

И. Подласый

Педагогика. Успешный экзамен



Дата Сквер



Иван Павлович Подласый

Педагогика. Успешный экзамен

Серия «Экзамен без проблем»

Текст предоставлен издательством
http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=64130657
Педагогика. Успешный экзамен: Дата Сквер; Москва; 2009
ISBN 978-5-91772-007-4

Аннотация

Для хорошего усвоения учебного материала его необходимо повторить несколько раз, для этого студенту требуется определенное время, а также внимательность и усидчивость. Прослушивая лекции, принимая участия в семинарах, подготовке рефератов и курсовых работ Вы активно вовлекаетесь в учебный процесс, сужаете круг знаний, вычленяете главное.

А вот как построить свой ответ на экзамене по курсу «Педагогика», да так, чтобы при этом у преподавателя не осталось никаких сомнений в глубине Ваших знаний – в этом очень поможет книга, которую Вы держите в руках.

В формате PDF A4 сохранен издательский макет.

Содержание

К студентам. Как отвечать на экзамене	6
Структура ответа	9
Раздел 1. Общие основы педагогики	13
1. Предмет и задачи педагогики	13
2. Возникновение и развитие педагогики	16
3. Развитие педагогической мысли в XX веке	23
4. Основные категории педагогики	28
5. Формирование и развитие	35
6. Педагогика как наука и искусство	38
7. Структура педагогической теории	44
8. Система педагогических наук	48
9. Связь педагогики с другими науками	54
10. Педагогические течения	58
11. Методы педагогических исследований	65
12. Методологическая основа педагогики	69
13. Традиционно-педагогические (эмпирические) методы	73
14. Беседа как метод исследования	78
15. Педагогический эксперимент	81
16. Педагогическое тестирование	86
17. Методы изучения групповых (коллективных) явлений	89
18. Количественные методы в педагогике	93

19. Процесс развития человека	100
20. Условия и факторы развития	104
21. Наследственность и развитие	107
22. Социальное наследование	113
23. Влияние среды на развитие	116
24. Развитие и воспитание	120
25. Деятельность как фактор развития	124
26. Диагностика развития	129
27. Возрастная периодизация	132
28. Акселерация	137
29. Неравномерность развития	140
30. Развитие младшего школьника	144
31. Средний школьный возраст	150
32. Старший школьный возраст	157
33. Учет индивидуальных особенностей	162
34. Идеалы воспитания	166
35. Общечеловеческие ценности – основа идеалов воспитания	169
36. Ценности и цели воспитания	177
37. Ценности современной молодежи	181
38. Цель воспитания	185
39. Цели воспитания в истории педагогической мысли	189
Конец ознакомительного фрагмента.	191

Иван Павлович Подласый

Педагогика.

Успешный экзамен

© Подласый И.П., 2009

© Оформление Дата Сквер, 2010

К студентам. Как отвечать на экзамене

Вы долго и упорно трудились: слушали лекции, участвовали в семинарах, выполняли курсовые работы, сдавали зачеты, много читали и размышляли. Словом, накопили множество разнообразных знаний, умений, необходимых для выполнения многотрудной учительской деятельности. Пришло время показать «товар лицом», убедить преподавателя или государственную экзаменационную комиссию, что вы отлично знаете свой главный профессиональный предмет.

Вы уже знаете, что для хорошего усвоения материала, его необходимо повторить несколько раз, все время ужимая в объеме. Общее широкое представление о педагогике, ее проблемах и технологиях вы получили на лекциях. Готовясь к семинарским и лабораторным занятиям, вы постепенно сужали круг знаний, вычленяли главные. Рефераты и курсовые работы дали вам возможность глубоко изучить отдельные вопросы. Непосредственно перед экзаменом необходимо еще раз проработать всю информацию в сжатом, сконцентрированном виде, где четко просматривается вся структура и основные положения курса. У вас уже есть достаточный запас представлений, чтобы «развернуть» каждое положение до необходимого уровня конкретизации.

Обычно семестровые экзаменационные билеты содержат три вопроса. Первый направлен на проверку знаний общих основ, второй – дидактики и третий – теории воспитания. Часто в виде дополнительного вопроса предлагается анализ школьной ситуации (педагогическая задача) или важной книги (монографии). Программа выпускного экзамена дополнительно включает проверку знаний по истории педагогики, главным разделам спецкурсов и спецсеминаров, методике преподавания «вашего» предмета.

Как построить свой ответ на экзамене, чтобы он прозвучал веско и убедительно, чтобы у преподавателя или комиссии не осталось ни малейших сомнений в вашем отличном знании предмета?

Ответы на все экзаменационные вопросы необходимо выстроить по определенной системе, соблюдая принципы последовательности, непротиворечивости, целостности. Несмотря на многообразие вопросов, ответы на них имеют примерно одинаковую структуру.

Правильно выстроенный ответ начинается с определения «что такое». Например, если вам необходимо раскрыть сущность и задачи эстетического воспитания в школе, то, естественно, вы должны сначала объяснить, что такое эстетическое воспитание, определить его сущность, четко выделить главные задачи. Затем следует конкретизация отдельных положений, раскрытие содержания каждого из них. Чтобы ваш ответ прозвучал основательно и убедительно, придерживай-

тесь испытанной структуры изложения знаний.

Структура ответа

1. Что такое...

- ◆ Формулировка определений, базисных категорий и понятий.
- ◆ Объяснение, расшифровка (при необходимости).
- ◆ Альтернативные определения (если имеются).
- ◆ Комментарий (научное и живое практическое истолкование).

2. Генезис...

- ◆ Откуда есть, пошло, когда и как появилось впервые, как определялось.
- ◆ Что известно о первоисточниках.
- ◆ Как происходило дальнейшее развитие.
- ◆ Современное состояние (краткий комментарий).

3. Сущность...

- ◆ Система и ее структура.
- ◆ Общие принципы строения.
- ◆ Анализ компонентов системы, связей между ними.
- ◆ Закономерности развития и функционирования.

4. Технология...

- ◆ Основные технологические схемы реализации в отече-

ственной и зарубежной школе.

- ◆ Преимущества и недостатки.
- ◆ Передовой отечественный и мировой опыт.
- ◆ Существующие и нерешенные вопросы (проблемы).

5. Собственные оценки...

- ◆ Альтернативные взгляды, способы реализации.
- ◆ Ваши собственные оценки, предложения, их обоснованность.
- ◆ Если бы министром (директором) были вы, то...

Выстроенный по такой схеме ответ, за небольшим исключением общих теоретических и исторических вопросов, не оставит сомнений в том, что вы хорошо понимаете сущность проблем, сформулированных в экзаменационных вопросах.

Чаще всего ваши ответы преподаватели оценивают, придерживаясь двух критериев – правильности и полноты. По тем дополнительным вопросам, которые возникнут у преподавателя, вы легко догадаетесь, где и в чем ваш ответ не удовлетворяет этим критериям. Итак:

<i>Ответ</i>	<i>Оценка</i>
Правильный, полный	Отлично
Правильный, полный после наводящих вопросов преподавателя и ответов на дополнительные вопросы	Хорошо
Правильный в основном, достаточно полный после наводящих вопросов преподавателя, ответов на дополнительные вопросы	Удовлетворительно
Неправильный	Плохо

Недостаточно осмысленный ответ, конечно, в первую очередь не должен удовлетворять вас самих. Если вы почувствовали, что не сможете хорошо раскрыть предложенные вам вопросы, извинитесь и попросите отсрочки экзамена. Этим вы сохраните свой престиж серьезного студента, престиж нашей науки и профессии. Не все сразу становились мастерами. А такую сложную и трудную науку как педагогика не всякий одолеет сразу и на высоком уровне. Подумайте, почему вам не удался ответ найдите причины, устраните их, и ваша следующая попытка обязательно будет удачной.

Пособие составлено в соответствии с программой курса педагогики. В нем выделены главные вопросы, которые примерно в такой же формулировке будут стоять в экзаменационных билетах или программах для компьютерной проверки знаний.

Вначале к каждому вопросу вам предлагается контроль-

ный тест на понимание ключевого понятия. Например, к вопросу «Предмет и задачи педагогики» предложен тест «Предмет педагогики», в котором дается 5 ответов, но только один из них будет верным. В данном случае следует выбрать ответ 4 – воспитание. Правильных ответов может быть и больше, чем один. Также вам могут предложить сконструировать собственный ответ.

Если вы правильно ответили на контрольный тест, то можете не повторять материал для консультации по этому вопросу, а переходить к следующему. Правильные ответы на все контрольные тесты вы найдете в конце учебного пособия.

Успеха вам и отличной оценки!

Podlasiy@mail.ru

Раздел 1. Общие основы педагогики

1. Предмет и задачи педагогики

Контрольный тест 1

Предмет педагогики	
Ответ	
Развитие	1
Формирование	2
Обучение	3
Воспитание	4
Образование	5

Наука – это система закономерностей, действующих в определенной области. Предмет науки – это то, что она изучает. Предмет педагогики – воспитание. Свое название педагогика получила от греческих слов «*пайдес*» – дети и «*аго*» – вести. В дословном переводе «пайдагогос» означает «детоводитель». Постепенно слово «педагогика» стало употребляться в более общем смысле для обозначения искусства «вести ребенка по жизни», то есть воспитывать его и обу-

чать, направлять духовное и телесное развитие. Со временем накопление знаний привело к возникновению особой *науки о воспитании детей*.

Такое понимание педагогики сохранилось вплоть до середины XX века. И только в последние десятилетия сомнения развеялись окончательно – в квалифицированном педагогическом руководстве нуждаются не только дети, но и *взрослые*. Поэтому педагогика рассматривается уже как общая наука о воспитании. Все чаще употребляются новые названия – *андрогогика* (от греч. «андрос» – мужчина и «аго» – вести) и *антропологика* (от греч. «антропос» – человек и «аго» – вести).

Главной задачей педагогики как науки является накопление и систематизация знаний о воспитании человека. Знания фиксируются в понятиях, определениях, общих абстрагированных положениях, закономерностях и законах. Поэтому педагогика – это наука о *законах и закономерностях* воспитания. Ее *функция* – *познавать причины и следствия* различным образом организованного воспитания, развития, образования и обучения людей и на этой основе указывать педагогической практике лучшие пути и способы достижения поставленных целей. Теория вооружает педагогов-практиков *профессиональными знаниями* об особенностях воспитательных процессов людей различных возрастных групп, социальных образований, умениями прогнозировать, проектировать и осуществлять учебно-воспитательный процесс в

различных условиях, оценивать его эффективность.

Несмотря на то, что педагогика занимается «вечными» проблемами, ее предмет конкретен: это воспитательная деятельность, осуществляемая в учебно-воспитательных учреждениях, социальных институтах, семье. Педагогика рассматривается как *прикладная наука*, направляющая свои усилия на оперативное решение возникающих в обществе проблем воспитания, образования, обучения. *Педагогика выполняет социальный заказ*. От ее успехов и неудач зависит, какими людьми будет пополняться общество, насколько быстро или медленно оно будет развиваться.

Источники развития педагогики: многовековой практический опыт воспитания, закреплённый в образе жизни, традициях, обычаях людей, народной педагогике; философские, обществоведческие, педагогические и психологические труды; текущая мировая и отечественная практика воспитания; данные специально организованных педагогических исследований; опыт педагогов-новаторов, предлагающих оригинальные идеи, новые подходы, технологии воспитания в современных быстроизменяющихся условиях.

2. Возникновение и развитие педагогики

Контрольный тест 2

Мировую славу русской педагогике принес	
Ответ	
Я.А.Коменский	1
К.Д.Ушинский	2
Ж.Ж.Руссо	3
М.Монтень	4
Д.Локк	5

Практика воспитания своими корнями уходит в глубинные пласты человеческой цивилизации. Появилось воспитание вместе с первыми людьми. Наука о воспитании сформировалась значительно позже, когда уже существовали такие, например, науки, как геометрия, астрономия, многие другие. Она по всем признакам принадлежит к числу молодых, развивающихся отраслей знания.

Первопричина возникновения всех научных отраслей – потребности жизни. Наступило время, когда воспитание, образование стали играть весьма заметную роль в жизни людей. Обнаружилось, что общество прогрессирует быстрее или медленнее в зависимости от того, как в нем поставле-

но 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 серьезные попытки обобщения опыта воспитания, вычленения теоретических начал. Все знания о природе, человеке, обществе аккумулировались тогда в философии; в ней же были сделаны и первые педагогические обобщения.

Колыбелью европейских систем воспитания стала древнегреческая философия. Виднейший ее представитель Демокрит (460-730 гг. до н. э.) создал обобщающие труды во всех областях современного ему знания, не оставив без внимания и воспитание. Вопросы педагогики касались крупные древнегреческие мыслители Сократ (469-399 гг. до н. э.), его ученик Платон (427-347 гг. до н. э.), Аристотель (384-322 гг. до н. э.), в трудах которых глубоко разработаны важнейшие идеи и положения, связанные с воспитанием человека, формированием его личности. Своеобразным итогом развития греческо-римской педагогической мысли стало произведение «Образование оратора» древнеримского философа и педагога Квинтилиана (35-96 гг.). Труд Квинтилиана долгое время был важной книгой по педагогике, наряду с сочинениями Цицерона его изучали во всех риторических школах.

В период средневековья церковь монополизировала ду-

ховную жизнь общества, направляя воспитание в религиозное русло. Зажатое в тисках теологии образование во многом потеряло свободу и прогрессивную направленность античных времен. Из века в век оттачивались незыблемые принципы догматического и схоластического обучения, просуществовавшего в Европе почти двенадцать веков. Среди деятелей церкви были образованные для своего времени философы, например, Тертуллиан (160-222), Августин (354-430), средневековый теолог Аквинат (1225-1274) и другие, создавшие обширные трактаты по воспитанию и духовному образованию людей.

Но не только подавлением свободомыслия отмечен этот период. Общеобразовательная школа с ее главными атрибутами придумали иезуиты, во главе ордена которых стоял И. Лойола. В 1522 году он написал книгу «Духовные упражнения», где изложил основы и принципы функционирования новой, неизвестной еще школы. Типовые программы иезуитов регламентировали весь учебный процесс: как и о чем говорить на уроке, как разрешать те или иные спорные вопросы, как учить географии или иностранным языкам. Классные журналы и записи преподавателей проверялись, на уроках бывали инспектора. И. Лойола настаивал на абсолютной бесплатности образования. Иезуиты привозили с собой учебники, напечатанные в типографиях «Общества Иисуса», программы, открывали школы, куда мог записаться каждый. Впервые в истории массовой школы (а свою шко-

ду орден иезуитов видел всеобщей и массовой) детей старались набирать из разных социальных групп, следуя идее, что школьный класс – это общество в миниатюре. Учеников делили на звенья, назначали звеньевых. Лучших сажали на почетное место, награждали знаками отличия, всячески пробуждая тщеславие и желание выделиться. Золотые и серебряные медали за успехи в учебе – тоже изобретение иезуитов.

Силу иезуитской педагогики оценил и К.Д. Ушинский: «Тайна силы иезуитской педагогики... заключалась в том, что иезуиты не ограничивались одним учением и поверхностным наблюдением, но прежде всего, старались покорить своему влиянию душу воспитанника. Они в этом случае не отступали от своего правила и не были слишком разборчивы на средства».

Эпоха Возрождения дала миру целый ряд ярких мыслителей, педагогов-гуманистов. В их числе голландец Э. Роттердамский (1466-1536), итальянец В. Фельтре (1378-1446), французы Ф. Рабле (1483-1553) и М. Монтень (1553-1592).

Революционные преобразования в науке о воспитании связаны с именем великого славянского педагога Яна Амоса Коменского (1592-1670). Его главный труд «Великая дидактика», вышедший в Амстердаме в 1654 году, – одна из первых научно-педагогических книг. Многие из высказанных в ней идей не утратили не актуальности, ни своего научного значения и сегодня. Предложенные Я.А. Коменским

принципы, методы, формы обучения, как например, принцип природосообразности, классно-урочная система, вошли в золотой фонд педагогической теории.

В отличие от Я. А. Коменского английский философ и педагог Д. Локк (1632-1704) сосредоточил главные усилия на теории воспитания. В своём 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 убеждений.

Непримиримую борьбу с догматизмом, схоластикой и вербализмом в педагогике вели французские материалисты и просветители XVIII века Д. Дидро (1713-1784), К. Гельвеций (1715-1771), П. Гольбах (1723-1789) и особенно Ж.-Ж. Руссо (1712-1778). Демократические идеи французских просветителей во многом определили творчество великого швейцарского педагога И. Песталоцци (1746-1827). Немецкий философ И. Гербарт (1776-1841) – крупная, но противоречивая фигура в истории педагогики. Кроме значительных теоретических обобщений в области психологии обучения и дидактики (четырёхзвенная модель урока, понятие воспитывающего обучения, система развивающих упражнений), Гербарт известен работами, ставшими теоретической базой для авторитарной педагогики, введения дискриминационных ограничений в образовании широких масс трудящихся. Другой выдающийся немецкий педагог Ф. Дистерверг

(1790-1886), плодотворно занимался исследованием многих важных проблем, но более всего – изучением противоречий, внутренне присущим всем педагогическим явлениям.

Широко известны педагогические труды выдающихся русских мыслителей, философов и писателей В.Г. Белинского (1811-1848), А.И. Герцена (1812-1870), Н.Г. Чернышевского (1828-1889), Н.А. Добролюбова (1836-1861). Во всем мире признаны провидческие идеи Л.Н. Толстого (1828-1910), изучаются труды Н.И. Пирогова (1810-1881). Они выступили с резкой критикой сословной школы и призывами коренного преобразования дела народного воспитания.

Мировую славу русской педагогике принес К.Д. Ушинский (1824-1871). Он совершил переворот в теории, революцию в педагогической практике. В педагогической системе Ушинского ведущее место занимает учение о целях, принципах, сущности воспитания. «Воспитание, если оно желает счастья человеку, должно воспитывать его не для счастья, а готовить к труду жизни», – писал он. Воспитание, совершенствуясь, может далеко раздвинуть пределы человеческих сил: физических, умственных и нравственных.

Руководящая роль принадлежит школе, учителю: «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Никакие уставы и программы, никакой искусственный организм заведения, как бы

хитро он ни был продуман, не может заменить личности в деле воспитания».

Ушинский пересмотрел всю педагогику и требовал полного переустройства системы образования на основе новейших научных достижений: «...одна педагогическая практика без теории – то же, что знахарство в медицине».

3. Развитие педагогической мысли в XX веке

Контрольный тест 3

Видные представители российской педагогики XX века	
Ответ	
А.С.Макаренко	1
Н.К.Крупская	2
В.А.Сухомлинский	3
М.А.Данилов	4
Л.В.Занков	5

В конце XIX – начале XX века интенсивные исследования педагогических проблем начаты в США, куда постепенно смещается центр педагогической мысли. Не отягощенные догмами инициативные покорители Нового Света без предубеждений приступили к исследованиям педагогических процессов в современном обществе и быстро достигли ощутимых результатов. Были сформулированы общие принципы, выведены закономерности человеческого воспитания, разработаны и внедрены эффективные технологии образования, обеспечивающие каждому человеку возможность сравнительно быстро и достаточно успешно достичь спроектированных целей.

Виднейшими представителями американской педагогики являются Д. Дьюи (1859-1952), чьи работы оказали заметное влияние на развитие педагогической мысли во всем западном мире, и Э. Торндайк (1874-1949), прославившийся исследованиями процесса обучения созданием хотя и прагматически приземленных, но весьма действенных технологий.

В нашей стране хорошо известно имя современного американского педагога Б. Спока. Задав публике, на первый взгляд, второстепенный вопрос: что в воспитании детей должно превалировать – строгость или доброта? – он всколыхнул умы далеко за пределами своей страны. За этим простым вопросом стоит ответ: какой быть педагогике – авторитарной или гуманистической. Ответ пока не очевиден. Б. Спок ищет его в своих книгах «Ребенок и уход за ним», «Разговор с матерью» и других.

В начале XX века в мировой педагогике активно распространяются *идеи свободного воспитания* и развития личности ребенка. Много сделала для их разработки и популяризации итальянская учительница М. Монтессори (1870-1952). В книге «Метод научной педагогики» она утверждает что нужно максимально использовать возможности детского возраста, они позволяют достичь значительно большего в развитии ребенка. Главной формой начального школьного обучения должны быть *самостоятельные учебные занятия*. Монтессори составила дидактические материалы для индивидуального изучения младшими школьниками граммати-

ки родного языка, геометрии, арифметики, биологии, других предметов. Материалы эти построены так, что ребенок может самостоятельно обнаружить и исправить свои ошибки. Сегодня в России есть много сторонников и последователей системы Монтессори. Успешно работают комплексы «детский сад – школа», где идеи свободного воспитания детей внедряются в жизнь.

Приверженцем идей свободного воспитания в России был К.М. Вентцель (1857-1947). Он создал одну из первых в мире деклараций прав ребенка (1917). В 1906-1909 гг. в Москве успешно действовал созданный им «Дом свободного ребенка». В этом оригинальном учебном заведении главным действующим лицом был ребенок. Воспитатели и учителя должны были приспосабливаться к его интересам, помогать в развитии природных способностей и дарований.

Российская педагогика *послеоктябрьского периода* пошла по пути собственного осмысления и разработки идей воспитания человека в новом обществе. Активное участие в творческих исканиях новой педагогики приняли С.Т. Шацкий (1878-1934), П.П. Блонский (1884-1941), А.П. Пинкевич (1884-1939). Известность педагогике социалистического периода принесли работы Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского. Теоретические поиски Н.К. Крупской (1869-1939) концентрировались вокруг проблем формирования новой советской школы, организации внеклассной воспитательной работы, зарождающегося пионерского дви-

жения. А. С. Макаренко (1888-1939) выдвинул и проверил на практике принципы создания и педагогического руководства детским коллективом, методики трудового воспитания, изучал проблемы формирования сознательной дисциплины и воспитания детей в семье. В.А. Сухомлинский (1918-1970) сосредоточил свои исследования вокруг моральных проблем воспитания молодежи. Многие его дидактические советы, меткие наблюдения сохраняют свое значение и при осмыслении современных путей развития педагогической мысли и школы на этапе коренной перестройки общества.

