками свободы личности, прогресса страны, по его мнению, были монархический строй и православие, которые следовало устранить. А.С. Пушкина можно признать основоположником национально-ориентированного направления в русской культуре. Он не только выступал защитником традиционного образа жизни российского общества, но и его взгляды на русское воспитание со временем существенно изменились в пользу традиционных основ. Подлинными основоположниками теории традиционного русского общества и русского воспитания можно считать А.С. Хомякова и И.В. Киреевского. Поняв недостаточность и односторонность западноевропейского пути развития гуманитарной мысли, тупиковость односторонней рациональной философии, они предложили иной путь постижения истины, иную систему построения знания. Они заключались в возвращении к христианской философии и высшему ее проявлению – святоотеческому наследию. Опираясь на творения святых отцов, они предложили идеи развития традиционного российского образования. Середина 19 в. – время коренных реформ всех сфер жизни России, в том числе и образования. Несколько лет после 1855 г. вопросы образования находились в центре внимания общества и государства. В эти же годы сложилось мощное общественно-педагогическое движение, которое начинает играть все возрастающую роль в образовании России. Начальная школа. 60-е годы стали временем создания принципиально новой системы народного образования. Средняя школа. В 60-е гг. в России не только совершенствуется классическая гимназия, но и становится массовой реальная школа, хотя она и не получает прав классической гимназии, а также реформируются средние школы разных ведомств: военного, духовного и т.д. 60-е гг. стали временем создания новой системы женского образования. Ранее существовавшие женские учебные заведения, как светские, так и духовные, целиком реформируются. Наиболее яркий пример тому – Смольный институт. Создается новый тип женского учебного заведения – женская гимназия. Заметный подъем в этот период переживали национальные школы во всех регионах России. Высшая школа. В результате реформ 60-х гг. увеличились расходы на высшую школу, возросло число университетов и институтов. Университеты получили автономию. Серьезные изменения претерпело содержание образования. По своему качеству университетское образование России соответствовало мировому уровню. Таким образом, реформы образования России в 60-70-е годы выражались в быстрых темпах расширения сети разных школ, от начальных до высших, в том числе в массовом открытии народных школ и средних женских школ. Период правления Александра III был периодом замедления развития российского образования, и вместе с тем в этот период были и свои заметные явления в образовании, в частности создание полноценной системы церковно-приходских школ. Наибольший вклад в разработку педагогики второй половины 19 в., которая по праву стала русской педагогической классикой, внесли Н.И. Пирогов, Н.А. Добролюбов, Н.Г. Чернышевский, Ф.М. Достоевский, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, С.А. Рачинский, К.П. Победоносцев и др. Н.И. Пирогов поставил одну из самых важных проблем русского образования и воспитания – проблему соотношения общечеловеческого и специального образования.С точки зрения Пирогова, фундаментом образования должно было стать общечеловеческое начало, его воплощением в содержании образования являлась классическая культура. Поэтому в развитии средней школы он отдавал приоритет классическому, а не реальному содержанию образования. Н.И. Пирогов многое сделал для развития образования России, совершенствования подготовки и повышения профессионального мастерства учителя, гуманизации отношений в школе.

**11. Философско-педагогическая система Я.А. Коменского.**

Коменский был основоположником педагогики Нового времени. В его теоретических трудах по вопросам обучения и воспитания детей рассмотрены все важнейшие педагогические проблемы. Самый известный теоретический труд Коменского по педагогике «Дидактика», т.е. общая теория обучения. Многие его дидактические положения вошли в современную теорию обучения. «Материнская школа» – о воспитании ребенка в первые шесть лет жизни. «Открытая дверь к языкам» – энциклопедический учебник латинского языка, переведенный на 16 языков мира. Стремясь сделать учение для школьников более интересным, Коменский составил учебную книгу «Школа-игра», которая предназначалась для постановки на сцене школьного театра. «Пансофия» (Философия во всем) – представляет попытку охватить в одной системе все человеческие знания таким образом, чтобы они составили одно логическое целое, в котором одно вытекает из другого, и знание было бы прочным, убедительным и всем доступным. Одинаковые знания всех обо всем должны стать средством всеобщего улучшения человечества, средством устранения споров и войн и осуществления международного сотрудничества. В дидактическом учении Коменского одно из важных мест занимает вопрос об общих принципах обучения, которые обычно называют дидактическими принципами. Принципы обучения подразумевают те положения общеметодического характера, на которые опирается обучение и учение вообще. Коменский впервые в истории раскрыл сущность этих принципов: 1) принцип сознательности и активности; 2) принцип наглядности; 3) принцип постепенности и систематичности знаний; 4) принцип упражнений и прочного овладения знаниями и навыками. Коменский полагал, что необходимо с детства вырабатывать положительные нравственные качества (справедливость, умеренность, мужество, причем под последним он понимал, в частности, настойчивость в труде и др.). Важную роль в нравственном воспитании он отводил примеру взрослых, систематическому приучению детей к полезной деятельности и к выполнению правил поведения. Коменский, исходя из природы человека, делит жизнь подрастающего поколения на четыре возрастных периода, по 6 лет каждый: детство – от рождения до 6 лет включительно; отрочество – от 6 до 12 лет; юность – от 12 до 18 лет; возмужалость – от 18 до 24 лет. Таким образом, Коменский был новатором в области дидактики, выдвинувшим много глубоких, прогрессивных дидактических идей, принципов и правил организации учебной работы (учебный год, каникулы, деление учебного года на учебные четверти, одновременный приём учащихся осенью, классно-урочная система, учёт знаний учащихся, продолжительность учебного дня и т.д.).

**12. Определение понятия «Школа».**

Первоначально в Древней Греции школа означала свободный досуг, препровождение времени. Затем – занятия на досуге, позже – философские беседы, учеба. В русскую речь слово пришло из польского, а в польский – от латыни – «schola». Такое понятие, как школа, возникло еще в древние времена. Причем для некоторых цивилизаций школа была местом, созданным исключительно для детей из богатых семей, представителей элиты. Таковыми были греческая и римская цивилизации. В Греции, например, в школах учились в основном дети сенаторов. Такие школы называли гимназиями. А вот в древнем Китае были школы и для простых детей. Однако едва ли учителя могли в них успевать учить учеников письменности, если вообще сами знали таковую. Представителей дворянства, разумеется, учили и грамоте, и каллиграфии, и философии, географии. Детей крестьян обычно учили дисциплине, а также рассказывали легенды о возникновении мира. С момента основания таких школ прошло немало времени, прежде чем письменность и другие занятия, которые проводятся в современных школах, стали преподавать детям из простых семей. На Руси школы тоже являлись недоступными. Это была настоящая привилегия, и даже во время становления Императорской России большинству крестьянских детей не давали такого образования, которое сейчас может получить каждый в школе. Обучение в школе дает: Знания; Общение со сверстниками; Социальное взаимодействие; Школьный аттестат. Сегодня понятие школа означает учебное общеобразовательное заведение. Оно может сопутствовать названию любого учреждения, где получают общее и специальное образование: музыкальная, художественная, спортивная школы. А также – школа танцев, школа боевых искусств и др. Существуют школы: начального образования (с 1 по 4 классы), среднего, профессионального и специального образований. В этом контексте институты и университеты также образно называют – «высшая школа». Также во многих странах существуют частные и государственные школы. В школах обычно для учеников вводят четкое распределение учебного времени, которое помогает максимально плодотворному осуществлению занятий. В основном это: урок и перемена. Урок, как правило, длится до 45 минут, а перемена – 15 минут. Также в школах существуют факультативы и дополнительные занятия. Известно, что школа дает человеку базовые знания, которые в дальнейшем он должен будет использовать в жизни. Более того, школа воспитывает и учит человека взаимодействовать с окружающими.

**13.Определение понятия «Этика педагогическая».**

**Этика** – философское учение о морали, её развитии, принципах, нормах и роли в обществе; совокупность норм поведения (обычно применительно к какой-нибудь общественной группе). Этика – это «кодекс поведения, обеспечивающий нравственный характер взаимоотношений между людьми, который вытекает из их профессиональной деятельности. Таким образом, этика изучает нравственные проблемы жизни человека, дает определение добра и зла, рассматривает различные модели межчеловеческих отношений и поведения человека в обществе. Важным основанием профессиональной культуры педагога является педагогическая этика, определяющая нормативные нравственные позиции, которыми необходимо руководствоваться педагогу в процессе общения с учащимися, их родителями, коллегами. Элементы педагогической этики появились вместе с возникновением педагогической деятельности как особой общественной функции. Учителю же в этом процессе отводится особая роль. Закладывая основы материалистического мировоззрения, он призван давать учащимся и основы этических знаний. Для этого учителю необходимо самому вполне усвоить идеи и ценности высокой морали и по мере сил стремиться воплощать их в жизнь. **Педагогическая этика** – это составная часть этики, отражающая специфику функционирования морали (нравственности) в условиях целостного педагогического процесса, наука о разных нравственных аспектах деятельности учителя. Специфика педагогической этики обусловлена, прежде всего тем, что педагог имеет дело с весьма хрупким, динамичным «объектом воздействия» – ребенком. Отсюда повышенная деликатность, тактичность, ответственность. Педагогическая этика является самостоятельным разделом этической науки и изучает особенности педагогической морали, выясняет специфику реализации общих принципов нравственности в сфере педагогического труда, раскрывает её функции, специфику содержания принципов и этических категорий. Также педагогической этикой изучается характер нравственной деятельности учителя и нравственных отношений в профессиональной среде, разрабатываются основы педагогического этикета, представляющего собой совокупность выработанных в учительской среде специфических правил общения, манер поведения и т.п. людей, профессионально занимающихся обучением и воспитанием. Перед педагогической этикой стоит целый ряд **насущных задач**, в числе которых: исследование методологических проблем, сущности, категорий и специфики педагогической морали, разработка нравственных аспектов педагогического труда как особого вида педагогической деятельности, выявление требований, предъявляемых к нравственному облику учителя, изучение сущности и особенностей индивидуального нравственного сознания педагога, исследование характера нравственных отношений учителя с учащимися, разработка вопросов нравственного воспитания и самовоспитания педагога.

**14. Определение понятия «Эмпатия».**

Эмпатия – многогранное понятие, имеющее несколько видов и уровней. Само слово греческого происхождения и означает буквально «страсть», «страдание», «чувство». Изначально слово появилось в английском словаре в 1912 г. и в трактовке было аналогично «симпатии». Научный термин и определение понятия были введены американским психологом Э. Титченером, он объединил английское понятие и немецкое, что буквально означало слияние значений английского слова «симпатия» и немецкого – «вчувствование». Эмпатия – это очень сильное чувство сопереживания другому человеку или существу, при котором чувства, эмоции и переживания другого воспринимаются как свои собственные. Способность к такому сильному сопереживанию есть далеко не у каждого человека – в основном, прежде всего мы думаем о себе, о том, что думают о нас. Истинно эмпатийный человек забывает в момент сопереживания о себе и своих потребностях – настолько он сосредоточен на другом. Проявление эмпатии – ценное качество, которое может быть очень болезненным для его обладателя в случае слабой нервной системы. Понятие в педагогике возникло на базе формирования новых ценностей современного общества. В государственном стандарте образования акцент делается на нравственном воспитании и развитии детей. Ребенок должен иметь способность к сопереживанию, сочувствию, милосердию и уметь воспринимать эмоции и переживанию других. Все это способствует его успешной адаптации в окружающем мире. Э. Титчнер параллельно с введением термина разработал и ввел классификацию эмпатийного переживания, состоящую из трех категорий. Она основывается на разумном, чувственном и эмоциональном сопереживании, в зависимости от предрасположенности человека: Способность к глубокому сопереживанию зависит от многих факторов – характера, темперамента, мозговой активности человека. В различных видах человеческой деятельности, например, в творческой, управленческой, изобретательской и т.п. эмпирическим методом исследования часто является так называемый метод эмпатии. Метод эмпатии является одним из наиболее эффективных, так как слияние с объектом требует силы воли, фантазии, активации всех творческих ресурсов человека, что в итоге приводит к «снятию сознательных барьеров» и можно создать что-то принципиально новое. Примеры настолько глубокого сопереживания редки, и научиться этому практически невозможно, однако, стать более восприимчивым можно, если стремиться «отодвигать» собственное «я» в моменты сопереживания. Как правило, этому учат на факультетах психологии и педагогики.

**15. Определение понятия «Парадигма педагогическая».**

Т. Кун, американский философ и историк науки, в своей работе «Структура научной революции» утверждает, что «парадигма – это принятая модель, эталон, образец…» Речь идет о господствующей системе идей, научных представлений, которая дает исследователям определенное видение мира и позволяет решать теоретические и практические задачи, служит эталоном научного мышления. В современной педагогике выделяют четыре ведущих парадигмы образования: когнитивная, личностно ориентированная, функционалистская, культурологическая. **Когнитивный** (лат. – мыслю) – относящийся к познанию только на основе мышления. Целью обучения выступают знания, умения и навыки (ЗУНы), которые отражают социальный заказ. Главным источником знаний выступает обучающий (учитель, преподаватель). Обучающийся рассматривается как объект (а не личность), который нужно наполнить знаниями. **Личностно-ориентированная парадигма –** появились новые подходы к обучению: решение творческих задач, активизация самостоятельной деятельности учащихся, профильные классы и др. Они явились предпосылкой утверждения личностно ориентированной парадигмы образования в конце 1980-х годов. Непосредственное взаимодействие между учителем и учеником, которое направлено на овладение материалом с помощью форм, методов и средств. Системообразующим фактором методов выступает уникальная и неповторимая личность учащегося. **Функционалистическая парадигма –** ориентирующую роль в ней выполняет социальный заказ общества на образование. Она исходит из того, что образование является социокультурной технологией, поэтому оно должно готовить нужные обществу кадры. Четкую функциональную направленность имеет профессиональное образование – подготовить личность к профессиональному труду. **Культурологическая парадигма** – образование – социокультурный феномен. На принцип культуросообразности образования указывали многие известные педагоги: А. Дистерверг, К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский и др. В настоящее время к культуре относят достигнутый обществом уровень развития образования, науки, искусства, государственности и нравственности. Проблема взаимосвязи культуры и образования становится предметом специальных исследований, что способствует развитию культурологической образовательной парадигмы. Таким образом, образование как часть культуры, с одной стороны, питается ею, а с другой стороны – влияет на ее сохранение и развитие через человека.

**16. Определение понятия «Рефлексия педагогическая».**

Слово рефлексия происходит от лат. – обращение назад, размышление о своём внутреннем состоянии, самопознание, самоанализ. В современной педагогике под рефлексией понимают самоанализ деятельности и её результатов. При этом глубина рефлексии, самоанализ зависит от степени образованности человека, развитости нравственного чувства и уровня самоконтроля. Рефлексия помогает обучающимся сформулировать получаемые результаты, определить цели дальнейшей работы, скорректировать свои последующие действия. Рефлексия способствует развитию трёх важных качеств человека, которые потребуются в 21 веке, чтобы чувствовать себя полноценным человеком: **Самостоятельность.** Ученик сам анализирует и осознаёт свои возможности, сам делает свой собственный выбор, определяет меру активности и ответственности в своей деятельности. **Предприимчивость.** Ученик осознаёт, что он может предпринять сейчас, чтобы стало лучше. В случае ошибки не отчаивается, а оценивает ситуацию и, исходя из новых условий, ставит перед собой новые цели и задачи и успешно их решает. **Конкурентоспособность.** Ученик умеет делать что-то лучше других, действует в любых ситуациях более эффективно. Рефлексия направлена на осознание пройденного пути. Её цель – не просто уйти с урока с зафиксированным результатом, а выстроить смысловую цепочку, сравнить способы и методы, применяемые другими, со своими. Рефлексия связана с формированием личностных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий, с технологией критического мышления. При взаимодействии с обучающимися учитель использует, в зависимости от обстоятельств, один из видов учебной рефлексии, отражающих четыре сферы человеческой сущности: Физическую (успел – не успел); Сенсорную (самочувствие: комфортно – дискомфортно);

Интеллектуальную (что понял – не понял, какие затруднения испытывал);

Духовную (стал лучше – хуже).

**17. Система образования и педагогическая мысль в России 17-18 веков.**

Вплоть до конца 16 века на Руси действовала система, при которой регулярное посещение школы было необязательным. Обучение происходило преимущественно в семье и являлось сословным по своим целям и содержанию. Грамота рассматривалась как элемент профессиональной подготовки наряду, например, с различными ремёслами и промыслами. Начальные знания (письмо, чтение, счёт, церковное песнопение) приобретали у приходских священников и мастеров грамоты. Система специального повышенного образования до 17 века практически отсутствовала. На службе государства находилось ограниченное число людей, от которых требовались специальные знания: медики, переводчики, архитекторы и др., - которых обычно приглашали из-за границы. Еще в 15 веке возникла теория «третьего Рима», согласно которой Москва объявлялась наследницей Западной и Восточной Римских империй. Однако намерений продолжить традиции античной и византийской образованности не было. Ещё более отрицательное отношение высказывалось к западноевропейской образованности, рассматривавшейся как угроза православию. Идеологически обосновывалась культурная самоизоляция Московского государства. Единственным хранителем подлинной веры, культуры и образованности объявлялись Москва и **русская православная церковь**. Тем не менее, во второй половине 16 века в организации обучения в Российском государстве обозначился положительный поворот. Основоположником российского книгопечатания становится выдающийся просветитель **Иван Фёдоров**, по «Азбукам» которого учились и дети и взрослые. К концу 16 века образование становится доступно не только знати и духовенству, но и зажиточным горожанам. Но основная масса населения по-прежнему неграмотна. И в начале 17 века начинается серьёзное переустройство системы образования на Руси в связи с деятельностью греческих монахов братьев Лихудов, которые в 1685 году в Москве открыли школу при Богоявленском монастыре. Так было основано учебное заведение нового типа – **Славяно-греко-латинская академия**. Программой предусматривалось преподавание гражданских и духовных наук: грамматики, риторики, логики, физики, диалектики, философии, богословия, юриспруденции, латыни и греческого языка, других светских наук. С начала 18 в. происходит заметное развитие отечественной науки: организуется ряд крупных географических экспедиций (по изучению берегов Каспийского моря, островов Северного Ледовитого океана, Камчатки, Курильских островов), проводятся важные работы по разведке полезных ископаемых (каменного угля, нефти, железных, серебряных, медных руд), кладется начало астрономическим наблюдениям. В это же время приступили к организации Академии наук, устройству **первой Публичной библиотеки** в Санкт-Петербурге, к основанию архивного и музейного дела. В 1719 г. открывается **Петербургская Кунсткамера** – первый в России естественноисторический музей. С 1703 г. стала издаваться **первая печатная газета «Ведомости**». Большое прогрессивное значение имели мероприятия по организации школьного образования. Еще в начале своей деятельности Петр I командирует несколько групп молодежи за границу для обучения кораблестроению и мореходному делу. В этом же году он в составе «великого посольства» сам уехал за границу учиться кораблестроению. Практика посылки молодежи за границу для обучения и усовершенствования в науках продолжалась и в последующие годы. Однако основное внимание обращалось на организацию русских государственных светских школ, в которых бы готовились все нужные государству специалисты. Организованные в первой четверти 18 в. государственные светские школы были новым типом учебных заведений. Религия в них уступала место общеобразовательным и специальным предметам. В первой четверти 18 в. повысилась роль государства в управлении школьным делом. Важным событием в развитии науки и просвещения явилось открытие в Москве **Школы математических и навигацких наук**. Учебники и учебные пособия выдавались ученикам для постоянного пользования. В обучении применялись наглядные пособия: глобус, географические карты, таблицы, приборы и инструменты. Открытие в 1715 г. в Петербурге **Морской академии** было важным шагом в развитии школьного образования в России. В 1701 г. в Москве на новом пушечном дворе учреждается **артиллерийско-инженерная школа**. В первой половине 18 в. положено начало и **медицинскому образованию**. В связи с осуществлением административных реформ была сделана попытка организовать **юридическое образование**. **Школы для изучения иностранных языков**, открываемые по инициативе частных лиц, содержались полностью или частично на государственные средства и находились под контролем правительственных учреждений. В начале 18 в. правительство Петра 1 сделало первую попытку создать на всей территории России сеть государственных общеобразовательных начальных школ, которые давали бы учащимся знания в чтении, письме, арифметике, подготовляли их к государственной светской и военной службе, для работы на заводах и верфях, к обучению в профессиональных школах. **Академия наук** была основана в Санкт-Петербурге по распоряжению императора Петра 1 указом правительствующего Сената от 28 января (8 февраля) 1724 г. Создание Академии наук в России относится к периоду становления науки в современном ее понимании, быстрого накопления достоверных сведений о природе, опирающихся на эксперимент и математические методы. Это было время, когда сама жизнь требовала более тесного соединения науки с практикой. Развитие педагогической мысли и школьной практики в России 40-60-х г. 18 века неразрывно связано с именем Михаила Васильевича Ломоносова – ученого-энциклопедиста, художника и поэта, поднявшегося в истории мировой культуры на уровень гения. М.В. Ломоносов был сторонником идеи переустройства общественной и личной жизни людей средствами правильно поставленного школьного образования, развивающего разум, мышление и способствующего совершенствованию нравов. Он разделял позицию деистов, пытавшихся примирить науку и религию. В 1741 г. и до самой своей смерти М.В. Ломоносов вел научную и преподавательскую деятельность в России как академик. В 50-е гг. центр деятельности М.В. Ломоносова переместился в Москву, где в 1755 г. по его инициативе был открыт Московский университет. В 40-50-е гг. 18 в. у М.В. Ломоносова сложилась стройная система педагогических убеждений. Цели воспитания он формулировал в рамках идеологии Просвещения и в русле своих демократических взглядов на обучение детей всех сословий. М.В. Ломоносов был одержим мыслью создать российский по духу и содержанию университет и при нем гимназию, в которых могли бы учиться все желающие независимо от сословий. В это время сам М.В. Ломоносов создал ряд учебных пособий, явившихся новым словом в отечественной педагогике и методике. Для более полного усвоения учащимися учебного материала М.В. Ломоносов считал необходимым использовать систематические упражнения, выполнение различных заданий для самостоятельной работы, что рассматривалось им как часть всей системы школьных занятий. Значение деятельности М.В. Ломоносова и его учеников в развитии российского просвещения огромно. В результате появился тип ученых-исследователей, которые своей деятельностью убедительно показали, что наука должна быть поставлена на службу Отечеству и народу.

**18. Педагогические взгляды Дж. Локка.**

Эпоха Просвещения – переломный период в развитии европейской цивилизации, своеобразное явление Нового времени, которое было связано со значительными экономическими, социальными и культурными реформами, буржуазно-демократическими революциями и правительственными переворотами в странах Западной Европы и в России и длилось с последней трети 17 в. до конца 18 в. Эти изменения оказали существенное влияние и на образовательные традиции, направив их на практическую сферу и освоение реальных знаний. Традиционный характер обучения, который был теоретически закреплен и реализован еще на предшествовавшем историческом этапе европейского Средневековья и Возрождения, получил свое дальнейшее развитие. Его специфика определялась отношением к ребенку как к активному участнику учебного процесса и становлением новых образовательных программ и учебных технологий в связи с изменившимися социальными ориентирами системы образования, направленными на приоритет удельного веса естественных, гуманитарных и технических дисциплин. Наряду с курсом на демократизацию образования, в 17-18 вв. значительное влияние имела и программа аристократического воспитания. Наиболее последовательным ее сторонником и проводником был английский философ Джон Локк. В духе эпохи Локк требовал доступности образования как «естественного права» для всех слоев общества. Вместе с тем он оправдывал различие типов обучения: воспитание трудолюбия и религиозности у низших слоев (с обязательным обучением в рабочих школах), подготовку к «деловым знаниям в реальном мире», а главной задачей считал «воспитание джентльмена» (благородный человек). Сам будучи наставником в дворянских семьях, Локк включал сюда латынь и французский, математику, географию и историю, танцы и фехтование, «хорошие манеры и знание света». «Подлинный джентльмен» не просто стремится к своим целям, но и не препятствует в этом другим джентльменам. Строгие требования предъявлялись и к самой манере поведения «джентльмена». «Ничего слишком» – медленная, полная достоинства поступь, степенная речь, большой напудренный парик. Как взрослые должны были одеваться и дети аристократов. Локк считал возможным и даже необходимым домашнее воспитание джентльмена, ограждавшее его от влияния «грубой массы». Исходя из своих философских представлений о душе ребенка как «чистой доске» (tabula rasa – лат.), Локк писал: «Из всех людей, с которыми мы встречаемся, девять десятых становятся тем, что они есть — добрыми или злыми, полезными или нет — благодаря воспитанию». Воспитание, по Локку, должно строиться на гармоничном единстве всех составляющих и быть непременно природосообразным.

**19. Философско-педагогическая система Дж. Дьюи.**

**Джон Дьюи** (1859-1952) – американский философ, психолог и педагог, видный представитель **прагматизма** (от греч. – дело, действие; философия действия), ведущего направления в философии и педагогике в Соединенных Штатах Америки. В качестве критерия истины прагматисты признают пользу. Идеи Дьюи оказали большое влияние на школу и дошкольное воспитание в Америке и других странах, были частью движения за “новое воспитание”. В Америке, как и в других странах, выдвинулась проблема трудового обучения. Ручной труд вводился в учебные планы общеобразовательных школ, средних и начальных; появлялись первые практические пособия по трудовому воспитанию. По методике Дьюи проводилась работа в опытной начальной школе при Чикагском университете, организованной в 1896 г., где обучались дети с 4 до 13 лет, и в нескольких других школах. Опираясь на положения прагматизма и свои представления о значении инстинктов в развитии личности, Дьюи построил работу в дошкольных учреждениях на игре, в школе – на труде, на деятельности детей. Такая организация обучения соответствовала главному принципу прагматической педагогики –“учить, делая”. Ведь прагматизм превыше всего ставит опыт, признает критерием практику. Единственная реальность, по Дьюи, личный опыт человека. Дьюи чуждо понятие общественной практики; под практикой он подразумевал лишь нужды, стремления и интересы индивида. Мышление, согласно Дьюи, “обслуживает личный опыт и является биологической способностью, возникающей как средство практической борьбы за “выживание”, за наиболее успешное приспособление к среде. Цель организации детской деятельности, по Дьюи, не в том чтобы дети познавали действительность, свойства и отношения предметов и явлений, а в том, чтобы, действуя, они наиболее целесообразно приспособлялись к среде, подбирали средства и способы наиболее успешного преодоления возникающих препятствий, накапливали опыт и соответствующие ему знания. Дьюи игнорировал необходимость систематического изучения учебных предметов. Учебный процесс строился как сообщение детям отдельных знаний (в комплексе) для “обслуживания узкопрактических и утилитарных целей, стоящих перед ними. Учитель в школе и воспитательница в детском саду, считал Дьюи, не должны планировать заранее процесс работы с детьми. Развитию маленьких детей, считал Дьюи, наиболее способствует **игра**. Дьюи утверждал, что детям не нужны систематические знания как распыляющие их внимание и выдвинул отдельные темы, взятые из жизни, которую дети стремятся воспроизвести в воображаемой форме. Прагматическая педагогика Дьюи стала в США официальной, она была положена в основу работы школ. Ее практические последствия оказались весьма отрицательными. Выяснилось, что учащиеся школ США значительно отстают в своих знаниях от сверстников из европейских стран, вследствие чего американские педагоги и представители общественности подвергли резкой критике эту систему. Однако прагматическая теория Джона Дьюи как обоснование бездуховности, делячества, частного предпринимательства и стремления во что бы то ни стало достичь личного преуспевания, свойственных американскому образу мысли и жизни, продолжает существовать в школьной практике в несколько подновленном виде, который придали ей последователи Дьюи.