В 40-60-е годы на ниве народного образования активно трудился М.А.Данилов (1899-1973). Он создал концепцию начальной школы («Задачи и особенности начального образования» (1943), написал книгу «Роль начальной школы в умственном и моральном развитии человека» (1947), составил многие руководства для учителей. На них еще и сегодня опираются российские педагоги.

В 70-80-е годы активная разработка проблем начального образования велась в научной лаборатории под руководством академика Л.В. Занкова. В результате исследований была создана новая система обучения младших школьников, основанная на приоритетности развития *познавательных возможностей* учеников.

В конце 80-х годов в России началось движение за обновление и перестройку школы. Это ярко выразилось в возникновении так называемой *педагогики сотрудничества*. Среди

ее видных представителей имена известных ученых-педагогов и самобытных творческих учителей Ш.А. Амонашвили, С.Л. Соловейчика, В.Ф. Шаталова, Н.П. Гузика, Н.Н. Палтышева, В.А. Караковского и других. Всей стране известна книга московской учительницы начальных классов С.Н. Лысенковой «Когда легко учиться», в которой описаны приемы «комментированного управления» деятельностью младших школьников на основе использования схем, опор, карточек, таблиц. С.Н. Лысенкова создал также методику «опережающего обучения».

Труды видных российских педагогов, активно разрабатывавших актуальные проблемы воспитания в 60-90-е годы прошлого века, известны во всем мире. Среди них методологические работы Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, И.Я. Лернера, Н.Д. Никандрова, М.Н. Скаткина, Г.И. Щукиной, и многих других видных ученых.

4. Основные категории педагогики

Контрольный тест 4

Воспитание – это:

Ответ

Приспособление человека к условиям жизни	1
Целенаправленный и организованный процесс формирования личности.	2
Направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов	3
Процесс и результат воспитательной работы, направленной на решение конкретных воспитательных задач.	4
Специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива, воспитателей на воспитуемого с целью формирования у него заданных качеств.	5

*Основные педагогические понятия, выражающие научные обобщения, принято называть также педагогическими категориями. К основным педагогическим категориям относятся **воспитание, обучение, образование**. Наша наука широко оперирует также общенаучными категориями, такими как **развитие и формирование**.*

В общем философском смысле воспитание – это приспособление человека к условиям жизни. Если человек не умер, а живет, приспособился к жизни, он воспитался безразлично

как и с чьей помощью.

Воспитание – целенаправленный и организованный процесс формирования личности. В педагогике понятие воспитание употребляется в широком и узком социальном смысле, а также в широком и узком педагогическом значении. В *широком социальном смысле* воспитание – это передача накопленного опыта от старших поколений к младшим. Под *опытом* понимаются известные людям знания, умения, способы мышления, нравственные, этические, правовые нормы, словом, все созданное в процессе исторического развития *духовное наследие человечества*. Каждый пришедший в этот мир, приобщается к достижениям цивилизации, это достигается воспитанием.

Человечество выжило, окрепло и достигло современного уровня развития благодаря воспитанию, благодаря тому, что выстраданный предшествующими поколениями опыт использовался и приумножался последующими. История знает случаи, когда опыт терялся, жизненесущая река воспитания пересыхала. Люди оказывались отброшенными в своем развитии далеко назад и вынуждены были заново восстанавливать утраченные звенья своей культуры; горькая участь и тяжелый труд ожидали этих людей. Исторический процесс развития общества неопровержимо доказывает, что больших успехов в своем развитии всегда достигали те народы, у которых воспитание было поставлено лучше. Воспитание – двигатель общественного процесса.

Воспитание имеет *исторический характер*. Оно возникло вместе с человеческим обществом, став органической частью его жизни и развития, и будет существовать, пока существует общество. Именно поэтому воспитание – это *общая и вечная* категория.

Многие философы, анализируя законы, управляющие общественной жизнью, устанавливает объективную связь *между воспитанием и уровнем развития производительных сил общества*. Воспитание воздействует на развитие общества, в свою очередь общество предоставляет возможности для осуществления воспитания. Направленность, объем, характер воспитания соответствует уровню развития производительных сил и типу производственных отношений. Поэтому *воспитание имеет конкретно-исторический характер*.

В современном обществе создан и действует целый комплекс институтов, направляющих свои усилия на воспитание: семья, средства массовой информации, литература, искусство, трудовые коллективы, органы правопорядка. Поэтому общее понятие воспитания нуждается в сужении и конкретизации. *В узком социальном смысле под воспитанием понимается направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний, взглядов и убеждений, нравственных ценностей, политической ориентации, подготовки к жизни.*

При наличии многих воспитательных сил успех воспи-

тания может быть достигнут только путем жесткой *координации действий* всех причастных к воспитанию социальных институтов. При некоординированных воспитательных воздействиях человек подвергается очень сильным односторонним влияниям, способным деформировать общую цель воспитания. Координаторами воспитательного воздействия в хорошо организованном обществе выступают учебно-воспитательные учреждения, управляемые высококвалифицированными педагогами.

В широком педагогическом смысле воспитание – это *специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива, воспитателей на воспитуемого с целью формирования у него заданных качеств, осуществляемое в учебно-воспитательных учреждениях и охватывающее весь учебно-воспитательный процесс.*

В узком педагогическом смысле воспитание – это *процесс и результат воспитательной работы, направленной на решение конкретных воспитательных задач.*

В педагогике, как и других социальных науках, понятие воспитания часто используется для обозначения составных частей целостного воспитательного процесса. Говорят, например, «физическое воспитание», «эстетическое воспитание».

Следующая основная категория педагогики – **обучение**. *Это специально организованный, целенаправленный и управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, на-*

правленный на усвоение знаний, умений, навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и потенциальных возможностей обучающихся, закрепление навыков самообразования в соответствии с поставленными целями.

Основу обучения составляют знания, умения, навыки (сокращенно ЗУН), выступающие со стороны преподавателя в качестве исходных (базовых) компонентов содержания, а со стороны учеников – в качестве продуктов усвоения. *Знания* – это отражение человеком объективной действительности в форме фактов, представлений, понятий и законов науки. Они представляют собой коллективный опыт человечества, результат познания объективной действительности. *Умения* – готовность сознательно и самостоятельно выполнять практические и теоретические действия на основе усвоенных знаний, жизненного опыта и приобретенных навыков. *Навыки* – компоненты практической деятельности, проявляющиеся в автоматизированном выполнении необходимых действий, доведенных до совершенства путем многократного упражнения.

Сообщая обучаемым те или иные знания, педагоги всегда придают им необходимую направленность, формируя как бы попутно, а на самом деле, весьма обстоятельно, важнейшие мировоззренческие, социальные, идеологические, нравственные и многие другие установки. Поэтому *обучение имеет воспитывающий характер*. Точно так же мы должны признать, что в любом воспитании всегда содержатся элементы

обучения. *Обучая*, – *воспитываем, воспитывая* – *обучаем*. Области понятий «воспитание» и «обучение» частично перекрываются.

Образование – результат обучения. В буквальном смысле означает формирование образа хорошо обученного, воспитанного, интеллигентного человека. Образование – *система накопленных в процессе обучения знаний, умений, навыков, способов мышления, которыми овладел обучаемый*. Именно система, а не объем (набор) разрозненных сведений. В настоящее время наличие огромного объема знаний, накопленных человечеством, не позволяет утверждать, что человек когда-нибудь сумеет овладеть ими в полном объеме даже после очень длительного обучения. Получение образования свидетельствует лишь об овладении заданным объемом систематизированных знаний, умений в определенной области и достижении необходимого для выполнения профессиональных действий уровня самостоятельного мышления.

Главный критерий образованности – *системность знаний и системность мышления*, проявляющиеся в том, что человек способен самостоятельно восстанавливать недостающие звенья в системе знаний с помощью логических рассуждений. В древнем афоризме: «Образование есть то, что остается, когда все выученное забывается» – большая доля истины.

В зависимости от *объема* полученных знаний и достигнутого уровня самостоятельности мышления, различают на-

чальное, среднее и высшее образование. По характеру и направленности образование подразделяется на общее, профессиональное и политехническое.

Общее образование дает знание основ наук о природе, обществе, человеке, формирует мировоззрение, развивает познавательные способности. Получение общего образования завершается пониманием основных закономерностей развития процессов в окружающем человека мире, приобретением необходимых каждому человеку учебных и трудовых умений, разнообразных практических навыков. Объем и направленность общего образования регулируется государством, во многих развитых странах общее образование /оно же среднее/ обязательно.

Профессиональное образование вооружает знаниями, умениями и навыками в определенной профессиональной области. В начальных допрофессиональных и профессиональных учебных заведениях /ПТУ, СПТУ, ТУ, школах мастеров/ готовят рабочих высокой квалификации, а в средних и высших профессиональных учебных заведениях – специалистов средней и высшей квалификации для различных отраслей народного хозяйства.

Политехническое образование знакомит с основными принципами современного производства, вооружает навыками обращения с простейшими орудиями труда, которые применяются в быту и повседневной жизни.

5. Формирование и развитие

Контрольный тест 5

Развитие – это:

Ответ

Движение человека к совершенству	1
Сложнейший процесс объективной действительности	2
Психическое совершенствование человека	3
Духовное созревание личности	4
Процесс и результат количественных и качественных изменений в человеке	5

Педагогика широко использует междунанучные понятия «формирование» и «развитие». *Формирование – процесс становления человека как социального существа* под воздействием всех без исключения факторов – экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических и т. д. Воспитание – один из важнейших, но не единственный фактор формирования личности. Формирование подразумевает некую законченность человеческой личности, достижение уровня зрелости, устойчивости.

Понятие «формирование» – еще не установившаяся педагогическая категория, несмотря на очень широкое его применение. Его смысл то чрезмерно сужается, то расширяется до безграничных пределов. В педагогической литературе

прежних лет понятие формирования нередко употреблялось для обозначения неуправляемых, случайных воздействий на личность. Например, известный автор пособий по педагогике П.Н. Груздев предлагал называть формированием только стихийное воспитание – «воздействие различных условий на людей независимо от сознательной деятельности» (*Груздев П.Н. Вопросы воспитания и обучения. – М., 1949. – с. 14*).

Неопределенны границы применения в педагогике еще одного общенаучного понятия – *развитие*. Синтезируя наиболее устоявшиеся определения, приходим к выводу, что развитие – это *процесс и результат количественных и качественных изменений человека*. Оно связано с постоянными, непрекращающимися изменениями, переходами из одного состояния в другое, восхождением от простого к сложному, от низшего к высшему. В человеческом развитии проявляется действие универсального философского закона *взаимоперехода* количественных изменений в качественные и наоборот.

Развитие личности – сложнейший процесс объективной действительности. Для углубленного изучения этого процесса современная наука пошла по пути дифференцирования составных компонентов развития, выделяя в нем физическое, психическое, духовное, социальное и другие стороны. Педагогика изучает проблемы *духовного развития личности* во взаимосвязи со всеми другими компонентами.

Итак, развитие человека – это сложный процесс движе-

ния от простого к сложному; от несовершенного к совершенному; движение по восходящей траектории от старого качественного состояния к новому.

Источник – противоречия, борьба противоположностей.

Условия – взятые в единстве внутренние (самодвижение) и внешние (среда).

Факторы – наследственность, среда обитания, социально-экономические условия, микросреда, воспитание, собственная деятельность.

Взаимосвязь – немыслимо без обучения, образования, воспитания, деятельности и общения.

К педагогическим категориям в некоторых случаях можно относить и такие достаточно общие понятия, как *самовоспитание, саморазвитие, педагогический процесс, педагогическое общение (взаимодействие), продукты педагогической деятельности, социальное формирование, педагогические технологии, учебно-воспитательные инновации* и некоторые другие.

6. Педагогика как наука и искусство

Контрольный тест 6

Педагогика - это:

Ответ

Наука, когда она изучает законы и закономерности	1
Искусство, когда реализует закономерности на практике	2
Практика, опирающаяся только на личные идеи воспитателя	3
Свод правил воспитания	4
Деятельность на основе пожеланий воспитанников и родителей	5

Определенную отрасль знаний называют наукой, когда соблюдаются следующие необходимые условия:

- 1) четко выделен, обособлен и зафиксирован *собственный предмет*;
- 2) для его изучения применяются *объективные методы* исследования;
- 3) зафиксированы *объективные* связи (*законы и закономерности*) между факторами, процессами, составляющими предмет изучения;
- 4) установленные законы и закономерности позволяют *предвидеть* (прогнозировать) будущее развитие изучаемых процессов, производить необходимые расчеты.

Все эти требования в отношении педагогики в той или иной степени соблюдены. Но именно *мера соблюдения требований характеризует уровень развитости науки.*

Многие теоретики педагогики, следуя принципам классификации наук, установленным немецкими философами Виндельбандом и Риккертом, относят педагогику к так называемым нормативным наукам. Причина этого – особенности познанных педагогикой закономерностей. До последнего времени они были и во многом еще остаются широкими заключениями, выражающими общие тенденции развития педагогических процессов. Это затрудняет их применение для конкретного прогнозирования, ход процесса и его будущие результаты можно предсказать лишь в самых общих чертах. Выводы педагогики отличаются большой *вариативностью, неопределенностью.* Во многих случаях она лишь устанавливает норму («учитель должен, школа должна, ученик должен»), но не обеспечивает достижение этой нормы научной поддержкой.

Поэтому не снимается с повестки дня вопрос о *соотношении науки и педагогического мастерства.* Нормы, даже установленные на основе анализа сущностей педагогических явлений, – это всего лишь абстрактные истины. Наполнять их живым смыслом будет думающий творческий педагог. Теория – это абстракция, ее применение – всегда высокое искусство.

Вопрос об уровне теоретизации педагогики, то есть о том

пределе, при котором она еще не упускает из поля зрения человека, но и не слишком возвышается в абстракциях, превращаясь в собрание «мертвых», «безлюдных» схем, очень актуален. Попытки делить педагогику на теоретическую и нормативную (практическую) восходят к прошлому веку. «В том, что касается средств, – читаем в монографии начала XX века, – педагогика – наука теоретическая, так как ее средства заключаются в знании законов, которым подчинена физическая и духовная природа человека; в том же, что касается целей, педагогика есть наука практическая» (Лапшин И.И. История педагогических теорий. – СПб.: 1912, – с. 10).

В процессе продолжающейся и ныне дискуссии о статусе педагогики были предложены различные подходы к анализу и структурированию накопленных наукой знаний, оценке их уровня и степени зрелости самой науки. Для нас важен тот факт, что большинство исследователей во всем мире считает обоснованным и правомерным выделение из обширной области педагогических знаний *теоретический педагогики*, содержащей базовые научные знания о *закономерностях и законах* воспитания, образования, обучения. Главными компонентами системы научной педагогики являются также *аксиомы и принципы*. Через конкретные рекомендации и *правила* теория соединяется с практикой.

Понимание педагогики как искусства воспитания продержалось многие столетия, нельзя утверждать, что от него полностью отказались и сегодня. В предисловии к своей книге

«Человек как предмет воспитания», вышедшей в 1867 году, К.Д. Ушинский подчеркнул: «...Из сказанного вытекает уже само собой, что педагогика *не есть собрание положений науки*, но только *собрание правил воспитательной деятельности*». Далее уточнил: «Педагогика – не наука, а искусство: самое обширное, сложное, самое высокое и самое необходимое из всех искусств. Искусство воспитания опирается на науку. Как искусство сложное и обширное, оно опирается на множество обширных и сложных наук; как искусство, оно, кроме знаний, требует способности и наклонности, и, как искусство же, оно стремится к идеалу, вечно достигаемому и никогда вполне недостижимому: к идеалу совершенного человека» (Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. – М., Л., 1946, – с. 10; с. 25).

Сегодня уже никто не подвергает сомнению научный статус педагогики. Спор перешел в плоскость соотношения теории и педагогической практики. Слишком неоднозначными оказываются реальные достижения воспитателей: в одном случае они обусловлены глубокими знаниями и умелым применением педагогической теории, в другом – успех приносит высокое личное мастерство учителя, искусство педагогического воздействия, чутье и интуиция. В последние десятилетия особенно остро ощущалась несогласованность между школьной практикой и педагогической наукой. Последней доставалось за то, что она не снабжает практику прогрессивными рекомендациями, оторвана от жизни, не успевает

за быстротекущими процессами.

Подлинное мастерство учителя, высокое искусство воспитания опирается на научные знания. Если бы кто-нибудь мог достигать высоких результатов без знания педагогической теории, это означало бы ненужность последней. Но так не бывает. Чем сложнее задачи приходится решать воспитателю, тем выше должен быть уровень его педагогической культуры. Все достижения от науки, и только провалы – от ее отсутствия.

Но развитие педагогической науки автоматически не обеспечивает качество воспитания. Необходимо, чтобы теория переплавлялась в практические технологии. Пока сближение науки и практики идет недостаточно быстро, многие важные научные знания не востребованы практикой. По оценкам специалистов разрыв между теорией и практикой сохраняется и по некоторым направлениям достигает 10-15 лет.

Подтверждает это и опыт учителей-новаторов, внедривших в широкую практику зачастую не самые новые, а всего лишь хорошо известные научные разработки. Вот что говорил по этому поводу известный педагог В.Ф. Шаталов: «Если вы глубоко вникните в то, что мы делаем, поймете: все это уходит корнями в нашу классическую педагогику. Есть только элемент совершенствования, улучшения. Ничего более. Я не пытаюсь даже в малейшей степени противопоставить нашу работу всему тому, что достигнуто педагогикой»

на всем ее протяжении, тысячелетиями» (Учительская газета, 7 октября 1986 года).

Педагогика быстро прогрессирует, оправдывая свое название самой *диалектической, изменчивой науки*. В последние десятилетия достигнуты ощутимые успехи в ряде ее областей, прежде всего в разработке новых технологий обучения. Современные компьютеры, снабженные качественными обучающими программами, успешно справляются с задачами управления учебным процессом, позволяет достигнуть высоких результатов с меньшими затратами энергии и времени. Намечился прогресс и в области создания более совершенных методик воспитания, технологий самообразования и самовоспитания. В инновационных учебных заведениях создаются благоприятные условия для более быстрого проникновения в практику новых научных разработок. Научно-производственные комплексы, авторские школы, экспериментальные площадки – заметные вехи на пути положительных перемен.

7. Структура педагогической теории

Контрольный тест 7

Педагогический закон отражает связи:

Ответ

Объективные	1
Существенные	2
Необходимые	3
Общие	4
Устойчивые и повторяющиеся	5

Конечная цель любого педагогического исследования – выявление порядка, регулярности в изучаемом процессе, т. е. *установление закономерности*. Научная закономерность может быть определена как *наличие постоянной и необходимой взаимосвязи между явлениями, процессами или факторами*. Если эта связь существует всегда при определенных условиях, проявляется постоянно, то здесь очевидна закономерность.

Науковеды пытаются уточнить пределы этой категории, установить различия между понятиями «закономерность» и «закон», которые в своей сущности совпадают. Когда говорят о *закономерности*, то здесь, прежде всего, подчеркивается *факт наличия постоянной и необходимой связи меж-*

ду явлениями, хотя сама эта связь может быть еще до конца не исследованной. Иногда говорят, что закономерность – это не до конца познанный закон, или, что это закон, пределы действия которого и форма еще не установлены. Часто понятие закономерности употребляют для обозначения такой связи между явлениями, особенностью которой является массовость. Им пользуются также для обозначения определенного порядка в явлениях объективной действительности.

Закон – строго зафиксированная закономерность. Философы определяют его как *внутреннюю постоянную и необходимую связь* между явлениями, процессами, факторами. Подчеркивается также, что *научный закон отражает объективные, существенные, необходимые, общие, устойчивые и повторяющиеся* при определенных условиях связи между явлениями действительности.

Закономерности и законы максимально «уплотняют» знания, сокращают объем информации, которым владеет наука. Это сокращение достигается не механическим путем, не сокращением «лишней» информации, а путем ее укрупнения, сведения единичных зависимостей к существенным отношениям. Сводя *разнообразие* явлений к *существенным отношениям*, закономерности и законы одновременно как бы упрощают знания, проясняют их, придают им более рациональную форму, удобную для хранения и передачи. Благодаря закономерностям и законам человечество может опе-

рировать несравненно меньшим количеством информации, но информации наиболее высшего качества.

Диалектический путь познания истины состоит в установлении закономерностей и законов. Познать закон – значит понять его действие. Объяснить закон – значит ответить на вопрос: почему он таков, как он есть, или, что то же самое, почему он не может быть другим, чем есть в действительности? Вооруженный знанием законов специалист способен на многое. Отменить закон нельзя, бороться с ним бесполезно, его можно лишь правильно использовать.

Научные законы классифицируются по критерию общности в зависимости от того, на какой круг явлений распространяется их действие. К первой группе принадлежат законы, *сфера действий которых сравнительно узкая, так называемые конкретные, специфические законы*. Вторую группу составляют *общие законы, сфера действия которых достаточно широкая* и не ограничивается одним или несколькими видами явлений. Третью группу составляют *всеобщие законы* материального мира, действие которых проявляется во всех областях.

Научные законы распределяются и по другим признакам. Так, например, различают законы, определяющие связи между явлениями во времени, в пространстве, законы динамические и статические. Есть законы, выражающие *функциональные, вероятностные, статистические* связи. Законы делятся также на *количественные и качественные*. Первые

допускают выполнение математических действий для расчетов изменений тех процессов, на которые они распространяются. Вторые количественных манипуляций не допускают. Но это означает, что закон неверен. *Объективность закона не зависит от формы* выражения. Если он правильно отражает связь, то не имеет значения, в какой форме она выражается.