**20. Педагогическая концепция Ж.-Ж. Руссо.**

Эпоха Просвещения – переломный период в развитии европейской цивилизации, своеобразное явление Нового времени, которое было связано со значительными экономическими, социальными и культурными реформами, буржуазно-демократическими революциями и правительственными переворотами в странах Западной Европы и в России и длилось с последней трети 17 в. до конца 18 в. Эти изменения оказали существенное влияние и на образовательные традиции, направив их на практическую сферу и освоение реальных знаний. Традиционный характер обучения, который был теоретически закреплен и реализован еще на предшествовавшем историческом этапе европейского Средневековья и Возрождения, получил свое дальнейшее развитие. Его специфика определялась отношением к ребенку как к активному участнику учебного процесса и становлением новых образовательных программ и учебных технологий в связи с изменившимися социальными ориентирами системы образования, направленными на приоритет удельного веса естественных, гуманитарных и технических дисциплин. Совершенно особое место среди деятелей Просвещения и мировой педагогической мысли в целом занимает французский философ, писатель, композитор, критик Жан-Жак Руссо. Искренне поверив в идеи Просвещения. Руссо мечтал искоренить социальную несправедливость путем такого образования и воспитания, которые позволили бы каждому человеку найти свое место в обществе, сочетая личное счастье со вкладом в справедливое переустройство общества. Центральный пункт педагогической концепции Ж.-Ж. Руссо – естественное, природосообразное воспитание. Анализируя вопрос о человеческой личности, Руссо высказывал убежденность в природной доброте человека, от которой и должен отталкиваться воспитатель. Руссо обращает внимание на неестественность, антигуманность «аристократического» воспитания, когда ребенок оторван от родителей, находясь под жестким и безразличным к личности присмотром гувернантки. Именно дети аристократов в наибольшей степени становятся жертвами насилия над природой. Руссо предлагает свой проект воспитания человека, согласный с его концепцией естественного права. Задачу подлинного воспитания Руссо видит не просто в предохранении от губительного влияния «культуры», но в «создании человека». Этим новое воспитание, возвращает дух античной «пайдейи» – воспитание как способ формирования самостоятельной, развитой личности, способной к осуществлению гражданских обязанностей и сознательному выбору в политической борьбе и при голосовании в народном собрании. Средство такого воспитания – свобода. Руссо выступает против форсированного образования, против не подготовленного естественным образом, а требуемого общественными условностями обучения грамоте и нравственным правилам. Чтение и письмо, пока не стали потребностью, могут только вредить умственному воспитанию. Как и речь, чтение и письмо должны выражать внутренние переживания, мысль и чувство. Провозглашая лозунг «свобода и природа», он помещает героя своего романа «Эмиль» в природную обстановку. Эмиль не знает слов «обязанность» и «подчинение», изгнанных из его словаря и замененных понятиями сила, необходимость, беспомощность, нужда. Ничего не навязывать, а только ставить в условия, когда воспитанник сам захочет или вынужден будет учиться чему-то (например, вставлять стекла в продуваемой спальне). В труде и овладении его результатами естественным образом возникает и идея собственности, понимание естественного, а не установленного несправедливым законодательством права на собственность. В естественном стремлении к знаниям и исследованиям ребенок сможет не только создать те или иные механические приспособления, но и «изобрести компас». «Разрешайте с удовольствием, отказывайте с нежеланием», – таков воспитательный принцип наставника Эмиля.

**21. Педагогические взгляды А. Дистервега.**

Выдающийся немецкий педагог Адольф Дистервег является прогрессивным представителем германской буржуазно-демократической педагогики середины XIX века. Дистервег выступил с защитой идеи общечеловеческого воспитания, исходя из которой он боролся против сословного подхода к решению педагогических проблем. Задача школы заключается, по его мнению, в том, чтобы воспитывать гуманных людей и сознательных граждан. Важнейшим принципом воспитания Дистервег считал **природосообразность** – следование за процессом естественного развития человека, учет возрастных и индивидуальных особенностей школьника. Он призывал учителей тщательно изучать своеобразие детского внимания, памяти, мышления. Большой заслугой Дистервега является его отношение к педагогическому опыту как источнику развития педагогики. Он указывал на необходимость изучения массовой практики воспитания детей и работы мастеров педагогического труда. Дистервег выдвинул требование о том, чтобы воспитание носило и **культуросообразный** характер. Одним из основных требований, которые современная действительность выдвигает перед воспитанием, должно быть, по мнению Дистервега, **развитие в детях самодеятельности –** служение истине, красоте и добру. Дистервег полагал, что главной задачей обучения является развитие **умственных сил и способностей детей.** Каждый учебный предмет наряду с его образовательной ценностью имеет еще и нравственное значение. Большое место отводил Дистервег в образовании детей отечественной истории и географии, родному языку и литературе. В начальной школе, по мнению Дистервега, учитель должен обратить особое внимание на развитие всех органов чувств детей путем наглядного обучения. В средней школе постепенно выдвигается вперед главная цель – вооружение учащихся разносторонними и глубокими научными знаниями. Дистервег создал дидактику **развивающего обучения,** ее основные требования он изложил в виде 33 законов и правил обучения. Большое значение Дистервег придает **сознательному усвоению изучаемого материала.** Много внимания Дистервег уделяет закреплению материала. Успешное обучение, по справедливому утверждению Дистервега, всегда носит воспитывающий характер. Оно не только развивает умственные силы ребенка, но и формирует всю его личность: его волю, чувства, поведение. **Требования к учителю** – в конечном счете, успех обучения определяется учителем, а не учебником или методом. Хороший учитель должен в совершенстве владеть своим предметом и любить свою профессию и детей. Строгий и требовательный учитель должен быть в то же время и справедливым, только тогда он может завоевать авторитет со стороны своих учеников. Он должен быть гражданином, иметь прогрессивные убеждения и гражданское мужество. Огромное значение Дистервег придавал систематической работе учителя над собой.

**22. Сущность и содержание методов обучения.**

**Метод обучения** – это упорядоченная деятельность педагога и учащихся, направленная на достижение заданной цели обучения. Под методами обучения (дидактическими) понимают совокупность путей, способов достижения целей, решения задач образования. В педагогической литературе понятие метода иногда относят только к деятельности педагога или к деятельности учащихся. В первом случае уместно говорить о методах преподавания, во втором — о методах учения. Если же речь идет о совместной работе учителя и учащихся, то здесь, несомненно, проявляются методы обучения. В структуре методов обучения выделяются, прежде всего, **объективная и субъективная части**. Объективная часть метода не зависит от личности конкретного педагога. В ней отражаются общие для всех дидактические положения, требования законов и закономерностей, принципов и правил, а также постоянные компоненты целей, содержания, форм учебной деятельности. Субъективная часть метода обусловлена личностью педагога, особенностями учащихся, конкретными условиями. Традиционная классификация методов обучения, берущая начало в древних философских и педагогических системах осуществляется по общему признаку — **источнику знаний.** Таких источников три: практика, наглядность, слово. В ходе культурного прогресса к ним присоединился еще один — книга, а в последние десятилетия все сильнее заявляет о себе мощный безбумажный источник информации — видео в сочетании с новейшими компьютерными системами. Классификация методов по типу (характеру) познавательной деятельности была предложена И.Я. Лернером – советским и российским педагогом. **Тип познавательной деятельности** – это уровень самостоятельности познавательной деятельности, которого достигают учащиеся, работая по предложенной учителем схеме обучения. В данной классификации выделяются следующие методы: объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный); репродуктивный (репродукция – абсолютно точное, аутентичное воспроизведение оригинала); проблемное изложение; частично поисковый (эвристический); исследовательский. На основе исторического наследия, существующей педагогической практики, исследований отечественных и зарубежных ученых выделяются следующие **традиционные и активные методы обучения:** рассказ, беседа, лекция, дискуссия, работа с книгой, демонстрация, иллюстрация, видеометод, упражнения, лабораторный и практический методы, познавательная игра, методы программированного обучения, обучающий контроль, ситуационный метод. **Рассказ** относится к словесным методам устного изложения. Ведущая его функция – обучающая, сопутствующие функции – развивающая, воспитывающая, побудительная и контрольно-коррекционная. Рассказ служит для учащихся образцом построения связной, логичной, убедительной речи, учит грамотно выражать свои мысли. **Беседа** относится к наиболее старым методам дидактической работы – разностороннего и эффективного во всех отношениях. Ведущая функция — побуждающая. Сущность беседы состоит в том, чтобы с помощью целенаправленных и умело поставленных вопросов побудить учащихся к актуализации (припоминанию) уже известных им знаний и достичь усвоения новых знаний путем самостоятельных размышлений, выводов и обобщений. От других методов словесного изложения **школьная лекция о**тличается более строгой структурой, логикой изложения учебного материала, обилием сообщаемой информации, системным характером освещения знаний. Предметом школьной лекции является преимущественно описание сложных систем, явлений, объектов, процессов, имеющихся между ними связей и зависимостей главным образом причинно-следственного характера. Лекция экономит учебное время, является одним из наиболее эффективных методов по показателю восприятия содержания информации, **Учебная дискуссия** – обмен взглядами по конкретной проблеме. Главная функция учебной дискуссии — стимулирование познавательного интереса; вспомогательными функциями являются обучающая, развивающая, воспитывающая и контрольно-коррекционная. **Работа с книгой** стала важнейшим методом обучения с тех пор, как в школах появились книги. Главное достоинство метода — возможность для ученика многократно обрабатывать учебную информацию в доступном для него темпе и в удобное время. Работа с книгой — сложный и трудный для школьников метод обучения. Обучение работе с книгой предполагает формирование у школьников навыков самоконтроля.

**23. Педагогическая система И.Г. Песталоцци.**

Одним из первых педагогов конца 18-начала 19 в, оказавшим своими идеями и опытом практической деятельности огромное влияние на все последующее развитие мировой педагогической мысли, был швейцарец И. Г. Песталоцци. Существенным отличием И.Г. Песталоцци от большинства его предшественников было то, что свои педагогические идеи он выводил из практики и старался проверять их действенность в деятельности открывавшихся им самим воспитательно-образовательных учреждений. Свой идеал народной школы И.Г. Песталоцци попытался реализовать еще в «Учреждении для бедных», где его воспитанники «естественным путем» готовились к своему будущему социальному положению. Наряду с обучением чтению, письму, арифметике и пению они получали трудовую подготовку: занимались сельским хозяйством, работали в прядильной и ткацкой мастерских под руководством опытных ремесленников. Ведущей в педагогической концепции И.Г. Песталоцци была новая трактовка идеи **природосообразности воспитания**, понимаемого как необходимость строить его в соответствии с внутренней природой ребенка и установкой на развитие всех заложенных в нем духовных и физических сил. И.Г. Песталоцци полагал, что задаткам, потенциальным внутренним силам, которыми ребенок обладает от рождения, свойственно **стремление к развитию.** Первоначальное, элементарное, обучение И.Г. Песталоцци подразделял на умственное, физическое и нравственное, подчеркивая, что эти составляющие должны развиваться в непрерывном согласии и взаимодействии. Именно во взаимодействии механизмов познания и умений И.Г. Песталоцци усматривал основу саморазвития. Многосторонняя деятельность детей в процессе обучения — основа совершенствования внутренних сил, целостного развития их «ума, сердца и руки». Совокупность средств образования, позволяющая помочь воспитаннику в его естественном стремлении к саморазвитию, была представлена идеями И.Г. Песталоцци об **«элементарном образовании»,** которые он обобщенно именовал как «метод». Само название «элементарное образование» подразумевало такую организацию обучения, при которой в объектах познания и деятельности детей выделяются простейшие элементы, что позволяет непрерывно продвигаться в обучении от простого ко все более сложному, переходить от одной ступени к другой, доводя знания и умения детей до возможной степени совершенства. И.Г. Песталоцци был одним из основоположников **концепции развивающего образования:** предметы преподавания рассматривались им, по его словам, больше как средство целенаправленного развития способностей, чем как средство приобретения знаний. В то время она была принципиально новой, поскольку противостояла традиционному представлению о школьном образовании лишь как об усвоении знаний, излагаемых учителем. Оценивая заслуги И.Г. Песталоцци в развитии педагогической теории, особое внимание следует обратить на следующие основные моменты: предложил оригинальную методику первоначального обучения детей; достаточно обоснованно для своего времени раскрыл социальное, культурное и общепедагогическое значение изучения родного языка; в обучении родному языку он отводил главное место развитию устной речи, которое должно предварять обучение чтению и арифметике. Стараясь быть максимально понятым в изложении своих идей, И.Г. Песталоцци **выделял первоисточник гуманистических чувств человека**. Первым ростком нравственности, ее первоэлементом является естественно возникающее уже в раннюю пору жизни ребенка чувство доверия, любви к матери, которая оберегает его и заботится о нем. При помощи воспитания он предлагал постепенно все более расширять круг объектов детской любви, вызывая к жизни еще дремлющие зародыши нравственных чувств: сначала нужно перенести любовь ребенка с матери на отца, сестер и братьев, затем — на учителя и школьных товарищей, с тем чтобы на определенном этапе своего развития ребенок смог перенести эту любовь на свой народ и, наконец, на все человечество. Такой путь развития нравственных чувств ребенка должен обеспечивать его внутреннее согласие и с самим собой, и со всеми людьми. Таким образом, основу для всего последующего нравственного развития ребенка И.Г. Песталоцци видел в **разумных семейных отношениях**, и школьное воспитание, как он полагал, может быть успешным лишь в том случае, если будет действовать в полном согласии с семейным.

**24. А.С. Макаренко о воспитании в семье.**

А. С. Макаренко внес много нового, оригинальноговосвещение проблемы семейного воспитания. Он был одним из первых советских педагогов, занявшихся разработкой этой важной проблемы. Макаренко утверждал, что только в семье дети получат правильное воспитание. В семье должно быть, по мнению Макаренко, несколько детей. Это предупреждает развитие в ребенке эгоистических наклонностей, способствует развитию в каждом ребенке черт и качеств коллективиста, умения уступить другому и подчинить свои интересы общим. А. С. Макаренко справедливо подчеркивал, что истинный авторитет родителей, основанный на разумных требованиях к детям, нравственном поведении самих родителей как граждан советского общества, а также правильный режим жизни семьи — важнейшие условия хорошо поставленного семейного воспитания. Главнейшим условием семейного воспитания Макаренко считал **наличие полной семьи**, крепкого коллектива, где отец и мать живут дружно между собой и с детьми, где царствуют любовь и взаимное уважение, где имеет место четкий режим и трудовая деятельность. Каждая семья, говорил Макаренко, ведет свое хозяйство, ребенок – член семьи и, следовательно, участник всего семейного хозяйства. С ранних лет в семейных условиях он приучается к будущей своей хозяйственной деятельности в более широких масштабах. Именно здесь, в условиях семейной хозяйственной деятельности, у детей воспитываются коллективизм, честность, заботливость, бережливость, ответственность, способность ориентировки и оперативность. Подробно осветил Макаренко такие вопросы, как значение сказки для детей раннего возраста, руководство детским чтением, посещение детьми театра, кино и т. п. Большое место в жизни детей он отводил эстетическому воспитанию. Макаренко дал интересный психолого-педагогический анализ ложных видов родительского авторитета. Им он противопоставлял истинный авторитет, главным основанием которого является жизнь и работа родителей, их гражданское лицо и поведение, требовал, чтобы родители честно и разумно руководили своими детьми, сознавали свою ответственность перед обществом за их воспитание. **Виды ложного авторитета:** Авторитет расстояния, родители убеждены, что нужно от детей находиться подальше, в таких семьях дети отданы на воспитание дедушкам и бабушкам или в круглосуточных дошкольных заведениях. Выходные родители тоже проводят без детей, а родительская ласка сводится к покупке новой игрушки или сладости. Авторитет педантизма – как отец сказал, так и должно быть.Авторитет резонерства – в таких семьях родители заедают детей бесконечными назиданиями и поучениями.Авторитет любви – самый распространенный вид ложного авторитета, слова ласки и любви сыплются в большом количестве, и дети понимают что к любви можно подыгрываться.Авторитет дружбы – родители и дети неправильно понимают взаимоотношения, вместо мама и папа дети называют родителей Петя и Маша.

**25. Общие положения педагогической системы А.С Макаренко.**

Воспитательная система А.С. Макаренко – талантливого ученого-педагога, способного увидеть будущее педагогики. Создал и исследовал педагогическую систему, условием и результатом которой являлась целостная личность человека социалистического типа, которому присущи гражданственность, коллективизм, общественная и трудовая активность, дисциплинированность, ответственность, целенаправленность. Главными принципами педагогической системы А.С. Макаренко были оптимизм и принцип социального гуманизма, основу которого составляла глубокая вера в творческие силы человека, в большие его возможности. Педагогическая теория, по убеждению А.С. Макаренко, должна была строиться на обобщении практического опыта воспитания. Опытом своей работы он убедительно доказал, что результативность формирования личности возможна при осуществлении воспитательного процесса как целостной системы, осознаваемой не только руководителем, но всем педагогическим коллективом. Поэтому одной из достаточно часто встречающихся ошибок в подходе к воспитательному процессу А.С. Макаренко считал попытку воздействия на ребенка одним средством, вырванным из общего контекста всех других воспитательных воздействий (**идея интеграции воспитательных воздействий**). А.С. Макаренко утверждал, что человек не воспитывается по частям, а формируется всей суммой влияний, которым подвергается. Он искал такой общий подход, где бы все средства были в гармоническом, естественном сочетании и диалектическом единстве. И он нашел этот метод воздействия на личность – **организация коллектива**. В работе А.С. Макаренко раскрываются наиболее важные проблемы воспитывающего коллектива: организация, общее движение коллектива и его законы, общий тон и стиль работы, система режима и дисциплины, эстетика коллектива, связь коллектива с другими коллективами, преемственность поколений в коллективе, педагогика параллельного действия. А.С. Макаренко считал, что каждый учитель выступает в детском коллективе как старший товарищ, делит с ними ответственность за организацию всей жизни и результаты деятельности, помогает советом, влиянием, своим опытом, личным примером. Управление воспитательной системой А.С. Макаренко строил на основе все большего включения в этот процесс не только педагогического коллектива, но и самих детей – **их самоуправление**. А.С. Макаренко впервые выдвинул **проблему защищенности личности в коллективе.** Заботу всего коллектива о себе должен чувствовать каждый воспитанник. Заслуга А.С. Макаренко состоит в том, что он дал новое толкование ряду педагогических вопросов и детально разработал выдвинутые ранее, но недостаточно разработанные до него советской педагогикой проблемы, обогатил ее ценными идеями, методами и приемами воспитания.

**26.А.С. Макаренко о трудовом воспитании.**

Необходимым фактором воспитания в педагогической системе Макаренко является **труд**. В «Лекциях о воспитании детей» он говорил: «Правильное советское воспитание невозможно себе представить как воспитание нетрудовое... В воспитательной работе труд должен быть одним из самых основных элементов». Макаренко правильно считал, что трудолюбие и способность к труду не даны ребенку от природы, а воспитываются в нем. В Советской стране труд должен быть творческим, радостным, сознательным, основной формой проявления личности и заложенных в ней возможностей. Трудовая деятельность воспитанников занимала большое место в руководимых Макаренко учреждениях; она непрестанно развивалась и совершенствовалась. Начав в колонии имени Горького с простейших видов сельскохозяйственного труда, в основном для нужд своего коллектива, Макаренко затем перешел к организации производительного труда воспитанников в кустарных мастерских. Своей высшей формы эта трудовая деятельность достигла в коммуне имени Дзержинского, где воспитанники (старшего возраста) обучались в средней школе и работали на производстве со сложной техникой, требующей высококвалифицированного труда. В процессе трудовой деятельности детей, говорит Макаренко, надо развивать их умение ориентироваться, планировать работу, бережно относиться ко времени, к орудиям производства и к материалам, добиваться высокого качества работы. Во избежание ранней и узкой специализации следует переключать детей с одного вида труда на другой, дать им возможность получить среднее образование и в то же время овладеть рабочими профессиями, а также навыками по организации и управлению производством. Большого внимания заслуживают указания Макаренко о трудовом воспитании детей в семье. Он советует давать детям даже младшего возраста не разовые поручения, а постоянные задания, рассчитанные на месяцы и даже годы, с тем чтобы дети длительное время несли ответственность за порученную им работу. Дети могут поливать цветы в комнате или во всей квартире, накрывать на стол перед обедом, следить за письменным столом отца, производить уборку в комнате, обрабатывать определенный участок семейного огорода или цветника и ухаживать за ним и т.п.

**27. Педагогическая концепция Ш.А. Амонашвили. Определить понятие «Воспитание духовное».**

Амонашвили – один из педагогов-новаторов, провозгласивших педагогику сотрудничества. Его система "Школа Жизни" (гуманно-личностный подход) рекомендована Министерством Образования РФ для применения на практике. По созданной им философской системе – "Гуманно-личностный подход к детям в образовательном процессе "Школа Жизни" работают и учатся учителя в разных странах ближнего и дальнего зарубежья. Ш.А. Амонашвили предлагает три постулата: 1. Ребенок – это явление в нашей жизни. Никто не приходит на Землю случайно. Если человек родился, значит так надо, чтобы это явление произошло. 2. У каждого человека есть определенная жизненная задача. Как виноградная косточка несет в себе качества определенного сорта, так и ребенок является носителем тех качеств, которые должны проявиться и окрепнуть в процессе взросления. Взрослые, развивая, воспитывая и обучая, должны взращивать в ребенке все лучшее, чтобы потом он мог полностью исполнить свою миссию. 3. Ребенок несет в себе безграничную энергию духа. В его микрокосме – весь Космос в миниатюре. Ограничены только физические возможности ребенка его физиологическими особенностями и генетикой. Нравственное и культурное совершенствование не имеет пределов. Воспитание и образование должны способствовать этому процессу. Главной целью гуманной педагогики является воспитание благородного человека: погрузим ребенка в творимые нами образы доброты, любви, красоты, искренности, преданности, мужества, справедливости, уважения, сострадания; направим его взор на свой внутренний, духовный мир; пробудим в нем чувства, через которые проявляются и утверждаются благородные переживания и поступки; разовьем добромыслие и прекрасномыслие, доброречие, ответственность за свои мысли и за свое слово; возбудим и разовьем познавательную страсть, любовь к трудностям в познании, интерес к знаниям, любознательность». Педагогические принципы Амонашвили: 1. Гуманизм (любить ребенка). 2. Очеловечивание среды, в которой живет ребенок (внимание ко всем сферам общения ребенка с целью обеспечения ему душевного комфорта и равновесия). 3. Проживание в ребенке своего детства (путь познания жизни ребенка для глубокого изучения его жизни и души). Таким образом, концепция А.Ш. Амонашвили, поднимая на щит высокие идеалы и любовь к ребёнку, является светочем для современных педагогов, в ней мы можем черпать вдохновение и свежие идеи для своей деятельности. **Духовное воспитание –** это процесс формирования духовности как свойства личности, а также качественная характеристика воспитания, основанного на духовных началах. Такое воспитание поднимает и учителя, и ученика над земными страстями, это возвышенное воспитание. Его нельзя сводить ни к интеллектуальному, ни к культурологическому воспитанию. Как процесс духовное воспитание строится через создание условий для проявления и развития имеющихся в человеке полезных свойств и искоренения вредных, нежелательных.Духовное воспитание это воспитание нравственное. В периоды обнищания народа, во времена перестроек и общественных катаклизмов оно, как правило, падает. И напротив, уровень его поднимается во времена общественного единения. Воспитание духовности во все времена являлось одной из основных педагогических проблем, занимающей умы великих педагогов, писателей, государственных деятелей, таких как Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, Я.А. Каменский, В.А. Сухомлинский и др. Духовность, по мнению Л.П. Буевой (советский и российский философ), это **проблема обретения смысла**. Классическая педагогика рассматривала духовность как некую внутреннюю нравственную сущность человека. Значительную роль в воспитании духовности отводится **религии.** Стержнем духовных поисков человека считаются его **идеалы**. В идеале выражается цель и смысл жизни, которая достойна, называться подлинно человеческой. Идеалы как духовные стремления побуждают человека к деятельности, к активному преобразованию мира. Идеалы в советской педагогике тесно переплетались с активной деятельностью на благо государства и общества. Человек становится человеком, когда пробуждается его душа. Воспитание человека - это, прежде всего воспитание его души. Развитие духа идет во взаимодействии с миром. Смыслом этого взаимодействия является самосознание, самоопределения личности. Человек живет в реальном мире, среди людей. Воспитание должно помочь человеку осознать свою связь с миром, с другими людьми и найти свое место в мире. Духовные способности человека раскрываются в процессе свободной творческой деятельности.

**28. Определить понятие «Детская субкультура».**

**Субкультура** – система ценностей, установок, способов поведения и жизненных стилей определенной социальной группы, отличающаяся от господствующей в обществе культуры, хотя и связанная с ней. Среди многообразия субкультур особое место занимает детская субкультура. **Детская субкультура** – все, что создано человеческим обществом для детей и детьми; в более узком – смысловое пространство ценностей, установок, способов деятельности и форм общения, осуществляемых в детских сообществах в той или иной конкретно-исторической социальной ситуации развития. В общечеловеческой культуре **детская субкультура занимает подчиненное место**, и вместе с тем она обладает относительной автономией, поскольку в любом обществе дети имеют свой собственный язык, различные формы взаимодействия, свои моральные регуляторы поведения, весьма устойчивые для каждого возрастного уровня и развивающиеся в значительной степени независимо от взрослых. Детская субкультура – это особая система бытующих в детской среде представлений о мире, ценностях, своего рода культура в культуре, живущая по специфическим и самобытным законам, хотя и "встроенная" в общее культурное целое. Наличие детской субкультуры долгое время оспаривалось. В науке XX в. было немного ученых, которые обратили внимание на существование особого детского мира, обладающего собственной культуральной системой представлений о мире и людях, социальных норм и правил, наследуемых от поколения к поколению детей традиционных форм игрового и бытового поведения и детских фольклорных текстов. В России первым, кто попытался исследовать культуральную систему детского мира – детскую субкультуру, был известный профессор-фольклорист Г.С. Виноградов. В 20-е годы он опубликовал на эту тему серию блестящих работ. На уровне досуговой самореализации детскую субкультуру отличают **следующие особенности**: 1. Преимущественно развлекательно-рекреативная направленность. Рекреативные досуговые ориентации подкрепляются основным содержанием теле- и радиовещания, распространяющим ценности преимущественно массовой культуры. 2. «Вестернизация» (американизация) культурных потребностей и интересов. Ценности национальной культуры, как классической, так и народной, вытесняются схематизированными стереотипами-образцами массовой культуры, ориентированными на внедрение ценностей «американского образа жизни» в его примитивном и облегченном воспроизведении. 3. Приоритет потребительских ориентаций над креативными. 4. Слабая индивидуализированностъ и избирательность культуры. Выбор тех или иных культурных ценностей чаще всего связан с групповыми стереотипами достаточно жесткого характера (не согласные с ними легко попадают в разряд «отверженных»), а также с престижной иерархией ценностей в неформальной группе общения.