8. Система педагогических наук

Контрольный тест 8

В какую группу включены науки, входящие в систему педагогических

Ответ

Дидактика, психология, история, философия, школоведение, теория воспитания, школьная гигиена, сравнительная педагогика	1
Общая педагогика, возрастная педагогика, социальная педагогика, методики изучения отдельных предметов, специальные педагогика, история педагогики	2
Педагогика дошкольных учреждений, педагогика школы, педагогика высшей школы, педагогика профессионально-технического образования	3
Общая педагогика, этика, эстетика, возрастная физиология, дошкольная педагогика, школоведение, история школы	4
Энергоинформационная педагогика, дидактика, педагогический менеджмент, философия образования	5

Педагогика – обширнейшая наука. Изучаемый ею предмет настолько сложен, что отдельная даже очень широкая наука не в состоянии охватить его сущность, все связи. Пройдя длительный путь развития, накопив информацию, она к настоящему времени превратилась в разветвленную *систему научных знаний*. Поэтому современную *педагогику* *правильнее называть системой наук о воспитании*.

Систему педагогической науки, как и любую другую слож-

ную систему, можно анализировать по различным признакам. По критерию *последовательности связей* педагогических отраслей, изучающих воспитание человека на всем протяжении его развития и формирования, выделяются главные отрасли.

Фундаментом педагогики является *философия* и, в частности, та ее часть, которая специально занимается проблемами воспитания, получившая название философии воспитания. *Философия воспитания* – это область знаний, которая использует в воспитательной практике идеи различных философских систем. Одна из задач философии воспитания, – как ее определяет английский философ А. Brent, – состоит в том, чтобы определить критерий и разработать принципы, позволяющие выявить сущность предмета и методов воспитания. (*Brent A. Philosophical Foundations for the Curriculum*. – London-Boston, 1988. – p. 12).

Давние и прочные связи педагогики с философией (вспомним, что педагогика еще совсем недавно была частью философии), обусловили особую роль последней. Философия остается основой педагогики. Многие специалисты развивают философскую базу педагогики. К их числу принадлежат видные зарубежные исследователи, а также известные отечественные ученые Б.С. Гершунский, Н.С.Розов, П.Г. Щедровицкий (см., например, В.С. *Гершунский*. Философия образования для XXI века. – М., 1998).

Философия указывает педагогике *общий подход к позна-*

нию, исследованию педагогических явлений и процессов. Поэтому философию с ее идеями целостности и системности, методами структурного анализа принято считать *методологической основой* педагогики (от лат. *metodos* – путь). Немало современных педагогических систем созданы на эклектической основе – соединении идей и подходов различных философских течений, например, экзистенциализма, прагматизма, неопозитивизма и других.

Развитие воспитания как общественного явления исследует *история педагогики*. Принцип историзма – важнейший принцип развития любой науки: понимая прошлое – заглядываем в будущее. Исследование того, что уже было, сопоставление его с настоящим не только помогают лучше проследить основные этапы развития современных явлений, но и предостерегают от повторения ошибок прошлого, делают более обоснованными прогностические предложения, устремленные в будущее.

Общая педагогика – базовая научная дисциплина, изучающая общие закономерности воспитания человека, разрабатывающая общие основы учебно-воспитательного процесса в воспитательных учреждениях всех типов. В общей педагогике выделяются два уровня: теоретический и прикладной (нормативный). Традиционно общая педагогика содержит четыре больших раздела: 1) общие основы, 2) дидактика (теория обучения), 3) теория воспитания и 4) школоведение. Названные разделы в последние десятилетия настолько раз-

рослись, что стали большими самостоятельными отраслями знаний.

Дошкольная и школьная педагогики составляют подсистему *возрастной педагогики*. Здесь изучаются закономерности воспитания подрастающего человека, отражающие специфику учебно-воспитательной деятельности внутри определенных возрастных групп. Возрастная педагогика, как она сложилась к настоящему времени, охватывает всю систему среднего образования. В компетенции возрастной педагогики и закономерности учебно-воспитательного процесса в профессионально-технических учебных заведениях, и особенности воспитания в средних учебных заведениях всех типов, и воспитания молодежи, получающей среднее и высшее образование через систему вечерних (сменных, заочных) школ или с помощью сети Интернет (дистанционное обучение). Завершено или завершается оформление самостоятельных педагогических дисциплин, отражающих специфические особенности воспитания в отдельных возрастных группах или типах учебно-воспитательных учреждений – дошкольной педагогики, педагогики профтехшколы, производственной педагогики, педагогики дистанционного обучения и других.

Среди отраслей, занимающихся педагогическими проблемами взрослых, быстро прогрессирует *педагогика высшей школы*. Ее предмет – закономерности учебно-воспитательного процесса, протекающего в высших учебных заведениях

всех уровней аккредитации, специфические проблемы получения высшего образования в современных условиях, в том числе, и по компьютерным сетям. Педагогика *последипломного образования* в тесном содружестве с *педагогикой труда* занимается проблемами повышения квалификации, а также очень острыми сейчас вопросами переквалификации работников различных отраслей народного хозяйства, освоения новых знаний, приобретения новой профессии в зрелом возрасте. *Военная педагогика* исследует особенности воспитательных процессов в специфических условиях.

В подсистеме *социальной педагогики* выделяются такие отрасли, как *семейная педагогика*, *пенитенциарная педагогика* (перевоспитания правонарушителей), *профилактическая педагогика* и другие.

Люди с различными нарушениями и отклонениями в развитии попадают в сферу действия *специальной педагогики*. Вопросами обучения и воспитания глухонемых и глухих занимается *сурдопедагогика*, слепых – *тифлопедагогика* умственно отсталых – *олигофренопедагогика*. В последнее время активно развиваются новые отрасли – *профилактическая (лечебная), реабилитационная, коррекционная, превентивная педагогики*.

Особую группу педагогических наук составляют так называемые *частные* или *предметные методики*, исследующие закономерности преподавания и изучения *конкретных учебных дисциплин* во всех типах учебно-воспитательных

учреждений. Методикой преподавания своего предмета должен превосходно владеть каждый педагог. Есть и методика *преподавания педагогики*, требованиям которой подчиняется изучение нашей науки.

В последние десятилетия все отрасли педагогики пошли по пути создания *частных технологий*, отличающихся от традиционных методик максимальной конкретизацией путей и способов достижения заданных результатов.

9. Связь педагогики с другими науками

Контрольный тест 9

Педагогика развивается в тесном сотрудничестве с:

Ответ

Психологией, философией, медициной	1
Историей, науковедением, социологией, этикой, эстетикой	2
Математикой, кибернетикой	3
Литературой, географией, народоведением, антропологией	4
Евгеникой, френологией, эзотерикой	5

Наука едина, потому что изучаемое ею знание целостно. Деление его на предметы есть уступка нашим возможностям. Чтобы хоть как то познать необъятное, ограниченный человеческий разум вынужден разрывать знание на куски. Достигаем при этом некоторого прогресса в глубине познания, неизбежно теряя в широте. Вот и приходится говорить о связях между науками там, где мы должны были бы вести речь об одной науке о человеке и среде его обитания.

Педагогика, будучи частью изначально единой науки, развивается в тесной взаимосвязи со всеми другими научными направлениями. Сегодня практически не найти науки, от

которой педагогика не берет хотя бы немного для исследования своего предмета и не отдает взамен свои наработки по проблемам обучения, образования, воспитания, управления. *Философские науки* (диалектический и исторический материализм, науковедение, социология, этика, эстетика и другие) помогают педагогике определиться со смыслом и целями воспитания, правильно учитывать действие общих закономерностей человеческого бытия и мышления, снабжают оперативной информацией о происходящих в науке и обществе переменах, тем самым помогая корректировать направленность воспитания. Наиболее тесная и непосредственная связь имеется у педагогики с *физиологией и психологией*. Последнюю вообще невозможно отделить от педагогики. *Анатомия и физиология* составляют базу для понимания биологической сущности человека – развития высшей нервной деятельности и типологических особенностей нервной системы, первой и второй сигнальных систем, развития и функционирования органов чувств, опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Особенное значение для педагогики имеет ее связь с психологией, изучающей закономерности развития психики человека. *Психологию* главным образом интересует само развитие психики, а педагогику – эффективность тех воспитательных воздействий, которые приводят к намеченным изменениям во внутреннем мире и поведении человека. Каждый раздел педагогики находит опору в соответствующем разделе психо-

логии: в дидактике, например, опираются на теорию познавательных процессов и умственного развития; теория воспитания базируется на психологии личности и т. д. Интеграция наук привела к возникновению пограничных отраслей – *педагогической психологии и психопедагогики*.

Несмотря на теснейшую связь, педагогика и психология – отдельные науки, имеющие каждая свой предмет. Нет психолого-педагогической науки, как об этом часто говорят. Психология, оставаясь наукой о закономерностях развития психики, оказывает большую помощь науке о воспитании, но отвечать на главные вопросы педагогики – об идеалах, целях, задачах воспитания, о том, когда, что и как воспитывать, она не берется. Психология раскрывает теорию и механизмы психической деятельности, а педагогика вырабатывает на этой основе конкретные технологии воспитания.

Очевидны связи педагогики *с историей и литературой, географией и антропологией, медициной и экологией, экономикой и археологией*. Даже наука о внеземных цивилизациях может помочь нам в понимании земных педагогических проблем. Человек, сфера его обитания, его жизни, условия развития интересуют педагогов профессионально, помогая постичь свой предмет во всех его связях.

У наук, имеющих совершенно различные и казалось бы очень далекие области исследования, находится немало точек соприкосновения, из которых часто и возникают новые перспективные направления, связывающие науку в одно

неразделимое целое. Таковы, например, отрасли, возникшие на стыке педагогики с точными и техническими науками – *кибернетическая, математическая, компьютерная педагогика, суггестология* и другие. Сегодняшняя педагогика как одна из главных наук о человеке – на острие интеграционных преобразований.

10. Педагогические течения

Контрольный тест 10

Гуманистическая педагогика требует:

Ответ

Уважения прав и свобод личности	1
Подавление самостоятельности воспитанника	2
Уважения позиции личности	3
Предъявления посильных требований	4
Насильственного формирования требуемых качеств	5

Педагогическая наука пока не имеет единого общего взгляда на то, как следует воспитывать детей. С древнейших времен и до наших дней существует два диаметрально противоположных взгляда на воспитание:

- 1) воспитывать детей нужно в страхе и повиновении;
- 2) воспитывать детей нужно добротой и лаской.

Если бы жизнь категорически отвергала один из подходов, то он бы уже давно прекратил свое существование. Но в том то и вся сложность: в одних случаях большую пользу приносят обществу люди воспитанные в жестких правилах, у которых сформированы суровые взгляды на жизнь, люди с упрямыми характерами и неуступчивыми взглядами, в других – мягкие, добрые, интеллигентные, богобоязненные и

человеколюбивые люди. В зависимости от того, в каких условиях живет народ, какую политику приходится вести государствам создаются *традиции* воспитания. В тех обществах, которые уже долго имеют спокойную, сытую жизнь преобладают *гуманистические* тенденции воспитания. А в тех обществах, которые ведут постоянную борьбу, преобладает жесткое воспитание, основанное на *авторитете* старшего и беспрекословном повиновении младшего. В условиях войны, голода, социальных конфликтов, лишений может быть и хотелось воспитывать детей помягче, но выжить в этих условиях они не смогут. Вот почему вопрос – как воспитывать детей, это не столько вопрос науки, сколько вопрос самой жизни.

Авторитарное воспитание (от лат. «*avtoritet*» – подчинение власти) имеет достаточно убедительное научное обоснование. Так, немецкий педагог И. Гербарт (1776-1841), выдвинув положение о том, что ребенку от рождения присуща «дикая резвость», требовал от воспитания строгости. Приемами воспитания он считал угрозу, надзор за детьми, приказания и запрещения. Для детей, нарушающих порядок, рекомендовал ввести в школе штрафные журналы. В значительной степени под его влиянием сложилась практика воспитания, которая включала целую систему запретов и наказаний: детей оставляли без обеда, ставили в угол, помещали в карцер, записывали в штрафной журнал. Россия была в числе тех стран, которые весьма рьяно следовали заповедям авто-

ритарного воспитания.

Как выражение протеста против авторитарного воспитания возникает теория *свободного* воспитания, выдвинутая Ж.Ж. Руссо. Он и его последователи призывали уважать в ребенке растущего человека, не стеснять, а всемерно стимулировать в ходе воспитания естественное развитие ребенка. В наши дни, получив хорошие результаты и приобретя многочисленных сторонников во всем мире, эта теория вылилась в мощное течение *гуманистической* педагогики.

Педагоги до сих пор не оставляют попытки переустройства мира путем гуманного воспитания. Если все люди будут добрыми, честными, справедливыми, то исчезнет напряженность между ними, будут устранены причины войн, конфликтов, конфронтаций. В мире будет сыто, тепло и уютно. Но для этого нужно изменить самого человека. Путь к этому – воспитание.

Среди отечественных педагогов, активно выступивших за гуманизацию воспитания, были Л.Н. Толстой, К.М. Вентцель, К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, П.Ф. Лесгафт, С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский и многие другие. Благодаря их стараниям российская педагогика смягчила свой крутой нрав и сделала значительные уступки в пользу детей. Но гуманистические преобразования пока не завершены, наука и практика продолжает двигаться по пути гуманистических преобразований.

Гуманизм – (от лат. – *человеческий, человеческий*) целост-

ная концепция человека как *наивысшей ценности* в мире. Главным положением этой концепции является защита достоинства личности, признание её прав на свободу, счастье, развитие и проявление своих способностей, создание для этого соответствующих благоприятных условий (жизни, труда, обучения и т. д.). Гуманизм – совокупность идей и ценностей, утверждающих универсальную значимость человеческого бытия в целом и отдельной личности в частности. Как система ценностных ориентаций и установок гуманизм получает значение общественного идеала.

Гуманистическая педагогика – система научных теорий, утверждающая воспитанника в роли активного, сознательно-го, равноправного участника учебно-воспитательного процесса, развивающегося по своим возможностям.

С позиций гуманизма, конечная цель воспитания состоит в том, чтобы каждый воспитанник мог стать полномочным субъектом деятельности, познания и общения, свободной, самодетельной личностью. Мера гуманизации воспитательного процесса определяется тем, насколько этот процесс создаёт предпосылки для самореализации личности, раскрытия всех заложенных в ней природных задатков, её способности к свободе, ответственности и творчеству.

Гуманистическая педагогика сориентирована на личность. Её отличительные признаки: смещение приоритетов на развитие психических, физических, интеллектуальных, нравственных и других сфер личности вместо овладения

объёмом информации и формирования определённого круга умений и навыков; сосредоточение усилий на формировании свободной, самостоятельно думающей и действующей личности, гражданина-гуманиста, способного делать обоснованный выбор в разнообразных учебных и жизненных ситуациях; обеспечение надлежащих организационных условий для успешного достижения переориентации учебно-воспитательного процесса.

Гуманизацию учебно-воспитательного процесса следует понимать как отказ от авторитарной педагогики с её педагогическим давлением на личность, отрицающим возможность установления нормальных человеческих отношений между педагогом и учеником, как переход к личностно ориентированной педагогике, придающей абсолютное значение личной свободе и деятельности обучаемых.

Гуманизировать этот процесс – означает создать такие условия, в которых ученик не может не учиться, не может учиться ниже своих возможностей, не может остаться равнодушным участником воспитательных дел или сторонним наблюдателем бурно текущей жизни. Гуманистическая педагогика выступает за *приспособление школы* к ученику, обеспечение атмосферы комфорта и «психологической безопасности».

Гуманистическая педагогика требует: 1) человеческого отношения к воспитаннику; 2) уважения его прав и свобод; 3) предъявления воспитаннику посильных и разумно сфор-

мулированных требований; 4) уважения к позиции воспитанника даже тогда, когда он отказывается выполнять предъявляемые требования; 5) уважения права ребенка быть самим собой; 6) доведения до сознания воспитанника конкретных целей его воспитания; 7) ненасильственного формирования требуемых качеств; 8) отказа от телесных и других унижающих честь и достоинство личности наказаний; 9) признания права личности на полный отказ от формирования тех качеств, которые по каким-либо причинам противостоят ее убеждениям (гуманитарным, религиозным и др.).

Первая статья Всеобщей декларации прав человека гласит: «Все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах. Они наделены разумом и совестью и должны поступать в отношении друг друга в духе братства». Видя в воспитанниках независимых, а не робких, покорных ему людей, воспитатель не будет злоупотреблять властью более сильного, стоять над воспитанниками, но бороться за их лучшее будущее вместе с ними.

Во всем мире известны творцы *гуманистических педагогических систем* М. Монтессори, Р. Штайнер, С. Френе. Созданные ими направления теперь нередко именуются педагогиками.

Педагогика М. Монтессори, например, построена на идеях свободного природосообразного воспитания. Исходное условие – активность самого ребенка. Доминирующими методами воспитания должны быть его практические действия

с дидактическими материалами различного назначения. Индивидуализация обучения и воспитания, личностный подход имеют решающее значение.

С именем Р. Штайнера связана так называемая *вальфдорская педагогика*, требующая воспитания ребенка с учетом особенностей именно его развития. Поэтому важнее всего знать индивидуальность ребенка – его мышление, характер, волю, память и т. д. На этой основе проектируются методы и формы индивидуального воспитания. Соединяется в неразрывное целое физическая деятельность ребенка, его эмоции и мышление – голова, сердце и руки.

Большой популярностью в западных странах пользуется педагогическая концепция С. Френе. Ее главные признаки: обязательный учет возрастной психологии и разнообразия способностей и наклонностей детей; целенаправленное стимулирование их интеллектуальной и эмоциональной активности; общественно полезный труд на всех этапах обучения; эффективная система школьного самоуправления; воспитание в духе высоких моральных и гражданских идеалов.

11. Методы педагогических исследований

Контрольный тест 11

Методы педагогического исследования – это:

Ответ

Учет особенностей педагогических процессов	1
Распознавание характеристик обучаемых	2
Неповторяемость способов решения педагогических задач	3
Пути, способы познания педагогических явлений, процессов	4
Ранжирование факторов по степени влияния	5

Пути, способы познания объективной реальности принято называть *методами исследования*. С помощью методов каждая наука добывает информацию об изучаемом предмете, анализирует и обрабатывает полученные данные, включается в систему известных знаний. Поэтому так сильна зависимость темпов и уровня развития науки от применяемых в ней методов исследования. «Часто говорят, и не даром, – писал И.П. Павлов, – что наука движется толчками, в зависимости от успехов, делаемых методикой. С каждым шагом методики вперед мы как бы поднимаемся ступенью выше, с которой открывается нам более широкий горизонт с невиди-

мыми ранее предметами» (Павлов И.П. Полн. собр. тр. М.Л., 1936, Т. 2, с. 23.)

Объективность и надежность научных выводов зависят также от *общего подхода* к пониманию сущности изучаемых явлений и процессов. Его обеспечивает философия. *Методологической платформой* исследования педагогической действительности является *философия* познания (гносеология). Общий метод научного познания, требования которого имеют универсальный характер, выполняет направляющую функцию.

Методы научного исследования тесно *связаны с объектами* познания. Они обусловлены особенностями науки о воспитании.

Характерная черта педагогических процессов – *неоднозначность их протекания*. Результаты обучения, образования, воспитания, развития зависят от одновременного воздействия очень многих причин. Достаточно изменить влияние даже одного – двух факторов, чтобы результаты существенно отличались между собой. Стохастический (неопределенный, неоднозначный) характер педагогических процессов ограничивает возможности применения известных в науке методов исследования, вынуждает педагогов прибегать к различным ухищрениям для извлечения правдивой информации.

Педагогические процессы характерны своей *неповторимостью*. В области естественных наук (физики, скажем, или

химии) исследователь может многократно повторять эксперимент, используя одни и те же материалы и создавая неизменные условия. В результате он приходит к однозначному заключению – связь между исследуемыми факторами существует или же ее нет. Педагог-исследователь такой возможности лишен. При повторном исследовании он уже имеет дело с фактически другим «материалом», да и условия почти никогда не удастся соблюсти прежними. В результате проведенной ранее работы характеристики используемых данных изменяются необратимо. Вот почему «чистый» эксперимент в педагогике невозможен, как бы тщательно он ни был подготовлен и проведен. Учитывая это обстоятельство, педагоги формулируют свои выводы корректно и осторожно, понимая относительность условий, в которых они были получены.

В педагогических процессах участвуют люди всех возрастов, начиная с грудных младенцев. Исследования должны быть спланированы, организованы и проведены так, чтобы не нанести ни малейшего вреда здоровью и развитию испытуемых. Желательно, чтобы они давали положительный учебно-воспитательный эффект. *Эксперименты, противоречащие этическим и правовым нормам, запрещены.*

Компенсировать переменчивость педагогических процессов и получить объективные выводы при их изучении можно только одним способом – многократно увеличив число наблюдений. В этом случае недостатки отдельных исследований сглаживаются за счет массовости. В общественных на-

уках, к которым относится и педагогика, вводы формулируются не иначе как в *усредненной, обобщенной форме*. Крайние отклонения обычно отсекаются, уступая место спокойной массовой тенденции.

12. Методологическая основа педагогики

Контрольный тест 12

Какие общие свойства характерны для педагогических систем?

Ответ

Гибкость, динамичность, вариативность, преемственность	1
Динамичность, рассеянность, диффузионность	2
Социальность, непредсказуемость, фрагментарность	3
Адаптивность, стабильность, прогностичность, целостность	4
Нестабильность, непредсказуемость, вариативность	5

Любое научное исследование опирается на определенную совокупность теорий, положений, концепций, составляющих его основу. Исследований, ни на что не опирающихся, не существует.

Объективной основой для разработки педагогических идей является философия. Как мы уже знаем, она *определяет общий подход, направленность, указывает метод познания педагогических явлений*, а потому называется *методологической основой* педагогики. Методология – это «система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности» (Философский эн-

циклопедический словарь. – М., 1983, с. 365). В педагогике, как и других науках, методология – организующее начало исследований.

Каждый педагог «пристает» к одному из направлений философии. Принятие одних и отрицание других идей принципиально определяет главное направление его поисков. Если он материалист, то толкование педагогических явлений и событий будет, естественно, только материалистическим. Экзистенциалист, неотомист, бихевиорист придадут своим поискам, гипотезам и выводам лишь такую направленность, которая соответствует положениям их философии. Фашизм, национализм, шовинизм тоже имеют свои «педагогики», отражающие их «философию». Наиболее запутанными и лишенными ясных философских оснований являются исследования, выполненные на эклектической основе, т. е. случайным образом «надерганных» положений из различных философских концепций. Если к изучению «предлагается» человек, мораль которого рассматривается в религиозном плане, образ мыслей – материалистический, а менталитет-шовинистический-то, согласимся, это страшный монстр, который никогда не должен выходить за пределы «умствований» в педагогических лабораториях.

Педагоги нуждаются в объективном методологическом подходе. Относительно главного направления особых разногласий нет. Философы всех направлений признают таковым *системно-структурный (структурно-системный) подход*.

Во всем мире он признан универсальным направлением научного анализа. Согласно этому подходу, все, что подлежит изучению, рассматривается как обособленная система и в ее пределах проводится исследование интересующих педагогов качеств и характеристик. Для всех педагогических систем установлены общие свойства: *гибкость, динамичность, вариативность, адаптивность, стабильность, прогностичность, преемственность, целостность*. Системно-структурный подход – главный принцип рассмотрения педагогических теорий, технологий, инноваций.

Большие педагогические системы состоят из меньших, выступающих подсистемами (компонентами системы), т. е. организованы по *иерархическому принципу*. Например, одна из главных педагогических систем – педагогический процесс – состоит из подсистем: цели, педагоги, ученики, методы, формы, средства. Средства, методы, цели и т. д., в свою очередь, являются также очень сложными образованиями.

К числу важных методологических принципов, направляющих развитие педагогических исследований, относятся *личностный и деятельностный подходы*. Первый утверждает личность главной ценностью воспитания и требует признания ее уникальности, интеллектуальной и нравственной свободы, права на уважение. Воспитательный процесс направляется на удовлетворение поддерживаемых обществом потребностей личности. Второй принцип исходит из того,

что формируется и развивается личность только в *деятельности* и требует такой организации последней, чтобы все и каждый в отдельности получили максимальные условия для развития своих способностей и дарований.

13. Традиционно-педагогические (эмпирические) методы

Контрольный тест 13

Какое наблюдение можно отнести к методу педагогического исследования?

Ответ

Дежурный учитель наблюдает за порядком в столовой	1
Педагог ведет наблюдение за развитием школьников при изучении отдельных тем курса с помощью компьютерных программ	2
Классный руководитель наблюдает за опрятностью одежды школьников	3
На экскурсии учитель биологии вместе с учениками наблюдает за поведением муравьев	4
Молодой учитель наблюдает за действиями опытного коллеги при изложении трудного учебного материала	5

Традиционными называются методы, доставшиеся современной педагогике по наследству от исследователей, стоявших у ее истоков. Это методы, которыми пользовались в свое время Платон и Квинтилиан, Коменский и Песталоцци, применяются они в науке и поныне. Их называют еще эмпирическими, интуитивными.

К традиционным методам педагогических исследований относятся *наблюдение, изучение опыта, первоисточников, анализ школьной документации, изучение продуктов*

ученического творчества, беседы.

Наблюдение – наиболее доступный и распространенный метод изучения педагогической практики. Под научным наблюдением понимается специально организованное восприятие исследуемого объекта, процесса или явления в естественных условиях. Научное наблюдение существенно отличается от обыденного, житейского. Главные отличия следующие: 1) определяются задачи, выделяются объекты, разрабатывается схема наблюдения; 2) результаты обязательно фиксируются; 3) полученные данные обрабатываются; 4) результаты сопоставляются с известными и перепроверяются с помощью других методов.

Для повышения эффективности наблюдения оно должно быть *длительным, систематическим, разносторонним, объективным и массовым*. Подчеркивая важность метода наблюдения, его доступность и распространенность, необходимо вместе с тем указать и на его недостатки. Наблюдение не вскрывает внутренние стороны педагогических явлений, при использовании этого метода невозможно обеспечить полную объективность информации. Поэтому наблюдение чаще всего применяется на начальных этапах исследования в сочетании с другими методами.

Изучение опыта – еще один издавна применяемый метод педагогического исследования. В широком смысле означает организованную познавательную деятельность, направленную на установление исторических связей воспитания,

вычленение общего, устойчивого в учебно-воспитательных системах. С помощью данного метода анализируются пути решения конкретных проблем, выводятся взвешенные заключения о целесообразности их применения в новых исторических условиях. Поэтому рассматриваемый метод нередко называют еще «историческим».

Он тесно смыкается с другим методом – **изучением первоисточников**, называемым также архивным. Тщательному научному анализу подвергаются памятники древней письменности, законодательные акты, проекты, циркуляры, отчеты, доклады, постановления, материалы съездов и конференций и т. д. Изучаются также учебные и воспитательные программы, уставы, учебные книги, расписания занятий – словом, все материалы, помогающие понять сущность, истоки и последовательность развития той или иной проблемы.

В современном несколько суженном смысле под изучением опыта обычно понимают изучение *передового* опыта творчески работающих педагогических коллективов, отдельных учителей. Можно привести много примеров передового опыта, которые заставили критически отнестись к господствующим в педагогической науке и практике взглядам и по-новому подойти к решению кажущихся бесспорными вопросов. Вспомним, как всколыхнули педагогическую мысль и школьную практику оригинальные методические находки донецкого учителя В.Ф. Шаталова. Его система обучения включает сотни педагогических приемов, многие из

которых действовали вопреки методическим рекомендациям и устоявшейся практике. Результаты, достигнутые Шаталовым, подтолкнули педагогов к размышлениям, совершенствованию технологии обучения.

Изучение опыта будет плодотворным только при соблюдении ряда важных требований. Особое внимание обращается на факты, противоречащие господствующим теориям, устоявшимся канонам. Важно также во всех тонкостях раскрыть механизм достижения высоких результатов обучения и воспитания. Чем глубже и разностороннее анализ опыта, тем больше ценных идей извлекают исследователи.

В процессе научно-педагогических исследований *изучают школьную документацию*, характеризующую учебно-воспитательный процесс. Источники информации – классные журналы, книги протоколов собраний и заседаний, расписания учебных занятий, правила внутреннего распорядка, календарные и поурочные планы учителей, конспекты и стенограммы уроков и т. п. В этих документах содержится масса объективных данных, помогающих устанавливать причинно-следственные зависимости, взаимосвязи между изучаемыми явлениями. Изучение документации дает, например, ценные статистические данные для установления связи между состоянием здоровья и успеваемостью, качеством расписаний и работоспособностью учащихся и т. д. Изучение школьной документации обязательно сочетается с другими методами.

Изучение продуктов ученического творчества – домашних и классных работ по всем учебным предметам, сочинений, рефератов, отчетов, результатов эстетического и технического творчества о многом скажет опытному исследователю. Ведь еще древние говорили, что творение указывает на творца. Большой интерес предоставляют и так называемые «продукты свободного времени», «хобби-занятий». Индивидуальные особенности учеников, наклонности и интересы, отношение к делу и своим обязанностям, уровень развития старательности, прилежания и других качеств, мотивы деятельности – это лишь небольшой перечень воспитательных аспектов, где можно с успехом применять этот метод. Он, как и все другие, требует тщательного планирования, корректного использования, умелого сочетания с наблюдениями и беседами.

14. Беседа как метод исследования

Контрольный тест 14

Какую из приведенных ниже бесед можно назвать методом исследования?

Ответ

Беседа классного руководителя с родителями о воспитании детей	1
Беседа классного руководителя с опоздавшими на урок учениками	2
Беседа с учениками о правилах поведения в общественных местах	3
Беседа директора школы с мальчиком, обидевшим девочку	4
Беседа учителя с учениками, в процессе которой выявляются причины, мешающие лучше учиться	5

К традиционным методам педагогических исследований относятся *беседы*. В беседах, диалогах, дискуссиях выявляются отношения людей, их чувства и намерения, оценки и позиции. Исследователи всех времен, умело применяя целенаправленные беседы, получали такую информацию, какую никакими другим способами получить невозможно. Педагогическая беседа как метод исследования отличается целенаправленными попытками исследователя проникнуть во внутренний мир собеседника, выявить причины тех или иных его поступков. Информацию о нравственных, мировоззренческих, политических и других взглядах испы-

туемых, их отношении к интересующим исследователя проблемам также получают с помощью бесед. Но беседы – не всегда надежный метод. Поэтому он применяется чаще всего как дополнительный для получения необходимых разъяснений и уточнений по поводу того, что не было достаточно ясным при наблюдении или использовании иных методов.

Чтобы повысить надежность результатов беседы и снять неизбежный оттенок субъективизма, применяются специальные меры: 1) наличие четкого, продуманного с учетом личности собеседника и неуклонно проводимого в жизнь *плана беседы*; 2) обсуждение интересующих исследователя вопросов в различных *ракурсах и связях*; 3) *варьирование вопросов*, постановка их в приятной для собеседника форме; 4) умение *использовать ситуацию*, находчивость в вопросах и ответах. Искусству беседы нужно долго и терпеливо учиться.

Ход беседы с согласия собеседника может записываться. Современные технические средства позволяют делать это незаметно для испытуемых. Правдивости информации это однако способствует мало.

Разновидность беседы, ее новая модификация – *интервьюирование*, позаимствовано педагогами из социологии. Оно используется редко и не находит широкой поддержки среди исследователей. Интервьюирование обычно предполагает публичное обсуждение: исследователь придерживается заранее подготовленных вопросов, ставит их в определенной последовательности. Ответы готовятся заранее. Но даже за-

ранее подготовленные ответы тоже не всегда бывают правды. Поэтому, применяя интервьюирование, не следует забывать предостережение древних: язык человеку дан не только для того, чтобы излагать свои мысли, но и для того, чтобы успешно их скрывать.

15. Педагогический эксперимент

Контрольный тест 15

Какие из перечисленных опытов имеют признаки эксперимента?

Ответ

Опыт работы ученического комитета школы	1
Опыт проведения выборов директора школы на альтернативной основе	2
Опыт осуществления индивидуального подхода в обучении	3
Опыт ускоренного обучения арифметике с помощью компьютеров	4
Опыт выработки умения выделять главное	5

Слово «эксперимент» латинского происхождения и в переводе означает «опыт», «испытание». Педагогический эксперимент – это научно поставленный *опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях*. В отличие от методов, лишь регистрирующих то, что уже существует, эксперимент в педагогике носит созидательный характер. Экспериментальным путем, например, пробивают дорогу в практику новые приемы, методы, формы, системы учебно-воспитательной деятельности.

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

и планомерно осуществляет.

Педагогический эксперимент может охватить группу учеников, класс, школу или несколько школ. Осуществляются и очень широкие региональные эксперименты. Исследования могут быть *длительными или краткосрочными* в зависимости от темы и цели.

Педагогический эксперимент требует обоснования *рабочей гипотезы*, разработки исследуемого вопроса, составления детального плана проведения эксперимента, строгого соблюдения намеченного плана, точной фиксации результатов, тщательного анализа полученных данных, формулировки окончательных выводов. *Научной гипотезе*, т. е. предположению, подвергающемуся опытной проверке, принадлежит определяющая роль. Эксперимент замышляется и проводится для того, чтобы проверить возникшую гипотезу. Исследования «очищают» гипотезы, устраняют некоторые из них, корректируют другие, пока не будет установлена или опровергнута связь между экспериментальными факторами. Исследование гипотезы – это форма перехода от наблюдения явлений к раскрытию законов их развития.

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

трольном классе. Принимая во внимание большое количество влияющих на эффективность учебно-воспитательного процесса причин, соблюсти вышеуказанное требование на практике очень трудно.

Проводимые педагогами эксперименты многообразны. Их классифицируют по различным признакам – направленности, объектам исследования, месту и времени проведения и т. д. В зависимости от цели различают эксперименты: 1) *констатирующие*, при которых изучаются существующие педагогические явления; 2) *проверочные, уточняющие*, когда проверяется гипотеза, созданная в процессе осмысления проблемы; 3) *созидательные, преобразующие, формирующие*, в ходе которых конструируются новые педагогические явления.

Чаще всего эксперименты применяются не изолированно, а в неразрывной последовательности. Констатирующий эксперимент, называемый иногда методом срезов, направляется обычно на установление фактического состояния исследуемого объекта, констатацию исходных или достигнутых параметров. Главная цель – зафиксировать реалии. Они будут исходными для преобразующего эксперимента, цель которого – создать и проверить эффективность новых методов, которые могут, по замыслу экспериментатора, повысить достигнутый уровень. Обычно для достижения устойчивого педагогического эффекта требуется длительное созидательные усилия; рассчитывать на немедленное улучшение в вос-

питании и развитии обычно не приходится.

По месту проведения различают естественные и лабораторные педагогические эксперименты. Первые представляет собой научно организованный опыт проверки выдвинутой гипотезы без нарушения учебно-воспитательного процесса. Такой вид эксперимента избирается в том случае, когда есть основания предполагать, что сущность нововведения необходимо проверять только в реальных условиях и что ход и результаты эксперимента не вызовут нежелательных последствий. Объектами естественного эксперимента чаще всего становятся планы и программы, учебники и учебные пособия, приемы и методы обучения и воспитания, формы учебно-воспитательного процесса.

Если нужно проверить какой-либо частный вопрос или для получения необходимых данных нужно обеспечить особенно тщательное наблюдение за испытуемыми (иногда с применением специальной аппаратуры), эксперимент переносится в специально оборудованное помещение, в специально созданные исследовательские условия. Такой эксперимент называется *лабораторным*. В педагогических исследованиях он применяется нечасто. Конечно, естественный эксперимент ценнее лабораторного, так как он ближе к реальной действительности. Однако в связи с тем, что здесь берутся естественные факторы во всей их сложности, возможность избирательной и точной проверки роли каждого из них резко ухудшается. Приходится идти на дополнительные за-

траты и переносить исследование в лабораторию, чтобы влияние неконтролируемых факторов, побочных причин свести к минимуму.

16. Педагогическое тестирование

Контрольный тест 16

Какие тесты применяются для диагностики обучаемого?

Ответ

Интеллектуальные (IQ)	1
Обучаемости (успеваемости)	2
Классификационные	3
Аналитические	4
Тесты элементарных умений	5

Слово «*тест*» в переводе с английского означает «*опыт*», «*задача*», «*испытание*». *Тестирование* – целенаправленное, одинаковое для всех обследование, проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющее объективно измерять характеристики и результаты обучения, воспитания, развития учащихся, определять параметры педагогического процесса. От других способов обследования тестирование отличается точностью, простотой, доступностью, возможностью автоматизации.

Тестирование – далеко не новый, но до последнего времени мало применяемый в отечественной педагогике метод исследования. Еще в 80-90-ые годы XIX века исследователи начали изучать индивидуальные различия людей. Это приве-

ло к возникновению так называемого испытательного эксперимента – исследования с помощью тестов (А. Дальтон, А. Кеттел и др.). Применение тестов послужило толчком для развития *психометрического метода* основы, которого были заложены Б.Анри и А.Бине. Измерение школьных успехов, интеллектуального развития, степени сформированности многих других качеств с помощью тестов стали неотъемлемой частью широкой учебно-воспитательной практики.

В современной школе широко применяются *тесты элементарных умений*, таких как чтение, письмо, простейшие арифметические операции, а также различные *тесты для диагностики уровня обучаемости (тесты успеваемости)* – выявления степени усвоения знаний, умений по всем учебным предметам.

Выделяются два вида тестов: *скорости и мощности*. По тестам скорости у испытуемого обычно не хватает времени для ответов на все вопросы – ведь нужно отвечать очень быстро и правильно; по тестам мощности у каждого такая возможность есть – здесь скорость не имеет значения, важна глубина и основательность знаний. Большинство практических школьных тестов составляется для проверки достигнутого уровня обученности и функционирует в режиме «щадающего» контроля.

В отличие от тестов, *задания тестового типа* используются для текущего контроля и содержат небольшое (обычно 5-10) количество вопросов. В практике применяется мно-

го разнообразия тестовых заданий, например, на определение соответствия или последовательности, на умение выявить, распознать, найти определенный объект, классифицировать по заданным признакам и т. д.

17. Методы изучения групповых (коллективных) явлений

Контрольный тест 17

Для изучения коллективных явлений используются:

Ответ

Устные и письменные опросы	1
Анкетирование, шкалирование	2
Моделирование	3
Специальные социометрические методы	4
Тестирование	5

Процессы воспитания, образования, обучения имеют *коллективный* (групповой) характер. Наиболее часто применяемые методы их изучения – проводимые по определенному плану *массовые опросы* участников таких процессов. Опросы могут быть *устными* (интервью) или *письменными* (анкетирование). Широко используются также *шкалирование* и *социометрические методики, сравнительные исследования*. Поскольку эти методы проникли в педагогику из социологии, их называют еще *социологическими*.

Анкетирование – метод массового сбора материала с помощью специально разработанных вопросников, называемых анкетами. Анкетирование основывается на предположе-

нии, что человек откровенно отвечает на заданные ему вопросы. Педагогов анкетирование привлекает возможностью быстрых массовых опросов учеников, учителей, родителей, дешевизной методики и возможностью автоматизированной обработки собранного материала.

Сейчас в педагогических исследованиях широко применяются различные типы анкет: *открытые*, требующие самостоятельного конструирования ответа, и *закрытые*, в которых ученикам приходится выбирать один из готовых ответов; *именные*, требующие указывать фамилию испытуемого, и *анонимные*, обходящиеся без нее; *полные* и *урезанные*; *пропедевтические* и *контрольные* и т. д. Одна из разновидностей – так называемая «*полярная*» анкета с *балльной оценкой*. По ее принципу составляются опросные листы для самооценки и оценки других. Например, при исследовании качеств личности в опросные листы вносят пятибалльную шкалу:

Организованный 5 4 3 2 1 Неорганизованный

Трудолюбивый 5 4 3 2 1 Ленивый

Одаренный 5 4 3 2 1 Малоспособный

Количество баллов в таких анкетах может быть различным. Часто применяются 12-балльные шкалы, имеющие по шесть градаций положительного и отрицательного проявления исследуемого признака: минимальное -6 -5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5 +6 максимальное. Опрашиваемый обводит кружочком соответствующий балл по принципу: 5 – очень

организован, 4 – организован, 3 – чаще организован, чем неорганизован, 2 – неорганизован, 1 – очень неорганизован.

Главную проблему составления качественных анкет можно обозначить так: какой вопрос-такой ответ. Задавая, например, ученику прямой вопрос: «Сколько времени ты традишь ежедневно на приготовление домашних заданий?» – составитель анкеты уже провоцирует определенный тип ответа. Кто из нерадивых учеников, работающих не в полную силу, признается в своей лени? Наши воспитанники прекрасно знают, какие ответы удовлетворят наставников, а поэтому анкетные опросы чаще дают не реальную, а ожидаемую иллюзорную картину. Избавиться от указанного недостатка можно двумя способами: применением непрямых завуалированных вопросов, чтобы учащийся не догадался, о чем именно хочет узнать составитель анкеты, или же предоставляя возможность ученикам давать расширенные ответы на общие вопросы. В первом случае анкета разрастается до необъятных размеров и мало кто хочет ее заполнять, а во втором – напоминает ученическое сочинение на заданную тему. Обработка анкет в обоих случаях затрудняется, метод теряет одно из своих существенных преимуществ.

Широко используется метод изучения *групповой дифференциации* (социометрический метод), позволяющий анализировать внутриколлективные отношения. Школьников просят ответить на вопросы типа: «С кем бы ты хотел...» (пойти в туристический поход, готовиться к экзаме-

нам, сидеть за одной партой, играть в одной команде и т. п.). На каждый вопрос дается три «выбора»: «Напиши сначала фамилию того, с кем бы ты более всего хотел быть вместе; потом напиши фамилию того, с кем бы ты хотел быть, если с первым этого не получится, и, наконец, третью фамилию – в соответствии с теми же условиями». В результате у одних членов коллектива – наибольшее число выборов, у других – наименьшее. Появляется возможность обоснованно судить о месте, роли, статусе, позиции каждого члена коллектива, выявлять внутриколлективные группировки, их лидеров. Метод позволяет делать «срезы», характеризующие различные стадии формирования отношений, виды авторитета, состояние актива. Едва ли не главное его преимущество – возможность представить полученные данные в наглядной форме с помощью так называемых матриц и социограмм, а также количественная обработка результатов.

18. Количественные методы в педагогике

Контрольный тест 18

Какой шкалой является пятибалльная шкала школьных оценок?

Ответ

Наименований	1
Ранговой	2
Интервальной	3
Шкалой отношений	4
Слабой	5

Окружающий человека мир имеет две стороны – качественную и количественную. *Качество* – это совокупность свойств, указывающих, что представляет собой предмет, чем он является. *Количество* определяет размеры, величину этого качества. Качество традиционно раскрывается через описание признаков, а количество отождествляется с мерой, числом. Анализируя качество, исследователь определяет, к какому классу уже известных явлений принадлежит данное и в чем специфика. Затем устанавливает причинно-следственные зависимости между явлениями. Задача количественного анализа сводится к измерению и счету выявлен-

ных свойств. Разрешая ее, ищут ответ на вопрос – сколько качества входит в установленную меру.

До последнего времени педагогическая наука оставалась на качественном уровне. В ней хорошо просматривается эмпирическая часть, отражающая богатейший материал наблюдений и экспериментов; есть теоретические обобщения, завершающие систематизацию материала. Но пока нет третьей логической части, характеризующей развитую науку, – математической (структурной). Известно: наука только тогда достигает совершенства, когда ей удастся пользоваться математикой. Дополняя качественные представления о своем предмете формализованными обобщениями, педагогическая теория приобретает необходимую строгость и устойчивость.

На пути количественного исследования педагогических явлений стоит немало препятствий, и среди главных – природа и характер педагогических явлений. Они неметричны. Точнее, неметричными они нам кажутся, потому что у нас нет пока измерителей этих явлений. Классический математический аппарат не приспособлен для анализа явлений такой сложности, как педагогические. Преодолевается это препятствие двумя способами: попытками представить явления в таком упрощенном виде, который доступен для анализа традиционными математическими методами, или разработкой и применением новых способов формализованного описания. Появляясь, новые методы сразу привлекают к себе

пристальное внимание специалистов.