29. **Определить понятие «Авторитарное воспитание».**

**Авторитарное воспитание** – полное подчинение требованиям педагога, подавление, управление, Методы – угроза, надзор, запрещение, приказание. Активным в такой методе являлся учитель, ученики же должны были «сидеть тихо, быть внимательными и выполнять распоряжения учителей». Большая роль в обучении отводилась внешнему порядку, дисциплине, в частности, таким средствам управления, как надзор, приказание, запрещение, наказания, в том числе и телесные, а также умениям учителя занять ребенка. 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. Гербарт**, который сводил воспитание к **управлению детьми**. Цель этого управления – подавление дикой резвости ребенка, «которая кидает его из стороны в сторону», управление ребенком определяет его поведение в данный момент, поддерживает внешний порядок. Приемами управления Гербарт считал **надзор за детьми, приказания**. Для авторитарно направленной педагогики одна из важнейших проблем – это дисциплина. Ученик обязан учиться, он обязан слушаться – вот предварительное условие такого обучения. Авторитарный тип воспитания детей – это низкая способность удовлетворять нужды ребенка и высокий уровень предъявляемых требований. Родители не проникают в нужды ребенка, в его проблемы, жизнь, желания. Внутренний мир детей их не волнует. В детях формируются две крайности. С одной стороны, они становятся забитыми, закомплексованными, с низкой самооценкой, с низкой целеустремленностью. Они боятся совершать ошибки, боятся брать на себя ответственность, боятся самостоятельно принимать решения, боятся ошибок и чужого мнения. С другой – эти дети очень агрессивны, эгоистичны, наглы. Они бросают вызов и протестуют против всего, что касается начальства и послушания. Они – агрессоры. Они ненавидят всех, потому что хотят вернуть то, что у них забрали, компенсировать боль, которую им причинили постоянным давлением. Это пустые, психологически разрушенные, с эмоциональными проблемами и комплексами люди, которые пытаются каким-то образом заполнить свою пустоту и заглушить комплекс неполноценности. Если ребенок не справляется с требованиями, его унижают и наказывают. Это вызывает протест и враждебность к воспитателю, поскольку ребенок не может сохранить собственное достоинство. Протест невозможен – он будет направлен против педагога, чье поощрение ребенок хочет получить. Потому до поры он таит и копит обиды. Так формируется внутренний конфликт, который отнимает много сил. В современной школе еще, к сожалению, существует взгляд на методы воспитания как средство преодоления негативных тенденций в развитии личности, средство перевоспитания, а не формирования положительных качеств.

**30. Определить понятие «Онтогенез».**

Развитие живых существ в процессе индивидуальной жизни называют **онтогенезом.** Он заключается в изменениях, носящих закономерный, последовательный, прогрессивный характер, как движение от низших к высшим уровням жизнедеятельности, ее структурное и функциональное совершенствование. **Понятия, характеризующие онтогенез человека**: 1) сущность онтогенеза человека в разных своих аспектах раскрывают понятие развития, созревания, формирования, становления, обучения и развития П**онятие «развития»** относится к основным в детской психологии. Психическое развитие выступает как последовательный, закономерный процесс количественных и качественных изменений психики, происходящие в ходе деятельности и общения ребенка с другими людьми и знаменуют собой переход от низших к высшим уровням жизнедеятельности, ее структурное и функциональное совершенствование. Развитие психики ребенка хотя и обусловлен **социальными условиями его жизни,** но опирается на созревание организма. **Понятие «становление»** подчеркивает процесс приобретения новых признаков и форм психики в процессе развития ребенка. Можно говорить, например, о становлении характера ребенка, его мышления и т.д., то есть это понятие целесообразно применять тогда, когда речь идет о развитии отдельной стороны или качества личности; 2) психическое развитие выступает как процесс количественных и качественных изменений психики, происходящие в ходе деятельности и общения ребенка с другими людьми и знаменуют переход от низших к высшим уровням жизнедеятельности Психическое развитие личности и обучения **тесно взаимосвязаны**. Развитие психики человека в условиях обучения достигает таких успехов, которые невозможны при других обстоятельствах; 3) **Созревание** – проявление онтогенеза, определенный генотипом, заключающийся в последовательном становлении всех систем организма. Созревание обеспечивает необходимые для психического развития ребенка свойства его организма (особенности нервной системы, прямохождение, органы речи), но не определяет содержания и состава психического развития, обусловленные усвоением человеческого опыта; 4) социальную обусловленность онтогенеза человека в условиях современного общества отражают психологическое понятие формирования и педагогические понятия воспитания и обучения. **Воспитание** – процесс осуществления общественных воздействий, обусловливающих формирование личности, то есть индивида как члена общества, с теми качествами, которые позволяют ему отвечать на требования общества и дают основания пользоваться правами члена общества.

**31. Определить понятие «Педагогика».**

Свое название педагогика получила от греческого слова «пайдагогос» (пайд – ребенок, гогос – веду), которое означает «детоводство» или «ребенковедение». В Древней Греции эта функция осуществлялась непосредственно педагогами – первоначально так называли рабов, сопровождавших детей своего господина в школу. Постепенно слово «педагогика» стало, употребляется в более общем смысле для обозначения искусства «вести ребенка по жизни», т.е. воспитывать его и обучать, направлять духовное и телесное развитие. Часто рядом с именами людей, ставших впоследствии знаменитыми, по праву стоят и имена воспитавших их педагогов. Со временем накопление знаний привело к возникновению особой науки о воспитании детей. Теория сделала необходимые обобщения, вычленила наиболее существенные отношения. Так педагогика стала наукой о воспитании и обучении детей. Такое понимание педагогики сохранилось до середины 20 в. И только в последние десятилетия окончательно утвердилось мнение, что в квалифицированном педагогическом руководстве нуждаются не только дети, но и взрослые. Дадим понятие современной педагогике. **Педагогика** – наука о воспитании человека, раскрывает законы и закономерности педагогического процесса, а также становления и развития личности в педагогическом процессе. Предметом педагогики является образование как реальный целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах (семье, образовательных и культурно-воспитательных учреждениях). Педагогика в этом случае представляет собой науку, изучающую сущность, закономерности, тенденции и перспективы развития педагогического процесса (образования) как фактора и средства развития человека на протяжении всей его жизни. На этой основе педагогика разрабатывает теорию и технологию его организации, формы и методы совершенствования деятельности педагога (педагогическая деятельность) и различных видов деятельности учащихся, а также стратегий и способов их взаимодействия.

**32. Система образования и педагогическая мысль в России 19 века.**

19 в. – время быстрого развития российского образования. Уже начало XIX в. характеризуется крупными реформами в образовании. Русская педагогическая мысль первой половины 19 в. представлена такими именами, как М.М. Сперанский, М.Н. Карамзин, В.А. Жуковский, А.П. Куницын, Н.И. Лобачевский и др. Наиболее важную роль в реформировании образования в этот период сыграл М.М. Сперанский. С его именем связано переустройство всей системы образования, в первую очередь высшего и духовного, открытие принципиально новых образовательных учреждений, в том числе лицея в Царском Селе. В 1802 г. учреждено Министерство народного просвещения, которое приступило к разработке реформы образования России. В 1804 г. утвержден «Устав учебных заведений, подведомственных университетам», который определил содержание и организацию российского образования. По уставу, в России устанавливалась единая система образования (к сожалению, это законодательное решение было отменено через год). Страна была разбита на шесть учебных округов по числу университетов, в их подчинение переходили все учебные заведения, подведомственные Министерству народного просвещения. Согласно этому уставу, в России устанавливалось четыре типа школ: приходские школы, уездные училища, гимназии и университеты. После Отечественной войны 1812 г. в образовании начинает усиливаться консерватизм, замедляется рост числа учебных заведений, ограничиваются академические свободы. Вместе с тем делаются попытки выстроить образование на истинно христианских и народных началах. Развитие российского образования во второй четверти 19 века определялось деятельностью императора Николая 1. Шло создание образовательных учреждений, направленных на подготовку специалистов для промышленности и сельского хозяйства, открывались разные профессиональные школы: сельскохозяйственные, технические, коммерческие, в том числе и высшие, например технологический институт, институт гражданских инженеров и др. Много усилий прилагалось для организации народного образования. Развитие педагогического сознания в этот период характеризуется становлением классической и реформаторской педагогики. В 30-е годы 19 века шел процесс глобального осмысления русской общественной жизни и воспитания, в результате чего сложилось несколько направлений философско-педагогической мысли. Первое – западно-ориентированное направление – можно по праву связать с П.Я. Чаадаевым, который предложил развитие России, и соответственно российского образования, на путях их коренной замены западноевропейской культурой, в том числе замены православия католичеством. В.Г. Белинский стал основоположником революционно-демократического направления в российской общественной мысли и в российской педагогике. Его важнейшие требования: свобода личности, равенство и т.д. Главными противниками свободы личности, прогресса страны, по его мнению, были монархический строй и православие, которые следовало устранить. А.С. Пушкина можно признать основоположником национально-ориентированного направления в русской культуре. Он не только выступал защитником традиционного образа жизни российского общества, но и его взгляды на русское воспитание со временем существенно изменились в пользу традиционных основ. Подлинными основоположниками теории традиционного русского общества и русского воспитания можно считать А.С. Хомякова и И.В. Киреевского. Поняв недостаточность и односторонность западноевропейского пути развития гуманитарной мысли, тупиковость односторонней рациональной философии, они предложили иной путь постижения истины, иную систему построения знания. Они заключались в возвращении к христианской философии и высшему ее проявлению – святоотеческому наследию. Опираясь на творения святых отцов, они предложили идеи развития традиционного российского образования. Середина 19 в. – время коренных реформ всех сфер жизни России, в том числе и образования. Несколько лет после 1855 г. вопросы образования находились в центре внимания общества и государства. В эти же годы сложилось мощное общественно-педагогическое движение, которое начинает играть все возрастающую роль в образовании России. Начальная школа. 60-е годы стали временем создания принципиально новой системы народного образования. Средняя школа. В 60-е гг. в России не только совершенствуется классическая гимназия, но и становится массовой реальная школа, хотя она и не получает прав классической гимназии, а также реформируются средние школы разных ведомств: военного, духовного и т.д. 60-е гг. стали временем создания новой системы женского образования. Ранее существовавшие женские учебные заведения, как светские, так и духовные, целиком реформируются. Наиболее яркий пример тому – Смольный институт. Создается новый тип женского учебного заведения – женская гимназия. Заметный подъем в этот период переживали национальные школы во всех регионах России. Высшая школа. В результате реформ 60-х гг. увеличились расходы на высшую школу, возросло число университетов и институтов. Университеты получили автономию. Серьезные изменения претерпело содержание образования. По своему качеству университетское образование России соответствовало мировому уровню. Таким образом, реформы образования России в 60-70-е годы выражались в быстрых темпах расширения сети разных школ, от начальных до высших, в том числе в массовом открытии народных школ и средних женских школ. Период правления Александра III был периодом замедления развития российского образования, и вместе с тем в этот период были и свои заметные явления в образовании, в частности создание полноценной системы церковно-приходских школ. Наибольший вклад в разработку педагогики второй половины 19 в., которая по праву стала русской педагогической классикой, внесли Н.И. Пирогов, Н.А. Добролюбов, Н.Г. Чернышевский, Ф.М. Достоевский, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, С.А. Рачинский, К.П. Победоносцев и др. Н.И. Пирогов поставил одну из самых важных проблем русского образования и воспитания – проблему соотношения общечеловеческого и специального образования. С точки зрения Пирогова, фундаментом образования должно было стать общечеловеческое начало, его воплощением в содержании образования являлась классическая культура. Поэтому в развитии средней школы он отдавал приоритет классическому, а не реальному содержанию образования. Н.И. Пирогов многое сделал для развития образования России, совершенствования подготовки и повышения профессионального мастерства учителя, гуманизации отношений в школе.

**33. Определить понятие «Воспитание».**

Центральной категорией научного осмысления воспитательного процесса и профессиональной педагогической деятельности выступает понятие «воспитание». **Воспитание** – это исторически определенный способ социокультурного воспроизводства человека, представляющего собой единство педагогической деятельности собственной активности воспитуемого. **Воспитание** – это целенаправленная содержательная профессиональная деятельность педагога, содействующая максимальному развитию личности ребенка, вхождению ребенка в контекст современной культуры, становлению его как достойной человека. Для процесса воспитания характеры следующие признаки: это процесс, как минимум, между двумя лицами; наличие образца как социально-культурного идеала; соответствие хода процесса достижениям исторического развития человечества, социокультурным ценностям. **Свойства и особенности процесса воспитания:** многофакторность, длительность, непрерывность, комплексность, вариативность, неопределенность, импульсивность, двусторонний характер воспитания. **Авторитарный стиль** родителей в отношениях с детьми характеризуется строгостью, требовательностью, безаппеляционностью. Направления **гуманистической воспитательной деятельности:** изучение ребенка, создание условий его саморазвития, организация активной жизнедеятельности детей, обеспечение комфортного самочувствия каждого ребенка. Сейчас **под воспитанием понимают** процесс целенаправленного влияния, целью которого выступает накопление воспитуемым необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования у него принимаемой обществом системы ценностей. **Цель воспитания** – это представление об идеальном воспитуемом как носителе определенной системы ценностей. **Позиция личности** – совокупность доминирующих ценностных отношений человека к жизни и себе. Николай Дмитриевич Никадров, президент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор, предлагал в качестве общих целей воспитания на рубеже 19-21 веков положить: 1. Идею всестороннего развития личности. 2. Десять заповедей. 3. Цель – идеал воспитания для современной России. Воспитание – процесс целенаправленный, с непредсказуемым, неадекватным результатом. Влияние множества факторов, которые невозможно учесть, приводят к непредсказуемости, неопределенности, вероятности результата. **Хороший педагог** – педагог, умеющий организовать деятельность детей, обусловленную их потребностями и ведущую к развитию их способностей, культуросообразную деятельность. Под **механизмом воспитания** понимают те процессы, которые происходят в личности, когда она вступает во взаимодействие со средой и воспитателем, и которые оказывают влияние на изменения, происходящие в личности. Понимание механизмов воспитания необходимо каждому педагогу для выстраивания своей осознанной деятельности при организации педагогического процесса.

**34. Развитие советской школы и педагогики с 1917 по 1940 год.**

Проблема коренной перестройки всей системы народного образования была выдвинута в качестве первоочередной с первых же дней после Октябрьского переворота. Одновременно, стремясь реализовать программу партии в области народного образования, привлечь на свою сторону учительство и специалистов высокого класса, без которых невозможно было развивать новую педагогику и школу, новым государством были изданы документы, в которых законодательно утверждались цели, задачи и программа школьного образования. В «Обращении народного комиссара по просвещению» (1917), «Основных принципах Единой Трудовой школы» (1918) и других документах были использованы многие педагогические идеи, соответствующие мыслям прогрессивных педагогов России и всего мира, но достаточно переосмысленные. Так, видный американский педагог Д. Дьюи отмечал, что ни одно правительство мира не выдвигало такой новаторской по своей сути программы в области народного образования. Документы о единой трудовой школе были оценены им как первая в истории последовательная программа создания подлинно народной школы. Гуманное отношение к ребенку, необходимость создания максимально благоприятных условий для его всестороннего развития формально провозглашались важнейшей задачей новой правительственной политики в области просвещения. Дети – будущее Отечества, и от того, какие идеалы и ценности будут ими усвоены, зависит судьба революции, утверждалось во всех документах Народного комиссариата просвещения, созданного в 1918 г. Школа должна была исходить из интересов, потребностей и социальных инстинктов школьника, организуя и направляя их в общественное русло и тем самым способствуя воспитанию человека нового типа. В документах Наркомпроса говорилось, что воспитать человека-гуманиста сможет только учитель, сознательно принявший социалистическую идею. Поэтому особенно большое внимание начали уделять подготовке новых учителей, привлечению к работе в школе новых людей. Передовой педагогический опыт воспитания в «новых школах» использовали в 20-е годы советские педагоги С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, В.Н. Сорока-Росинский, А.С. Макаренко, которые, взяв гуманистические идеи о воспитании в «новых школах», выдвинули совершенно иную цель – «воспитание нового человека – строителя социального общества». Вышеизложенное позволяет констатировать, что послереволюционная педагогическая наука и практика Советского государства впитала в себя наиболее прогрессивные идеи из мирового педагогического опыта и обладала огромным гуманистическим потенциалом. Советское государство первым в мире провозгласило принцип **«все лучшее – детям»,** который ныне составляет основу международных деклараций и конвенции о правах ребенка. Страна была пионером в развитии системы дошкольного воспитания, бесплатного на всех ступенях образования, оказания материальной помощи учащимся, строительства мощной сети внешкольных учреждений. Образовательная политика 20-х годов ориентировала педагогов и воспитателей на гуманизацию воспитания, субъектно-личностный подход, активизацию детей, развитие самодеятельности и самоуправления. Интенсивно развивалась педология, дающая всесторонние данные о конкретном ребенке и создающая условия для дифференциации и индивидуализации в обучении и воспитании. В первое послереволюционное десятилетие гуманистические устремления советской школы вызывали восхищение и притягивали внимание всего мира. Но гуманистический характер советской педагогики, изыскания ведущих ученых-педагогов были прерваны в середине 30-х годов. Серия постановлений (1931-1937) перечеркнула новаторский поиск и дух советской школы 20-30-х гг. ХХ в. Правящая верхушка партии и государства, воодушевив людей благородными идеалами социализма, одновременно вводила в жизнь общества и усиливала тоталитарную систему, которая нуждалась не в человеке-личности, а в хорошо подогнанных «винтиках» для государственной машины. В этих условиях воспитательная практика постепенно теряла свою гуманистическую направленность. Ее место заменяли жестокая регламентация и контроль над сознанием и поведением растущего человека, подгонка его к заданному шаблону, авторитаризм педагогов и пассивное послушание воспитуемых. Составной частью проходивших в послеоктябрьские годы преобразований являлись перемены в сфере культуры **(«культурная революция»).** Культурная революция (1917-1939) – это создание социалистической системы народного образования, перевоспитание буржуазной и формирование социалистической интеллигенции, преодоление влияния старой идеологии и утверждение марксистско-ленинской идеологии, формирование социалистической культуры, перестройка быта. Декрет «О ликвидации неграмотности среди населения РСФСР» от 26 декабря 1919 года обязывал всех детей и взрослых от 8 до 50 лет учиться читать и писать. Была создана широкая сеть просветительских учреждений: школы грамоты, избы-читальни, кружки. В июле 1920 г. была учреждена Всероссийская чрезвычайная комиссия по ликвидации безграмотности, а осенью 1923 г. было создано массовое добровольное общество «Долой неграмотность». В течение 1932-1937 гг. в СССР открылось более 20 тыс. школ. С 1930 года в стране вводилось всеобщее обязательное начальное образование. **Цель реформ в высшей школе** состояла в формировании новой рабоче-крестьянской интеллигенции. Декрет СНК РСФСР от 2 августа 1918 года предоставил каждому человеку в возрасте от 16 лет (независимо от гражданства, пола, вероисповедания) право поступления в вузы без экзаменов. Плата за обучение отменялась. Упразднялись все ученые степени и звания преподавательского состава. Преимущество при зачислении отдавалось рабочим и беднейшему крестьянству, поступление выходцев из других социальных слоев было ограничено. Партия доверила комсомолу вместе со школой осуществлять коммунистическое воспитание советских детей, поручила повседневное руководство пионерской организацией. На протяжении всей истории комсомола работа в школе составляла и составляет одно из основных направлений его деятельности.

**35. Развитие советской школы и педагогики в послевоенный период.**

Деятельность советской школы в годы Великой Отечественной войны подтвердила необходимость тесной связи школы с жизнью, с трудом. Перед советской школой и педагогикой в условиях мирного времени встали новые задачи. Нельзя не обратить внимания на возросший в послевоенные годы интерес к истории педагогики и школы. **Хрущёвская оттепель** – период в истории СССР и большинства стран социалистического лагеря, наступивший после смерти Иосифа Сталина и характеризованный смягчением государственной политики и большей свободой в культуре и искусстве. С этого времени советское общество перестало быть политически монолитным, в нем стали развиваться различные идейные течения, заметно ослаб контроль компартии за жизнью людей и состоянием умов, но главное стал постепенно исчезать страх. Реформаторские веяния затронули также высшую и среднюю школу. Рост потребностей в специалистах стимулировал значительное расширение **высшего образования**, увеличения числа вузов – прежде всего в областях знаний, непосредственно связанных с передовыми отраслями науки и производства: реактивной техникой, радиолокацией, ядерной энергетикой, электроникой, автоматикой и др. **Реформа общего среднего образования** была предпринята в 1958 г. под лозунгом борьбы «за укрепление связи школы с жизнью». Вместо семилетнего вводилось обязательное восьмилетнее обучение. Инициировав процессы оживления в разных сферах культуры и общественной жизни, руководство КПСС тут же поспешило четко обозначить допустимые границы критики компартии и советского политического режима. Речь идет о так называемом **директивном руководстве,** исходящем от партийных и высших государственных органов. Вопросы обучения и воспитания рассматривались на съездах КПСС, отражены в Конституции СССР (1977 г.), по ним принимались различные постановления. Казалось бы, внимания к проблемам народного образования проявлено много. Но принимаемые решения не определяли общей и новой стратегии развития образования и школы. К тому же, как правило, они полностью не выполнялись, в лучшем случае все ограничивалось полумерами, а часто и просто декларациями. Такие постановления и решения не могли остановить начинавшийся спад в образовании, а иногда и содействовали ему. Отсюда и ряд негативных последствий. Прежде всего, это касалось финансирования образования, его материальной базы. Во всем мире принято считать, что вложения в образование не только самые гуманные, но и **самые выгодные и эффективные**. Щедрость в этой сфере помогла ведущим капиталистическим странам сделать в 60-80-е гг. мощный экономический рывок. В СССР же утверждается **«остаточный принцип»** в финансировании просвещения, здравоохранения, культуры. Сложившаяся система руководства народным образованием, принимаемые постановления и решения не освободили учителей и руководителей школ от жесткой регламентации, административной заорганизованности, выполнения несвойственных школе обязанностей, лишали их свободы выбора, творчества. В 70-80-е гг. в связи с переходом ко **всеобщему среднему образованию** снизился уровень подготовки выпускников средней школы. Вопреки ожиданию школа не приблизилась к экономике, насущным потребностям общества, а еще более оторвалась от них. Резко падает престиж образования. Приоритетными становятся специальности, не требующие глубоких знаний, например в сфере торговли, обслуживания. Обнаруживается нехватка учительских кадров. Однако лишь около 40%, окончивших педагогические учебные заведения, оставались верными избранной профессии. В начале 80-х гг. остро встал вопрос о **школьной реформе.** Ее основными направлениями и задачами были следующие: обучение детей с шестилетнего возраста; завершение и подъем уровня всеобщего среднего образования с введением ряда новых учебных предметов (информатика и др.); всеобщее профессиональное образование; улучшение подготовки и материального положения учителей и других педагогических работников и т.д. Завершить реформу намечалось к 1995 г. Однако с первых же шагов она «забуксовала». Начались традиционные отступления от намеченного. В связи с начавшейся в стране общей перестройкой в 1985 г. на первый план выдвигаются другие социально-экономические и политические вопросы. Вместе с тем в процесс происходящих преобразований в обществе активнее включаются учителя, педагогическая интеллигенция.

**36. Определить понятие «Воспитание нравственное».**

**Нравственное воспитание** – это систематическое воспитательное воздействие на человеческую личность, направленное на формирование у человека общественно сообразных нравственных качеств. К ним относятся ответственность, гуманность, высокая культура поведения, понимание и стремление к сохранению общечеловеческих ценностей, выработка нравственных убеждений и привычек, высокая культура межнациональных отношений, патриотизм, устойчивость научного мировоззрения и т. д. **Мораль** – система норм, правил и требований, предъявляемых обществом к личности. **Особенность нравственного воспитания** заключается в том, что соблюдение моральных общественных норм и правил является делом добровольным, зависящим от внутренних мотивов и потребностей самого человека. Единственным наказанием за их несоблюдение может служить осуждение, неодобрение со стороны общества или отдельных ее членов, и здесь важна значимость для человека этих неодобрений, роль общественного мнения в его сознании. **Нравственно воспитанный** человек считает себя частью общества, что обязывает его к соблюдению общественно принятых норм и правил поведения. Нравственно воспитанным человек становится лишь тогда, когда нормы и правила поведения, диктуемые обществом, становятся его собственными взглядами и убеждениями, а требования, предъявляемые к личности, становятся **внутренними потребностями человека.** В настоящее время остро стоит задача возрождения общечеловеческих ценностей. Важнейшей из них является **жизнь**. В этой связи, уже начиная с младшего школьного возраста, следует воспитывать детей, учитывая их будущие родительские обязанности, то есть прививать понимание человеческой жизни как величайшей ценности, гуманное отношение к ней, понятие об ответственности за собственных детей, важность их здорового и полноценного роста и развития, бережное отношение к собственной жизни. Воспитывая детей, необходимо сформировать у них стойкое убеждение о том, что всякое покушение на здоровье и жизнь свою и других людей недопустимо. Основным правом человека является его право на жизнь.Другой ценностью человечества является **свобода**. Большое значение имеет правильное понимание этого определения. Часто дети воспринимают право на свободу как вседозволенность, безнаказанность и отсутствие дисциплинированности. **Свобода и дисциплина** – неразделимые понятия, присущие демократическому обществу.В младшем возрасте в этой связи необходимо делать акцент на послушание, но вместе с тем, стремиться, как можно быстрее превратить его в осознанное стремление к дисциплине и ответственности. Важно объяснять **человеку смысл и значение нравственного воспитания**. В процессе воспитания хороший эффект имеет искусственное создание ситуаций, в которых ребенок может на практике ощутить негативные стороны плохого поведения, черствого отношения к людям, проявлений эгоизма и безответственности. Тогда ребенок начинает понимать и осознавать ценность нравственных качеств в реальной жизни, видеть в их формировании пользу для полноценной жизни и деятельности в обществе. Выбирая методы нравственного воспитания нужно, прежде всего, основываться на индивидуальных особенностях человека, конкретной ситуации, эмоциональном настрое в коллективе воспитанников. Воспитание нравственности само должно быть нравственным, следуя гуманности, как определяющей лини отношений внутри воспитательного коллектива.

**37. Определить понятие «Воспитание художественное».**

Это – формирование мировосприятия ребенка **средствами искусства.** Может быть стихийным и педагогически направленным. **Художественное воспитание** приобщает ребенка к различным проявлениям искусства через их восприятие и их собственную творческую деятельность. Различные виды искусства являются частью окружающей ребенка действительности и с первых лет его жизни влияют на воспитание чувств, вкусов и отношение к самой жизни. Подрастая, ребенок входит в этот мир осознаннее, учась отбирать то, что наиболее близко его характеру. Включенное в образовательный процесс художественное воспитание устанавливает связь развивающейся личности с различными сторонами художественной культуры, делает возможным ее осмысление. Другая сторона художественное воспитание – собственное художественное творчество ребенка. Художественное воспитание делает человека наследником культуры предков, но уже на современном уровне отношений к природе, человеку, обществу. Художественное воспитание развивает зрение, слух, пространственные, цветовые, конструктивно композиционные способности. В перспективе это необходимо для любой профессии. В России попытки систематического художественного воспитания учащихся общеобразовательных школ предпринимались с 20-х гг. 19 в. Во 2-й половине 19 в. художественное воспитание стало осуществляться и в начальной школе. На рубеже 19-20 вв. в работу по художественному воспитанию включились педагогические общества, издательства, общедоступные музеи. В первые годы советской власти были предприняты попытки создать систему, объединяющую различные формы популяризации искусства при ведущем значении урока в школе. В рамках единой трудовой школы была разработана (1918-19) программа художественного образования, предусматривавшая наглядное знакомство с памятниками изобразительного искусства, живописи, скульптуры и архитектуры. Получили распространение экскурсии; открывались художественные студии, кружки и школы. Однако осуществить на практике программные замыслы всеобщего художественного воспитания детей средствами искусства долгое время не удавалось. В 70-х гг. известность получили программа музыкального образования, разработанная под руководством Д.Б. Кабалевского, и программа художественного развития, разработанная под руководством Б.М. Неменского. Центральным звеном художественного воспитания в школе являются уроки музыки, изобразительного искусства, литературного чтения и др. Художественным воспитанием занимаются учреждения дополнительного образования детей (художественные и музыкальные школы, школы искусств, кружки, студии, дома детского творчества), а также музеи.

**38. Советская школа и педагогика в годы Великой Отечественной войны.**

Обстановка невиданной в истории Великой Отечественной войны не могла не сказаться на народном образовании и на деятельности советской школы. Многие тысячи учащихся старших классов, учителей и студентов, объятые могучим патриотическим порывом, ушли в народное ополчение, в Красную Армию, в партизанские отряды. С первых же дней войны учителя и учащиеся приняли активное участие в строительстве оборонительных сооружений, участвовали в противовоздушной обороне, уборке урожая в колхозах и совхозах, в сборе металлического лома, лекарственных растений, в оказании помощи раненым в госпиталях, в шефстве над семьями фронтовиков и т. п. Школы развернули широкую общественно полезную работу. Из многих прифронтовых районов началась по указанию партии и правительства эвакуация воспитанников детских домов, детских садов и учащихся школ в глубокий тыл. Важнейшей задачей школы в то время была **забота о здоровье детей**. По указанию партии было организовано специальное питание детей фронтовиков, детей, эвакуированных из прифронтовой полосы, и вообще детей, слабых здоровьем. В военных условиях советской школе предстояло продолжить работу по охвату всех детей школьного возраста всеобщим обучением; придать преподаванию основ наук большую идейно-политическую направленность, обеспечить необходимую физическую подготовку учащихся, организовать агротехническую подготовку молодежи для широкого ее участия в общественно полезном труде; развернуть массовую оборонную и политико-просветительную работу среди населения; наладить труд школьников для оборонных нужд на предприятиях и в сельском хозяйстве. Со всеми этими сложными задачами советские учителя успешно справились. Правительство приняло ряд мер по борьбе с безнадзорностью детей, явившейся результатом ухода отцов на фронт, а матерей и других взрослых членов семьи на производство. В годы войны Коммунистическая партия и Советское правительство принимали все меры по расширению школьной сети и восстановлению ее в тех местах, где враг уничтожил школьные здания. С 1944/45 учебного года было установлено обязательное обучение детей с семилетнего возраста. Таким образом, повсеместно с большой энергией проводилась борьба за всеобщее обучение, несмотря на трудности военного времени, которые постепенно преодолевались. К концу войны удалось значительно сократить отсев учащихся из школы. Борьба советского народа с фашистскими захватчиками выдвинула ряд требований, изменивших учебно-воспитательную работу. Всему преподаванию, всей воспитательной работе в школе был придан боевой, патриотический характер. Изменился характер преподавания литературы, истории, географии. Юноши и девушки вдохновлялись образами молодых героев — Зои Космодемьянской, Лизы Чайкиной, Саши Чекалина, Александра Матросова, Николая Гастелло и других. Исключительно важное воспитательное и образовательное значение приобрел **труд школьников на полях колхозов и совхозов**. Известное положительное значение имели мероприятия по установлению порядка посещения учащимися кино, театров и других зрелищных предприятий. В ряде городов исполкомы Советов депутатов трудящихся выносили особые решения о совместных мерах школы и семьи по наблюдению за детьми в общественных местах. В школе широко было развито социалистическое соревнование в учебной работе. Желание иметь высокие показатели в соревновании приводило к завышению отметок, к искажению действительного положения вещей. Поэтому соцсоревнование в учебной работе, механически перенесенное в школы с фабрик и заводов, было отменено. В июне 1944 года Совет Народных Комиссаров СССР принял постановление «О мероприятиях по улучшению качества обучения в школе», согласно которому вводились: 1) обязательная сдача выпускных экзаменов учащимися, оканчивающими начальную и семилетнюю школу, и экзамены на аттестат зрелости – оканчивающими среднюю школу; 2) награждение золотой и серебряной медалью учащихся-отличников, оканчивающих среднюю школу. Это постановление повышало ответственность учителей и учащихся за качество знаний. Партия и правительство проявили большую заботу об улучшении материально-бытового положения учителей: им была повышена заработная плата, установлен порядок снабжения продуктами питания и промышленными товарами по нормам рабочих промышленных предприятий. Советское учительство героически трудилось в тылу и проявляло героизм на фронте. Многие учителя с оружием в руках сражались с врагом и были награждены орденами и медалями, удостоены звания Героя Советского Союза, многие пали смертью храбрых в борьбе за освобождение родной земли от фашистов. Деятельность советской школы в годы Великой Отечественной войны подтвердила необходимость тесной связи школы с жизнью, с трудом.

**39. Советская школа и педагогика в послевоенный период.**

Деятельность советской школы в годы Великой Отечественной войны подтвердила необходимость тесной связи школы с жизнью, с трудом. Перед советской школой и педагогикой в условиях мирного времени встали новые задачи. Нельзя не обратить внимания на возросший в послевоенные годы интерес к истории педагогики и школы. **Хрущёвская оттепель** – период в истории СССР и большинства стран социалистического лагеря, наступивший после смерти Иосифа Сталина и характеризованный смягчением государственной политики и большей свободой в культуре и искусстве. С этого времени советское общество перестало быть политически монолитным, в нем стали развиваться различные идейные течения, заметно ослаб контроль компартии за жизнью людей и состоянием умов, но главное стал постепенно исчезать страх. Реформаторские веяния затронули также высшую и среднюю школу. Рост потребностей в специалистах стимулировал значительное расширение **высшего образования**, увеличения числа вузов – прежде всего в областях знаний, непосредственно связанных с передовыми отраслями науки и производства: реактивной техникой, радиолокацией, ядерной энергетикой, электроникой, автоматикой и др. **Реформа общего среднего образования** была предпринята в 1958 г. под лозунгом борьбы «за укрепление связи школы с жизнью». Вместо семилетнего вводилось обязательное восьмилетнее обучение. Инициировав процессы оживления в разных сферах культуры и общественной жизни, руководство КПСС тут же поспешило четко обозначить допустимые границы критики компартии и советского политического режима. Речь идет о так называемом **директивном руководстве,** исходящем от партийных и высших государственных органов. Вопросы обучения и воспитания рассматривались на съездах КПСС, отражены в Конституции СССР (1977 г.), по ним принимались различные постановления. Казалось бы, внимания к проблемам народного образования проявлено много. Но принимаемые решения не определяли общей и новой стратегии развития образования и школы. К тому же, как правило, они полностью не выполнялись, в лучшем случае все ограничивалось полумерами, а часто и просто декларациями. Такие постановления и решения не могли остановить начинавшийся спад в образовании, а иногда и содействовали ему. Отсюда и ряд негативных последствий. Прежде всего, это касалось финансирования образования, его материальной базы. Во всем мире принято считать, что вложения в образование не только самые гуманные, но и **самые выгодные и эффективные**. Щедрость в этой сфере помогла ведущим капиталистическим странам сделать в 60-80-е гг. мощный экономический рывок. В СССР же утверждается **«остаточный принцип»** в финансировании просвещения, здравоохранения, культуры. Сложившаяся система руководства народным образованием, принимаемые постановления и решения не освободили учителей и руководителей школ от жесткой регламентации, административной заорганизованности, выполнения несвойственных школе обязанностей, лишали их свободы выбора, творчества. В 70-80-е гг. в связи с переходом ко **всеобщему среднему образованию** снизился уровень подготовки выпускников средней школы. Вопреки ожиданию школа не приблизилась к экономике, насущным потребностям общества, а еще более оторвалась от них. Резко падает престиж образования. Приоритетными становятся специальности, не требующие глубоких знаний, например в сфере торговли, обслуживания. Обнаруживается нехватка учительских кадров. Однако лишь около 40%, окончивших педагогические учебные заведения, оставались верными избранной профессии. В начале 80-х гг. остро встал вопрос о **школьной реформе.** Ее основными направлениями и задачами были следующие: обучение детей с шестилетнего возраста; завершение и подъем уровня всеобщего среднего образования с введением ряда новых учебных предметов (информатика и др.); всеобщее профессиональное образование; улучшение подготовки и материального положения учителей и других педагогических работников и т.д. Завершить реформу намечалось к 1995 г. Однако с первых же шагов она «забуксовала». Начались традиционные отступления от намеченного. В связи с начавшейся в стране общей перестройкой в 1985 г. на первый план выдвигаются другие социально-экономические и политические вопросы. Вместе с тем в процесс происходящих преобразований в обществе активнее включаются учителя, педагогическая интеллигенция.

**40. Педагогическая система В.А. Сухомлинского. Определить понятие «Воспитание патриотическое».**

«Верьте в талант и творческие силы каждого воспитанника». Эти слова одного из замечательных педагогических деятелей – Василия Александровича Сухомлинского – можно было бы поставить эпиграфом ко всему, что было им написано. Многолетний опыт убедил Сухомлинского в том, что **влияние одного человека на другого** при раскрытии лучших человеческих черт – самая благоприятная обстановка для воспитания личности. Чувство собственного достоинства, чести, гордости пробуждается при условии, когда можно вкладывать частицу своих духовных сил в другую личность, стремится сделать ее лучше. Воспитатель сам должен быть высоконравственной личностью, чтобы достичь успехов в воспитании детей. Воспитание, согласно Сухомлинскому, представляет собой единство духовной жизни воспитателя и воспитанников. Он советовал молодым директорам школ в первую очередь добиваться дружной творческой атмосферы в педагогическом коллективе. Гуманистическая направленность педагогики Сухомлинского объединяла учеников и учителей. Василий Александрович не верил в спасительную силу наказаний, был против, как он говорил, «педагогического экстремизма», убежден был, что воспитание можно организовать так, чтобы надобности в наказании вообще не было. Это действительно возможно, если между воспитателем и воспитанниками устанавливается духовное единство, если они на какой-то ступени развития обоюдных отношений становятся единомышленниками в утверждении высоких нравственных ценностей. Нет большего зла в человеческих отношениях, чем повышенное внимание к своей персоне и равнодушие (или – еще хуже – высокомерие) к окружающим. «Сердце отдаю детям» – так назвал Сухомлинский книгу, которая стала итогом тридцати трех лет безвыездной работы в сельской школе. Сухомлинский глубоко верил, что каждый человек может достичь высокого мастерства в той или иной области труда и стремился пробудить в своих воспитанниках творческое начало. «Нет детей одаренных и неодаренных, талантливых и обычных. Распознать, выявить, раскрыть, взлелеять, выпестовать в каждом ученике его неповторимо индивидуальный талант – значит поднять личность на высокий уровень расцвета человеческого достоинства». Огромную роль в процессе формирования характера и высоких нравственных качеств Сухомлинский отводит **общению с природой**. Чтобы заложить в годы детства основы человечности, надо дать ребенку правильно видение добра и зла. Самая ценная нравственная черта хороших родителей, которая передается детям без особых усилий, – это **душевная доброта матери и отца**, умение делать добро людям. Самое большое зло – эгоизм, индивидуализм отдельных родителей. Иногда это зло выливается в слепую любовь к своему ребенку. Ребенок – зеркало семьи. Задача школы и семьи – дать каждому ребенку счастье. В Павлышской школе была разработана система работы с родителями учащихся, которая помогала осуществить цели гуманизации воспитания. **Патриотизм** – одно из наиболее глубоких человеческих чувств, выражающих любовь к Родине, готовность служить её интересам, гордость за свой народ. Это неразрывно связано с воспитанием чувств чести, долга, ответственности человека в обществе.

Непреходящий характер патриотизма, его значение в жизни разных народов и каждого человека, его влияние на развитие общества позволяет отнести патриотизм к разряду социально-нравственных ценностей. В учебно-педагогической и справочной литературе патриотизм рассматривается как сложное явление, как неотъемлемая часть социально-нравственной направленности личности. **Патриотизм** – это синтез духовно-нравственных, гражданских и мировоззренческих качеств личности. Педагогический словарь объясняет **патриотическое воспитание** как: "систематическая и целенаправленная деятельность по формированию высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и защите интересов родине. **Меры, направленные на воспитание патриотизма**: организация и проведение фестивалей, военно-спортивных игр, соревнований, художественных выставок военной тематики, "вахт памяти", юбилейные мероприятия, посвящённых памятным датам, встреч молодёжи с ветеранами, проведение поисковых работ по захоронению непогребенных останков воинов, павших в Великой Отечественной войне, а также создание музеев боевой и трудовой славы, организация профильных смен юных патриотов и др. Главное в патриотическом воспитании - стимулирование гражданской активности воспитанников, направленной на ускорение прогресса, преодоление недостатков. Важно формировать критическое отношение к отрицательным явлениям прошлого и настоящего, стремиться к их преодолению". В государственной программе, утверждённой постановлением Правительства Российской Федерации от 5 октября 2010 г. отмечается необходимость разработки научно-теоретических основ и методических рекомендаций по проблемам формирования и развития личности патриота России. **Сущность патриотического воспитания** заключается в любви к Родине, к родным местам, родному языку; уважении к прошлому своей Родины, к обычаям и традициям своего народа, знание истории своей Родины, понимании задач, стоящих перед страной, и своего патриотического долга; уважении к другим народам, их обычаям и культуре, нетерпимости к расовой и национальной неприязни; стремлению к укреплению чести и достоинства родины, уважении к армии и готовность защищать родину, служить её интересам.

**2 часть**

**1. Характер и его формирование.**

**Характер** – совокупность устойчивых психических качеств, связанных с привычными, стереотипными способами поведения. Выступая как прижизненное образование человека, характер определяется и формируется **в течение всей жизни человека.** Образ жизни включает в себя образ мыслей, чувств, побуждений, действий в их единстве. Поэтому по мере того, как формируется определенный образ жизни человека, формируется Я, сам человек. Большую роль здесь играют общественные условия и конкретные жизненные обстоятельства, в которых проходит жизненный путь человека. Характер представляет собой единое целое. Однако изучить и понять его нельзя, не выделив в нем отдельных сторон, или так называемых **черт характера**. Под чертами характера понимают индивидуальные формы поведения человека, в которых реализуется его отношение к действительности. Черты характера необходимо рассматривать и оценивать во взаимосвязи друг с другом. Характер человека проявляется в следующей системе отношений: к другим людям (к примеру, замкнутость – общительность, правдивость – лживость, тактичность – грубость); к делу (ответственность – недобросовестность, трудолюбие – леность); к себе (скромность – самовлюбленность, самокритичность – самоуеренность, гордость – смирение); к собственности (щедрость – жадность, бережливость – расточительность, аккуратность – неряшливость). Формирование характера начинается **с раннего детства** – младенец уже начинает проявлять формы поведения, отличающиеся от форм поведения ровесников. Понятия «можно» и «нельзя» определяют его поведение, поступки, являются основой формирования привычек. С поступлением в школу у ребенка начинают формироваться такие черты характера как организованность, целеустремленность, настойчивость, трудолюбие и пр. У подростков интенсивно развиваются черты характера, которые выражают отношение к людям и к самому себе. Основные пути формирования характера следующие: труд, влияние коллектива, личный пример, самовоспитание, индивидуальный подход. К окончанию школы характер человека можно считать в основном сложившимся, и то, что происходит с ним в дальнейшем, почти никогда не делает характер человека неузнаваемым для тех, кто с ним общался в школьные годы.

**2. Советская методическая система «Педагогика сотрудничества».**

Педагогика сотрудничества – направление в отечественной педагогике второй половины 20 в., представляющая собой систему методов и приёмов воспитания и обучения на принципах гуманизма и творческого подхода к развитию личности. Среди авторов: Ш.А. Амонашвили, С.Н. Лысенкова, В.Ф. Шаталов и др. Все авторы имели большой практический опыт работы в школе и разработали оригинальные концепции обучения и воспитания. **Основные положения:** отношение к обучению как творческому взаимодействию учителя и ученика; обучение без принуждения; идея трудной цели (перед учеником ставится как можно более сложная цель и внушается уверенность в её преодолении); идея крупных блоков (объединение нескольких тем учебного материала, уроков в отдельные блоки); самоанализ (индивидуальное и коллективное подведение итогов деятельности учащихся), свободный выбор (использование учителем по своему усмотрению учебного времени в целях наилучшего усвоения учебного материала), интеллектуальный фон класса (постановка значимых жизненных целей и получение учащимися более широких по сравнению с учебной программой знаний), коллективная творческая воспитательная деятельность (коммунарская методика), творческое самоуправление учащихся, личностный подход к воспитанию, сотрудничество учителей, сотрудничество с родителями. Ряд положений педагогики сотрудничества опровергало традиционные системы обучения и воспитания, поэтому эта теория вызвала большую полемику. Педагогика сотрудничества дала импульс творческой деятельности многих педагогов, инициировала деятельность авторских школ. **Гуманно-личностный** подход к ребенку в учебно-воспитательном процессе – это ключевое звено, коммуникативная основа личностно ориентированных педагогических технологий. Он объединяет следующие идеи: новый взгляд на личность как цель образования, личностную направленность учебно-воспитательного процесса; гуманизацию и демократизацию педагогических отношений; отказ от прямого принуждения как метода, не дающего результатов в современных условиях; новую трактовку индивидуального подхода; формирование положительной Я-концепции. **Гуманизация и демократизация** педагогических отношений. Личностные отношения являются важнейшим фактором, определяющим результаты учебно-воспитательного процесса. Гуманное отношение к детям включает: педагогическую любовь к детям, заинтересованность в их судьбе; оптимистическую веру в ребенка; сотрудничество, мастерство общения; отсутствие прямого принуждения; приоритет положительного стимулирования; терпимость к детским недостаткам. **Дидактический активизирующий и развивающий комплекс педагогики сотрудничества** открывает новые принципиальные подходы и тенденции в решении вопросов «чему» и «как» учить сегодня детей: содержание обучения рассматривается как средство развития личности, а не как самодовлеющая цель школы; обучение ведет к обобщенным знаниям, умениям и навыкам и способам мышления; идет объединение, интеграция школьных дисциплин; используется положительная стимуляция ученья.

**3. Алгоритм подготовки воспитательного мероприятия. Определить понятие «Компетентность педагогическая».**

**Воспитательные мероприятия –** это события, занятия, ситуации в коллективе, организуемые преподавателями или кем-нибудь другим для учащихся (воспитанников) с целью непосредственного воспитательного воздействия на них. **Подготовка воспитательного мероприятия.** Воспитательное мероприятие представляет собой сложную систему и состоит из ряда **взаимосвязанных этапов:** 1) этап анализа предшествующей педагогической ситуации и формулировки цели; 2) этап планирования; 3) этап организации; 4) этап проведения мероприятия; 5) этап подведения итогов (анализ). Наряду с задачами воспитательного мероприятия, вытекающими из его главной цели, каждый из перечисленных этапов, имея определенную специфику, решает свои задачи по **формированию у учащихся различных черт и качеств:** аналитических, организаторских, коммуникативных, конструктивных и т.д. На каждом этапе мероприятия используются **различные методы и приемы** педагогического воздействия и взаимодействия с учащимися, воспитанниками, родителями, направленные на достижение общей цели и задач мероприятия, а также на решение задач конкретного этапа. 1) **Анализ предшествующей педагогической ситуации и формулировки цели.** 1. Каждое воспитательное мероприятие является одним из звеньев в общей цепи дел классного коллектива учащихся направленных на достижение **общей цели воспитания и развития личности.** 2. Воспитательное мероприятие имеет свою **цель,** достижение которой призвано способствовать решению **конкретных задач** по формированию личности учащегося и осуществлению комплексного подхода к воспитанию – учить, воспитывать, формировать, развивать. **2) Алгоритм планирования воспитательного мероприятия:** 1.Выяснить, какие задачи по воспитанию, обучению и развитию поставлены на данном этапе. 2.Наметить план подготовки и проведения мероприятия. Насколько целесообразен выбор методов и приемов воспитательного мероприятия. 3.Выяснить путем бесед с коллективом какое участие примут в планировании учащиеся (другие члены сообщества), чему они при этом научатся. 4.Установить при планировании связь предстоящего мероприятия с предыдущим и последующими делами коллектива. 5.Выяснить, существует ли связь между анализом предыдущего мероприятия и планируемого 6. Проанализировать, способствует ли планирование подготовительного этапа воспитательного мероприятия решению его общей цели. 7. Структура плана подготовки внеклассного воспитательного мероприятия: Название творческого дела (должно точно отражать содержание, быть лаконичным, привлекательным по форме). Цель, задачи (цель одна, задач не более пяти) Форма проведения (как). Место и время проведения (где, когда) Материалы и оборудование (что подготовить). План подготовки (с распределением обязанностей и функций). Наши помощники (кто помогает, куда обратиться с вопросами) **3) Алгоритм организации воспитательного мероприятия:** 1.Выяснить какие задачи по воспитанию, обучению и развитию поставлены на данном этапе. 2. Определить основные требования к организационной деятельности (распределить роли и место в организации мероприятия, отведенные педагогу, учащимся, другим участникам процесса; продумать насколько это оправдано и обосновано). 3. Установить степень и значимость участия в организации мероприятия учащихся для их активизации, проявления инициативы и творчества (подбор организаторов и исполнителей) 4. Организовать вводный инструктаж, определяющий уровень разделения труда между организаторами мероприятия. 5. Организовать текущий инструктаж с организаторами и исполнителями и выяснить процесс подготовки и организации, оказать помощь в решении проблем. 6. Установить, степень реализации плана подготовки мероприятия. 7.Проанализировать качество осуществления данного этапа и определить, как это может повлиять в дальнейшем на ход мероприятия. 8. Внести поправки в ход мероприятия в связи со степенью подготовки. **4) Алгоритм проведения мероприятия**: 1. Важно помнить, что любое мероприятие имеет: организационную часть; основную часть; заключительную часть. 2. Обратить внимание на следующие моменты: а) подготовка помещения, оборудования и оформления к проведению мероприятия; б) эмоциональный настрой всех участников мероприятия; в) убедительность, четкость, естественность выполнения учащимися заданий и упражнений для достижения цели проводимого мероприятия; г) осознанность цели учащимися; д) содействие (участие) в достижении цели мероприятия всех участников процесса. **5) Подведение итогов воспитательного мероприятия**

1. Подведение итогов предполагает оценку мероприятия учащимися на основе его анализа. **Обучающий момент** этого этапа состоит в формировании у учащихся умения правильно оценивать свою работу, подводить ее итоги, намечать перспективы своей деятельности, то есть решать управленческие задачи. **Развивать аналитическое мышление учащихся:** умение выделять составные части мероприятия, анализировать каждую из них, синтезировать эти части в единое целое – осуществление развивающих задач. 2. Причины недостатков (достоинств) мероприятия могут заключаться в таких моментах, как: соответствие формы проведения воспитательного мероприятия его цели и содержанию; соответствие методов, приемов и средств воспитания поставленной цели, их действенность, направленность на развитие личности; организационная четкость осуществления мероприятия, связь с предыдущими этапами; педагогическое мастерство педагога: аналитическая подготовленность, наличие организаторских навыков, эрудиция, умение ориентироваться в сложных педагогических ситуациях, гибко использовать весь арсенал методов воспитания, умение сочетать применение системы воспитательных воздействий на коллектив и одновременно на отдельную личность. 3.Сделать вывод и заключение на основе анкетирования (опроса) о положительных и отрицательных сторонах проведения мероприятия, его недостатках и их предполагаемых причинах, продумать предложения о возможных путях преодоления недостатков и развития положительного опыта.

Необходимой составляющей профессионализма человека является **профессиональная компетентность**. Компетенция – круг вопросов, в котором человек хорошо осведомлён, включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способностей, индивидуальных характеристик, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. В рамках разработанного **профессионального стандарта педагогической деятельности под компетентность понимается** системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющее успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности. Другими словами, **компетентность** – авторитетность, владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, позволяющие успешно решать поставленные задачи. Компетенция включает в себя следующие характеристики: осведомленность; знания, познания; умения; опыт; соответствие; полномочия; полноправие, а термин «компетентность» обозначает в общем смысле – эффективность. В соответствии с разработанным **профессиональным стандартом квалификация педагога** может быть описана как совокупность шести основных компетентностей: 1. Компетентность в области личностных качеств. 2. Компетентность в постановке целей и задач педагогической деятельности. 3. Компетентность в мотивировании обучающихся на осуществление учебной деятельности. 4. Компетентность в разработке программы деятельности и принятии педагогических решений. 5. Компетентность в обеспечении информационной основы педагогической деятельности. 6. Компетентность в организации педагогической деятельности.

**4. Развитие теория детского воспитательного коллектива в современных условиях.**

Теория коллектива детально разработана выдающимся представителем отечественной педагогики. А.С. Макаренко. Он сформулировал закон жизни коллектива, принципы развития коллектива, подробную технологию формирования коллектива. Постепенно его концепция сформировалась в исследованиях 60-70 гг. теория стадий развития детского коллектива. **Современная теория развития коллектива** является своеобразным путеводителем для классного руководителя, который работает с учениками. **Первая стадия** – создание коллектива учащихся. Знакомство классного руководителя с детьми, переходит в систематическое, глубокое изучение их.

Формирование органов самоуправления: избрание старосты класса, назначения или избрания активистов на все должности. **Вторая стадия** – распространение влияния актива на весь коллектив. Если активисты правильно понимают потребности коллектива, то они становятся надежными помощниками педагога. Через актив классный руководитель выдвигает дальнейшие перспективы деятельности коллектива (в учебе, труде, спорте, играх и т.д.). **Третья стадия** – решающее влияние общественного мнения, большинству. Осознание общественного мнения в коллективе всеми учащимися. Активизация каждой личности, развитие у него внутренних стимулов сознательного отношения к учебе, поведению, труду и другим школьным обязанностям. **Четвертая стадия** – самовоспитание. Благодаря прочно усвоенному коллективному опыту каждый ученик сам проявляет к себе определенные требования. Педагог корректирует самовоспитания старшеклассников помогает определить нужные для самосовершенствования качества, составить индивидуальный план самопознания и самосовершенствования качеств интеллектуального, нравственного, эстетического саморазвития, инструктирует и консультирует. На всех стадиях развития коллектива особенно важным, по мнению. А.С. Макаренко, является **выбор целей**. **Практическую цель**, которая способна увлечь и сплотить воспитанников, он называл перспективой. В практике воспитательной работы он выделял три вида перспектив: близкую, среднюю и далекую. Близкая перспектива выдвигается перед коллективом, находящийся на любой стадии развития. Средняя перспектива – это проект коллективного события, несколько удаленной во времени: подготовка к спортивного соревнования, школьного праздника, вечеринок. Далекая перспектива – отдаленная во времени, наиболее социально значимая цель, достижение которой требует немалых усилий. Например, успешно закончить школу, выбрать профессию, продолжить обучение Давно известно, что непосредственное влияние педагога на воспитанника по ряду причин может быть малоэффективным. Лучшие результаты дает воздействие через окружающих его ровесников. Учитывая это, А. С. Макаренко выдвинул принцы параллельного действия: на воспитанника одновременно должно влиять минимум три силы: воспитатель, актив и весь коллектив. Принцип параллельного действия может применяться уже на второй стадии развития коллектива.