Необходимо различать два основных направления в использовании количественных методов в педагогике: первое – для обработки результатов наблюдений и экспериментов, второе – для моделирования, диагностики, прогнозирования, компьютеризации учебно-воспитательного процесса. Методы первой группы хорошо известны и достаточно широко применяются. Пальму первенства держит освоенный исследователями *статистический метод* со своими известными методиками, к которым относятся:

◆ *регистрация* – выявление определенного качества у явлений данного класса и подсчет количества по наличию или отсутствию данного качества (например, количество успевающих и неуспевающих учеников);

◆ *ранжирование* – расположение собранных данных в определенной последовательности (убывания или нарастания зафиксированных показателей), определение места в этом ряду изучаемых объектов (например, составление списка учеников в зависимости от числа пропущенных занятий и т. п.);

◆ *шкалирование* – присвоение баллов или других цифровых показателей исследуемым характеристикам, чем достигается большая определенность. Этим достигается большая определенность. Известны четыре основных градации измерительных шкал: 1) шкалы наименований (или номинальные); 2) шкалы порядка (или ранговые); 3) интерваль-

ные шкалы; 4) шкалы отношений.

Шкалы наименований – самые «слабые», числа и другие обозначения в них используются чисто символически. По сути, они представляют собой наименования какого либо класса объектов. Их единственная математическая характеристика – принадлежность: принадлежит ли исследуемый объект к данному классу или нет. Примерами номинальных шкал можно считать классификации по различным признакам – список специальностей, перечисление характеристик обучаемых, наименования причин неуспеваемости и т. д.

В *порядковых* (ранговых) шкалах устанавливается порядок следования, отношения «больше» и «меньше», общая иерархия. Примерами их применения служит ранжирование типа «выше ростом», «больше пятерок», «меньше пропусков» и т. д.

«Сильные» шкалы – *интервальная и шкала отношений* – обладают всеми положительными качествами «слабых» шкал, но при этом интервальная шкала предусматривает определенные расстояния между отдельными (двумя любыми) числами на шкале, а в шкале отношений, кроме того, определена еще и нулевая точка (точка отсчета). Шкалы термометров, вольтметров, конечно, «сильные».

Все более мощным преобразующим средством педагогических исследований становится *моделирование*. Научная модель – это мысленно представленная или материально реализованная система, которая адекватно отображает предмет

исследования и способна замещать его так, что изучение модели позволяет получить новую информацию об этом объекте. Моделирование – это метод создания и исследования моделей. Главное преимущество моделирования – целостность представления информации. Сотни лет педагогика развивалась главным образом за счет анализа – расчленения целого на части; синтезом, как таковым, практически пренебрегали. Моделирование основывается на синтетическом подходе: вычленяют целостные системы и исследуют их функционирование.

Подавляющее большинство созданных ныне педагогических моделей относятся к явлениям дидактическим. Воспитательные процессы, куда прежде всего необходимо направить гносеологический луч моделирования, исследуются на моделях явно недостаточно. Причина тому – невероятная сложность воспитания, сотни факторов, влияющих на его результаты, а также вполне объяснимый страх перед формализацией, грозящий вылиться в «безлюдную» математизированную теорию, приложить которую к реальной практике будет невозможно.

Моделирование в дидактике успешно применяется для решения следующих важных задач: оптимизации структуры учебного материала; улучшения планирования учебного процесса; управления познавательной деятельностью; управления учебно – воспитательным процессом; диагностики, прогнозирования, проектирования обучения.

Моделирование – сложный и противоречивый метод. По существу он служит трем полезным целям: *эвристической* – для классификации, обозначения, нахождения новых законов, построения новых теорий и интерпретации полученных данных; *вычислительной* – для решения вычислительных проблем с помощью моделей; экспериментальной – для решения проблемы эмпирической проверки (верификации) гипотезы с помощью оперирования с теми или иными моделями. Но, несмотря на всю его привлекательность, а также возможность охватить систему в целом, приходится прибегать к условным схемам, вводить очень много допущений. В результате появляются модели, не имеющие ничего общего с моделируемой действительностью, искажающие ее.

Математизация педагогики несет в себе огромный гносеологический потенциал. Она не только избавляет науку от одностороннего качественного описания, но и устраивает строгую ревизию достигнутому, предоставляя для этого объективные методы проверки и более совершенный язык. Для полного успеха формализации должны быть непременно соблюдены важные условия: ясная непротиворечивая гипотеза, основанная на доказанных наукой положениях; следующая за ней модель, включающая необходимое число переменных; «проигрывание» этой модели, а затем заполнение ее экспериментальными фактами, отшлифованными объективной мерой. Эта последовательность и составляет логическую цепочку диалектических переходов от явления к его

математическому описанию.

19. Процесс развития человека

Контрольный тест 19

Развитие – это:

Ответ

Накопление количественных и качественных изменений в организме человека	1
Уничтожение старого и возникновение нового	2
Становление человека как социального существа, которое происходит в процессе жизни и деятельности	3
Количественные и качественные изменения в организме человека, происходящие во времени под воздействием различных факторов	4
Целенаправленный процесс формирования у людей заданных качеств	5

В переводе с латинского «процесс» означает движение вперед, изменение. Развитие – это процесс количественных и качественных изменений в организме. Его результат – физическое, интеллектуальное, социальное, духовное развитие человека. *Биологическое* в человеке характеризуется физическим развитием, включающим в себя морфологические, биохимические, физиологические изменения. А *духовное* развитие находит выражение в интеллектуальном, социальном росте.

Если человек достигает уровня развития, который позволяет считать его носителем сознания и самосознания, спо-

собным на самостоятельную преобразующую деятельность, то такого человека называют *личностью*. Человек не рождается личностью, а становится ею в процессе развития. Понятие «личность» в отличие от понятия «человек» – социальная характеристика, указывающая на те его качества, которые формируются под влиянием общественных отношений, общения с другими людьми. Как личность человек формируется в социальной системе путем целенаправленного и продуманного воспитания. Личность определяется мерой присвоения общественного опыта, с одной стороны, и мерой отдачи обществу, посильного вклада в сокровищницу материальных и духовных ценностей – с другой.

Развитие человека – очень сложный, длительный и противоречивый процесс. Изменения в организме происходят на протяжении всей жизни, но особенно интенсивно изменяются физические данные и духовный мир человека в *детском и юношеском возрасте*. Развитие не сводится к простому накоплению количественных изменений и прямолинейному поступательному движению от низшего к высшему. Характерная особенность этого процесса – диалектический переход количественных изменений в качественные преобразования физических, интеллектуальных и духовных характеристик личности.

Представители различных философских течений по-разному объясняют этот во многом еще не познанный процесс. Развитие человека есть процесс стихийный, неуправляе-

мый, спонтанный; развитие происходит независимо от условий жизни и детерминировано лишь «врожденной потенцией»; развитие человека фаталистически обусловлено его судьбой, в которой никто и ничего изменить не может – это лишь небольшая часть мнений представителей различных философских учений. В развитии уничтожается старое и создается новое. В отличие от животных, пассивно приспособляющихся к жизни, человек создает средства существования своим трудом.

Движущая сила развития – борьба противоречий. Последние уподобляются тому «вечному двигателю», который дает неисчерпаемую энергию для постоянных преобразований и обновлений. *Противоречия* – это столкнувшиеся в конфликте противоположные начала. Человеку не приходится ни искать, ни придумывать противоречия, они возникают на каждом шагу как диалектическое следствие изменения потребностей, порождаемых развитием. Да и сам человек «соткан» из противоречий.

Различают *внутренние* и *внешние* противоречия, противоречия *общие* (универсальные), движущие развитием человеческих масс, и *индивидуальные* – характерные для отдельно взятого человека. Универсальный характер имеют противоречия между возникающими под влиянием объективных факторов *потребностями человека*, начиная от простых материальных и кончая высшими духовными, и *возможностями* их удовлетворения. Такой же характер имеют и про-

тиворечия, проявляющиеся в нарушении равновесия между организмом и средой, что приводит к изменению поведения, новому приспособлению организма. Внутренние противоречия возникают на почве «несогласия с собой» и выражаются в индивидуальных побуждениях человека, а внешние – стимулируются силами извне, отношениями человека с другими людьми, обществом, природой. Одно из основных внутренних противоречий – расхождение между возникающими новыми потребностями и возможностями их удовлетворения. Например, между стремлением старшеклассников участвовать в общественных и производственных процессах и реальными возможностями, обусловленными уровнем развития их психики и интеллекта, социальной зрелостью. «Хочу» – «могу», «знаю» – «не знаю», «можно» – «нельзя», «есть» – «нет» – это типичные пары, емко выражающие наши постоянные противоречия.

20. Условия и факторы развития

Контрольный тест 20

Развитие человека детерминировано

Ответ

Социально-экономическими факторами	1
Естественными причинами	2
Внутренними и внешними условиями	3
Отношениями с товарищами	4
Прошлым опытом	5

Изучая человеческое развитие, исследователи установили ряд важных зависимостей, выражающих закономерные связи между процессом развития и его результатами, с одной стороны, и причинами, влияющими на них, – с другой. Анализ факторов развития был начат еще античными учеными. В отечественной педагогике и психологии ощутимых результатов в изучении развития школьников добились П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Г.С. Костюк, С.П. Рубинштейн, А.Р. Лурия. Заметный след в науке о развитии оставили зарубежные исследователи Л. Термен, Э. Геккель, Ф. Мюллер, И. Шванцара.

Длительные исследования позволили вывести общую закономерность: *развитие человека детерминировано внут-*

ренными и внешними условиями. К внутренним условиям относятся физиологические и психические свойства организма. Внешние условия – это окружение человека, среда, в которой он живет и развивается. В процессе взаимодействия с внешней средой изменяется внутренняя сущность человека, формируются новые взаимоотношения, что в свою очередь приводит к очередному изменению. И так без конца. Соотношение внешнего и внутреннего, объективного и субъективного бывает разным в различных формах проявления жизнедеятельности личности и на различных ступенях ее развития.

Связь природных условий и форм человеческого развития выражает *биогенетический закон*, открытый Э. Геккелем и Ф. Мюллером. Согласно этому закону онтогенеза (индивидуальное развитие) представляет собой краткое и быстрое повторение (рекапитуляцию) филогении (развития вида). Имеются в виду те повторения основных стадий развития вида, которые наблюдаются в развитии зародыша. Некоторые психологи и педагоги пытаются расширить содержание данного закона на весь процесс индивидуального развития человека. Действительно, факты, говорящие о том, что человек в его индивидуальном развитии отчасти повторяет развитие предков, бесспорны. Однако это не означает, что сокращенное повторение присуще всем признакам организма (есть признаки, которые возникают вследствие приспособления его к условиям жизни), а поэтому трактовать

сложнейший процесс человеческого становления как простое «копирование» развития предков недопустимо. Формулировка закона, закрепившаяся в педагогике 30-70-х гг., – онтогенез повторяет филогенез – не совсем правильно отражает сущность человеческого развития. Все тоньше, сложнее. Нельзя согласиться с немецким психологом В. Штерном, считавшим, что младенец находится на стадии млекопитающего, во втором полугодии – на стадии обезьяны, на втором году он достигает элементарного человеческого состояния и только в зрелом возрасте человек достигает стадии современной культуры. Стадии (периоды) развития предков повторяются в свернутом виде.

21. Наследственность и развитие

Контрольный тест 21

Какие задатки передаются от родителей к детям?

Ответ

Музыкальные, математические	1
Лингвистические, спортивные	2
Качества ума и воли	3
Болезни и нарушения	4
Интеллектуальные способности	5

Установлено, что процесс и результаты человеческого развития детерминируются совместным воздействием трех **генеральных факторов** – *наследственности, среды и воспитания*. Базу развития образуют врожденные и унаследованные предрасположения, обозначенные обобщающим термином «наследственность». Врожденные и унаследованные предрасположения развиваются при воздействии главных внешних влияний – среды и воспитания. Взаимодействие названных факторов может быть либо оптимальным, либо при переоценке одного или другого внешнего слагаемого негармоничным. Также возможно, что врожденная и унаследованная база недостаточно развивается как средой, так и воспитанием.

Природное (биологическое) в человеке – это то, что связывает его с предками, а через них – со всем живым миром, с высшими животными в особенности. Отражение биологического – наследственность. Под *наследственностью* понимается передача от родителей к детям определенных качеств и особенностей. Носители наследственности – гены (в переводе с греческого «ген» означает рождающий). Современная наука доказала, что свойства организма зашифрованы в своеобразном генном коде, хранящем и передающем всю информацию о свойствах организма. Генетика расшифровала наследственную программу развития человека.

Наследственные *программы* развития человека включают *детерминированную* и *переменную части*, определяющие как то общее, что делает человека человеком, так и то особенное, что делает людей столь непохожими друг на друга. Детерминированная часть программы обеспечивает прежде всего продолжение человеческого рода, а также видовые задатки человека как представителя человеческого рода, в том числе задатки речи, прямохождения, трудовой деятельности, мышления. От родителей к детям передаются внешние признаки: особенности телосложения, конституции, цвет волос, глаз и кожи. Жестко генетически запрограммировано сочетание в организме различных белков, определены группы крови, резус-фактор. Унаследованные физические особенности человека предопределяют видимые и невидимые различия людей.

К наследственным свойствам относятся также особенности нервной системы, обуславливающие характер, особенности протекания психических процессов. Изъяны, недостатки нервной деятельности родителей, в том числе и патологические, вызывающие психические расстройства, болезни (например, шизофрению) могут передаваться потомству. Наследственный характер имеют болезни крови (гемофилия), сахарный диабет, некоторые эндокринные расстройства-карликовость, например. Отрицательное влияние на потомство оказывают алкоголизм и наркомания родителей.

Вариантная часть программы обеспечивает развитие систем, помогающих организму человека приспособиться к изменению условий его существования. Обширнейшие незаполненные области наследственной программы представлены для последующего до обучения. Каждый человек дополняет эту часть программы самостоятельно. Этим природа предоставляет человеку исключительную возможность для реализации своей человеческой потенции путем саморазвития и самосовершенствования. Таким образом, необходимость воспитания заложена в человеке природой.

Педагогический аспект исследований закономерностей человеческого развития охватывает изучение наследования интеллектуальных, специальных, социальных, моральных и духовных (в широком смысле) качеств.

Чрезвычайно важен вопрос о наследовании *интеллекту-*

альных качеств. Что наследуют дети – готовые способности к определенному виду деятельности или только предрасположения, задатки? Рассматривая способности как индивидуально-психологические особенности личности, как условия успешного выполнения определенных видов деятельности, педагоги отличают их от задатков – *потенциальных возможностей* для развития способностей. Анализ фактов, накопленных в экспериментальных исследованиях, позволяет ответить на поставленный вопрос однозначно – *наследуются не способности, а только задатки*.

Унаследованные человеком задатки или развиваются, или нет. Все зависит от того, получит ли человек возможности для перехода наследственной потенции в конкретные способности, обеспечивающие успех в определенном виде деятельности. Удастся ли индивиду вроде Рафаэля реализовать свой талант – зависит от обстоятельств: условий жизни, среды, потребностей общества, наконец, от спроса на продукт той или иной деятельности человека.

Особенно острые споры вызывает вопрос о наследовании *способностей* к интеллектуальной (познавательной, учебной) деятельности. Педагоги-гуманисты исходят из того, что все нормальные люди получают от природы высокие потенциальные возможности для развития своих умственных и познавательных сил и способны практически к неограниченному духовному развитию. Имеющиеся различия в типах высшей нервной деятельности изменяют лишь протекание

мыслительных процессов, но не определяют качества и уровня самой интеллектуальной деятельности. Вместе с тем педагоги всего мира признают, что может быть неблагоприятная для развития интеллектуальных способностей наследственность. Отрицательные предрасположения создают, например, вялые клетки коры головного мозга у детей алкоголиков, нарушенные генетические структуры у наркоманов, некоторые наследственные психические заболевания.

Многие педагоги, опираясь на новейшие исследования, считают доказанным факт наличия интеллектуального неравенства людей и первопричиной его признают биологическую наследственность. Задатки к познавательной деятельности, определяющие воспитательные и образовательные возможности, наследуются людьми в неодинаковой мере. Из этого делается вывод: человеческая природа не поддается усовершенствованию, интеллектуальные способности остаются неизменными и постоянными. Улучшения человека через генетику не достигается. Лишь воспитание способно постепенно его облагородить.

Понимание процесса наследования интеллектуальных задатков определяет практические пути воспитания и обучения людей. Современная педагогика делает акцент не на выявлении различий и приспособлении к ним воспитания, а на создании равных условий для развития имеющихся у каждого человека задатков. Большинство зарубежных педагогических систем исходит из того, что воспитание долж-

но следовать за развитием, оно лишь помогает вызреванию того, что заложено в человеке от природы, и поэтому должно быть лишь приспособлено к задаткам и способностям человека.

В определении *специальных* задатков нет особых разногласий между представителями различных педагогических систем. Специальными называются *задатки к определенному виду деятельности*. Установлено, что дети, обладающие специальными задатками, достигают значительно более высоких результатов и продвигаются в избранной области деятельности быстрыми темпами. При сильной выраженности таких задатков они проявляются в раннем возрасте, если человеку предоставляются необходимые условия. Специальными задатками являются музыкальные, художественные, математические, лингвистические, спортивные и др.

22. Социальное наследование

Контрольный тест 22

Какие социальные качества передаются от родителей к детям?

Ответ

Язык	1
Привычки	2
Особенности поведения	3
Нравственность	4
Наследуются лишь задатки социальных качеств	5

Кроме биологической наследственности существенное влияние на развитие человека оказывает *социальная наследственность*, благодаря которой новорожденный человек активно усваивает социально-психологический опыт родителей и всех, кто ее окружает (язык, привычки, особенности поведения, нравственные качества и т. д.). Понятие социального наследования ввел в научный оборот известный российский генетик М.П.Дубинин.

Особенно важен вопрос о наследовании моральных задатков. Ведущим положением отечественной педагогики долгое время было утверждение о том, что эти качества не наследуются, а приобретаются в процессе взаимодействия организма с внешней средой. Считалось, что человек не рождается

ни злым, ни добрым, ни щедрым, ни скупым, а тем более ни злодеем или преступником. Дети не наследуют моральных качеств своих родителей, в генетических программах человека не заложена информация о социальном поведении. Душа новорожденного, говорили древние, – «чистый лист», на который жизнь наносит свои письмена. Каким станет человек, полностью зависит от среды и воспитания. Расшифровывая генетические программы, ученые не обнаружили там ни генов добра или зла, ни генов агрессии или покорности, равно как и других генов, причастных к нравственности.

Тогда почему многие серьезных ученые придерживаются теории «врожденного зла»? И справедлива ли пословица, дошедшая до нас из глубины веков, – яблоко от яблони недалеко падает? В западной педагогике доминирует утверждение о том, что нравственные качества человека биологически обусловлены. Люди рождаются добрыми или злыми, честными или лживыми, природой человеку дается драчливость, агрессивность, жестокость, алчность (М. Монтессори, К. Лоренц, Э. Фромм, А. Мичерлик и др.). Основанием для таких выводов служат данные, полученные при изучении поведения человека и животных. Если наука признает наличие инстинктов и рефлексов у животных и людей (И.П. Павлов), а инстинкты наследуются, то почему же их наследование людьми должно приводить к действиям, отличным от действий животных? Так перебрасывается мостик от поведения животных к человеческому поведению, которое в

целом ряде случаев признается инстинктивным, рефлекторным, основывающимся не на высшем сознании, а на простейших биологических рефлексах. Вопрос этот очень сложный, и к его решению нужно подходить со всей ответственностью. Тем не менее, в последнее время все более определенную, хотя и осторожную, позицию о генной обусловленности социального поведения начинают занимать и отечественные специалисты. Академики П. К. Анохин, Н.М. Амосов и другие видные ученые поначалу завуалировано, а в последнее время открыто высказываются в пользу наследственной обусловленности нравственности человека и его социального поведения.

23. Влияние среды на развитие

Контрольный тест 23

Можно ли утверждать, что ребенок, чьи родители были пьяницами, обязательно разделит их судьбу?

Ответ

Безусловно. Если у человека неблагоприятные задатки, то они со временем разовьются	1
Разовьются ли наследственные задатки в устойчивые качества личности – это зависит от обучения, воспитания и самовоспитания	2
В условиях неблагоприятной социальной среды ребенок с такими задатками обязательно разделит судьбу своих несчастных родителей	3
Попав в неблагоприятную среду, человек с такой наследственностью скорее станет алкоголиком, чем человек безотягощающей наследственности	4
Это еще ни о чем не говорит	5

Человек становится личностью только в процессе *социализации*, т. е. общения, взаимодействия с другими людьми. Вне человеческого общества духовное, социальное, психическое развитие происходить не может. Реальная действительность, в условиях которой происходит развитие человека, называется *средой*. На формирование личности влияют разнообразные *внешние условия*, в том числе географические, социальные, школьные, семейные. По интенсивности контактов выделяется *ближняя и дальняя среда*. Когда пе-

дагоги говорят о влиянии среды, то имеют в виду прежде всего среду социальную и домашнюю. Первую относят к отдаленному окружению, а вторую – к ближайшему. В понятие «социальная среда» входят такие общие характеристики, как общественный строй, система производственных отношений, материальные условия жизни, характер протекания производственных и социальных процессов и некоторые другие. Ближняя среда – это семья, родственники, друзья.

Единства в оценке влияния среды на развитие человека пока нет. Огромную *важность среды* признают педагоги всего мира. Не совпадают взгляды при оценке степени влияния среды. Как известно, абстрактной среды не существует. Есть конкретный общественный строй, конкретные условия жизни человека, его семья, школа, друзья. Естественно, человек достигает более высокого уровня развития там, где близкое и далекое окружение предоставляет ему наиболее благоприятные условия.

Огромное влияние на развитие человека, особенно в детском возрасте, оказывает *домашняя среда*. В семье обычно проходят первые, решающие для становления, развития и формирования годы жизни человека. Ребенок обычно довольно точное отражение той семьи, в которой он растет и развивается. Семья во многом определяет круг его интересов и потребностей, взглядов и ценностных ориентаций. Семья же предоставляет и условия, в том числе материальные, для развития природных задатков. Нравственные и социаль-

ные качества личности также закладываются в семье.