**5. Образование как педагогическая ценность и социальный феномен.**

Целенаправленно организованный процесс управления социализацией и называется образованием, которое представляет собой сложнейший социально-исторический феномен с множеством сторон и аспектов, исследованием которых занимается ряд наук. **Под образованием** понимается единый процесс физического и духовного становления личности, процесс социализации, сознательно ориентированный на некоторые идеальные образы, на исторически зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны (например, спартанский воин, добродетельный христианин, энергичный предприниматель, гармонично развитая личность). В современных условиях на первый план выходят требования **гармонично развитой личности**, которые вытекают из логики социального и технического прогресса. Сегодня мировое сообщество неотвратимо идет к реализации **гуманистических идеалов в образовании** путем повышения социальной, педагогической и экономической эффективности его функционирования. Итак, образование как социальный феномен – это, прежде всего объективная общественная ценность. Нравственный, интеллектуальный, научно-технический, духовно-культурный и экономический потенциал любого общества непосредственно зависит от **уровня развития образовательной сферы**. Однако образование, имея общественную природу и исторический характер, в свою очередь, **обусловлено историческим типом общества**, которое реализует эту социальную функцию. Образование как социальный феномен – это относительно самостоятельная система, функцией которой является **систематическое обучение и воспитание членов общества**, ориентированная на овладение определенными знаниями (прежде всего научными), 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. **Педагогические ценности**, как и любые другие духовные ценности, утверждаются в жизни не спонтанно. **Они зависят** от социальных, политических, экономических отношений в обществе, которые во многом влияют на развитие педагогики и образовательной практики. **Педагогические ценности** – это нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие как познавательно-действующая система, которая служит опосредующим и связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога.

**6. Понятие о педагогических ценностях.**

**Педагогические ценности** – это нормы, регламентирующие педагогическую деятельность и выступающие как познавательно-действующая система, которая служит звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога. Общие и профессионально-педагогические ценности – это содержание педагогической деятельности, возможности саморазвития личности, общественная значимость педагогического труда и его гуманистическая сущность, престижность педагогической деятельности, признание профессии и др. Педагогические ценности, как и любые другие духовные ценности, утверждаются в жизни не спонтанно. Они зависят от социальных, политических, экономических отношений в обществе, которые во многом влияют на развитие педагогики и образовательной практики. С изменением социальных условий жизни, развитием потребностей общества и личности трансформируются и педагогические ценности. Широкий диапазон педагогических ценностей требует их классификации и упорядочивания, что позволит представить их статус в общей системе педагогического знания. **Социально-педагогические ценности** – это совокупность идей, представлений, правил, традиций, регламентирующих деятельность социума в сфере образования. **Групповые педагогические** ценности можно представить в виде концепций, норм, регулирующих и направляющих педагогическую деятельность в рамках определенных образовательных институтов. Совокупность таких ценностей имеет целостный характер, обладает относительной стабильностью и повторяемостью. **Личностные педагогические ценности** – это социально-психологические образования, в которых отражаются цели, мотивы, идеалы, установки и другие мировоззренческие характеристики педагога.

**7. Общая характеристика педагогических технологий.**

**Педагогическая технология** – продуманная во всех деталях модель совместной учебной и педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для обучающихся и учителя. К педагогическим технологиям на основе личностной ориентации учебного процесса относят **технологию индивидуализации обучения**; на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся – **игровые технологии, проблемное обучение, программированное обучение, использование схемных и знаковых моделей учебного материала**, **компьютерные (новые информационные) технологии**. В **технологиях дифференцированного обучения** и связанных с ним групповых технологиях основной акцент сделан на дифференциацию постановки целей обучения, на групповое обучение и его различные формы, обеспечивающие специализацию учебного процесса для различных групп обучаемых. В **технологиях развивающего обучения** ребенку отводится роль самостоятельного субъекта, взаимодействующего с окружающей средой. Это взаимодействие включает все этапы деятельности, каждый из которых вносит свой специфический вклад в развитие личности. Поиски ответов не только на вопросы «чему учить?», «зачем учить?», «как учить?», но и на вопрос «как учить результативно?» привели ученых и практиков к попытке **«технологизировать»** учебный процесс, т.е. превратить обучение в своего рода производственно-технологический процесс с гарантированным результатом, и в связи с этим в педагогике появилось направление – педагогические технологии. Педагогические технологии имеют два источника. **Первый источник** – производственные процессы и конструкторские дисциплины, связывающие тем или иным способом технику и человека, составляющие систему «человек-техника-цель». В этом смысле технология определяется как совокупность методов обработки, изготовления, изменения состояния, свойства, формы сырья, материала в процессе производства продукции. **Второй источник – сама педагогика.** Еще А. Макаренко называл педагогический процесс особым образом организованным «педагогическим производством», ставил проблемы разработки «педагогической техники». Таким образом, технологии обучения становятся технологий творческой деятельности и способствуют достижению педагогического мастерства. Структурными составляющими технологии обучения как системы являются: 1. Цели обучения. 2. Содержание обучения. 3. Методы обучения 4. Средства педагогического взаимодействия. 5. Формы организации обучения. 6. Результаты деятельности. Специфика педагогической технологии состоит в том, что построенный на ее основе педагогический процесс должен гарантировать достижение поставленных целей. Вторая характерная черта технологии заключается в структурировании (алгоритмизации) процесса взаимодействия преподавателя и учащихся. Таким образом, «педагогическая технология» является тем «педагогическим феноменом, который сосредотачивает в себе возможность решения многих задач, а самое существенное – может помочь в личностном совершенствовании самого педагога-воспитателя, формировании в нем таких качеств, как толерантность, искренность, креативность» (Е.Ф. Широкова).

**8. Определить понятие «Активные методы обучения».**

Термин «активные методы обучения» или «методы активного обучения» появился в литературе в начале 60-х годов ХХ века. Это – особая  **группы методов**, используемых в системе обучения и построенных на использовании ряда социально-психологических эффектов и феноменов (эффекта группы, эффекта присутствия и ряда других). Вместе с тем активными являются не методы, активным является именно обучение. Идеи активизации обучения высказывались учёными на протяжении всего периода становления и развития педагогики задолго до оформления её в самостоятельную научную дисциплину. К родоначальникам идей активизации относят Я.А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, К.Д Ушинского и других. Задача обучающего – облегчить работу учащихся, сделать материал более интересным, доступным для понимания, обеспечить его точное и прочное усвоение, проконтролировать конечный результат. Поэтому учения педагога, его непрерывная адаптивно-преобразовательная активность – второе, не редко важнейшее условие эффективности работы учащегося, залог конечного успеха его учебной деятельности. Организация учебного процесса, использующего АМО, опирается на ряд принципов, к числу которых можно отнести **принципы**: **принцип индивидуализации** предполагает создание системы многоуровневой подготовки школьников, учитывающей индивидуальные особенности обучающихся и позволяющей избежать уравниловки и предоставляющей каждому возможность максимального раскрытия способностей для получения соответствующего этим способностям образования; **принцип гибкости** требует сочетания вариативной подготовки, основанной на учете запросов и пожеланий обучающихся, реализуемого непосредственно в процессе обучения; **принцип сотрудничества** предполагает развитие отношений доверия, взаимопомощи, взаимной ответственности обучающихся и преподавателей, а также развитие уважения, доверия к личности обучающегося, с предоставлением ему возможности для проявления самостоятельности, инициативы и индивидуальной ответственности за результат. Среди современных активных методов обучения выделяются три группы методов, наиболее интересных. Это **методы программированного обучения** (операционизированная учебная деятельность, начиная от момента подачи информации учащемуся и кончая проверкой того, насколько успешно проходит ее усвоение, все действия обучаемого – под контролем. Практики-преподаватели убедились на опыте, что управлять удается лишь формальной стороной учебной деятельности), **проблемного обучения** (при организации процесса обучения содержание учебного материала не преподносится обучаемым в готовом для запоминания виде, а дается в составе проблемной задачи как неизвестное искомое. Оно может становиться известным и усваиваться обучаемыми только в результате их собственной поисковой мыслительной деятельности по решению проблемной задачи) и **интерактивного** (коммуникативного) обучения (основано на психологии человеческих взаимоотношений и взаимодействий. В деятельности преподавателя главное место занимает группа взаимодействующих учащихся, которые, обсуждая вопросы, спорят и соглашаются между собой, стимулируют и активизируют друг друга. При применении интерактивных методов сильнее всего действует на интеллектуальную активность дух соревнования, состязательности, который проявляется, когда люди коллективно ищут истину - эвристическая беседа, дискуссия, метод «мозговой атаки», метод «круглого стола», метод деловой игры, тренинг, анализ конкретных ситуаций).

**9. Основы управления педагогическими системами.**

Современная педагогическая наука стремится осмыслить целостный педагогический процесс с позиции управленческой науки. Разновидностью социального управления является управление педагогическими системами. **Управление в обществе** представляет собой целеполагающее, организующее и регулирующее воздействие людей на собственную общественную, групповую жизнедеятельность. **Управление педагогическими системами** – целенаправленное, сознательное взаимодействие участников целостного педагогического процесса на основе познания его объективных закономерностей. **Основная цель управ**ления: эффективное и планомерное использование сил, средств, времени, людских ресурсов для достижения оптимального результата. Из целей вытекают задачи управления, которые определяют технологию достижения целей. **Задача** – это работа или часть работы (операции, процедуры), которая должна быть выполнена заранее установленным способом в заранее оговоренные сроки. **Целеполагание и планирование** являются необходимым условием развития, движения педагогических систем; Управление, как и любая деятельность, основывается на соблюдении ряда принципов. **Принципы управления** – это основополагающая идея по осуществлению управленческих функций. Принципы являются конкретным проявлением, отражением закономерностей управления. 1. **Демократизация и гуманизация управления педагогическими системами**. Реализация данного принципа предполагает развитие активности и инициативы не только руководителей, но и учителей, учащихся, родителей. конкурсного избрания, контрактной системы в отборе педагогических кадров. В нашем обществе все больший авторитет приобретают гуманистические ценности. Это находит свое отражение в управлении педагогическими системами, его гуманизации: управленческое воздействие уступает место сотрудничеству, сотворчеству, утверждению субъект-субъектных отношений. 2. **Системность и целостность в управлении.** Реализация этого принципа предполагает взаимодействие, взаимосвязь всех управляющих функций, исключает односторонность в управлении. Именно понимание педагогического процесса как целостного явления, его системной природы создает реальные условия для эффективного управления им. 3. Оптимальное сочетание **централизации и децентрализации**. Проблема сочетания централизации и децентрализации в управлении состоит в оптимальном распределении (делегировании) полномочий при принятии управленческих решений. Единоначалие в управлении обеспечивает дисциплину и порядок, оно целесообразно в случае оперативного принятия решений, за которые руководитель несет персональную ответственность. Коллегиальность рекомендуется при определении стратегических действий. 4. **Научная обоснованность (научность) управления.** Соблюдение данного принципа заключается в построении системы управления на новейших данных науки управления. Каждый руководитель должен изучать и правильно применять на практике закономерности и объективные тенденции развития общества, педагогических систем, принимать решение с учетом объективно сложившейся обстановки и результатов прогноза на будущее.Поэтому реализация принципа научной обоснованности управления в значительной мере определяется наличием достоверной и полной информации о состоянии управляемой педагогической системы и окружающей среды.

**10. Сущность и специфика педагогической задачи. Определить понятие «Взаимодействие педагогическое».**

**Педагогическая задача** – осмысление сложившейся педагогической ситуации и принятие на этой основе решений и плана необходимых действий. Включаясь в педагогическую деятельность, преподавателю приходится решать множество воспитательных, образовательных и обучающих задач. Таким образом, **процесс педагогической деятельности -**можно определить как решение бесчисленного множества педагогических задач. **Педагогическая задача** - это всегда осмысление сложившейся педагогической ситуации с целью ее преобразования и перевода но новый уровень. **Вся педагогическая деятельность состоит из цепи педагогических ситуаций**. Они создаются как учителем, так и учениками, спонтанно и специально. Начинается школьный день. В класс заходит опоздавший ученик – уже ситуация. Проверка домашнего задания. Два ученика оказались неподготовленными – тоже ситуация. Во время объяснения новой темы по классу передается записка - снова ситуация. Это не всегда конфликты, но всегда но всегда противоречие между ожидаемым и реальностью. **Эти ситуации учитель осознает и формирует для себя задачи:** 1) стратегического характера (как воспитывать у школьников чувство ответственности, организованности, 2) тактического характера (разработка средств учета и контроля знаний, активизации познавательной деятельности на уроках), 3) ситуативного (как отреагировать на опоздавшего, не выучившего, отвлекающегося на уроке). **Мастерство учителя – в умении превратить ситуацию в педагогическую задачу**, т.е. направить сложившиеся условия на перестройку отношений, приближая к поставленной педагогической цели. Ситуация может не стать задачей, если преподаватель ее не замечает, игнорирует. Она может приниматься, но решаться нецелесообразно, если преподаватель реагирует на возникшую ситуацию окриком, тем самым не разрешая конфликт, а усугубляя его. Таким образом, ситуация становится задачей в условиях целенаправленной педагогической деятельности. Задача может иметь несколько решений, положительный эффект которых будет зависеть от направленности, знаний педагога, его способностей, владения техникой. Педагогическая задача тоже возникает всякий раз тогда, когда: 1) нужно перевести учащихся из одного состояния в другое: приобщить их к определенному знанию, сформировать умение, навык (не знал – узнал, не умел – научился); 2) или же переделать одну систему знаний, умений и навыков (не правильно сформированную) в другую. **Педагогическая технология и мастерство обусловлены характером решаемых учителем задач**. В связи с этим необходимо определиться с самой сущностью педагогической задачи и показать ее отличие от других. Под педагогической задачей, таким образом, следует понимать **осмысленную педагогическую ситуацию** с привнесенной в нее целью в связи с необходимостью познания и преобразования действительности. **Специфика педагогической задачи состоит** и в том, что при ее анализе нельзя полностью абстрагироваться от характеристики субъектов, занятых ее решением, поскольку сам ее предмет совпадает с субъектом-учеником. Нельзя не учитывать и средства решения педагогических задач, так как они могут быть внутренними, свойственными субъектам, решающим их, и внешними, не характерными для субъектов, но используемыми ими. **Педагогическое взаимодействие** – это преднамеренные контакты, общение педагогика с ребенком, целью которых являются изменения в поведении, деятельности и отношениях ребенка.

**11. Возникновение учительской профессии, функции учителя в обществе.**

Возникновение педагогической профессии имеет объективные основания. Общество не могло бы существовать и развиваться, если бы молодое поколение, приходящее на смену старшему поколению, вынуждено было начинать сначала, без творческого освоения и использования того опыта, который оно получило в наследство. С момента возникновения педагогической профессии за учителями закрепилась, прежде всего, воспитательная функция. **Учитель** – это воспитатель, наставник. В этом его гражданское, человеческое предназначение. По мере усложнения процессов общественного производства, развития способов познания и стремительного роста научных знаний в обществе появилась потребность в специальной передаче знаний, умений и навыков. Вот почему из области "чистого" воспитания в педагогической профессии выделилась относительно самостоятельная функция – обучающая. Воспитательная функция стала поручаться другим лицам. Так, в семьях привилегированных сословий для воспитания детей приглашали домашних воспитателей. В России это были, как правило, иностранцы – гувернеры и гувернантки. В государственных и частных образовательных учреждениях наряду с учителями были классные надзиратели, классные наставники, классные дамы и т.п. Практика воспитания своими корнями уходит в глубинные пласты человеческой цивилизации. Появилось оно вместе с первыми людьми. Детей воспитывали без всякой педагогики, даже не подозревая о её существовании. Известно, что первопричина возникновения всех научных отраслей – потребность жизни. Наступило время, когда образование стало играть весьма заметную роль в жизни людей. Обнаружилось, что общество прогрессирует быстрее или медленнее в зависимости от того, как в нем поставлено воспитание подрастающих поколений. Появилась потребность в обобщении опыта воспитания, в создании специальных учебно-воспитательных учреждений для подготовки молодежи к жизни. Уже в наиболее развитых государствах древнего мира – Китае, Индии, Египте, Греции – были предприняты серьёзные попытки обобщения опыта воспитания, вычленение теоретических начал. Все знания о природе, человеке, обществе накапливались тогда в философии; в ней же были сделаны и первые педагогические обобщения. Во все времена существовала народная педагогика, сыгравшая решающую роль в духовном и физическом развитии людей. Народ создал оригинальные и удивительно жизнестойкие системы нравственного, трудового воспитания. Выдающиеся учителя были у всех народов и во все времена. Так, великим учителем китайцы называли **Конфуция**. Чешский педагог-гуманист **Я.А. Коменский** мечтал дать своему народу собранную воедино мудрость мира. Его главный труд "Великая дидактика", вышедший в Амстердаме в 1654г. - одна из первых научно-педагогических книг. В отличие от Я.А. Коменского английский философ и педагог **Джон Локк** сосредоточил главные усилия на теории воспитания. В своем основном труде "Мысли о воспитании" он излагает взгляды на воспитание джентльмена - человека уверенного в себе, сочетающего широкую образованность с деловыми качествами, изящество манер с твердостью нравственных убеждений. Другим известным учителем был швейцарский педагог **И.Г. Песталоцци**. Он посвятил жизнь сиротам, пытаясь сделать детство школой радости и творческого труда. **И.Ф. Гербарт** – крупная противоречивая фигура в истории педагогики. Кроме значительных теоретических обобщений в области психологии обучения и дидактики известен работами, ставшими теоретической базой для дискриминационных ограничений в образовании широких масс трудящихся. Стремление служить будущему характеризовало прогрессивных педагогов всех времен. Так, известный педагог и деятель в области образования середины XIX в. **А.В. Дистервег**, которого называли учителем немецких учителей, выдвигал общечеловеческую цель воспитания: служение истине, добру, красоте. Мировую славу русской педагогике принёс К.Д. Ушинский. Его педагогические произведения имеют научную ценность и сегодня. Педагоги-современники – Бондаревская Е.В. (Ростов-на-Дону) выдвигает общую цель: воспитание как возрождение человека культуры и нравственности. Обращенность к общечеловеческим ценностям означает возвращение педагогического образования в лоно культуры, создание экологически чистой культурно-образовательной среды, отношение к учащемуся, как свободному суверенному субъекту подготовки, ответственность школы за качество его подготовки.

**12. Личностно-ориентированная парадигма российской школы.**

Парадигма – это совокупность теоретических и методических предпосылок, определяющих конкретное научное исследование, которыми руководствуются в качестве образца в научной практике на данном этапе. В современной педагогике выделяют четыре ведущих парадигмы образования: когнитивная, личностно ориентированная, функционалистская, культурологическая. «Плохой учитель преподносит истину, хороший учит ее находить» – А. Дистервег, выдающийся немецкий педагог-демократ. Создатель дидактики развивающего обучения. Новые подходы к обучению – это решение творческих задач, активизация самостоятельной деятельности учащихся, проблемное обучение, профильные классы и др. Они явились предпосылкой утверждения личностно ориентированной парадигмы образования в конце 1980-х годов. Большую роль в становлении личностно ориентированной парадигмы образования сыграли педагоги-новаторы (В.Ф. Шаталов, Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильин, С.Н. Лысенкова, И.П. Волков и др.). В своей практической педагогической деятельности они стремились к интеграции (объединению) различных дидактических концепций: проблемного обучения, программированного обучения, оптимизации обучения, развивающего обучения и другие. Разработанные ими практико-ориентированные системы имели хорошее инструментальное обеспечение и отличались определенностью и целостностью, они способствовали развитию активности и самостоятельности в обучении. Системообразующим фактором их методов выступала уникальная и неповторимая личность учащегося. Исследователи утверждают, что личностно ориентированное обучение в России возникло в процессе педагогического поиска педагогов-новаторов, а также в практике создания инновационных учебных заведений, вариативных учебных планов, региональных программ образования. В 1990-е годы появились работы методологического характера, в которых была обоснована необходимость и возможность личностно ориентированного образования. **Сущность личностно ориентированной педагогики** заключается в последовательном отношении педагога к воспитаннику как к личности, как к самостоятельному и ответственному субъекту собственного развития и как к субъекту воспитательного воздействия. Личностно ориентированному обучению будет посвящен специальный параграф. Здесь же мы покажем основные отличия личностно ориентированной педагогики от когнитивной или традиционной. В личностно ориентированном обучении – непосредственное взаимодействие между учителем и учеником, которое направлено на овладение материалом с помощью форм, методов и средств. В личностно ориентированном обучении каждый ученик имеет свой вектор развития, который строится не от учителя к ученику, а наоборот, от ученика к учителю.

**13. Особенности начального периода школьной жизни ребенка.**

**Младший школьный возраст – начало школьной жизни.** Вступая в него, ребенок приобретает внутреннюю позицию школьника, учебную мотивацию. Учебная деятельность становится для него ведущей. На протяжении этого периода у ребенка развивается теоретическое мышление, он получает новые знания, умения, навыки – создает необходимую базу для всего своего последующего обучения. Но значение учебной деятельности на этом не исчерпывается, то её результативности непосредственно зависит развитие личности младшего школьника. Школьная успеваемость является важным критерием оценки ребенка как личности со стороны взрослых и сверстников. Статус отличника или неуспевающего отражается на самооценке ребенка, его самоуважении и самоприятии. Успешная учеба, осознание своих способностей и умений качественно выполнять любые задания приводит к становлению чувства компетентности. Если чувство компетентности в учебной деятельности не формируется, у ребенка снижается самооценка и возникает чувство неполноценности. Ребенок сохраняет много детских качеств – легкомыслие, наивность, взгляд на взрослого снизу вверх. Но он уже начинает детскую непосредственность в поведении, у него появляется другая логика мышления. Учение для него – значимая деятельность. В школе он приобретает не только новые знания и умения, но и определенный социальный статус. Меняются интересы, ценности ребенка, весь уклад его жизни. Младший школьный возраст (с 6-7 до 9-10 лет) определяется важным внешним обстоятельством в жизни ребенка – поступлением в школу. Поступивший в школу ребенок автоматически занимает совершенно новое место в системе отношений людей: у него появляются постоянные обязанности, связанные с учебной деятельностью. Близкие взрослые, учитель, даже посторонние люди общаются с ребенком не только как с уникальным человеком, но и как с человеком, взявшим на себя обязательство (неважно - вольно или по принуждению) учиться, как все дети в его возрасте. Новая социальная ситуация развития вводит ребенка в строго нормированный мир отношений и требует от него организованной произвольности, ответственной за дисциплину, за развитие исполнительских действий, связанных с обретением навыков учебной деятельности, а также за умственное развитие. Таким образом, новая социальная ситуация обучения в школе ужесточает условия жизни ребенка и выступает для него как стрессогенная. У каждого ребенка, поступившего в школу, повышается психическая напряженность. Это отражается не только на физическом здоровье, но и на поведении ребенка. В школе происходит стандартизация условии жизни ребенка. Ребенку предстоит преодолеть навалившиеся на него испытания. В большинстве случаев ребенок приспосабливает себя к стандартным условиям. Ведущей деятельностью становится учебная. Помимо усвоения специальных умственных действий и действий, обслуживающих письмо, чтение, рисование, труд и др., ребенок под руководством учителя начинает овладевать содержанием основных форм человеческого сознания (науки, искусства, морали и др.) и учится действовать в соответствии с традициями и новыми социальными ожиданиями людей. Следовательно, к 7 годам возникает ряд **сложных новообразований**, которые и приводят к тому, что трудности поведения резко и коренным образом меняются, они принципиально отличны от трудностей дошкольного возраста. Характерной особенностью младшего школьного возраста является **эмоциональная впечатлительность, отзывчивость на все яркое, необычное, красочное.** Монотонные, скучные занятия резко снижают познавательный интерес в этом возрасте и порождают отрицательное отношение к учению. Поступление в школу вносит серьезные изменения в жизнь ребенка. Начинается новый период с новыми обязанностями, с систематической деятельностью учения. Изменилась жизненная позиция ребенка, которая вносит перемены в характер его отношений с окружающими. Новые обстоятельства жизни маленького школьника делаются основой для таких переживаний, которых у него раньше не было. Младший школьник – это человек, активно овладевающий **навыками общения**. В этом возрасте происходит интенсивное установление дружеских контактов. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей является одной из важнейших задач развития на этом возрастном этапе. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей являются одной из важнейших задач развития ребенка на этом возрастном этапе.

**14. Место и значение подросткового периода в развитии ребенка.**

Если поступление в школу является «переломным» периодом в развитии личности ребенка, то не менее важным и также «переломным» в жизни **растущего школьника** является его переход в **пятый класс**. Пятый класс недаром считается одним из самых трудных для обучения и воспитания. Шестиклассник чувствует себя, с одной стороны, уже гораздо увереннее и самостоятельнее, а с другой стороны – ещё во многом беспомощным и во многом предоставленным самому себе, своим ещё далеко не окрепшим силам. Это внутреннее противоречие в развитии подростка сказывается на всей его жизни и деятельности, создавая большое число довольно противоречивых стремлений и поступков. Наряду с этим пяти-шестиклассники узнают сразу несколько предметов, что создаёт новые затруднения для них. Им важно осмыслить те связи, которые существуют между преподаваемыми дисциплинами: часто, если не позаботилась об этом школа, они должны сами искать эти связи, точки соприкосновения одной науки с другой. Ещё **Руссо** в своё время писал, что для подростка необходим **особый подход воспитателя**, что прямое воздействие на подростка сплошь и рядом может вызвать не послушание, а противодействие с его стороны. Если воспитатель хочет понять ребенка, то он должен действовать так, как будто нет его прямого влияния. Он стоит за подростком, стоит как бы его тенью, всегда облегчая его трудное «становление»; не только не мешает этому «становлению», а всячески содействует ему, добиваясь того, чтобы решения принимались подростком как бы самостоятельно. Подросток будет советоваться не только с товарищами, но и со взрослыми, не посягающими на его самостоятельность, не навязывающих ему того, с чем он не согласен. Очень важно для достижения успеха в работе с подростками добиться **создания дружного и сплочённого педагогического коллектива.** Единство предъявляемых к подростку требований должно быты обеспечено и **в семье**, где на него возлагаются и такие обязанности, которые он выполняет самостоятельно, без напоминания и постоянных указок со стороны взрослых. Для семи- и восьмиклассников изменяется значимость как усваиваемых им знаний, так и своих собственных познавательных интересов. Они всё больше и больше начинают понимать роль теории и теоретического обучения. Способность к абстрактному мышлению получает своё дальнейшее развитие в седьмом и восьмом классах. Эти классы уже не считается такими трудными, как пятый и шестой классы. Подросток в седьмом-восьмом классе легче переносит трудности переходного возраста. Развитие личности семи-восьмиклассника проходит более спокойно. Условия, в которых он живет, уже достаточно привычны, в семье и в школе он определил своё место. Он уже умеет сдерживать себя, и учение в этом возрасте не является таким трудным делом.

**15. Развитие взрослости и формирование жизненных ценностей подростка.**

Подросток часто хочет очень много, слишком много, а сил у него, настойчивости и опыта для достижения намеренного ещё явно недостаточно. Это может повлечь за собой ряд разочарований. Постепенно он привыкает к необходимости добиваться известной последовательности и актуальности в выполнении намечаемых им себе целей. У детей подросткового возраста возникает очень много стремлений; эти стремления часто мешают, а иногда и противоречат друг другу. Хочется, чтобы было и то и другое; хочется, чтобы все желания и все порывы были осуществлены. Но так как это невозможно, то приходится выбирать, предпочитать, например успехи в футболе – успехам в занятиях в школе. Подросток, пытается делать только то, что хочется. Но это никак не получается, ибо и семья, и школа предъявляют к нему свои требования. И многие из этих требований, если не все, приходится выполнять. Да и сам он предъявляет **требования** к себе, иногда даже непомерные. Не всегда удаётся противопоставить свои желания этим требованиям. Приходится выбирать между желаниями и потребностями. Это может вызвать у подростка чувство неудовлетворенности, раздражения, а иногда и неполноценности. Порой эти требования вызывают у подростка так называемый негативизм (он производит действия, противоположные тем, которые от него требуют). **Негативизм подростка** – довольно частое явление. Он доставляет много неприятностей и учителям, и родителям, и самому подростку. Негативизм возникает как якобы «защитная реакция» против посягательства на самостоятельность подростка. Подросток не любит не только не обоснованных приказов, но и всякого покровительственного тона. Взрослые не всегда с этим считаются. Не надо думать, что подростку нравится такая его черта, как негативизм, вспыльчивость. Сдержаться он часто бывает не в состоянии, хотя потом может и пожалеть о сделанном. Как бы ему хотелось, чтобы его не ставили в такое положение, не навязывали бы ему и не приказывали бы того, что унижало бы его и лишало самостоятельности. Огромную роль в жизни подростков играет **коллектив**. Он не позволяет им замкнуться в самих себя, требует так или иначе, но необходимо требует постоянной работы над собой. Учащимся восьмого классов свойствен интерес к самовоспитанию. Восьмиклассники начинают задумываться над своим будущим, перед ними встают вопросы, связанные с выбором жизненного пути. Трудности перехода от конкретного к абстрактному для него во многом уже позади. Подросток в восьмом классе может сравнительно легко сделать общие выводы, опираясь на конкретные факты, познавать законы природы и общества. Таким образом, можно сделать вывод, что средний школьный возраст является одним из самых сложных моментов в становлении личности ребенка. Все это ставит особые воспитательные задачи и выдвигает иные формы отношений с подростками.

**16. Развитие познавательных процессов у младших школьников.**

Доминирующей функцией в младшем школьном возрасте становится **мышление.** Благодаря этому интенсивно развиваются, перестраиваются сами мыслительные процессы и, с другой стороны от интеллекта зависит развитие остальных психических функций. Школьное обучение строится таим образом, что словесно-логическое мышление получает преимущественное развитие. Если в первые 2 года обучения дети много работают с наглядными образцами, то в следующих классах объем такого рода занятий сокращается. В конце младшего школьного возраста проявляются индивидуальные различия: среди детей выделяются группы «теоретиков», которые решают учебные задачи в словесном плане, «практиков», которым нужна опора на наглядность, и «художников» с ярким образным мышлением. В начале младшего школьного возраста **восприятие** не достаточно развито. Из-за этого ребенок иногда путает похожие по написанию буквы и цифры (например 9 и 6). Память развивается в двух направлениях: произвольности и осмысленности. Дети непроизвольно запоминают учебный материал, вызывающий у них интерес, преподнесенный в игровой форме, связанный с яркими наглядными пособиями. Но, в отличие от дошкольников они способны целенаправленно, осмысленно запоминать материал, им не интересный. Младшие школьники обладают хорошей механической памятью. Многие механически заучиваю учебные тексты, что приводит к значительным трудностям в средних классах. Совершенствование смысловой памяти в этом возрасте дает возможность освоить широкий круг способов запоминания. Когда ребенок осмысливает учебный материал, понимает его, он его одновременно и запоминает. **Внимание** – без достаточной сформированности этой функции процесс обучения невозможен. В учебной деятельности развивается произвольное внимание ребенка. Контроль над процессом своей деятельности и есть, собственно, произвольное внимание ребенка. Разные дети внимательны по-разному, эти свойства развиваются в неодинаковой степени, создавая индивидуальные варианты. **Познавательная активность ребенка,** направленная на обследование окружающего мира, организует его внимание на исследуемых объектах довольно долго, пока не иссякнет интерес. Если шести-семилетний ребенок занят важной для него игрой, то он, не отвлекаясь, может играть два, а то и три часа. Так же долго он может быть сосредоточен и на продуктивной деятельности (рисовании, конструировании, изготовлении значимых для него поделок). Однако такие результаты сосредоточения внимания – следствие интереса к тому, чем занят ребенок. Он же будет томиться, отвлекаться и чувствовать себя совершенно несчастным, если надо быть внимательным в той деятельности, которая ему безразлична или совсем не нравится. В младшем школьном возрасте ребенок в своем **воображении** уже может создавать разнообразнейшие ситуации. Формируясь в игровых замещениях одних предметов другими, воображение переходит и в другие виды деятельности. Ребенок, испытывая трудности в реальной жизни, воспринимая свою личную ситуацию как безысходную, может уйти в воображаемый мир.

**17. Методы и приемы педагогического воздействия.**

Систему воспитательных и образовательных средств, характеризующих совместную деятельность педагогов и учащихся, именуют **методом воспитания либо методом обучения**. Для должного функционирования педагогического процесса используются следующие группы методов воздействия на личность: 1) **Метод воздействия на личность** – это система педагогических приемов, позволяющих решать те или иные педагогические задачи. Еще одно важное понятие в этом ряду - форма организации педагогического воздействия. Выделяют следующие наиболее важные **формы организации педагогического воздействия**: 1. учебный процесс; 2. внеаудиторная работа; 3. семейное воспитание; 4. воспитательная деятельность молодежных организаций; 5. воспитательная деятельность учреждений культуры, искусства и средств массовой информации (в той мере, в какой она доступна). 2) **Убеждение** – это разностороннее воздействие на разум, чувства и волю человека с целью формирования у него желаемых качеств. В зависимости от направленности педагогического воздействия убеждение может выступать как доказательство, как внушение, или как их комбинация. Важнейшую роль в убеждении с помощью слова играют такие приемы как беседа, лекция, диспут. Эффективность методов убеждения зависит от соблюдения целого ряда педагогических требований, наиболее важные из них: 1. Высокий авторитет педагога. 2. Опора на жизненный опыт воспитанников. 3. Искренность, конкретность и доступность убеждения. 4. Сочетание убеждения и практического приучения. 5. Учет возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников. 3) **Упражнение и приучение** – применяется для решения самых разнообразных задач гражданского, нравственного, физического и эстетического восприятия и развития. Без систематического применения разумно поставленных упражнений нельзя добиться действенности воспитательной работы. В практике воспитательной работы применяются в основном три типа упражнений: 1. упражнения в полезной деятельности; 2. режимные упражнения; 3. специальные упражнения. 4) **Методы обучения** подразделяют по доминирующим средствам на: словесные, наглядные; практические. Их классифицируют также в зависимости от основных дидактических задач на: 1. методы приобретения новых знаний; 2. методы формирования умений, навыков и применения знаний на практике; 3. методы проверки и оценки знаний, умений и навыков. Наиболее оптимальной представляется классификация методов обучения, в которой за основу берется характер учебно-познавательной деятельности (или способ усвоения) обучаемых в усвоении ими изучаемого материала. Эта классификация включает в себя пять методов: 1. объяснительно-иллюстративный метод (лекция, рассказ, работа с литературой и т. п.); 2. репродуктивный метод; 3. метод проблемного изложения; 4. частично-поисковый (или эвристический) метод; 5. исследовательский метод.

**18. Дидактика как область педагогической науки.**

**Дидактика** (от греч. поучающий, изучающий) – отрасль педагогической науки, раскрывающая теоретические основы образования и обучения в их наиболее общем виде. Дидактика выявляет закономерности, принципы обучения, задачи, содержание образования, формы и методы преподавания и учения, стимулирования и контроля в учебном процессе, характерные для всех учебных предметов, на всех возрастных этапах обучения. Дидактика изучает закономерности и специфику образования и обучения в общеобразовательной, профессиональной, средней специальной, высшей школе и других системах обучения. **Объект дидактики** – процесс обучения. **Предмет** – вскрытие закономерностей процесса обучения, изучение системы отношений: ученик-учебный материал, учитель-ученик, ученик-другие ученики. Впервые это слово появилось в сочинениях немецкого педагога Вольфганга Ратке (1571-1635) для обозначения искусства обучения. Аналогичным образом, как «универсальное искусство обучения всех всему», трактовал дидактику и Я. Коменский. В начале 19 века немецкий педагог И.Ф. Гербарт придал дидактике статус целостной и непротиворечивой теории воспитывающего обучения. Неизменными со времен Ратке остаются и основные задачи дидактики – разработка проблем? Чему учить, как учить; современная наука интенсивно исследует и такие проблемы: когда, где, кого и зачем учить, как учить эффективно. Основные категории дидактики: обучение, преподавание, учение, образование, знания, умения, навыки, а также цель, содержание, организация, виды¸ формы, методы, средства, результаты (продукты) обучения. В последнее время статус основных дидактических категорий предлагается присвоить понятиям «дидактическая система» и « технология обучения». **Дидактика как наука** изучает закономерности, действующие в сфере ее предмета, анализирует зависимости, обуславливающие ход и результаты процесса обучения, определяет методы, организационные средства, обеспечивающие осуществление запланированных целей и задач. Благодаря этому она выполняет две главные функции: 1. Теоретическую (главным образом, диагностическую и прогностическую). 2. Практическую (нормативную, инструментальную). Дидактика охватывает систему обучения по всем предметам и на всех уровнях учебной деятельностью. По ширине охвата изучаемой действительности выделяют общую и частную дидактику. Предмет исследования **общей дидактики** – процесс преподавания и учения вместе с факторами, который его порождают, условиями, в которых он протекает, а также результатами, к которым он приводит. **Частные дидактики** называют методиками преподавания. Они изучают закономерности протекания процесса, содержание, формы и методы преподавания различных учебных предметов. Каждый учебный предмет имеет свою методику. Основополагающие требования к практической организации учебного процесса в педагогике принято называть дидактическими принципами.

**19. Определить понятие «Профессиональная компетентность учителя».**

Система Российского образования на современном этапе развития общества претерпевает существенные изменения, связанные со сменой модели культурно-исторического развития. И для успешного введения в практику различных инноваций, для реализации в новых условиях поставленных перед ним задач педагог должен обладать необходимым **уровнем профессиональной компетентности и профессионализма**. В понятии «профессионализм» отражается такая степень овладения человеком психологической структурой профессиональной деятельности, которая соответствует существующим в обществе стандартам и объективным требованиям. Необходимой составляющей профессионализма человека является **профессиональная компетентность**. Под профессиональной компетентностью понимается совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности. Профессионально компетентным можно назвать педагога, который на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигает стабильно высоких результатов в развитии и воспитании. В соответствии с определением понятия «профессиональная компетентность» оценивание уровня профессиональной компетентности педагогических работников предлагается осуществлять с использованием трех критериев: 1) Владение современными педагогическими технологиями и их применение в профессиональной деятельности. 2) Готовность решать профессиональные предметные задачи. 3) Способность контролировать свою деятельность в соответствии с принятыми правилами и нормами. Педагог 21 века – это: гармонично развитая, внутренне богатая личность, стремящаяся к духовному, профессиональному, общекультурному и физическому совершенству; умеющий отбирать наиболее эффективные приемы, средства и технологии обучения и воспитания для реализации поставленных задач; умеющий организовать рефлексивную деятельность. Профессиональная компетентность преподавателя включает в себя: 1) **Предметную компетентность (**знания в области преподаваемой дисциплины; ориентация в современных исследованиях по преподаваемой дисциплине; владение методиками преподавания дисциплины; использование современных педагогических технологий обучения. 2) **Психолого-педагогическую компетентность** (владение базовыми психолого-педагогическими знаниями и умениями; умение выявлять индивидуальные способности студентов и строить образовательный процесс с их учетом; умение выявлять пробелы в знаниях и умениях студентов, реализовать индивидуальные способы работы по ликвидации пробелов; умение устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения со студентами, коллегами, родителями; умение создавать благоприятный микроклимат в педагогическом коллективе. 3) **Методическую компетентность** (умение планировать, отбирать, синтезиро­вать и конструировать учебный материал; умение организовывать различные формы занятий; умение реализовывать деятельностный под­ход к обучению и умение организовать учебную работу студентов; умение применять инновационные техно­логии обучения; квалифицированное применение здоровьесберегающих технологий обучения; умение использовать приемы педагогиче­ской техники при формировании ключевых компетенций студентов; умение организовывать самостоятельную ра­боту на занятиях и во внеурочной деятельности.

**20. Игровые технологии обучения. Определить понятие «Обучение».**

**Игра** наряду с трудом и ученьем – один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен нашего существования. **Значение игры** невозможно исчерпать и оценить развлекательно-рекреативными возможностями. В том и состоит ее феномен, что, являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в модель типа человеческих отношений и проявлений в труде. Игру как метод обучения, передачи опыта старших поколений младшим люди использовали с древности. Широкое применение игра находит в народной педагогике, в дошкольных и внешкольных учреждениях. В современной школе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях: в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета; как элементы более обширной технологии; в качестве урока или его части; как технологии внеклассной работы. **Понятие «игровые педагогические технологии»** включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. В отличие от игр вообще педагогическая игра обладает **существенным признаком** – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности. Реализация игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по таким основным направлениям: дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи; учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве ее средства, в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую; успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом. **Место и роль игровой технологии в учебном процессе**, сочетание элементов игры и ученья во многом зависят от понимания учителем функций и классификации педагогических игр. По характеру педагогического процесса выделяются следующие группы игр: а) обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие; б) познавательные, воспитательные, развивающие; в) репродуктивные, продуктивные, творческие; г) коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические и др. Обширна типология педагогических игр по характеру игровой методики. Важнейшие из применяемых типов: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные и игры-драматизации. По предметной области выделяются игры по всем школьным дисциплинам. И, наконец, специфику игровой технологии в значительной степени определяет игровая среда: различают игры с предметами и без предметов, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные и с ТСО, а также с различными средствами передвижения. **В игровую технологию** включаются последовательно игры и упражнения, формирующие умение выделять основные, характерные признаки предметов сравнивать, сопоставлять их; группы игр на обобщение предметов по определенным признакам; группы игр, в процессе которых у младших школьников развивается умение отличать реальные явления от нереальных; группы игр, воспитывающих умение владеть собой, быстроту реакции на слово, фонематический слух смекалку и др. **Деловая игра** используется для решения комплексных задач усвоения нового, закрепления материала, развития творческих способностей, формирования обще учебных умений, дает возможность учащимся понять и изучить учебный материал с различных позиций. В учебном процессе применяются различные модификации деловых игр: имитационные, операционные, ролевые игры, деловой театр, психо и социодрама. **Обучение в педагогике** понимается как специально организованный процесс целенаправленного взаимодействия педагога и учащихся, в результате которого обеспечивается усвоение определенной системы знаний, навыков, умений, способов мышления и деятельности, что обеспечивает развитие учащегося. При этом педагог: преподает – целенаправленно передает знания, жизненный опыт, способы деятельности, основы культуры и научного знания; руководит процессом освоения знаний, навыков и умений; опыта творческой деятельности; создает условия для развития личности учащихся (памяти, внимания, мышления и др.). В свою очередь учащийся: учится – овладевает предлагаемой информацией и выполняет учебные задания (с помощью педагога, в группе или самостоятельно); осуществляет самостоятельные наблюдения и совершает мыслительные операции (сравнение, анализ, обобщение, классификация и др.); проявляет инициативу в поиске новых знаний, дополнительных источников информации (справочник, учебник, Internet), занимается самообразованием. Таким образом, обучение направлено, прежде всего, на развитие деятельностных и личностных характеристик человека на основе его интересов, приобретенных знаний, умений и навыков.

**21. Понятие и сущность метода, приема и правила обучения.**

**Метод обучения** – это упорядоченная деятельность педагога и учащихся, направленная на достижение заданной цели обучения. Под методами обучения (дидактическими) часто понимают совокупность путей, способов достижения целей, решения задач образования. В педагогической литературе понятие метода иногда относят только к деятельности педагога или к деятельности учащихся. В первом случае уместно говорить о **методах преподавания**, во втором — о **методах учения**. Если же речь идет о совместной работе учителя и учащихся, то здесь, несомненно, проявляются **методы обучения**. В структуре методов обучения выделяются **приемы**. Прием – это элемент метода, его составная часть, разовое действие, отдельный шаг в реализации метода или модификация метода в том случае, когда метод небольшой по объему или простой по структуре. **Правила обучения** – положения, которыми должен руководствоваться учитель в преподавании Дидактические правила формулируются в основном в категорической форме, потому что они требуют от учителя непосредственного действия («Учи активно!»). Каждое дидактическое правило вытекает из определенного принципа обучения: 1) сознательности и активности; 2) наглядности; 3) последовательности и систематичности; 4) прочности; 5) доступности; 6) научности; 7) связи теории с практикой.

**22. Классификация методов обучения.**

**Классификация методов обучения** – это упорядоченная по определенному признаку их система. В настоящее время известны десятки классификаций методов обучения. Наиболее обоснованными являются следующие. **Традиционная классификация методов обучения**, берущая начало в древних философских и педагогических системах, уточняется для нынешних условий. Общий признак выделяемых в ней методов — **источник знаний**. Таких источников три: практика, наглядность, слово. В ходе культурного прогресса к ним присоединился еще один — книга, а в последние десятилетия все сильнее заявляет о себе мощный безбумажный источник информации — видео в сочетании с новейшими компьютерными системами. **Классификация методов по типу (характеру) познавательной деятельности.** Тип познавательной деятельности – это уровень самостоятельности (напряженности) познавательной деятельности, которого достигают учащиеся, работая по предложенной учителем схеме обучения. Эта характеристика тесно сопряжена с уровнями мыслительной активности учащихся. В данной классификации выделяются следующие методы: объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный); репродуктивный (репродукция – абсолютно точное, аутентичное воспроизведение оригинала); проблемное изложение; частично поисковый (эвристический); исследовательский. Метод определяется как самостоятельный, когда он имеет **существенные признаки**, отличающие его от других методов. На основе исторического наследия, существующей педагогической практики, исследований отечественных и зарубежных ученых выделяются следующие **традиционные и активные методы обучения**: рассказ, беседа, лекция, дискуссия, работа с книгой, демонстрация, иллюстрация, видеометод, упражнения, лабораторный и практический методы, познавательная игра, методы программированного обучения, обучающий контроль, ситуационный метод.

**23. Форма организации учебного процесса. Определить понятие «Урок».**

**Формы организации обучения** – это внешнее выражение согласованной деятельности учителя и учеников, осуществляемой в определенном порядке. В современной российской школе для достижения результата используются различные формы обучения – и урочные, и внеурочные. **Классифицируются по**: 1. Количеству учащихся – массовые, групповые и индивидуальные. 2. Месту учебы – школьные и внешкольные. 3. Продолжительности – классический урок – 45 минут, пара – 90 минут. Вспомогательные, **внеурочные** формы обучения: экскурсии, факультативы, домашняя самостоятельная работа, консультации. **Урок** – это законченный в смысловом, организационном и временном отношении этап учебного процесса. Именно уроки составляют в школе основу целостного учебного процесса **Классно-урочная система** (17 век, ¸Я. Коменский). **Ее особенности**: постоянный состав учащихся одного уровня подготовки и возраста – класс; каждый класс работает в соответствии со своим годовым планом; учебный процесс осуществляется в виде уроков, каждый из которых посвящен одному предмету; постоянное чередование уроков; руководящая роль учителя. **Преимущества** классно-урочной системы: строгая оргструктура, экономична, создает предпосылки для взаимообучения, коллективная деятельность, соревновательность, возможности для воспитания и развития. **Недостатки**: ориентация на среднего ученика, отсутствие индивидуальной учебно-воспитательной работы (второгодники), навязывает жесткий ритм и искусственную организацию работы. **Общие требования к уроку** в соответствии с функциями обучения конкретизируются в дидактических, воспитательных и развивающих требованиях к уроку. **Главные типы уроков**: урок изучения новых знаний; урок формирования новых умений; урок обобщения и систематизации; урок контроля и коррекции; урок практического применения знаний и умений; комбинированный урок. **Структура комбинированного урока** берет начало от Я.А. Коменского и Г. Гербарта – 4-х-звенная. Ее этапы: организационный момент и повторение изученного, изучение нового, закрепление и систематизация, задание на дом. Комбинированный урок гибкий, решает широкий круг задач. **Подготовка урока** – разработка комплекса мер организации учебного процесса, которые в данных условиях обеспечивают наивысший конечный результат. Содержит 3 этапа: Диагностика. Прогнозирование. Планирование. Составляется план-конспект урока: 1. Дата проведения и номер по тематическому плану. 2. Название темы и класса, где он проводится. 3. Цели и задачи образования, воспитания и развития. 4. Тип и структура урока с этапами временем на каждый этап. 5. Содержание учебного материала. Уровень его раскрытия. 6. Реализация принципов обучения на уроке. 7. Методы и приемы работы на каждом этапе, их эффективность и целесообразность. 8. Способы взаимодействия учителя с учащимися, сотрудничество. 9. Учебное оборудование, реквизит. 10. Задание на дом. 11. Результаты урока: достижение целей и задач, выводы.

**24. Раскрыть содержание педагогического мастерства.**

**Мастерство** – это хорошее владение основами профессии, успешное применение известных в науке и практике приемов. **Педагогическое мастерство** – это выполнение учителем своего труда на уровне высоких образцов и эталонов, отработанных в практике и уже описанных в методических разработках. **Главное** в педагогическом мастерстве – эффективное применение психолого-педагогической теории, использование передового опыта, искусное использование различных методик, которые способствуют достижению высоких результатов в обучении и воспитании. **Важные свойства** педагогического мастерства: 1) гуманистическая направленность деятельности личности учителя; 2) профессиональные знания; 3) педагогические способности; 4) педагогическая техника. Педагогическое мастерство немыслимо без выработки речевой культуры, мимики, жестов. Приятный, хорошо поставленный тембр голоса, строгая логика и аргументированность суждений, включение в объяснение ярких примеров и фактов, выделение с помощью интонации главных положений все это слагаемые педагогического мастерства. Педагогическое мастерство во многом связано с **педагогической интуицией** учителя и с проявлением им определенного такта в разрешении внезапно возникающих конфликтных ситуаций. Процесс выработки педагогического мастерства длителен, сопряжен с многогранной работой учителя и требует большого упорства и настойчивости. **Педагогическое творчество** – следующая ступень профессионального роста, совершенствования учителя и его мастерства. Это – всегда поиск и нахождение нового для себя и для других – новаторство. **Педагогическое новаторство** – высший уровень профессиональной деятельности учителя, мастерства. Компоненты педагогического мастерства: 1. **Гуманистическая направленность личности учителя** – идеалы, интересы, ценностные ориентиры. Личность учителя, ее ценностные ориентиры, смыслы, идеалы определяют сущность педагогической деятельности и общения: ради чего трудится учитель, какие он ставит цели и задачи, какие выбирает способы и средства достижения целей и решения задач. Личность является центральным фактором в труде учителя. 2.**Профессиональные знания.** В основе направленности учителя – мастера две страсти – увлеченность предметом и потребность в общении с детьми. Фундаментальная основа мастерства – профессиональные знания. **Ведущие способности без которых учитель как мастер не состоится**: 1.Коммуникативность (общительность, доброжелательность).2.Перцептивные способности (профессиональная зоркость, педагогическая интуиция, эмпатия, рефлексия).3.Динамизм личности (волевое воздействие, логическое убеждение, стабильность, способность к убеждению, внушению). 4.Эмоциональная устойчивость (способность владеть собой). 5.Оптимистическое прогнозирование. 6.Креативность (способность к творчеству)

**25. Темперамент. Педагогические особенности разных типов темперамента.**

Темперамент (от лат. – надлежащее соотношение частей, соразмерность) – совокупность индивидуальных относительно устойчивых психодинамических свойств психики человека, проявляющихся в его поведении и деятельности. **Характерными особенностями темперамента являются:** 1) сравнительно целостное постоянство индивидуально-психологических свойств личности (скорость восприятия, внимания, быстрота интеллектуальных реакций, темп и ритм речи, проявление эмоций, волевых качеств и т.д.); 2**)** свойства темперамента, объединенные в определенные структуры (типы темперамента), адекватны основным типам высшей нервной деятельности.Темперамент оказывает существенное влияние на формирование характера, динамические особенности поведения человека, определяет его индивидуальность. Вот почему темперамент нельзя отделить от личности. Он выступает своеобразным связующим звеном между организмом, познавательными процессами и личностью. **Существуют четыре типа темперамента**: сангвиник (человек с уравновешенной, подвижной нервной системой), холерик (человек, нервная система которого характеризуется преобладанием возбуждения над торможением), флегматик (человек с сильной, уравновешенной, но инертной нервной системой), **м**еланхолик (человек со слабой нервной системой, обладающей повышенной чувствительностью). **Задача** заключается в том, чтобы находить наилучшие пути, формы, методы воспитания положительных черт личности применительно к особенностям нервной системы (темперамента воспитанника). Обучение и воспитание должны не менять темперамент, а преодолевать недостатки того или иного темперамента, развивать его положительные стороны или являться целью создания на основе данного темперамента ценных черт личности. Зная темперамент учащихся, учитель должен так организовать деятельность каждого учащегося, чтобы постоянно все менее и менее резко проявлялись отрицательные свойства темперамента, которые мешают в учебной работе и поведении. Сказанное имеет прямое отношение и к самому преподавателю, к **управлению им собственным темпераментом**. Учителям может быть представитель любого темперамента, любо типа нервной системы, если он сумеет использовать положительные стороны своего темперамента и преодолевать отрицательные. Например, представитель холерического темперамента должен использовать такие свои положительные черты, как страстность, активность, энтузиазм, энергичность, и сдерживать такие отрицательные проявления, как вспыльчивость, аффективность, резкость, раздражительность. Представитель меланхолического типа должен использовать такие свои положительные черты, как мягкость, отзывчивость, тактичность, и преодолевать такие, как нетребовательность, податливость, внушаемость, вялость, нерешительность. У **учащихся-холериков** надо стараться путем тренировки развивать отстающий тормозной процесс, вырабатывать умение тормозить себя, свои нежелательные реакции. От этих учащихся надо постоянно мягко, но настойчиво спокойных, обдуманных ответов, спокойных, нерезких движений, систематически воспитывать сдержанность в поведении и отношениях с товарищами и взрослыми. На **учащихся-меланхоликов** надо воздействовать мягкостью, тактичностью, чуткостью. Чрезмерная строгость и резкое повышение требований к таким учащимся еще больше затормаживают и снижают работоспособность. Внимание учителя должны привлекать и ученики **флегматического темперамента**, которым обычно, к сожалению, не уделяется достаточного внимания – они спокойны, некому не мешают, усидчивы, и поэтому, как будто, нет оснований делать их объектом специальной работы. Но у флегматика следует развивать недостающие ему качества – большую подвижность, активность, не допускать, чтобы он проявлял безразличие к деятельности, вялость, инертность. У **учащихся-сангвиников** надо воспитывать усидчивость, устойчивость, устойчивые интересы более серьезное отношение к любому делу, неторопливость, изживать беззаботную беспечность, легкомыслие, если они начнут проявляться.