Школа, класс, друзья – следующий концентр близкого окружения подрастающего человека. Их влияние на становление и развитие личности весьма значительное. От силы, уровня и качества их воздействия зависит, каким человек вырастет, носителем каких ценностей он станет.

Что оказывает большее влияние на развитие человека – среда или наследственность? Мнения специалистов по этому вопросу разделились. Приверженцы так называемого биогенного (биогенетического) направления в педагогике безусловное предпочтение отдают наследственности, а социогенного (социогенетического, социологизаторского) – среде. Многие исследователи пытались установить точные количественные пропорции влияния среды и наследственности на развитие человека. Получены очень противоречивые результаты, надежно свидетельствующие лишь об одном: доля участия исследуемых факторов в развитии разных людей неодинакова. Влияние среды, по оценкам представителей социогенного направления, может достигать 90 %; влияние наследственности, считают сторонники биогенного направления, отнюдь не менее значимое – 80-90 %.

Большее доверие вызывают взвешенные оценки, игнорирующие крайности. Например, английский психолог Д.Шаттлеворт (1935) пришел к следующему заключению по поводу влияния основных факторов на умственное развитие: 64 % из факторов умственного развития приходится на

наследственные влияния; 16 % на различия в уровне семейной среды; 3 % на различия в воспитании детей в той же семье; 17 % на смешанные факторы (взаимодействие наследственности со средой).

24. Развитие и воспитание

Контрольный тест 24

Развитие способностей, интересов и дарований школьников зависит от:

Ответ

Организации и осуществления целенаправленной учебно-воспитательной деятельности	1
Природных задатков	2
Объема приобретенных знаний, умений	3
Общения со сверстниками	4
Количества прочитанных книг	5

Влияние наследственности и среды корректируется *воспитанием*. Воспитание – главная сила, способная дать обществу полноценную личность. Эффективность воспитательного воздействия заключается в целенаправленности, систематичности и квалифицированном руководстве. Слабость воспитания в том, что оно основывается на сознании человека и требует его участия, в то время как наследственность и среда действуют бессознательно и подсознательно. Этим определяется роль, место, возможности воспитания в формировании человека. Роль воспитания оценивается по-разному, причем диапазон этих оценок очень широк – от утверждения его полной бессильности и бессмысленности (при

неблагоприятной наследственности и плохом влиянии среды) до признания его единственным средством изменения человеческой природы. Истина, как обычно, находится между крайностями. Лозунг «воспитание может все», с которым неоднократно выступала педагогика, себя не оправдал. Воспитанием можно добиться многого, но полностью изменить человека нельзя. В судьбы людей воспитание вносит различную лепту – от самой незначительной до максимально возможной.

Воспитание подчиняет развитие человека намеченной цели. Целенаправленное и систематическое влияние воспитателей приводит к образованию новых заранее запроектированных условно рефлекторных связей, которые никакими иными путями созданы быть не могут. Воспитание – это заполнение пробелов в программе человеческого развития. Одна из важнейших задач правильно организованного воспитания – выявление склонностей и дарований, развитие в соответствии с индивидуальными особенностями человека, его способностями и возможностями.

Специальные исследования показали, что воспитание может обеспечить развитие определенных качеств, только опираясь на заложенные природой задатки. Воспитание детенышей обезьяны в одинаковых условиях с ребенком показало, что детеныши обезьяны, имея те же контакты с людьми, получая хорошее питание и уход, тем не менее не приобретают ни одного психического качества, свойственного челове-

ку (исследования Н.И. *Ладыгиной-Котс*).

Воздействуя на развитие человека, воспитание само зависит от развития, оно постоянно опирается на достигнутый уровень развития. В этом и состоит сложная *диалектика* взаимоотношений развития и воспитания как цели и средства. Эффективность воспитания определяется уровнем подготовленности человека к восприятию воспитательного воздействия, обусловленного влиянием наследственности и среды. *Люди поддаются воспитанию неодинаково*, диапазон «податливости» очень широк – от полного неприятия воспитательных требований до абсолютного подчинения воле воспитателей. Существующая «сопротивляемость воспитанию» как противодействие внешней силе, исходящей от воспитателей, определяет конечный результат. Поэтому определяющую роль играют конкретные ситуации и взаимоотношения людей в воспитательном процессе.

Сила воспитательного воздействия зависит от ряда условий и обстоятельств. Отечественный педагог и психолог Л.С. Выготский (1896-1934) обосновал закономерность, согласно которой цели и методы воспитания должны соответствовать не только уровню развития, уже достигнутому ребенком, но и «зоне его ближайшего развития». Он выделяет два уровня умственного развития: 1) «уровень актуального развития» и 2) «зона ближайшего развития». На первом уровне ребенок выполняет задания самостоятельно. На втором уровне он не может с ними справиться, а поэтому разрешает

проблему с помощью взрослых. *Только то воспитание признается хорошим, которое идет впереди развития.* Задача воспитания состоит в том, чтобы создать «зону ближайшего развития», которая в дальнейшем перешла бы в «зону актуального развития». Формирует личность воспитание, ведущее за собой развитие, ориентирующееся на процессы, которые еще не созрели, но находятся в стадии становления.

25. Деятельность как фактор развития

Контрольный тест 25

Что играет решающую роль в достижении высоких школьных успехов?

Ответ

Хорошая наследственность	1
Благоприятная среда	2
Правильно организованная познавательная деятельность	3
Отношение к учебе	4
Интерес к учебному предмету	5

Влияние на развитие наследственности, среды и воспитания дополняется еще одним чрезвычайно важным фактором – *деятельностью* личности. Под этим понимается все многообразие занятий человека, все то, что он делает. Из глубины веков дошли до нас наблюдения – что и как делает ребенок, таким он и вырастет; сколько пота – столько успеха. Очевидна *прямая связь* между результатами *развития* и интенсивностью *деятельности*. Это еще одна общая закономерность развития, которую можно сформулировать так: чем больше работает человек в определенной области, тем выше уровень его развития в этой области. Разумеется, пре-

дела действия этой закономерности не безграничны, а определяются «сдерживающими» факторами – способностями, возрастом, интенсивностью и организацией самой деятельности и другими.

В процессе деятельности происходит всестороннее и целостное развитие человека, формируется его отношение к окружающему миру. Чтобы деятельность привела к формированию запроектированного образа личности, ее нужно организовать и разумно направить. В этом самая большая *сложность* практического воспитания. К сожалению, во многих случаях оно не может предоставить возможностей для развития; воспитанники порой лишены самого необходимого – активного участия в общественной, трудовой, познавательной деятельности, обречены на ее пассивное созерцание и затверждение готовых истин.

Основные *виды деятельности* детей и подростков – игра, учение, труд. По направленности выделяется познавательная, общественная, спортивная, художественная, техническая, ремесленническая, гедоническая (направленная на получение удовольствия) деятельность. Особый вид деятельности – общение.

Деятельность может быть *активной и пассивной*. Даже самый маленький ребенок уже проявляет себя как активное существо. Он предъявляет требования к взрослым, сверстникам, выражает свое отношение к людям, предметам. В дальнейшем под влиянием среды и воспитания активность

может как повышаться, так и снижаться. Можно привести сколько угодно примеров, когда человек занят, много работает, но действует без желания, без настроения, как говорится, спустя рукава. Разумеется, такая деятельность к высоким результатам не ведет. Хорошее развитие обеспечивается только активной, эмоционально окрашенной деятельностью, в которую человек вкладывает всю душу, в которой полностью реализует свои возможности, выражает себя как личность. Такая деятельность приносит удовлетворение, становится источником энергии и вдохновения. Вот почему важна не столько деятельность сама по себе, сколько активность личности, в этой деятельности проявляющаяся.

Активность в обучении позволяет школьнику быстрее и успешнее осваивать социальный опыт, развивает коммуникативные способности, формирует отношение к окружающей действительности. Познавательная активность обеспечивает интеллектуальное развитие ребенка. Для нее характерна не только потребность решать познавательные задачи, но и необходимость применять полученные знания на практике. Трудовая активность стимулирует быстрое и успешное формирование духовного и нравственного мира личности, определяет готовность много и успешно трудиться.

Все *проявления активности* имеют один и тот же постоянный источник – *потребности*. Многообразие человеческих потребностей порождает и многообразие видов деятельности для их удовлетворения. Показать растущему человеку

полезные, максимально ослабить ложные направления активности – постоянная и одновременно очень сложная задача воспитания. Сложность в том, что потребности и мотивы деятельности в период интенсивного становления человека очень подвижны и переменчивы. На различных возрастных ступенях должны оперативно меняться *виды и характер* деятельности. Массовое школьное воспитание не всегда успевает за этими переменами, а должно успевать, чтобы не допускать необратимых последствий.

Активность человека – неперенное условие развития его способностей и дарований, достижения успеха. Какие бы прекрасные воспитатели ни опекали ребенка, без собственного труда он мало чего достигнет. К.Д.Ушинский отмечал, что ученик должен учиться сам, а педагог дает ему материал для учения, руководит учебным процессом. Следовательно, при правильном воспитании школьник не столько *объект* педагогического воздействия, сколько *субъект*, т. е. активный участник собственного воспитания.

Активность личности, как и деятельность, имеет избирательный характер. Развитие личности происходит под воздействием не любых, не всяких влияний, а главным образом тех из них, которые выражают потребности самого человека, обращены к его личности, опираются на его собственное отношение к действительности. «Главное дело воспитания как раз в том и заключается, – писал С.Л. Рубинштейн, – чтобы тысячами нитей связать человека с жизнью – так, чтобы со

всех сторон перед ним вставляли задачи, для него значимые, для него притягательные, которые он считает своими, в решение которых он включается. Это важнее всего потому, что главный источник всех нравственных неполадок, всех вывихов в поведении – это та душевная пустота, которая образуется у людей, когда они становятся безучастными к окружающей их жизни, отходят в сторону, чувствуют себя в ней посторонними наблюдателями, готовыми на все махнуть рукой, – тогда им все становится нипочем» (*Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии.* – М., 1959. – с. 140–141).

Активность личности не только предпосылка, но и *результат развития*. Воспитание достигает цели, когда ему удастся сформировать общественно активную, инициативную, творческую личность, приносящую радость себе и людям. Разумная, педагогически выверенная организация деятельности школьника обеспечивает активность во всех ее проявлениях. Ставить подрастающего человека в позицию активного деятеля, вооружать его такими способами деятельности, которые дают возможность активного приложения сил, изучать его личностное своеобразие, всемерно раскрывать его потенциальные возможности – таковы функции воспитателя, разумно направляющего процесс развития личности.

26. Диагностика развития

Контрольный тест 26

Диагностика в педагогике применяется для:

Ответ

Определения уровня физического развития	1
Установления школьных достижений по предметам	2
Определения уровня нравственного развития	3
Установления возможностей обучаемых	4
Определения времени достижения целей	5

В педагогической практике все больше ощущается потребность в оперативной диагностике достигнутого учениками уровня развития. Это связано с тем, что эффективно управлять процессами формирования личности без знания глубины, темпов и особенностей происходящих изменений нельзя. Крылатые слова К.Д. Ушинского: «Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» – как нельзя лучше объясняют необходимость диагностики в живом учебно-воспитательном процессе.

Диагностика (от греческого «диа» – прозрачный и «гно-зис» – знание) – общий способ получения опережающей информации об изучаемом объекте или процессе. Значение ди-

агностики в области развития аналогично значению хорошо поставленного «прояснения» характера заболевания в медицине: если вовремя и правильно определены его признаки и причины возникновения, то можно надеяться на благоприятный исход лечения. Неправильный диагноз не только обесценивает усилия врачей, но и сводит к нулю шансы на выздоровление больного. Все сказанное в области телесного (соматического) здоровья относится и к духовному здоровью, а поэтому диагностика в области развития – чрезвычайно важное дело, требующее высокой квалификации и ответственности.

Физическое развитие человека диагностируется сравнительно просто. Для этого во всем мире применяются специально разработанные тесты (нормативы), измеряющие степень развития как общих, так и специальных качеств. В зависимости от того, как человек справляется с предложенными заданиями, делается вывод о достигнутом уровне, конкретных параметрах физического развития. Полученные данные соотносятся с возрастными возможностями. Примером теста физического развития можно назвать хорошо известный комплекс ГГО, в котором содержатся конкретные задания и нормативные показатели для каждой возрастной группы.

Духовное, социальное развитие диагностировать чрезвычайно трудно. Применяемые для этой цели методики пока сложны и громоздки, не всегда обеспечивают безошибочные заключения. Для повышения надежности диагноза исполь-

зуют комплексное обследование состояния здоровья, сбор и сопоставление антропометрических, социальных и психологических данных, что требует специально оборудованных клиник и лабораторий, подготовленного персонала. В реальной педагогической практике школьные психологи и учителя изучают отдельные качества личности, но по результатам этих исследований, однако, нельзя давать общую оценку компонентов развития.

Овладение простыми методиками диагностики отдельных сторон развития обучаемых – важный компонент профессиональной педагогической подготовки. Главный интерес для школьных учителей и воспитателей представляет диагностика умственной деятельности обучаемых, мотивации поведения, уровня притязаний, эмоциональности, развития социального поведения и многих других важных качеств. Наиболее распространенный метод изучения выделенных качеств – *тестирование*.

27. Возрастная периодизация

Контрольный тест 27

Возрастная периодизация необходима для:

Ответ

Понимания возрастных особенностей школьников	1
Ускоренного обучения	2
Прогнозирования затрат на развитие школ	3
Торможения акселерации	4
Регулирования наказаний и поощрений	5

То, что развитие как физическое, так и умственное тесно связано с возрастом, понимали уже в глубокой древности. Эта самоочевидная истина не требовала особых доказательств: больше прожил человек на свете – стал выше ростом и крепче телом, с возрастом приходит мудрость, накапливается опыт, умножаются знания. Каждому *возрасту соответствует свой уровень* физического, интеллектуального, социального и духовного *развития*. Разумеется, это соответствие справедливо лишь в общем и целом, развитие конкретного человека может отклоняться в ту или другую сторону.

Для правильного управления процессами развития педагоги уже в далеком прошлом делали попытки классифицировать периоды человеческой жизни, знание которых несет

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

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

Психологическая	Педагогическая
1. Пренатальный период	1. Младенчество (1 год жизни)
2. Период новорожденности (до 6 недель жизни)	2. Преддошкольный возраст (от 1 до 3 лет)
3. Грудной период (до 1 года)	3. Дошкольный возраст (от 3 до 6 лет)
4. Ползунковый возраст (1– 3 года)	Младший дошкольный возраст (3 – 4 года)
5. Дошкольный возраст (3 – 6 лет)	Средний дошкольный возраст (4 – 5 лет)
6. Школьный возраст (6 –11 лет)	Средний дошкольный возраст (5 – 6 лет)
7. Пубертатный период (11-15 лет)	4. Младший школьный возраст (6-10 лет)

8. Юношеский период (15-20 лет)	5. Средний школьный возраст (10-15 лет)
	6. Старший школьный возраст (15-18 лет)

Основу педагогической периодизации составляют стадии физического и духовного развития, с одной стороны, и условия, в которых протекает воспитание, – с другой.

Если объективно существуют этапы биологического созревания организма, его нервной системы и органов, а также связанное с ним развитие познавательных сил, то разумно организованное воспитание должно приспособливаться к

возрастным особенностям, основываться на них. Игнорирование или отрицание природных ступеней развития неизбежно приводит к ошибочному утверждению возможности усвоить любой социальный опыт, любые знания, практические навыки и умения в любом возрасте, при подборе и применении соответствующей методики. Возможности человека в связи с ускорением темпов социального развития, широким доступом к разнообразным информационным источникам несколько возрастают, но далеко не беспредельно. Возраст цепко удерживает развитие и диктует свою волю Закономерности, действующие в этой области, жестко лимитируют возможности развития.

Я.А. Коменский был первым, кто настаивал на строгом учете в учебно-воспитательной работе возрастных особенностей детей. Он выдвинул и обосновал принцип природосообразности, согласно которому обучение и воспитание должны соответствовать возрастным этапам развития. Как в природе все происходит в свое время, так и в воспитании все должно идти своим чередом – своевременно и последовательно. Только тогда человеку можно естественно прививать нравственные качества, добиваться полноценного усвоения истин, для понимания которых созрел его ум. «Все подлежащее усвоению должно быть распределено сообразно ступеням возраста так, чтобы предлагалось для изучения только то, что доступно восприятию в каждом возрасте», – писал Я.А. Коменский (*Коменский Я. А. Великая дидактика / Избр.*

пед. соч. – М., 1982, Т. 1, с. 329).

Учет возрастных особенностей – один из основополагающих педагогических *принципов*. Опираясь на него, учителя регламентируют учебную нагрузку, устанавливают обоснованные объемы занятости различными видами труда, определяют наиболее благоприятный для развития распорядок дня, режим труда и отдыха. Возрастные особенности обязывают правильно решать вопросы отбора и расположения учебных предметов и учебного материала в каждом предмете. Они обуславливают также выбор форм и методов учебно-воспитательной деятельности.

28. Акселерация

Контрольный тест

Что такое акселерация? Выберите точный и полный ответ

Ответ

Процесс активной деятельности личности	1
Ускоренное формирование интеллектуальных сил	2
Ускорение индивидуального развития человека	3
Проявление настойчивости личности в достижении целей	4
Ускоренное физическое и психическое развитие личности в детском и подростковом возрасте	5

Акселерация (от лат. «*aceleratto*» – ускорение) – это ускоренное физическое и отчасти психическое развитие в детском и подростковом возрасте. Биологи связывают акселерацию с физиологическим созреванием организма, психологи – с развитием психических функций, а педагоги – с интеллектуальным развитием и социализацией личности. У педагогов акселерация ассоциируется не столько с ускоренными темпами физического развития, сколько с рассогласованием процессов физиологического созревания организма и социализацией личности.

До появления акселерации в 50-60-е годы XX века физическое и духовное развитие детей и подростков было сбалан-

сированным. В результате акселерации, наступившей в середине 70-х годов, физиологическое созревание организма начинает опережать темпы умственного, социального, духовного развития. Образуется несоответствие, которое можно выразить так: тело растет быстрее, чем созревают психические функции, являющиеся основой интеллектуальных, социальных, нравственных качеств. К тринадцати – пятнадцати годам у девочек, а к четырнадцати – шестнадцати годам у мальчиков, живущих в средних регионах нашей страны, физиологическое развитие организма в основном завершается и почти достигает уровня взрослого человека, чего нельзя сказать о духовном развитии. Выросший организм требует удовлетворения всех «взрослых» физиологических потребностей, в том числе половых, социальное развитие отстает и вступает в конфликт с бурно прогрессирующей физиологией. Возникает напряжение, приводящее к значительным психологическим перегрузкам, подросток ищет пути его устранения и выбирает такие, которые подсказывает его неокрепший ум. В этом основные *противоречия* акселерации, создавшей немало трудностей как для самих подростков, не умеющих совладать с происходящими в них переменами, так и для взрослых – родителей, учителей, воспитателей.

Среди основных причин акселерации выделяются: общие темпы ускорения жизни, улучшение материальных условий, повышение качества питания и медицинского обслуживания, улучшение ухода за детьми в раннем возрасте, искоре-

нение многих тяжелых детских недугов. Указываются и другие причины – радиоактивное загрязнение среды обитания человека, ведущее на первых порах к ускорению роста, а со временем, как показывают опыты с растениями и животными, к ослаблению генофонда; уменьшение количества кислорода в атмосфере, что влечет за собой расширение грудной клетки, влекущей рост всего организма. Вероятнее всего, акселерация обусловлена комплексным воздействием многих факторов.

С середины 80-х годов акселерация во всем мире пошла на убыль, темпы физиологического развития несколько упали.

Параллельно с акселерацией отмечается другое явление *ретрадации* – отставания детей в физическом развитии, которое обуславливается нарушением генетического механизма наследственности, негативным влиянием на процесс развития, начиная с момента зарождения, канцерогенных веществ, неблагоприятной экологической среды в целом и в частности превышением радиационного фона. Наблюдаются отставания не только в физическом, но и в психическом развитии.

29. Неравномерность развития

Контрольный тест 29

Сензитивный период развития – это:

Ответ

Следующий период развития	1
Установленный возрастными особенностями барьер	2
Оптимальный период для формирования определенных качеств	3
Период для определения детей в школы	4
Период возмужания	5

Исследования в области человеческого развития выявили ряд важных *закономерностей*, без учета которых невозможно спроектировать и организовать эффективную учебно-воспитательную деятельность. Практическая педагогика опирается на закономерности физического развития:

1. В более молодом возрасте физическое развитие человека идет быстрее и интенсивнее; по мере того, как человек становится старше, темп развития замедляется.

2. Физически ребенок развивается неравномерно: в одни периоды быстрее, в другие – медленнее.

3. Каждый орган человеческого тела развивается в своем темпе; в целом части тела развиваются неравномерно и не пропорционально.

С физическим неразрывно связано духовное развитие, в динамике которого также есть значительные колебания, обусловленные неравномерностью созревания нервной системы и развития психических функций. Исследования показывают, что существенные отличия между людьми выражаются прежде всего в уровнях интеллектуальной деятельности, структуре сознания, потребностях, интересах, мотивах, нравственном поведении, уровне социального развития. Духовное развитие подчиняется ряду общих закономерностей.

1. Между *возрастом* человека и *темпами* интеллектуального, социального, духовного развития проявляется *обратно пропорциональная зависимость*: чем ниже возраст, тем выше эти темпы; с возрастом темпы духовного развития замедляются.

Размышляя о таинствах человеческого развития, Л.Н.Толстой писал: «От пятилетнего ребенка до меня-только один шаг. От новорожденного до пятилетнего – страшное расстояние. От зародыша до новорождённого – пучина. А от несуществования до зародыша отделяет уже не пучина, а непостижимость». Великий знаток человеческой природы чувствовал то, что ученые впоследствии доказывали строгими научными методами.