**26. Средства обучения.**

**Средства обучения в педагогике** – это все материалы, которые использует преподаватель для осуществления учебного процесса. Они представляют собой важный элемент учебно-материальной базы образовательного учреждения. Выступая в роли важного компонента учебно-воспитательного процесса, средства обучения оказывают влияние и на другие компоненты, такие, как методы, формы, содержание и цели. Все средства обучения условно можно разделить на **средства учения и средства преподавания.** Такжесредства обучения в педагогике делят на идеальные и материальные. **Идеальные средства** – это полученные ранее умения и знания, которые использует преподаватель и учащиеся для получения и освоения новых знаний. **Материальные** представляют собой физические объекты, которые используются учащимися и преподавателем для детализированного обучения. Материальные средства обучения, которые так необходимы для усвоения учебной информации, составляют систему, являющуюся производной от общей системы учебного предмета. Такая система средств обучения строится по следующим принципам: оборудование должно полностью соответствовать предъявленным педагогическим требованиями: 1) наглядно и понятно воспроизводить существенное в явлении, иметь эстетический вид, быть легко обозримым и воспринимаемым, и т.д.; 2) средства обучения должны своим количеством полностью должны обеспечивать материальные потребности учебного процесса; 3) средства обучения должны соответствовать потребностям учащихся и реальным условиям работы. Идеальные и материальные средства делятся на: **печатные пособия** – картины, графики, учебники, таблицы, книги для чтения, учебные пособия, хрестоматии, рабочие тетради, раздаточный материал, атласы и т.п.; **наглядные плоскостные** – карты настенные, магнитные доски, плакаты, иллюстрации настенные; **объемные пособия** – модели, приборы, коллекции, аппараты и т.п; **проекционный материал** – образовательные и учебные видеофильмы, слайды, кинофильмы в том числе на цифровых носителях; **демонстрационные** – макеты, стенды, гербарии, модели в разрезе, муляжи и т.д.; **электронные образовательные ресурсы** – мультимедийные учебники и универсальные энциклопедии, сетевые образовательные ресурсы и т.д.; и т.п.; **учебные приборы** – колбы, барометр, компас и т.п.; **спортивное оборудование** – тренажеры, гимнастическое оборудование, мячи, спортивные снаряды и т.д. **учебная техника** – трактор, автомобили и т.п. На сегодняшний день наибольшее воздействие на учащихся оказывают современные средства обучения в педагогике: аудиовизуальные и мультимедийные. Именно их считают самыми эффективными средствами обучения и воспитания. Следует отметить, что **каждый учебный предмет** нуждается в своих особых средствах обучения. Так средства обучения **русскому языку** представлены такими средствами, как учебный дидактический материал (понятия, термины, правила, тексты), методы и приемы обучения (познавательные, тренировочные, контрольно-проверочные), а также организация воспитательно-учебного процесса. Материальные средства русскому языку представлены учебными комплексами (пособия, сборники, учебники), комплексом технических средств обучения (мультимедийные средства, персональный компьютер), кабинетами (кабинет русского языка, мультимедийный класс, видеокласс). Средства обучения **иностранному языку** будут почти такими же, за исключением некоторых особенных средств. Например, если говорить о кабинетах, то для иностранных языков больше подойдет лингафонный кабинет.

**27. В.Н. Сорока-Росинский и А.П. Макаренко о детском воспитательном коллективе.**

Большое внимание в начале 20-х годов ХХ в. в советской педагогике было уделено значению самого понятия «воспитание», как целенаправленному процессу воздействия на человека со стороны специальных государственных институтов. Показательным в этом отношении являются поиск **В.Н. Сорока-Росинским** инновационного учебного заведения путем создания Школы социально-индивидуального воспитания им. Ф.М. Достоевского (1920-1925 гг.). Целью данного учреждения являлось воспитание и перевоспитание беспризорных детей, развитие у них стремлений к преобразованию самих себя, формирование активной жизненной позиции в труде, познании, творчестве. В основу созданной В.Н. Сорока-Росинским воспитательной системы была заложена необходимость формирования единого, тесно спаянного учительского и ученического коллектива. «…Лучшим критерием воспитательной работы любого педагогического коллектива, - отмечал руководитель школы-коммуны, - является ответный вопрос: удалось ли педагогам преодолеть то противостояние «мы» и «они», которое обычно возникает в любом учебном заведении». Эта инновационная идея создания дружного коллектива, объединенного общими целями и идеями, стала ведущей для советской педагогической науки и практики. С этих позиций по-прежнему весьма актуальны теория и практика создания воспитательной **системы А.С. Макаренко**. Опытом своей работы он убедительно доказал, что результативность формирования личности возможна при осуществлении воспитательного процесса как целостной системы, осознаваемой не только руководителем, но всем школьным коллективом. Он искал такой общий подход, где бы все средства были в гармоническом, естественном сочетании и единстве. И он нашел этот метод воздействия на личность – **организация коллектива.** Именно коллектив А.С. Макаренко сделал центром своего анализа в теории и ядром своей воспитательной системы на практике. В работе А.С. Макаренко раскрываются наиболее важные проблемы воспитывающего коллектива: организация, общее движение коллектива и его законы, общий тон и стиль работы, система режима и дисциплины, эстетика коллектива, связь коллектива с другими коллективами, преемственность поколений в коллективе, педагогика параллельного действия. А.С. Макаренко не употреблял термин «сотрудничество», но все мысли о взаимодействии, общем участии в совместной деятельности педагогов и детей фактически направлены на решение этой проблемы. А.С. Макаренко считал, что каждый учитель выступает в детском коллективе как старший товарищ, делит с ними ответственность за организацию всей жизни и результаты деятельности, помогает советом, влиянием, своим опытом, личным примером. **Управление воспитательной системой** А.С. Макаренко строил на основе все большего включения в этот процесс самих детей. А.С. Макаренко предлагал строить главный орган самоуправления по **логике представительства от первичных коллективов**, что обеспечивало оперативность, действенность, ответственность перед первичными и общим коллективами. Общее собрание и совет командиров в коммуне распоряжались всей основной ее жизнью, в том числе решали вопросы деятельности заводов, материальных расходов и изменений в «конституции» коммуны. Большое внимание уделялось сменяемости органов самоуправления. Это не позволяло активу превращаться в профессиональных администраторов и обеспечивало возможность каждому воспитаннику пройти школу самоуправления, что А.С. Макаренко считал особенно важным для развития личности, для формирования правильных взаимоотношений с коллективом. А.С. Макаренко впервые выдвинул **проблему защищенности личности в коллективе.** Заботу всего коллектива о себе должен чувствовать каждый воспитанник. Каждый должен быть уверен, что любая попытка несправедливости тут же будет приостановлена товарищами, педагогами. Такая защищенность каждого в коллективе, по его мнению, не может возникнуть сама по себе, это особой сложности педагогический вопрос. Защищенность надо создавать и работать над ней, идея защищенности должна особенно присутствовать в коллективе и украшать его стиль. Забота о каждом, приподнятый тон, который А.С. Макаренко называл «мажором», создавали общий оптимистический настрой в коллективе, помогали обеспечивать развитие воспитательной системы.

**28. Методы и приемы педагогического воздействия.**

Систему воспитательных и образовательных средств, характеризующих совместную деятельность педагогов и учащихся, именуют **методом воспитания либо методом обучения**. Для должного функционирования педагогического процесса используются следующие группы методов воздействия на личность: 1) **Метод воздействия на личность** – это система педагогических приемов, позволяющих решать те или иные педагогические задачи. Еще одно важное понятие в этом ряду - форма организации педагогического воздействия. Выделяют следующие наиболее важные **формы организации педагогического воздействия**: 1. учебный процесс; 2. внеаудиторная работа; 3. семейное воспитание; 4. воспитательная деятельность молодежных организаций; 5. воспитательная деятельность учреждений культуры, искусства и средств массовой информации (в той мере, в какой она доступна). 2) **Убеждение** – это разностороннее воздействие на разум, чувства и волю человека с целью формирования у него желаемых качеств. В зависимости от направленности педагогического воздействия убеждение может выступать как доказательство, как внушение, или как их комбинация. Важнейшую роль в убеждении с помощью слова играют такие приемы как беседа, лекция, диспут. Эффективность методов убеждения зависит от соблюдения целого ряда педагогических требований, наиболее важные из них: 1. Высокий авторитет педагога. 2. Опора на жизненный опыт воспитанников. 3. Искренность, конкретность и доступность убеждения. 4. Сочетание убеждения и практического приучения. 5. Учет возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников. 3) **Упражнение и приучение** – применяется для решения самых разнообразных задач гражданского, нравственного, физического и эстетического восприятия и развития. Без систематического применения разумно поставленных упражнений нельзя добиться действенности воспитательной работы. В практике воспитательной работы применяются в основном три типа упражнений: 1. упражнения в полезной деятельности; 2. режимные упражнения; 3. специальные упражнения. 4) **Методы обучения** подразделяют по доминирующим средствам на: словесные, наглядные; практические. Их классифицируют также в зависимости от основных дидактических задач на: 1. методы приобретения новых знаний; 2. методы формирования умений, навыков и применения знаний на практике; 3. методы проверки и оценки знаний, умений и навыков. Наиболее оптимальной представляется классификация методов обучения, в которой за основу берется характер учебно-познавательной деятельности (или способ усвоения) обучаемых в усвоении ими изучаемого материала. Эта классификация включает в себя пять методов: 1. объяснительно-иллюстративный метод (лекция, рассказ, работа с литературой и т. п.); 2. репродуктивный метод; 3. метод проблемного изложения; 4. частично-поисковый (или эвристический) метод; 5. исследовательский метод.

**29. Профессионализм учителя. Определить понятие «Педагогическая техника».**

**Педагог** – не только профессия, суть которой передавать знания, но и **высокая миссия сотворения личности**, утверждения человека в человеке. В этой связи можно выделить **совокупность социально и профессионально обусловленных качеств педагога**: высокая гражданская ответственность и социальная активность; любовь к детям, потребность и способность отдать им свое сердце; подлинная интеллигентность, духовная культура, желание и умение работать вместе с другими; высокий профессионализм, инновационный стиль научно-педагогического мышления, готовность к созданию новых ценностей и принятию творческих решений; потребность в постоянном самообразовании и готовность к нему физическое и психическое здоровье, профессиональная работоспособность. **Профессиональный педагог** – это единственный человек, который большую часть своего времени отводит на обучение и воспитание детей. **Своеобразие педагогической профессии** состоит в том, что она по своей природе имеет гуманистический характер. Развивая личность ребенка на основе богатства человеческой культуры, учитель работает на будущее. Педагог в ходе своей профессиональной деятельности выполняет основные функции: обучающую, воспитывающую, развивающую, психологической подготовки. На основании анализа требований профессии к личности специалиста вводится понятие профессионализма. **Профессионализм** – совокупность личностных характеристик человека, необходимых для успешного выполнения труда. Педагогический профессионализм представляет собой характеристику разнообразных взаимосвязанных компонентов, отражающих определенную образовательную систему, которая отвечает социальному заказу общества. **Компоненты педагогического профессионализма:** уровень общей культуры; психолого-педагогическая компетентность; владение содержанием предмета и педагогическими технологиями; способности к осуществлению инновационной деятельности в сфере образования. Различают следующие позиции педагога: **социальную и профессиональную**. Социальная позиция педагога складывается из системы его взглядов, убеждений и ценностных ориентации. **Профессиональная позиция** – отношение к педагогической профессии, целям и средствам педагогической деятельности. Суммируя требования к труду и личности учителя, предъявляемые условиями развития общества на современном этапе, их можно представить следующим образом: высокая культура и нравственность; самоотдача; благородство; острое чувство нового; умение заглядывать в будущее и готовить, своих питомцев к жизни в будущем; максимальная реализация индивидуального таланта в сочетании с педагогическим сотрудничеством; общность идей и интересов учителей и учащихся; творческое отношение к делу и социальная активность; высокий профессиональный уровень и стремление к постоянному пополнению своих знаний; принципиальность и требовательность; отзывчивость; эрудиция; социальная ответственность и т.д. **Педагогическая техника** – это важнейший компонент мастерства преподавателя, позволяющий ему развиваться и совершенствоваться в своей профессии. Выражаться она может практически во всем, что делает учитель: в том, как он читает лекцию, как расставляет необходимые смысловые акценты, как привлекает внимание аудитории, настраивает ее на рабочий лад. Педагогическая техника – это в какой-то мере **стиль преподавания**. Он основывается на определенных правилах, моральных нормах, которыми должен руководствоваться учитель. Однако в то же время у каждого педагога этот стиль индивидуален. **Компоненты педагогической техники**: (первым преподавателем, попытавшимся описать структуру рассматриваемого понятия, стал А. С. Макаренко) 1) перцептивные способности, выражающиеся в развитости памяти, воображения и наблюдательности; 2) коммуникативные навыки, проявляющиеся в умении налаживать контакт с аудиторией; 3) внешний вид педагога (ухоженность, а также общий стиль); 4) умение использовать вербальные (богатство словарного запаса, техническая грамотность) и невербальные (дикция, интонация и смысловые акценты) средства общения; 5) способность управлять собой (контролировать походку, жесты, мимику, осанку). Недостаточное овладение мастерством преподавания приводит к снижению эффективности процесса обучения.

**30. Технология педагогического общения.**

Ученики лицо учителя. А учитель, который умеет хорошо читать по лицам, бесспорно, обладает навыками свободного общения. Умение найти нужную интонацию, выражение лица, движение – именно этого порой так не хватает начинающему учителю. Учителю просто необходимо владеть словом, средством убеждения. Это ключ к решению многих ситуаций, а порой и конфликтов, которые возникают в процессе воспитательной деятельности. Процесс общения педагога и обучающихся выступает как важная профессиональная категория педагогической деятельности. **Общение** – важнейший профессиональный инструмент педагогической деятельности. **Педагогическое общение** – это профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его, направленное на создание благоприятного психологического климата. Неправильное педагогическое общение рождает страх, неуверенность, нарушение динамики речи и, как следствие, появление стереотипных высказываний школьников, ибо у них снижается желание и умение думать самостоятельно. В конечном итоге рождается устойчивое негативное отношение к учителю, а потому и к предмету. Успех целенаправленного и организованного общения зависит от целого **ряда условий**. Необходимо глубокое знание воспитателем особенностей социального, психологического, возрастного развития детей, понимание их эмоционально-психологических состояний на момент вовлечения в общество. Педагогический процесс имеет следующие стадии; замысел, воплощение замысла, анализ и оценка, то можно выделить соответствующие им этапы профессионально-педагогического общения. 1. Моделирование педагогом предстоящего общения с классом в процессе подготовки к уроку (прогностический этап). 2. Организация непосредственного общения с классом (начальный период общения). 3. Управление общением в классе в педагогическом процессе. 4. Анализ осуществления системы общения и моделирование новой системы общения на предстоящую деятельность. Все эти **этапы** образуют общую структуру процесса профессионально педагогического общения. Под **стилем общения** понимается индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаимодействия педагога и обучаемого. В стиле общения находят выражение; а) особенности коммуникативных возможностей учителя; б) сложившийся характер взаимоотношений педагога и воспитанников; в) творческая индивидуальность педагога; г) особенности ученического коллектива. Установлены наиболее распространенные стили педагогического общения: 1) самым плодотворным является общение **на основе увлечённости совместной творческой деятельностью.** Такой стиль общения можно рассматривать как предпосылку успешной совместной учебно-воспитательной деятельности; 2) общение-дистанция. Дистанция должна существовать в системе взаимоотношений учителя и детей, она необходима. Но она должна вытекать из общей логики отношений ученика и педагога, а не диктоваться учителем как основа взаимоотношений; 3) как общение-устрашение. Этот стиль общения, к которому также иногда обращаются начинающие учителя, связан в основном с неумением организовать продуктивное общение на основе увлечённости совместной деятельностью. В творческом отношении общение-устрашение вообще бесперспективно; 4) общение-заигрывание опять-таки характерное в основном для молодых учителей и связанное с неумением организовывать продуктивное педагогическое общение. По существу, этот тип общения отвечает стремлению завоевать ложный дешёвый авторитет у детей, что противоречит требованиям педагогической этики. **Технология формирования индивидуального стиля общения** включает в себя несколько этапов: 1. Изучение своих личностных особенностей. 2. Установление недостатков в личностном общении. 3. Овладение элементами педагогического общения на основе собственных индивидуальных особенностей. 4. Овладение технологией педагогического общения в соответствии со сложившимся стилем общения. 5. Реальная педагогическая деятельность, общение с детьми – закрепление индивидуального стиля общения. **Культура речи** является и неотъемлемой частью общей профессионально-педагогической культуры современного преподавателя. Речь является как средством преподавания, так и средством учения. Речь преподавателя формирует речевую культуру учащихся и служит для них образцом. Педагог – человек, который воспитывает в ребенке понятие о культуре, в том числе, о культуре общения. Поэтому к речи педагога предъявляются такие высокие требования, а именно: содержательность; грамотность речи и лексическое богатство; логичность и доступность; техническая отточенность; интонационная экспрессивность, эмоциональность и образность; уместность речи (отбор содержания речи, языковых средств, определенных коммуникативных действий); литературность (исключение слов-паразитов и вульгаризмов) и следование речевому этикету.

**31. Психологические новообразования младшего школьного возраста.**

Младший школьный возраст (с 6-7 до 9-10 лет) определяется важным внешним обстоятельством в жизни ребенка – поступлением в школу. В младшем школьном возрасте ребенок сохраняет много детских качеств – легкомыслие, наивность, взгляд на взрослого снизу вверх. Но у него уже появляется другая логика мышления. Учение для него – значимая деятельность. В школе он приобретает не только новые знания и умения, но и определенный социальный статус. Меняются интересы, ценности ребенка, весь уклад его жизни. **Младший школьный возраст – начало школьной жизни**. Вступая в него, ребенок **приобретает внутреннюю позицию школьника**, учебную мотивацию. Учебная деятельность становится для него ведущей. На протяжении этого периода у ребенка развивается теоретическое мышление, он получает новые знания, умения. Школьная успеваемость является важным критерием оценки ребенка как личности со стороны взрослых и сверстников. Статус отличника или неуспевающего отражается на самооценке ребенка, его самоуважении и самоприятии. Успешная учеба, осознание своих способностей и умений качественно выполнять любые задания приводит к становлению чувства компетентности. Если чувство компетентности в учебной деятельности не формируется, у ребенка снижается самооценка и возникает чувство неполноценности. Поступивший в школу ребенок автоматически занимает совершенно новое место в системе отношений людей: у него появляются постоянные обязанности, связанные с учебной деятельностью. Близкие взрослые, учитель, даже посторонние люди общаются с ребенком не только как с уникальным человеком, но и как с человеком, взявшим на себя обязательство (неважно - вольно или по принуждению) учиться, как все дети в его возрасте. Новая социальная ситуация развития вводит ребенка в строго нормированный мир отношений и требует от него организованной произвольности, ответственной за дисциплину, за развитие исполнительских действий, связанных с обретением навыков учебной деятельности, а также за умственное развитие. Таким образом, новая социальная ситуация обучения в школе ужесточает условия жизни ребенка и выступает для него как **стрессогенная.** У каждого ребенка, поступившего в школу, **повышается психическая напряженность.** Это отражается не только на физическом здоровье, но и на **поведении** ребенка. В школе происходит стандартизация условии жизни ребенка. Ребенку предстоит преодолеть навалившиеся на него испытания. В большинстве случаев ребенок приспосабливает себя к стандартным условиям. Ведущей деятельностью становится учебная. Помимо усвоения специальных умственных действий и действий, обслуживающих письмо, чтение, рисование, труд и др., ребенок под руководством учителя начинает овладевать **содержанием основных форм человеческого сознания** (науки, искусства, морали и др.) и учится действовать в соответствии с традициями и новыми социальными ожиданиями людей. Согласно теории Л.С. Выготского, школьный возраст, как и все возрасты, открывается критическим, или переломным, периодом, который был описан в литературе раньше остальных как кризис семи лет. Давно замечено, что ребенок при переходе от дошкольного к школьному возрасту очень резко меняется и становится более трудным в воспитательном отношении, чем прежде. Это какая-то переходная ступень – уже не дошкольник и еще не школьник. В 7-летнем возрасте мы имеем дело с началом возникновения такой структуры переживании, когда ребенок начинает понимать, что значит «я радуюсь», «я огорчен», «я сердит», «я добрый», «я злой», т.е. у него возникает осмысленная ориентировка в собственных переживаниях. В каждом отдельном случае у него есть реакция на собственную недостаточность, а через минуту смотришь – он совершенно доволен собой. Следовательно, к 7 годам возникает **ряд сложных новообразований,** которые и приводят к тому, что трудности поведения резко и коренным образом меняются, они принципиально отличны от трудностей дошкольного возраста. Такие новообразования, как самолюбие, самооценка, остаются, а симптомы кризиса (манерничанье, кривлянье) преходящие. Характерной особенностью младшего школьного возраста является эмоциональная впечатлительность, отзывчивость на все яркое, необычное, красочное. Монотонные, скучные занятия резко снижают познавательный интерес в этом возрасте и порождают отрицательное отношение к учению.

**32. Учебная и познавательная деятельность младшего школьника.**

Младший школьный возраст – начало школьной жизни. Вступая в него, ребенок приобретает внутреннюю позицию школьника, учебную мотивацию. **Учебная деятельность становится для него ведущей.** На протяжении этого периода у ребенка развивается теоретическое мышление, он получает новые знания, умения. Но значение учебной деятельности на этом не исчерпывается, то её результативности непосредственно зависит развитие личности младшего школьника. Школьная успеваемость является важным критерием оценки ребенка как личности со стороны взрослых и сверстников. Статус отличника или неуспевающего отражается на самооценке ребенка, его самоуважении и самоприятии. Успешная учеба, осознание своих способностей и умений качественно выполнять любые задания приводит к становлению чувства компетентности. Если чувство компетентности в учебной деятельности не формируется, у ребенка снижается самооценка и возникает чувство неполноценности. Поступивший в школу ребенок автоматически занимает совершенно новое место в системе отношений людей: у него появляются постоянные обязанности, связанные с учебной деятельностью. Близкие взрослые, учитель, даже посторонние люди общаются с ребенком не только как с уникальным человеком, но и как с человеком, взявшим на себя обязательство (неважно - вольно или по принуждению) учиться, как все дети в его возрасте. Новая социальная ситуация развития вводит ребенка в строго нормированный мир отношений и требует от него организованной произвольности, ответственной за дисциплину, за развитие исполнительских действий, связанных с обретением навыков учебной деятельности, а также за умственное развитие. Доминирующей функцией в младшем школьном возрасте становится Доминирующей функцией в младшем школьном возрасте становится **мышление.** Благодаря этому интенсивно развиваются, перестраиваются сами мыслительные процессы и, с другой стороны от интеллекта зависит развитие остальных психических функций. Школьное обучение строится таим образом, что словестно-логическое мышление получает преимущественное развитие. Если в первые 2 года обучения дети много работают с наглядными образцами, то в следующих классах объем такого рода занятий сокращается. В конце младшего школьного возраста проявляются индивидуальные различия: среди детей выделяются группы «теоретиков», которые решают учебные задачи в словесном плане, «практиков», которым нужна опора на наглядность, и «художников» с ярким образным мышлением. В начале младшего школьного возраста **восприятие** не достаточно развито. Из-за этого ребенок иногда путает похожие по написанию буквы и цифры (например 9 и 6). Память развивается в двух направлениях: произвольности и осмысленности. Дети непроизвольно запоминают учебный материал, вызывающий у них интерес, преподнесенный в игровой форме, связанный с яркими наглядными пособиями. Но, в отличие от дошкольников они способны целенаправленно, осмысленно запоминать материал, им не интересный. Младшие школьники обладают хорошей механической памятью. Многие механически заучиваю учебные тексты, что приводит к значительным трудностям в средних классах. Совершенствование смысловой памяти в этом возрасте дает возможность освоить широкий круг способов запоминания. Когда ребенок осмысливает учебный материал, понимает его, он его одновременно и запоминает. **Внимание** – без достаточной сформированности этой функции процесс обучения невозможен. В учебной деятельности развивается произвольное внимание ребенка. Контроль над процессом своей деятельности и есть, собственно, произвольное внимание ребенка. Разные дети внимательны по-разному, эти свойства развиваются в неодинаковой степени, создавая индивидуальные варианты. **Познавательная активность ребенка,** направленная на обследование окружающего мира, организует его внимание на исследуемых объектах довольно долго, пока не иссякнет интерес. Если шести-семилетний ребенок занят важной для него игрой, то он, не отвлекаясь, может играть два, а то и три часа. Так же долго он может быть сосредоточен и на продуктивной деятельности (рисовании, конструировании, изготовлении значимых для него поделок). Однако такие результаты сосредоточения внимания – следствие интереса к тому, чем занят ребенок. Он же будет томиться, отвлекаться и чувствовать себя совершенно несчастным, если надо быть внимательным в той деятельности, которая ему безразлична или совсем не нравится. В младшем школьном возрасте ребенок в своем **воображении** уже может создавать разнообразнейшие ситуации. Формируясь в игровых замещениях одних предметов другими, воображение переходит и в другие виды деятельности. Ребенок, испытывая трудности в реальной жизни, воспринимая свою личную ситуацию как безысходную, может уйти в воображаемый мир.

**33. Интеллектуальная и познавательная деятельность подростка.**

Смена деятельности, развитие общения перестраивают и познавательную, интеллектуальную сферу подростка. В первую очередь исследователи отмечают уменьшение поглощенности учением, свойственное младшему школьник. К моменту перехода в среднюю школу дети заметно различаются по многим параметрам, в частности: 1) по отношению к учению – от ответственного до равнодушного, безразличного; 2) по общему развитию – от высокого уровня до весьма ограниченного кругозора и плохого развития речи; 3) по объему и прочности знаний; 4) по способу усвоению материала – от умения самостоятельно работать, добывать знания до полного их отсутствия и заучивания материала дословно на память; 5) по умению преодолевать трудности в учебной работе – от упорства до иждивенчества в форме хронического списывания; 6) по широте и глубине познавательных интересов. Появляется дифференцированное отношение к учителям, и одновременно развиваются средства познания другого человека. Одна группа критериев касается качества преподавания, другая – особенностей отношений учителя к подросткам. В 7-8 классах дети очень ценят эрудицию учителя, свободное владение предметом, и не любят тех, кто отрицательно относится к самостоятельным суждениям учащихся. В подростковом возрасте расширяется и содержание понятия «учение». В него вносится элемент самостоятельного интеллектуального труда, направленного на удовлетворение индивидуальных интеллектуальных потребностей, выходящих за рамки учебной программы. Приобретение знаний для части подростков становится субъективно необходимым и важным для настоящего и подготовки к будущему. Именно в этом возрасте появляются новые мотивы учения, связанные с формированием жизненной перспективы и профессиональных намерений, идеалов и самосознания. Учение для многих приобретает личностный смысл и превращается в самообразование. В подростковом возрасте начинают формироваться элементы теоретического мышления. Его специфическое качество – способность рассуждать дедуктивно (от общего к частному). Здесь все идет в словесном плане, а содержанием теоретического мышления является высказывание в словах или других знаковых системах. Умение оперировать гипотезами в решении интеллектуальных задач – важнейшее приобретение подростка в анализе действительности. Своеобразие этого уровня развития мышления состоит не только в развитии абстракции, но и в том, что предметом внимания, анализа и оценки подростка становятся его собственные интеллектуальные операции. Поэтому такое мышление называется рефлексивным. Разумеется, далеко не все подростки достигают равного уровня в развитии мышления, но в целом для них характерно: 1) осознание собственных интеллектуальных задатков и управление ими; 2) более контролируемой и управляемой становится речь; 3) интеллектуализация процессов восприятия;4) формирование установки на размышление.