2. Духовное развитие людей протекает *неравномерно*. При любых, даже самых благоприятных условиях интеллектуальные, социальные функции и свойства личности, лежащие в основе духовных качеств, не находятся на одном и том же

уровне развития. В отдельные периоды развития возникают более благоприятные условия для развития отдельных качеств, и некоторые из этих условий имеют временный, переходящий характер.

3. Существуют оптимальные сроки для становления и роста отдельных видов интеллектуальной, социальной деятельности и обусловленного ими развития духовных качеств. Такие возрастные периоды, когда условия для развития тех или иных качеств оптимальны, называются *сензитивными* (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В. А. Крутецкий). Причины сензитивности – неравномерность созревания мозга и нервной системы и то обстоятельство, что некоторые свойства личности могут формироваться лишь на основе уже сформировавшихся свойств. Большое значение имеет и приобретаемый в процессе социализации жизненный опыт.

Сензитивные периоды развития хорошо изучены. Под пристальным контролем педагоги должны держать периоды формирования интеллектуальных, нравственных, социальных качеств (младший и средний школьный возрасты). Недавно американские психологи установили, что возраст от шести до двенадцати лет – это сензитивный период для развития навыков решения проблем. Упущен этот период – и человеку будет очень трудно овладеть приемами творческого мышления на высоком уровне.

4. По мере развития психики человека и его духовные качества приобретают устойчивость, постоянство, сохраняя

еще при этом пластичность и возможность компенсации. В этом проявляется сложнейшая диалектика человеческого развития: с одной стороны, психическое развитие представляет собой постепенное перерастание психических состояний в черты личности, с другой – их всегда можно изменить в лучшую сторону, были бы созданы надлежащие условия и осуществлены адекватные действия (И.П. Павлов). На пластичности нервной системы основано действие воспитания. Пластичность также открывает возможности компенсации: слабые психические функции могут быть компенсированы более сильными, но не менее важными качествами. Например, слабая память может быть компенсирована более высокой организацией познавательной деятельности.

30. Развитие младшего школьника

Контрольный тест 30

Чем объяснить, что дети, которые при поступлении в школу умели хорошо читать, нередко во втором классе учатся хуже тех, кто пришел без такого умения?

Ответ

Сильные первоклассники много времени уделяют помощи своим более слабым товарищам и это отрицательно сказывается на их успехах	1
Дети, умеющие хорошо читать, первое время находятся в щадящем режиме, привыкают трудиться вполсилы, что в дальнейшем сказывается на их успеваемости. Занятия в первом классе не воспитывают у них трудолюбия	2
Дети, умеющие читать, читают много дополнительной литературы и поэтому отстают	3
Указанного в тесте явления не существует	4
Это объясняется особенностями физического развития	5

В шестилетнем возрасте ребенка ждет *первая* крупная перемена в жизни. Переход в школьный возраст связан с решительными изменениями в его деятельности, общении, отношениях с другими людьми. Ведущей деятельностью становится учение, изменяется уклад жизни, появляются новые обязанности, новыми становятся и отношения ребенка с окружающими.

В биологическом отношении младшие школьники пере-

живают период *второго* округления: у них по сравнению с предыдущим возрастом замедляется рост и заметно увеличивается вес; скелет подвергается окостенению, но этот процесс еще не завершается. Идет интенсивное развитие мышечной системы. С развитием мелких мышц кисти появляется способность выполнять тонкие движения, благодаря чему ребенок овладевает навыком быстрого письма. Значительно возрастает сила мышц. Все ткани детского организма находятся в состоянии роста.

В младшем школьном возрасте совершенствуется *нервная система*, интенсивно развиваются функции больших полушарий головного мозга, усиливается аналитическая и синтетическая функции коры. Вес мозга в младшем школьном возрасте почти достигает веса мозга взрослого человека и увеличивается в среднем до 1400 граммов. Быстро развивается *психика* ребенка. Изменяется взаимоотношение процессов возбуждения и торможения: процесс торможения становится более сильным, но по-прежнему преобладает процесс возбуждения и младшие школьники в высокой степени возбудимы. Повышается точность работы органов чувств. По сравнению с дошкольным возрастом чувствительность к цвету увеличивается на 45 %, суставно-мышечные ощущения улучшаются на 50 %, зрительные – на 80 % (А.Н. Леонтьев).

Познавательная деятельность младшего школьника преимущественно проходит в процессе обучения. Нема-

ловажное значение имеет и расширение сферы общения. Быстротекущее развитие, множество новых качеств, которые необходимо сформировать или развивать у школьников, диктуют педагогам строгую целенаправленность всей учебно-воспитательной деятельности.

Восприятие младших школьников отличается неустойчивостью и неорганизованностью, но в то же время остротой и свежестью, «созерцательной любознательностью». Младший школьник может путать цифры 9 и 6, мягкий и твердый знаки с буквой «р», но в то же время с живым любопытством воспринимает окружающую жизнь, которая каждый день раскрывает перед ним что-то новое. Малая дифференцированность восприятия, слабость анализа при восприятии отчасти компенсируются ярко выраженной эмоциональностью восприятия. Опираясь на нее, опытные учителя постепенно приучают школьников целенаправленно слушать и смотреть, развивают наблюдательность. Первую ступень школы ребенок завершает тем, что восприятие, будучи особой целенаправленной деятельностью, усложняется и углубляется, становится более анализирующим, дифференцирующим, принимает организованный характер.

Внимание младших школьников произвольно, недостаточно устойчиво, ограничено по объему. Поэтому весь процесс обучения и воспитания ребенка начальной школы подчинен воспитанию культуры внимания. Школьная жизнь требует от ребенка постоянных упражнений в произвольном

внимании, волевых усилий для сосредоточения. Произвольное внимание развивается вместе с другими функциями и прежде всего – мотивацией учения, чувством ответственности за успех учебной деятельности.

Мышление у детей начальной школы развивается от эмоционально-образного к абстрактно-логическому. «Дитя мыслит формами, красками, звуками, ощущениями вообще», – напоминал учителям К.Д. Ушинский, призывая опираться на первых порах школьной работы на эти особенности детского мышления. Задача школы первой ступени – поднять мышление ребенка на качественно новый этап, развить интеллект до уровня понимания причинно-следственных связей. В школьный возраст, указывал Л.С. Выготский, ребенок вступает с относительно слабой функцией интеллекта (сравнительно с функциями восприятия и памяти, которые развиты гораздо лучше). В школе интеллект развивается обычно так, как ни в какое другое время. Здесь особенно велика роль школы, учителя. Исследования показали, что при различной организации учебно-воспитательного процесса, при изменении содержания и методов обучения, методики организации познавательной деятельности можно получить совершенно разные характеристики мышления детей младшего школьного возраста.

Мышление детей развивается во взаимосвязи с их речью. Словарный запас нынешних четвероклассников насчитывает примерно 3500-4000 слов. Влияние школьного обучения

проявляется не только в том, что значительно обогащается словарный запас ребенка, но прежде всего в приобретении исключительно важного умения устно и письменно излагать свои мысли.

Большое значение в познавательной деятельности школьника имеет *память*. Естественные возможности школьника первой ступени очень велики: его мозг обладает такой пластичностью, которая позволяет ему легко справляться с задачами дословного запоминания. Сравним: из 15 предложений дошкольник запоминает 3-5, а младший школьник – 6-8. Его память имеет по преимуществу наглядно-образный характер. Безошибочно запоминается материал интересный, конкретный, яркий. Однако ученики начальной школы не умеют распорядиться своей памятью и подчинить ее задачам обучения. Немалых усилий стоит учителям выработка умений самоконтроля при заучивании, навыков самопроверки, знаний рациональной организации учебного труда.

Становление личности маленького школьника происходит под влиянием новых отношений со взрослыми (учителями) и сверстниками (одноклассниками), новых видов деятельности (учения) и общения, включения в целую систему коллективов (общешкольного, классного). У него развиваются *элементы социальных чувств*, формируются навыки *общественного поведения* (коллективизм, ответственность за поступки, товарищество, взаимопомощь и др.). Младший школьный возраст предоставляет большие возможности для

формирования нравственных качеств и положительных черт личности. Податливость и известная внушаемость школьников, их доверчивость, склонность к подражанию, огромный авторитет, которым пользуется учитель, создают благоприятные предпосылки для формирования высокоморальной личности. Основы нравственного поведения закладываются именно в начальной школе, ее роль в процессе социализации личности огромна.

Начальная школа включает своих воспитанников в разумно организованный, посильный для них производительный труд, значение которого в формировании социальных качеств личности ни с чем не сравнимо. Работа, которую выполняют дети, имеет характер самообслуживания, помощи взрослым или старшим школьникам. Хорошие результаты дает сочетание труда с игрой, в которых максимально проявляются инициативность, самостоятельность, соревновательность самих ребят. Стремление младшего школьника к яркому, необычному, желание познать прекрасный мир чудес и испытания, двигательную активность – все это должно удовлетворяться в разумной, приносящей пользу и удовольствие игре, развивающей у детей трудолюбие, культуру движений, навыки коллективных действий и разностороннюю активность.

31. Средний школьный возраст

Контрольный тест 31

Почему в 5-6 классах успеваемость и дисциплина школьников снижаются?

Ответ

Детям надоело учиться	1
Классные руководители уделяют меньше внимания воспитанию учеников, чем учителя начальных классов	2
Ученик внутренне не подготовлен к изменению условий учения, новым требованиям	3
Начальная школа не дает достаточного развития, необходимого для продолжения обучения в 5-6 классах	4
Все дело в особенностях развития школьников этого возраста	5

Средний школьный возраст (от одиннадцати-двенадцати до пятнадцати лет) – переходный от детства к юности. Он совпадает с обучением в школе второй ступени (V–IX классы) и характеризуется общим подъемом жизнедеятельности и глубокой перестройкой всего организма. Душевный мир подростка Н.К. Крупская характеризовала психологией полурбенка-полувзрослого: в своем развитии он уже «ушел» от детей, но еще не «пристал» к взрослым. Период трудный как для самого подростка, так и для окружающих его людей.

В этом возрасте происходит бурный *рост и развитие* всего организма. Наблюдается усиленный рост тела в длину

(у мальчиков за год отмечается прирост на 6-10 сантиметров, а у девочек до 6-8 сантиметров). Особенно интенсивно растут мальчики 15 лет (за два года прибавляют в росте 20-25 сантиметров) и девочки 13 лет. Продолжается процесс окостенения скелета, кости приобретают упругость и твердость. Значительно возрастает сила мышц. Развитие внутренних органов неравномерно, рост кровеносных сосудов отстает от роста сердца, что приводит к нарушению ритма его деятельности и учащению сердцебиения. Легочный аппарат подростка развивается недостаточно быстро, хотя жизненная сила (емкость) легких возрастает до 3400 кубических сантиметров. Дыхание подростка учащенное. Неравномерность физического развития детей среднего школьного возраста оказывает влияние на их поведение: они часто излишне жестикулируют, движения их порывисты, плохо координированы.

Характерная особенность подросткового возраста – *половое созревание* организма. У девочек оно начинается с одиннадцати лет, у мальчиков – несколько позже, с двенадцати-тринадцати лет. Половое созревание вносит серьезные изменения в жизнедеятельность организма, нарушает внутреннее равновесие, вносит новые переживания.

В подростковом возрасте продолжается развитие *нервной системы*. Мозг подростка по весу и объему мало чем отличается от мозга взрослого человека. Возрастает роль сознания, улучшается контроль коры головного мозга над инстинктами

и эмоциями. Однако процессы возбуждения все еще преобладают над процессами торможения, поэтому для подростков характерна повышенная возбудимость.

Восприятие подростка более целенаправленно, планомерно и организовано, чем восприятие младшего школьника. Иногда оно отличается тонкостью и глубиной, а иногда, как заметили психологи, поражает своей поверхностностью. Определяющее значение имеет отношение подростка к наблюдаемому объекту. Неумение связывать восприятие окружающей жизни с учебным материалом-характерная особенность учеников среднего школьного возраста.

Характерная черта внимания учеников среднего школьного возраста – его специфическая избирательность: интересные уроки или интересные дела очень увлекают подростков и они могут долго сосредоточиваться на одном материале или явлении. Но легкая возбудимость, интерес к необычному, яркому часто становятся причиной непроизвольного переключения внимания. Оправдывает себя такая организация учебно-воспитательного процесса, когда у подростков нет ни желания, ни времени, ни возможности отвлекаться на посторонние дела.

В подростковом возрасте происходят существенные сдвиги в *мыслительной деятельности*. Мышление становится более систематизированным, последовательным, зрелым. Улучшается способность к абстрактному мышлению, изменяется соотношение между конкретно-образным мышлением

ем и абстрактным в пользу последнего. Мышление подростка приобретает новую черту – критичность. Подросток не опирается слепо на авторитет учителя или учебника, он стремится иметь свое мнение, склонен к спорам и возражениям. Средний школьный возраст – наиболее благоприятный для развития творческого мышления. Чтобы не упустить возможности синзетивного периода, нужно постоянно предлагать ученикам решать проблемные задачи, сравнивать, выделять главное, находить сходные и отличительные черты, причинно-следственные зависимости.

Развитие мышления происходит в неразрывной связи с изменением *речи* подростка. В ней заметна тенденция к правильным определениям, логическим обоснованиям, доказательным рассуждениям. Чаще встречаются предложения со сложной синтаксической структурой, речь становится образной и выразительной.

В подростковом возрасте идет интенсивное *нравственное и социальное* формирование личности. Но мировоззрение, нравственные идеалы, система оценочных суждений, моральные принципы, которыми школьник руководствуется в своем поведении, еще не приобрели устойчивости, их легко разрушают мнения товарищей, противоречия жизни. Правильно организованному воспитанию принадлежит решающая роль. В зависимости от того, какой нравственный опыт приобретает подросток, будет складываться его личность.

Особое значение в нравственном и социальном поведе-

нии подростков играют *чувства*. Они становятся преднамеренными и сильными (у младших школьников импульсивные). Свои чувства подростки проявляют очень бурно, иногда аффективно. Особенно сильно проявляется гнев. Многие педагоги и психологи считают подростковый возраст периодом тяжелого кризиса. Это объясняет упрямство, эгоизм, замкнутость, уход в себя, вспышки гнева. Подростковый возраст называют даже возрастом катастроф. Поэтому так важно бережно относиться к духовному миру, проявлению чувств подростков.

Исследования внутреннего мира подростков показывают, что одна из самых серьезных проблем среднего школьного возраста – *несогласованность* убеждений, моральных идей и понятий, с одной стороны, с поступками, действиями, поведением – с другой. Намерения обычно благие, а поступки далеко не всегда благовидные.

Нравственные идеалы и моральные убеждения подростков складываются под влиянием различных факторов и поэтому очень разнообразны. Наряду с положительно ориентированными качествами встречается немало ошибочных, незрелых даже аморальных представлений. Подростки-мальчики склонны выбирать своими кумирами сильных, мужественных, смелых людей. Притягательными могут для них стать не только книжные пираты и разбойники, но и вполне земные местные хулиганы, которых «даже милиция боится». Подражая им, подростки, сами того не понимая, пе-

реходят ту опасную грань, за которой смелость оборачивается жестокостью, независимость – подлостью, уважение к себе – насилием над другим. У нынешних девочек-подростков также немало ложных идеалов. Исследования показывают заметное смещение акцентов с традиционно-положительных моральных ценностей на мнимые, ложные и даже антисоциальные. Некоторые девочки-подростки не осуждают проституцию, спекуляцию, тунеядство, гордятся своими знакомствами с правонарушителями.

К концу подросткового периода перед школьниками реально встает проблема *выбора профессии*. Большинство подростков правильно понимают смысл честного и добросовестного труда, ответственно подходят к будущему. Но исследования последних лет подтверждают, что инфантилизм, безразличие, социальная незрелость прогрессируют. Все больше подростков, не желающих связывать свою будущую жизнь не только с трудом в сфере материального производства, но и с трудом вообще. Идеал честного труженика перестал быть привлекательным.

Перестройка воспитательной работы со школьниками среднего возраста – важнейшая и сложнейшая из нынешних задач. Педагогам нужно глубоко осмыслить особенности развития и поведения современного подростка, уметь поставить себя на его место в сложнейшие и противоречивые условия реальной жизни. Это верный путь преодолеть прогрессирующее пока отчуждение подростков от учи-

телей, школы, общества. Ученик среднего школьного возраста вполне способен понять аргументацию, убедиться в ее обоснованности, согласиться с разумными доводами. Демократизация школьной жизни, свободный выбор коллектива, занятий по душе, предметов для изучения, учебного заведения – все это создает благоприятные условия для самовыражения подростка, отстаивания значимых для него убеждений, взаимопонимания со сверстниками и взрослыми, что в конечном итоге должно положительным образом сказаться на формировании нравственных и социальных качеств.

32. Старший школьный возраст

Контрольный тест 32

Введение профильного обучения в старших классах необходимо для:

Ответ

Учета индивидуальных особенностей	1
Определения наклонностей и дарований	2
Выбора профессии	3
Выбора направления, по которому пойдет дальнейшее обучение	4
Углубленного изучения профильных предметов	5

В старшем школьном возрасте в основных чертах завершается физическое развитие человека: заканчивается рост и окостенение скелета, увеличивается мышечная сила, ребята выдерживают большие двигательные нагрузки. Устанавливается кровяное давление, ритмичнее работают железы внутренней секреции. В старшем школьном возрасте *заканчивается* первый период полового созревания. Усиленная деятельность щитовидной железы, вызывающая у подростка повышенную возбудимость, значительно ослабляется. Продолжается функциональное развитие головного мозга и его высшего отдела – коры больших полушарий. Идет общее созревание организма.

Юношеский возраст – это период выработки *мировоззрения, убеждений, характера и жизненного самоопределения*. Юность – время самоутверждения, бурного роста самосознания, активного осмысления будущего, пора поисков, надежд, мечтаний. «В огне, оживляющем юность, отливается характер человека. Вот почему не следует ни тушить огня этого, ни бояться его, ни смотреть на него как на нечто опасное для общества, ни стеснять его свободного горения, а только заботиться о том, чтобы материал, который в это время вливается в душу юности, был хорошего качества», – писал К.Д. Ушинский (*Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания*. с. 221).

У старшеклассников обычно ярко выражено *избирательное* отношение к учебным предметам. Потребность в значимых для жизненного успеха знаниях – одна из самых характерных черт нынешнего старшеклассника. Это определяет развитие и функционирование психических процессов. *Восприятие* характеризуется целенаправленностью, *внимание* – произвольностью и устойчивостью, память – логическим характером. *Мышление* старшеклассников отличается более высоким уровнем обобщения и абстрагирования, постепенно приобретает теоретическую и критическую направленность.

Юность – это период расцвета всей умственной деятельности. Старшеклассники стремятся проникнуть в сущность явлений природы и общественной жизни, объяснить их вза-

имосвязи и взаимозависимости. Почти всегда этому сопутствует стремление выработать собственную точку зрения, дать свою оценку происходящим событиям. Своя точка зрения не всегда сходна с общепринятой, это заключение, добытое собственным трудом, напряжением мысли. Самостоятельность мышления в этом возрасте приобретает определяющий характер и крайне необходима для самоутверждения личности. Взрослые, учителя часто безапелляционно отвергают наивные, односторонние, далеко еще не зрелые заключения, создавая своей бестактностью предпосылки для конфликтов и недоразумений.

Если в подростковом возрасте мальчишки больше всего ценят физическую силу, то старшеклассники уважают *интеллектуальные* качества. Больше других ценятся живость ума, находчивость, умение остро чувствовать проблему, быстро ориентироваться в материале, необходимом для ее решения. Авторитетом в классе пользуются ученики, имеющие проницательный ум, способные за видимыми фактами находить скрытые причины, предвидеть, строить смелые предположения. Отметим в этой связи, что в юношеском возрасте развивается умение комплексной оценки человека. Кумирами становятся гармонически развитые люди, у которых качества ума удачно сочетаются с физической развитостью, внешней привлекательностью, хорошими манерами. «Примерка» к себе стимулирует процесс самовоспитания, который у многих старшеклассников приобретает силу,

устойчивость и целенаправленность.

Нравственные и социальные качества старшеклассников формируются ускоренными темпами. Этому способствует не только синзетивный период нравственной зрелости, но и новая обстановка: изменение характера деятельности, положения в обществе и коллективе, интенсивность общения. Более отчетливыми становятся *моральные* понятия, оценки, крепнут этические убеждения. Чувство взрослости становится глубже и острее. Появляется стремление выразить свою индивидуальность; у некоторых молодые люди это стремление приобретает гипертрофированные размеры. Любым способом им хочется обратить на себя внимание, утвердить свою самобытность. Отсюда потеря чувства меры, демонстративное увлечение модными в данный момент вещами, порой и не совсем безобидными. Тут могут помочь терпимость и заинтересованная помощь взрослых.

В юношеском возрасте появляется усиленный интерес к *этическим* проблемам. Первая любовь не только вносит сильные переживания в жизнь молодых людей, но заставляет практически решать многие непростые вопросы. Некоторые педагоги считают, что именно характер разрешения этических ситуаций служит критерием морального развития личности. В этом возрасте высок интерес к «вечным» проблемам: смысла жизни, счастья, долга, свободы личности. В последнее время некоторые молодые люди проявляют интерес к религии.

У старшеклассников усиливаются сознательные мотивы поведения. Важное значение имеет статус (положение) личности в коллективе, характер общения и отношений между членами коллектива. Коллектив шлифует и корректирует качества личности, формирует те черты, которые культивируются в данном коллективе. В одинаковой мере коллектив способствует появлению как негативных, так и позитивных качеств. В последнее время возросла роль неформальных молодежных организаций, программы которых привлекают многих старшеклассников. У молодежи усилилось критическое отношение к действительности, повысились критерии оценок и требований к учителям и взрослым. Оценка, снисхождение в этом возрасте не принимаются.

Жизненные планы, ценностные ориентации старших школьников, стоящих на пороге выбора профессии, отличаются резкой дифференциацией по интересам и намерениям, но совпадают в главном – каждый хочет занять достойное место в жизни, получить интересную работу, хорошо зарабатывать, иметь счастливую семью. В последние годы произошла переоценка «престижности» профессий, а переход к новым экономическим условиям хозяйствования в стране еще больше повысил остроту всегда волновавшего молодежь вопроса. Хорошей профессией называют ту, где можно реализовать свои способности и хорошо заработать.