**34. Особенности общения подростков. Определить понятие «Поведение».**

Если поступление в школу является «переломным» периодом в развитии личности ребенка, то не менее важным и также «переломным» в жизни **растущего школьника** является его переход в **пятый класс**. Пятый класс недаром считается одним из самых трудных для обучения и воспитания. Пятиклассник чувствует себя, с одной стороны, гораздо увереннее и самостоятельнее, а с другой стороны – ещё во многом беспомощным и во многом предоставленным самому себе, своим ещё далеко не окрепшим силам. Это внутреннее противоречие в развитии подростка сказывается на всей его жизни и деятельности, создавая большое число довольно противоречивых стремлений и поступков. Кроме того, школьник начинает занимать новое общественное положение, он уже не может и не хочет безоговорочно подчиняться авторитету старших, он стремится сам понять все то, что ему предлагают или требуют от него взрослые. В связи с изменением его положения в школе, меняется и его внутренняя позиция перед лицом нахлынувших на него трудностей, связанных с усвоением учебных дисциплин. Но пятикласснику приходится разбираться не только в ценности знаний по тому или иному предмету, но и в том, какое положение ему надо занять в классе, а также в школе, семье и обществе. Стремление к самоутверждению становится для него необходимой задачей жизни. Ещё **Руссо** в своё время писал, что для подростка необходим особый подход воспитателя, что прямое воздействие на подростка сплошь и рядом может вызвать не послушание, а противодействие с его стороны. Если воспитатель хочет понять ребенка, то он должен действовать так, как будто нет его прямого влияния. Этому помогает то, что у ребенка, хотя и хочет он всё решать самостоятельно, для этого не хватает не только опыта, но и разумения. Поэтому ему приходится обращаться за советом. Подросток будет советоваться не только с товарищами, но и со взрослыми, не посягающими на его самостоятельность, не навязывающих ему того, с чем он не согласен. Конечно, в этом возрасте значение коллектива неизмеримо возрастает, но руководить им становится всё труднее, чем в предыдущих классах. Очень важно для достижения успеха в работе с подростками добиться создания дружного и сплочённого педагогического коллектива. **Поведение** – особый вид взаимодействия человека с окружающей средой охватывает все его поступки целиком. В поведении имеется внутренний план действия, в котором проявляются сознательно выработанные намерения и цель деятельности, прогноз ожидаемого результата и сам результат. **Поведение** – это комплекс человеческих поступков, которые индивид совершает на протяжении длительного периода времени в заданных условиях. Независимо от того, выполнены действия сознательно или непреднамеренно, они подвергаются моральной оценке. Стоит отметить, что поведение может отражать как действия одного человека, так и целого коллектива. Своим поведением человек отображает свое отношение к обществу, к конкретным людям, к окружающим его предметам. Понятие поведения включает в себя определение **линии поведения,** что подразумевает наличие **определенной системности и последовательности** в повторяющихся поступках индивида или особенностях действий группы лиц на протяжении длительного периода времени. Поведение – **это единственный показатель**, который объективно характеризует **моральные качества и движущие мотивы личности**. Правила поведения – этикет – совокупность норм и правил, которые регулируют взаимоотношения человека с окружающими. Это неотъемлемая часть общественной культуры (культуры поведения). Он выражается в сложной системе взаимоотношений между людьми. Сюда входят такие понятия, как: вежливое, учтивое и покровительственное обращение с представительницами прекрасного пола; чувство почтения и проявление глубокого уважения к старшему поколению; правильные формы повседневного общения с окружающими; нормы и правила ведения диалога; нахождение за обеденным столом; обхождение с гостями; выполнение требований, предъявляемых к одежде человека (дресс-код). Все эти законы приличия воплощают в себе общие представления о достоинстве человека, простые требования удобства и непринужденности во взаимоотношениях людей. В целом правила поведения совпадают с **общими требованиями вежливости.** Однако есть и строго установленные этические нормы, имеющие неизменный характер. Уважительное обращение учащихся и студентов к преподавателям. Соблюдение субординации в отношении подчиненных к своему руководству. Нормы поведения в публичных местах, во время семинаров и конференций.

**35. Технологические основы формирования поведения.**

Технологическими основами формирования поведения в педагогике выступают **методы воспитания** – способы педагогического воздействия на отдельную личность в целях формирования у них сознания и поведения. Поэтому ученые-педагоги практически условно делят методы воспитания на следующие группы: 1) методы формирования сознания личности; 2) методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения 3) методы стимулирования поведения и деятельности; 4) методы контроля; 5) методы самооценки в воспитании. **Методы формирования поведения.** К данной группе методов относятся методы разнообразного воздействия на сознание каждого отдельно взятого ребенка, проявление чувств, воли учеников с целью формирования у них определенных взглядов и убеждений на конкретные вещи. **Формами**, которые учитель использует в данной группе методов, могут быть следующие: разъяснение; внушение; рассказ; беседа; внеклассное чтение; убеждение. Любое воспитание по своей сути меняет личность в соответствии с поставленными целями. Воспитание ведет к возникновению мыслей, чувств, эмоций, потребностей, которые в свою очередь побуждают к определенным поступкам. Значит, необходимо в процессе воспитания школьников осторожно, чтобы не задеть педагогическим давлением инициативы и самобытных особенностей школьников, формировать их поведение. **Основой процесса формирования личностного поведения** считается, прежде всего, опыт, который приобретается в повседневной жизни и деятельности, во взаимосвязях со взрослыми и сверстниками. Следует понимать, что воспитание не должно начинаться и заканчиваться только личным опытом самого учащегося. Важнейшим фактором является также то, как воспринимает, осмысливает и оценивает человек данный жизненный опыт. Главным оказывается вся **совокупность скрытой работы человеческого сознания.** Однако только личный опыт отдельного ученика не может составить полную картину воспитания. Важно подключить к личному опыту индивидуального характера нравственный и социальный опыт всего человечества. Все приведенное выше показывает структуру метода формирования поведения, которую можно реализовать только с помощью словесного воздействия, которое в свою очередь организует преподаватель. Само понятие воспитания можно трактовать по-разному. Воспитание есть нечто иное, как **упражнение учащихся в правильных поступках и действиях**. Под упражнением в широком смысле этого слова понимают организацию жизни, разумной, с определенной целью, разносторонней деятельности учащихся. Кроме того, сюда же относится и приучение школьников к выполнению стандартных норм и правил поведения человеческого общества. Правила поведения – этикет – совокупность норм и правил, которые регулируют взаимоотношения человека с окружающими. Это неотъемлемая часть общественной культуры (культуры поведения). Он выражается в сложной системе взаимоотношений между людьми.

**36. Принципы и правила обучения.**

В современной дидактике под принципами обуче­ния понимают исходные, руководящие **идеи и правила**, **нормативные требования к организации и осуществлению образовательного процесса**. Принципы обучения определяют деятельность обучающего и характер познавательной деятельности обучаемого. 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* ориентирует педагога на формирование у учащихся научных знаний. Он реализуется в анализе учебного материала, выделении в нем важных идей, использовании достоверных научных знаний, фактов и примеров, а также стандартных научных терминов. Реализация этого принципа требует от преподавателя: исправлять фактические ошибки учащихся и организовывать на учебном занятии поиск и исправление таких ошибок; применять новейшую научную терминологию, не пользоваться устаревшими терминами; быть в курсе последних научных достижений в своем предмете; поощрять исследовательские работы школьников; находить возможность знакомить школьников с техникой экспериментальной работы, алгоритмом решения изобретательских задач, использования справочных материалов, архивных документов, с обработкой первоисточников. **Принцип системности** определяет необходимость формирования у обучающихся целостной системы знаний и умений, тем и разделов учебного материала. Принцип системности реализуется в комплексе правил, среди которых можно назвать следующие: использовать планы, схемы, для того чтобы обеспечить усвоение учащимся системы знаний; разделять содержание учебного материала на логические завершенные части (т.е. применять «пошаговую систему»), последовательно реализовать эти части (шаги, этапы) и приучать к этому учащихся; не допускать нарушения системы в содержании, и способах обучения, а если она нарушена, то немедленно нейтрализовать пробелы, чтобы предупредить неуспеваемость. изложить основания теории, объяснить следствия теории и показать границы ее применения. **Принцип доступности (посильности)** – отражение принципов последовательности и постепенности обучения, которые известны с древности. Суть принципа доступности состоит в том, что сначала нужно выявить раннее сформированные знания и умения, а уже потом постепенно осуществлять новые стадии обучения. Принцип доступности не означает, что учение должно происходить без усилий со стороны ученика, однако преодоление возникающие затруднений должно быть для него посильным. Для соблюдения этого принципа, необходимо руководствоваться рядом правил: добиваться совпадения темпа сообщения информации и скорости её усвоения учащимися; ориентировать учащихся на понимание и осмысление изучаемого материала, а не на запоминание и зубрежку; обучая, исходить из уровня подготовленности учащихся, опираться на их возможности; изучать и учитывать жизненный опыт, интересы, особенности развития учащихся и т.д. **Принцип наглядности** заключается не только в иллюстрации изучаемого предмета и явления, а в использование целого комплекса приемов и средств, которые обеспечивают формирование ясного и четкого восприятия сообщаемых преподавателем знаний. Вот некоторые из правил эффективной реализации принципа наглядности; использовать в обучении закономерность, согласно которой запоминание предметов, представленных наглядно (например, на моделях или картинках), происходит лучше, чем, если они описаны только в словесной форме; используя средства наглядности, не увлекаться чрезмерным количеством наглядных пособий; при использовании средств наглядности не ограничиваться только их показом, а пояснять и комментировать наглядный материал; - тщательно готовить виды наглядности к применению, продумывая сопутствующие им дидактические приёмы; в подборе средств наглядности учитывать возрастные особенности обучающихся. **Принцип сознательности и активности** нацелен на формирование у учащихся мотивации учения, познавательных потребностей, убеждённости в необходимости изучения материала, интереса в учении. Суть принципа в том, что педагог должен добиваться понимания (а не механического заучивания) учениками теоретического материала и осмысливания ими практических действий, побуждать их к активным учебным действиям, стимулировать самостоятельность в познании. В качестве рекомендаций по практическому применению этого принципа можно привести следующие правила: использовать возможности взаимообучения; организовывать соревнование и партнёрство учащихся; обеспечивать условия для коллективного поиска правильного ответа; вводить в учебный процесс занимательные задания, игровые элементы; учить находить второстепенное и главное в изучаемом материале; использовать в обучении реальные жизненные ситуации и требовать от учащихся самостоятельного понимания, видения различий между наблюдаемыми в жизни фактами и их научным объяснением.

**37. Особенности общения в младшем школьном возрасте.**

**Младший школьник** – это человек, активно овладевающий навыками общения. В этом возрасте происходит интенсивное установление дружеских контактов. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей является одной из важнейших задач развития на этом возрастном этапе. П**риобретение навыков социального взаимодействия** с группой сверстников и умение заводить друзей являются одной из важнейших задач развития ребенка на этом возрастном этапе. Обычно дети начинают общаться по симпатиям, общности каких-либо интересов. Немалую роль играет и близость их места жительства. **Характерная черта взаимоотношений младших школьников** состоит в том, что их дружба основана, как правило, на общности внешних жизненных обстоятельств и случайных интересов; например, они сидят за одной партой, рядом живут, интересуются чтением или рисованием. Именно в младшем школьном возрасте появляется **социально-психологический феномен дружбы** как индивидуально-избирательных глубоких межличностных отношений детей, характеризующихся взаимной привязанностью, основанной на чувстве симпатии и безусловного принятия другого. В этом возрасте наиболее распространенной является групповая дружба. Дружба выполняет множество функций, главными из которых является р**азвитие самосознания и формирование чувства причастности, связи с обществом себе подобных**. Младший школьный возраст – это период позитивных изменений и преобразований, происходящих с личностью ребенка. Таким образом, можно сделать **вывод** о том, что межличностные отношения сверстников младшего школьного возраста зависят от многих факторов, таких как успешность в учебе, взаимная симпатия, общность интересов, внешние жизненные обстоятельства, половые признаки. Эти все факторы влияют на выбор взаимоотношений ребенка со сверстниками и их значимость.

**38. Психологические новообразования подросткового возраста.**

Если поступление в школу является «переломным» периодом в развитии личности ребенка, то не менее важным и также «переломным» в жизни **растущего школьника** является его переход в **подростковый возраст**. Подросток чувствует себя, с одной стороны, гораздо увереннее и самостоятельнее, а с другой стороны – ещё во многом беспомощным и во многом предоставленным самому себе, своим ещё далеко не окрепшим силам. Это внутреннее противоречие в развитии подростка сказывается на всей его жизни и деятельности, создавая большое число довольно противоречивых стремлений и поступков. Кроме того, школьник начинает занимать новое общественное положение, он уже не может и не хочет безоговорочно подчиняться авторитету старших, он стремится сам понять все то, что ему предлагают или требуют от него взрослые. В связи с изменением его положения в школе, меняется и его внутренняя позиция перед лицом нахлынувших на него трудностей, связанных с усвоением учебных дисциплин. Перед ним встаёт задача всё более широких и глубоких обобщений, охватывающих всё большее количество предметов и явлений. Наряду с этим подросток узнаёт сразу несколько предметов, что создаёт новые затруднения для него. Ему важно осмыслить те связи, которые существуют между преподаваемыми дисциплинами: часто, если не позаботилась об этом школа, он должен сам искать эти связи, точки соприкосновения одной науки с другой. Но пятикласснику приходится разбираться не только в ценности знаний по тому или иному предмету, но и в том, какое положение ему надо занять в классе, а также в школе, семье и обществе. Стремление к самоутверждению становится для него необходимой задачей жизни. Подростку не просто разобраться во всём окружающем. Вместе с этим потребность в этом у него достаточно велика. Причём ему иногда хочется разобраться во всём самому, без помощи со стороны, или при содействии товарищей. На подростка в этом переходном возрасте «набрасываются» множество самых разных впечатлений, среди которых немаловажную роль играют те впечатления, которые связаны с его половым созреванием. Разобраться в этой массе нового трудно. Он начинает всматриваться в самого себя, начинает становиться отдельной личностью, могущей как бы посмотреть на себя со стороны, заняться собственными переживаниями. Он много нового находит в самом себе, он как бы «открывает» своё «я». Это «я» и заинтересовывает его и нередко беспокоит. Такое самоуглубление позволяет подростку легко отвлекаться от бросающихся сразу в глаза внешних признаков вещей и замечать то общее, что в них заключено. Словом, известное самоуглубленное может помочь подростку развить **абстрактное мышление**. Этому способствует и то обстоятельство, что учителя раскрывают перед ребёнком более глубокие связи и отношения, существующие между предметами и явлениями. Вместе с тем необходимо подумать и о своём будущем, о своём «жизненном пути». В связи с известным углублением подростка в свои переживания у него развивается **самосознание**. Это открывает весьма важный для развития личности подростка период **самовоспитания**. Подросток часто хочет очень много, слишком много, а сил у него, настойчивости и опыта для достижения намеренного ещё явно недостаточно. Это может повлечь за собой ряд разочарований. Постепенно он привыкает к необходимости добиваться известной последовательности и актуальности в выполнении намечаемых им себе целей. У детей подросткового возраста возникает очень много стремлений; эти стремления часто мешают, а иногда и противоречат друг другу. Хочется, чтобы было и то и другое; хочется, чтобы все желания и все порывы были осуществлены. Но так как это невозможно, то приходится выбирать, предпочитать, например успехи в футболе – успехам в занятиях в школе. Подросток, пытается делать только то, что хочется. Но это никак не получается, ибо и семья, и школа предъявляют к нему свои требования. И многие из этих требований, если не все, приходится выполнять. Да и сам он предъявляет требования к себе, иногда даже непомерные. Не всегда удаётся противопоставить свои желания этим требованиям. Приходится выбирать между желаниями и потребностями. Это может вызвать у подростка чувство неудовлетворенности, раздражения, а иногда и неполноценности. Порой эти требования вызывают у подростка так называемый **негативизм** (он производит действия, противоположные тем, которые от него требуют). Негативизм подростка — довольно частое явление. Он доставляет много неприятностей и учителям, и родителям, и самому подростку. Негативизм возникает как якобы «защитная реакция» против посягательства на самостоятельность подростка. Подросток не любит не только не обоснованных приказов, но и всякого покровительственного тона. Не надо думать, что подростку нравится такая его черта, как негативизм, вспыльчивость. Сдержаться он часто бывает не в состоянии, хотя потом может и пожалеть о сделанном. Как бы ему хотелось, чтобы его не ставили в такое положение, не навязывали бы ему и не приказывали бы того, что унижало бы его и лишало самостоятельности. Огромную роль в жизни подростков играет коллектив. Он не позволяет им замкнуться в самих себя, требует так или иначе, но необходимо требует постоянной работы над собой. Все это ставит **особые воспитательные задачи и выдвигает иные формы отношений с подростками.**

**39. Сущность и содержание методов обучения.**

**Метод обучения** – это упорядоченная деятельность педагога и учащихся, направленная на достижение заданной цели обучения. Под методами обучения (дидактическими) часто понимают совокупность путей, способов достижения целей, решения задач образования. В педагогической литературе понятие метода иногда относят только к деятельности педагога или к деятельности учащихся. В первом случае уместно говорить о **методах преподавания**, во втором – **о методах учения**. Если же речь идет о совместной работе учителя и учащихся, то здесь, несомненно, проявляются **методы обучения**. В структуре методов обучения выделяются **приемы.** Прием – это элемент метода, его составная часть, разовое действие, отдельный шаг в реализации метода или модификация метода в том случае, когда метод небольшой по объему или простой по структуре. В структуре методов обучения выделяются, прежде всего, объективная и субъективная части. **Объективная часть метода** не зависит от личности конкретного педагога. В ней отражаются общие для всех дидактические положения, требования законов и закономерностей, принципов и правил, а также постоянные компоненты целей, содержания, форм учебной деятельности. **Субъективная часть** метода обусловлена личностью педагога, особенностями учащихся, конкретными условиями. Традиционная классификация методов обучения, берущая начало в древних философских и педагогических системах, уточняется для нынешних условий. Общий признак выделяемых в ней методов – **источник знаний**. Таких источников три: практика, наглядность, слово. В ходе культурного прогресса к ним присоединился еще один – книга, а в последние десятилетия все сильнее заявляет о себе мощный безбумажный источник информации — видео в сочетании с новейшими компьютерными системами. **Классификация методов по типу (характеру) познавательной деятельности** (И.Я. Лернер). Эта характеристика тесно сопряжена с уровнями мыслительной активности учащихся. В данной классификации выделяются следующие методы: объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный); репродуктивный (репродукция – абсолютно точное, аутентичное воспроизведение оригинала); проблемное изложение; частично поисковый (эвристический); исследовательский. На основе исторического наследия, существующей педагогической практики, исследований отечественных и зарубежных ученых выделяются следующие **традиционные и активные методы обучения:** рассказ, беседа, лекция, дискуссия, работа с книгой, демонстрация, иллюстрация, видеометод, упражнения, лабораторный и практический методы, познавательная игра, методы программированного обучения, обучающий контроль, ситуационный метод. **Рассказ** относится к словесным методам устного изложения. Ведущая его функция – обучающая, сопутствующие функции – развивающая, воспитывающая, побудительная и контрольно-коррекционная. Эффективность метода зависит главным образом от умения учителя рассказывать, а также от того, насколько слова и выражения, им используемые, понятны для учащихся и соответствуют их уровню развития. **Беседа** относится к наиболее старым методам дидактической работы. Ведущая функция – побуждающая, но с не меньшим успехом метод выполняет и другие функции. Нет метода столь разностороннего и эффективного во всех отношениях. Сущность беседы состоит в том, чтобы с помощью целенаправленных и умело поставленных вопросов побудить учащихся к актуализации (припоминанию) уже известных им знаний и достичь усвоения новых знаний путем самостоятельных размышлений, выводов и обобщений. Очень важна техника вопросно-ответного обучения. От других методов словесного изложения **лекция** отличается более строгой структурой, логикой изложения учебного материала, обилием сообщаемой информации, системным характером освещения знаний. Предметом школьной лекции является преимущественно описание сложных систем, явлений, объектов, процессов, имеющихся между ними связей и зависимостей главным образом причинно-следственного характера. Среди методов, которые постепенно входят в практику нашей школы, следует выделить **учебную дискуссию**. С помощью дискуссии учащиеся приобретают новые знания, укрепляются в собственном мнении, учатся его отстаивать. Главная функция учебной дискуссии – стимулирование познавательного интереса; вспомогательными функциями являются обучающая, развивающая, воспитывающая и контрольно-коррекционная. Одно из важнейших условий эффективности учебной дискуссии – предварительная и основательная подготовка к ней учащихся. **Работа с книгой** стала важнейшим методом обучения с тех пор, как в школах появились книги. Работа с книгой - сложный и трудный для школьников метод обучения. Среди факторов, определяющих эффективность данного метода, наиболее важными являются умение свободно читать и понимать прочитанное, выделять главное в изучаемом материале.

**40. Основные направления работы классного руководителя.**

Основное в работе классного руководителя – **воспитание коллектива учащихся.** В классном коллективе ребенок строит модели и проверяет взаимоотношения в мире взрослых. Воспитание коллектива невозможно без формирования **межличностных отношений в нем**. Система взаимоотношений в коллективе складывается из деловых и личных отношений, тесно связанных и взаимовлияющих. **Положительные межличностные отношения** – именно их должен формировать классный руководитель – это устойчивые эмоциональные и смысловые контакты учащихся класса, складывающиеся в ходе совместной деятельности, при которых каждый член данного коллектива имеет как можно больше друзей, а с остальными одноклассниками его связывают отношения взаимной симпатии, доверия и уважения, а также чувство сопереживания. Совместная деятельность во внеурочное время (внеклассная работа) может быть очень разнообразной. Она должна соответствовать возрастным особенностям детей, их положительным интересам и склонностям и одновременно формировать новые интересы и склонности. Особое место в воспитательной работе классного руководителя занимает работа с социокультурно и педагогически запущенными детьми. **Социокулътурная запущенность** – недоразвитие социальных качеств, ценностных ориентации, мотивов, потребностей, минимальный социальный опыт, низкий культурный уровень как производное от низкого образовательного уровня родителей, низкой общей культуры микросреды, где растет ребенок. **Педагогическая запущенность** – это следствие неполноценности ближайшего окружения: неполная семья, присутствие в семье отчима или мачехи, злоупотребление родителей и родственников алкоголем, влияния асоциального опыта родственников (совершение ими преступлений и отбытие наказания в виде лишения свободы), а также следствие педагогических ошибок профессиональных педагогов начиная с детского сада. Классному руководителю следует постараться получить **помощь от семьи**. Сделать это трудно, потому что подавляющее большинство социокультурно и педагогически запущенных детей – выходцы из педагогически несостоятельных семей, и их родители не стремятся к тесным контактам со школой. Воспитательная работа классного руководителя ведется **по плану**. План работы классного руководителя - важный документ. В нем отмечаются цели, задачи, способы и формы воспитательной деятельности, а также отражаются функции, права и обязанности классного руководителя. **План учебно-воспитательной работы** состоит из нескольких разделов: **раздел 1.** **«Сведения о классе»**: количество учащихся (списочный состав), краткие сведения о здоровье, поведении, успеваемости, занятости общественной работой, о занятиях в кружках, спортивных секциях; сведения о семьях (количество полных, неполных, есть ли семьи, где родителей замещают другие лица), адреса, место работы, телефоны; **раздел 2.** **«Цель и задачи учебно-воспитательной работы»**. В нем определяются цель и задачи работы с учащимися, отмечаются пути и способы достижения цели и решения задач; **раздел 3. «Организационно-воспитательная работа»**. В него входят: а) изучение учащихся, их семей; б) выборы и работа актива класса, старосты, ответственных за учебную, культурно-массовую, спортивную работу; выборы и работа редколлегии; в) выбор деятельности для класса, распределение обязанностей, контроль за их выполнением через актив класса; г) работа с документами: ведение личных дел, классного журнала, работа с дневниками учащихся; составление списков многодетных, малоимущих, «неблагополучных» семей; **раздел 4.** «**Учебно-воспитательная работа»**. Сюда относится: а) работа с учителями класса (беседа с ними, приглашение на родительские собрания, организация консультаций для учеников и родителей); б) организация дополнительных занятий с отстающими учениками; в) проведение викторин, тематических вечеров, классных часов, а также мероприятии по тому виду деятельности, которым занимается класс; индивидуальная работа с учащимися: беседа с детьми, организация консультаций психолога или социального работника, подбор индивидуальных поручений, подбор художественной литературы для чтения, обсуждение каких-либо проблем; **раздел 5.** **«Внеклассная работа».** Отмечается участие класса в общешкольных мероприятиях. Составляется план экскурсий по согласованию с учителями-предметниками, а также план экскурсий в другие города; **раздел 6**. **«Работа с родителями**». В него входят: а) работа с активом родителей; б) проведение родительских собраний (раз в четверть обязательно); в) собеседования с родителями и консультации для них, которые может проводить классный руководитель, учителя, работающие в данном классе, психолог, социальный работник, представитель администрации школы; г) посещение семей учащихся – для этого можно выделить определенный день и проводить с определенной периодичностью (например, каждая вторая среда месяца); д) психолого-педагогическое просвещение родителей: **раздел 7.** **«Работа с психологом и социальным педагогом»**. Основное в этом разделе – выработать единый подход к воспитанию детей, единую стратегию и тактику воспитания и соответствующим образом организовать работу учителей данного класса и родителей; **раздел 8.** **«Повышение квалификации»:** поступление в институт и получение высшего педагогического образования, участие в семинарах объединений классных руководителей (начальной, средней, старшей школы), подготовка статей для педагогических журналов и газет, разработка авторских программ, участие в различных конкурсах, учеба на курсах и в институтах повышения квалификации, стажировки, учеба в заочной аспирантуре или подготовка диссертации в качестве соискателя.

СОДЕРЖАНИЕ

стр.

Введение 3

1. Содержание экзаменационного материала 4

2. Структура экзамена 8

3. Критерии оценки знаний и умений выпускников на итоговом государственном экзамене 8

4. Перечень основной и дополнительной литературы, необходимой для подготовки к итоговой государственной аттестации 9

5. Материалы, используемые на государственном экзамене 10

6. Методические материалы, необходимые студентам для подготовки к итоговому государственному экзамену 11

ПИЛОЖЕНИЕ 1 Образец титульного листа тестового задания 110

**Тестовые задания**

для государственного экзамена студентов 4 курса специальности – 54.02.01 Дизайн (по отраслям), специальности 54.02.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы (по видам) с углубленной подготовкой

по дисциплинам

**«Педагогические основы преподавания творческих дисциплин»,  
«Учебно-методическое обеспечение учебного процесса»**

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

**ФИО, курс, группа**

**Вариант № 1**

**Блок А**

|  |  |
| --- | --- |
| **№ ТЕСТА** | **ВАРИАНТ ОТВЕТА** |
| 1 |  |
| 2 |  |
| 3 |  |
| 4 |  |
| 5 |  |
| 6 |  |
| 7 |  |
| 8 |  |
| 9 |  |
| 10 |  |
| 11 |  |
| 12 |  |
| 13 |  |
| 14 |  |
| 15 |  |
| 16 |  |
| 17 |  |
| 18 |  |
| 19 |  |
| 20 |  |
| 21 |  |
| 22 |  |
| 23 |  |
| 24 |  |
| 25 |  |
| 26 |  |
| 27 |  |
| 28 |  |
| 29 |  |
| 30 |  |
| 31 |  |
| 32 |  |
| 33 |  |
| 34 |  |
| 35 |  |
| 36 |  |
| 37 |  |
| 38 |  |
| 39 |  |
| 40 |  |
| 41 |  |
| 42 |  |
| 43 |  |
| 44 |  |
| 45 |  |
| 46 |  |
| 47 |  |
| 48 |  |
| 49 |  |
| 50 |  |
| 51 |  |
| 52 |  |
| 53 |  |
| 54 |  |
| 55 |  |
| 56 |  |
| 57 |  |

**Блок В**

**58. Дидактика – это:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

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

**59. Обучение – это:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

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

**60. Нравственное воспитание – это:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

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