33. Учет индивидуальных особенностей

Контрольный тест 33

Должны ли учитываться индивидуальные особенности отдельных школьников в условиях массового обучения?

Ответ

Да	1
Нет	2
Иногда	3
Умеренно	4
Всегда	5

В человеческом развитии проявляется общее и особенное. *Общее* свойственно всем людям определенного возраста, *особенное* отличает отдельного человека. Особенное в человеке называют *индивидуальным*, а личность с ярко выраженным особенным – индивидуальностью. Индивидуальность характеризуется совокупностью интеллектуальных, волевых, моральных, социальных и других черт личности, которые заметно отличают данного человека от других людей. Природа щедро одарила человеческий род: на Земле не было, нет и не будет двух совершенно одинаковых людей. Каждый человек – *единственный и неповторимый* в своей

индивидуальности.

Индивидуальность выражается в индивидуальных *особенностях*. Возникновение индивидуальных особенностей (различий) связано с тем, что каждый человек проходит свой особый путь развития, приобретая на нем различные типологические особенности высшей нервной деятельности. Последние влияют на своеобразие возникающих качеств. К индивидуальным особенностям относятся своеобразие *ощущений, восприятия, мышления, памяти, воображения, особенности интересов, склонностей, способностей, темперамента, характера* личности. Индивидуальные особенности влияют на развитие личности. Ими в значительной мере обусловлено формирование всех качеств.

Должны ли в воспитании и обучении учитываться индивидуальные особенности? Казалось бы, ответ на этот вопрос должен быть однозначно положительным. Но это не так. Среди специалистов есть серьезные разногласия. Первая точка зрения – массовая школа не может и не должна учитывать индивидуальность, приспосабливаться к каждому отдельному ученику. Все дети должны получать одинаковые «порции» учительской заботы. Никаких различий не должно быть в воспитании прилежных и ленивых, одаренных и неспособных, а также старательных, любознательных и ничем на свете не интересующихся. Человек, окончивший тот или иной тип учебного заведения, характеризуется общим, одинаковым для всех стандартом обученности и воспитан-

ности, принятым в данном заведении.

Очень убедительно эту мысль выразил Гегель: «Своеобразие людей не следует ценить слишком высоко. Напротив, мнение, что наставник должен тщательно изучать индивидуальность каждого ученика, сообразоваться с нею и развивать ее, является совершенно пустым и ни на чем не основанным. Для этого у него нет и времени. Своеобразие детей терпима в семейном кругу, но в школе начинается жизнь по установленному порядку, по общим для всех правилам. Тут приходится заботиться о том, чтобы дети отвыкали от своей оригинальности, чтобы они умели и хотели исполнять общие правила и усваивали себе результаты общего образования. Только это преобразование души составляет воспитание» (Гегель. Сочинения. М., 1946. – Т. VII, с. 82).

Отечественная педагогика стоит на иных позициях – воспитание должно максимально опираться на индивидуальность. Индивидуальный подход как важный принцип педагогики заключается в управлении развитием человека, основанном на глубоком знании черт его личности и условий жизни. Педагогика индивидуального подхода имеет в виду не приспособление целей и основного содержания обучения и воспитания к отдельному школьнику а приспособление форм и методов педагогического воздействия к индивидуальным особенностям с тем, чтобы обеспечить запроецированный уровень развития личности. Индивидуальный подход создает наиболее благоприятные возможности для раз-

вития познавательных сил, активности, склонностей и дарований каждого ученика. В индивидуальном подходе особенно нуждаются «трудные» воспитанники, малоспособные школьники, а также дети с ярко выраженной задержкой развития.

Считается, что индивидуальный подход хорошо сочетается с идеями гуманизации воспитания. Но практически реализовать его требования в условиях групповой (коллективной) формы воспитания очень трудно.

34. Идеалы воспитания

Контрольный тест 34

Идеал воспитания – это:

Ответ

Цель, к которой нужно стремиться	1
Вершина, которую должно покорить воспитание	2
Выработанное тысячелетиями представление о совершенном человеке	3
Задачи, которые требуется решить в воспитании	4
Законодательство о воспитании человека	5

Воспитание должно иметь цели, к которым оно будет стремиться. Вначале устанавливаются общие ориентиры – *идеалы воспитания*, те своего рода наивысшие вершины, которые должно стремиться покорить воспитание. *Идеал* – это выработанное веками представление о совершенном человеке. Идеал – недостижимый образец совершенного воспитания, то, к чему стремится воспитание и никогда не приходит.

В основе разрабатываемых современной педагогикой идеалов воспитания лежат *общечеловеческие ценности*. В них зафиксировано то, что сложилось как *норма* в определенный период процесса исторического развития общества и человека. Меняются времена, иными становятся представления о человеке и о том, что можно достичь воспитанием. Меня-

ются ценности, меняются нормы, а с ними и идеалы воспитания.

Определение воспитательного идеала начинается с ответов на острейшие жизненные вопросы – к чему идет общество, насколько долгий путь ему предстоит пройти к достижению запроектированного состояния, какой человек должен соответствовать модели перспективного общественно-го развития, что он должен знать и уметь, носителем какой морали должен быть. Исходя из этого, устанавливается образец воспитанного человека, задается «мера воспитания», т. е. объем необходимых и достаточных для человека и общества привитых воспитанием норм.

Какой воспитательный идеал будет освещать развитие России в XXI веке? Переходный период затянулся и будет длиться до тех пор, пока воспитанием не будет сформирован человек, приспособленный к новым реалиям, поддерживающий их. На вопросы – в каком обществе мы жили и к чему идем – до сих пор нет четких ответов. И, похоже, ответы придется искать педагогам, поскольку погрязшие в своих распрях идеологи и политики, меньше всего думают о воспитании.

Стабильности, перспективы и уверенности нет не только в России, но и во всех других странах. Поэтому при определении идеалов воспитания педагоги опираются на модель идеального современного общества, т. е. общества, обеспечивающего своим членам достойное существование в реали-

ях XXI века. Это общество, которое должно усвоить: открытость новому опыту; готовность к социальным переменам; понимание разнообразия мнений и установок окружающих; готовность формировать и отстаивать свое мнение; энергичный поиск факторов и информации, на которых можно основать свое мнение; ориентацию во времени на настоящее и будущее, а не на прошлое, чувство влиятельности, т. е. убеждение, что человек может влиять на свое окружение; ориентацию на долгосрочное планирование как в общественных делах, так и в личной жизни; веру в основном в предсказуемость окружающего мира, в то, что на народ и институты можно положиться в исполнении их обязанностей; уважение к техническим умениям, принятие их как основы для распределения благ; большее уважение к формальному образованию и подготовке, стремление достичь высокого уровня образовательных и профессиональных стандартов; уважение к достоинству других; понимание логики производства и промышленности (*Inkeles A., Smith D. Becoming modern. L.: Heineman, 1974*).

35. Общечеловеческие ценности – основа идеалов воспитания

Контрольный тест 35

Какие ценности относятся к общечеловеческим?	
Ответ	
Бескорыстная любовь, всепрощающая искренность, всеобъемлющая доброта, неподкупная честность, спокойная мудрость, сокровенная истина, смирение, помощь, подвижничество	1
Чти отца твоего и мать твою; не убей; не прелюбодействуй; не кради; не лжесвидетельствуй; не пожелай добра ближнего твоего	2
Человек («абсолютная ценность»), семья, труд, знания, культура, отечество, земля, мир	3
Надежда и уверенность; мужество; самоуважение и самопочитание; дружба; доверие; честность; порядочность и воспитание гражданственности	4
Ценности учения; уважение к себе и забота о себе, уважение к другим и забота о них; чувство принадлежности; социальная ответственность.	5

Общечеловеческие ценности – это ценности, которые принимает подавляющее большинство людей. *Общечеловеческие ценности* не связываются ни с конкретным обществом или культурой, ни с конкретным историческим периодом. Платон, Аристотель, другие великие философы древности стремились обосновать облик идеального человека как

центр сосредоточения фундаментальных ценностей. Основой их в большинстве философских сочинений древности признается *добродетель*. Конфуций (551-479 гг. до н. э.) понятие добродетели раскрывает через синтетическое качество «жэнь», которое проявляется в таких более частных качествах, как справедливость, верность, искренность и других. Из этого качества Конфуций выводил и свой идеал воспитания «благородного мужа», причем воспитание, по его мысли, должно играть в становлении качества более важную роль, нежели происхождение. Есть вселенские, вечные, проверенные тысячелетиями принципы добра: бескорыстная любовь, всепрощающая искренность, всеобъемлющая доброта, неподкупная честность, спокойная мудрость, сокровенная истина, смирение, помощь, подвижничество.

В основе всех мировых религиозных учений – воспитание фундаментальных добродетелей. Многое об этом сказано в Ведах, Библии, Коране. В Декалоге – десяти заповедях, которые, по преданию, Бог передал людям через пророка Моисея, – четыре определяют отношение человека к Богу, а шесть – отношения между людьми и ввиду своей обобщенности практически являются общечеловеческими ценностями. Заповеди записаны на двух отдельных скрижалях. Вот они: чти отца твоего и мать твою; не убей; не прелюбодействуй; не кради; не лжесвидетельствуй; не пожелай добра ближнего твоего.

Христианство дополнило их учением о любви к ближ-

нему, последовательно изложенным в Нагорной проповеди Иисуса Христа. Поступай с другими так, как ты хотел бы, чтобы поступали с тобой – в этом основная, хотя и не вся суть христианской любви как общечеловеческой ценности. Кроме этой ценности называются: *верность поставленной цели; способность к состраданию; участливость; чувство надежности, безопасности; убежденность; стремление сотрудничать с другими; мужество; упорство в достижении цели; энтузиазм, активное отношение к жизни; справедливость; вера; верность; чувство товарищества; способность прощать; дружелюбие; вежливость; великодушие; готовность прийти на помощь; святость; честность; стремление; инициативность и находчивость; оптимизм; доброта; любовь; преданность в дружбе; послушание; терпение; миролюбие; настойчивость; радостное воспитание жизни; готовность уповать на Бога; целеустремленность; способность к раскаянию; умение не падать духом; уважительное отношение к окружающим; чувство ответственности; почтительность; способность к самодисциплине; мудрое отношение к своему достоянию; чувство благодарности; готовность доверять; надежность; бескорыстие; мудрость; поклонение Богу.*

Универсальной ценностью является свобода. В принятой Генеральной ассамблеей ООН в 1948 г. «Всеобщей декларации прав человека» первая статья провозглашает: «Все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве

и правах». Свобода, равенство, братство провозглашались фундаментальными ценностями и раньше, например, во времена Великой французской революции. Они, а также многие другие основные права и свободы были записаны и в Конституции СССР 1936 г. («сталинской»), есть они и в современной Российской конституции 1993 года. Вопрос в том, как провозглашенные нормы соотносятся с реалиями жизни. Свобода в современном мире – понятие условное. Это легко понять хотя бы из факта материальной зависимости людей. Не может быть свободен человек, если он не свободен экономически, если он зависим от работодателя или системы. Естественно, зависимость от «куска хлеба» негативно сказывается на полноценном развитии лучших задатков личности. И хотя в современных цивилизованных странах человек имеет достаточные основания для развития своих способностей и дарований, поскольку его труд вознаграждается материально и морально в соответствии с производительностью, он ограничен в своих возможностях. К тому же, обывательские оценки человека строятся на учете его материального благополучия. Отношение к человеку соответственно материальным ценностям, которыми он владеет, – бездуховный и бесстыдный цинизм, попирающий свободу личности.

Проблема ценностей привлекает все большее внимание педагогов. Подходов к ее решению много. Свои мнения высказали ведущие российские ученые В.С. Гершунский, Н.Д. Никандров, М.В. Богуславский, И.Н. Сиземская, Л.И. Но-

викова и другие. Предельно обобщенно рассматривает вопрос В.А. Караковский. Его набор ценностей человек (*«абсолютная ценность»*), семья, труд, знания, культура, отечество, земля, мир (Караковский В.А. Стать человеком: Общечеловеческие ценности основа целостного учебно-воспитательного процесса. М., 1993). Овладение этими ценностями должно составлять сердцевину воспитания современных школьников.

Несколько иной набор ценностей выделяют авторы «Прогностической концепции целей и содержания образования»: *стремление к истине; социальное благополучие общества; социальная справедливость; нравственные гуманистические нормы; приобретение знаний; уважение к умельцам и талантам; порядочность в крупном и в мелочах; собственное достоинство; ценность личности; здоровье свое и окружающих; сохранность природы и возможность ею наслаждаться; социальная активность; нравственное здоровье коллектива и общества; ценность других народов, их специфики и культуры; доброжелательность в отношениях и взаимопомощь; гуманистическая направленность научно-технического прогресса.* Авторы понимают, что «разумеется, перечень не исчерпан и система открыта» (Примерное содержание воспитания школьников: рекомендации по организации системы воспитательной работы общеобразовательной школы /Под ред. И.С. Марьенко. – М., 1976. – с. 49).

Американская исследовательница П. Уайт из всего спек-

тра ценностей делает упор на «гражданские добродетели». В этой базовой ценности выделяется следующий достаточно краткий набор: *надежда и уверенность; мужество; самоуважение и самопочитание; дружба; доверие; честность; порядочность и воспитание гражданственности* (White P. Civic virtues and public schooling: educating citizens for a democratic society. – N.Y.; L.; Teachers College Press, 1996).

Традиционно большое внимание уделяют ценностям английские педагоги. В фундаментальных трудах, обильно издаваемых на Британских островах, проводятся регулярные ревизии на соответствие ценностей нынешнему этапу развития общества и будущим планам его улучшения. Как следует из аналитического обзора группы английских исследователей (Values in education and education in values /Ed. by J. Halstead and M. Taylor. L.: The Falmer Press, 1996), актуальными являются следующие группы:

- ◆ фундаментальные «либеральные» ценности свободы, равенства и рациональности;
- ◆ духовные ценности как интегративное качество, своего рода отношение к миру;
- ◆ моральные ценности, объединяемые различием добра и зла;
- ◆ экологические ценности, ценности политической демократии, прежде всего гражданственность;
- ◆ ценности искусства, здоровья и здорового образа жизни.

Авторы подчеркивают что необходим интегральный подход к воспитанию этих ценностей, формирование целостной личности (*educating the whole person*) (op. cit. – P. 111), всестороннее развитие личности (*all-round development*) (op. cit. – P. 23). Это полностью совпадает с требованиями отечественной педагогики, в основе которых – всестороннее развитие личности, комплексный подход к воспитанию.

Шотландским Консультативным Советом по куррикулуму (*curriculum* – это содержание обучения вместе с его методами и формами) предложен документ по проблеме ценностей (*Values in education: an SCCC paper for discussion and development. Dundee: Scottish Consultstive Council on the Curriculum, 1991*). Подчеркивается, что «ценности пропитывают всю образовательную деятельность», «ценности не всегда усваиваются сознательно» и что «мы вряд ли достигнем полного согласия относительно ценностей» (op. cit. – P. 3). Ценности разбиты на группы: ценности учения; уважение к себе и забота о себе, уважение к другим и забота о них; чувство принадлежности; социальная ответственность. Вопрос ставится в конкретном, практическом плане: как в школе в рамках совместной деятельности воспитывать необходимые человеку и обществу ориентации.

Система воспитания должна соответствовать реально функционирующей в обществе системе ценностей. Можно утверждать, что воспитание человека в духе этих ценностей и есть правильное решение проблемы целей воспита-

ния. Несоответствие приводит к тому, что побеждать будет система тех ценностей, которые реально вознаграждаются в жизни. Но, с другой стороны, приняв существующую систему ценностей и сориентировав на нее воспитание, мы рискуем никогда не возвыситься в общественном и личном развитии.

36. Ценности и цели воспитания

Контрольный тест 36

Учитываются ли в современном воспитании общечеловеческие ценности?

Ответ

Нет	1
В полной мере	2
Частично	3
Отвергаются	4
Игнорируются	5

Сколько же ценностей, сколько выведенных из них целей нужно поддерживать и реализовать в школе? Ясно: сосредоточиться необходимо на немногих, но наиболее важных, базовых ценностях. Но по-прежнему актуален вопрос – каких. Заимствовать какой-то набор ценностей из какого-то одного источника, по-видимому, никак не удастся по вполне прагматической причине: разброс мнений будет все же велик, и отнюдь не только по деталям. Сейчас, когда пишут «общечеловеческие ценности», многие фактически читают «западные ценности». Но в 1993 г. американец С. Хантингтон, проведя анализ ста сравнительных исследований о ценностях в различных странах, заключил, что западные ценности имеют самый низкий статус во всем остальном мире (*Huntingtons*).

Ph. The clash of civilizations? // Foreign affairs. V. 72. 1993. № 3. – P. 22–49).

В мире сейчас популярна идея поликультурности, сохранения многообразия культур при принятии большинством людей некоторых общих базовых ценностей. Это может быть, например, «мозаика» ценностей, хотя базовый набор такой «мозаики» по прежнему спорен (*Гершунский Б.С. Менталитет и образование.*-М., 1996. – с. 32.)

Отдельно следует сказать о национальных ценностях. Существуют ли чисто национальные ценности, на которые следует ориентировать воспитание? Выводы, к которым склоняется мировая педагогика по этому вопросу, отрицательные. Общечеловеческие ценности ставятся выше национальных, поскольку они признаются подавляющим большинством людей во всех странах мира.

Этот вывод нельзя смешивать с требованием придавать воспитанию национальный характер. Оно было всегда актуальным для российской школы, важность его не снижается и в условиях рыночных преобразований. Выводы многих исследований показывают что в условиях интенсивного обмена между странами усиливаются космополитические тенденции, способствующие снижению национальных чувств, стиранию национальных особенностей.

Еще К.Д. Ушинский выдвигает требования усилить внимание ко «всему русскому» в программах и учебных пособиях. Его идеи поддерживают и развивают П.Ф. Капте-

рев, М.М. Рубинштейн, СИ. Гессен, другие видные педагоги. Подчеркивая своевременность поставленных К.Д. Ушинским вопросов, они особо отмечали правомерность выдвижения им родного языка в качестве стержня национального воспитания. Оно должно быть национальным. (*Кантерев* П.Ф. Новая русская педагогика, ее главнейшие идеи, направления и деятели. – СПб., 1914. – с. 145).

В современных условиях национальное воспитание прежде всего связано с возрождением патриотизма, как неоднократно подчеркивает в своих выступлениях премьер-министр РФ Владимир Путин.

Возрождать воспитание нужно с национальных ценностей. Академик Н.Д.Никандров по этому поводу пишет: «Здесь сразу же возникает проблема соотношения наших, российских, ценностей и ценностей общечеловеческих. Разумеется, можно философствовать и теоретизировать в любом направлении. Но если взять реальную жизнь, я с трудом представляю себе, чтобы воспитание сразу же опиралось на общечеловеческие ценности. Жизнь, родина, добро для ребенка начинается всегда с его ближайшего окружения. Лишь потом начинается постепенное расширение его горизонта. Между прочим, именно так ставится вопрос в Конвенции о правах ребенка (1991 год), где об образовании сказано, что оно должно быть направлено на «воспитание уважения к родителям ребенка, его культурной самобытности, языку и ценностям страны, в которой ребенок проживает, страны его

происхождения и к цивилизации, отличным от его собственной» (статья 29). Поэтому, может быть, не стоит так часто и так бездумно повторять слова об отвлеченных общечеловеческих ценностях, а чаще думать о ценностях наших российских?» (*Никандров Н.Д. Общечеловеческие ценности и воспитание. Педагогика, 1997, № 6*).

37. Ценности современной молодежи

Контрольный тест 37

Впишите 5 главных, на Ваш взгляд, ценностей, присущих современному российскому студенчеству. Аргументируйте.

Ответ

	1
	2
	3
	4
	5

Проектируя воспитательный идеал, нельзя не обращать внимание на ценности, которые принимает нынешняя молодежь, идеалы которые она считает значимыми для себя, своего дальнейшего развития. Исследования выявляют довольно пеструю картину, и она правильно отражает истинное состояние: молодежь далеко не однородна и разброс ее идеалов находится во всем возможном спектре – от примитивных до самых возвышенных ценностей.

Для понимания механизма образования идеалов и возникновения ценностей у подрастающего человека рассмотрим диалектику их замещения с возрастом.

Процесс развития (расширения) сознания человека и соответствующего изменения ее ценностных ориентаций про-

ходит следующие стадии:

- 5 – уровень универсальных ценностей (духовного, расширенного сознания);
- 4 – уровень общечеловеческих ценностей;
- 3 – уровень общественных, гражданских, национальных ценностей;
- 2 – уровень семейных (родственных) ценностей;
- 1 – уровень эгоцентрических ценностей, самоутверждения.

Каковы же ценностные ориентации современной молодежи? Под ценностными ориентациями понимается важнейшие элементы внутренней структуры личности, подкрепленные жизненным опытом индивида, всей совокупностью его переживаний и отделяют важное, существенное для данного человека от несущественного. В этой связи литовский профессор Б.Битинас выделяет три системы ценностей: 1) трансцендентных, 2) социоцентрических, 3) антропоцентрических.

К ценностям 5 уровня относятся: душа, бессмертие, вера, любовь, надежда, покаяние и т. п. К ценностям 4 уровня относятся: свобода, равенство, братство, труд, мир, творчество, гуманизм, согласие и т. п. Базовые ценности воспитания – самореализация, автономность, удовлетворение, польза, откровенность, индивидуальность.

Конкретизируя духовные ценности, С. Гроф включает в их состав этические, эстетические, героические, гуманисти-

ческие и альтруистические.

При создании психодиагностических методик определения ценностных ориентаций личности типичным является подход, когда школьникам предлагается список понятий, из которых необходимо выбрать приоритетные. Например, американская школьная служба «гайденс» предлагает подросткам такой список понятий: внешность, честность, успех, образование, семейная ответственность, престиж, свобода, соблюдение закона, собственность, власть, здоровье, равенство, деньги, творчество, любовь.

В одном из исследований (Е.А. *Помыткин*, 1999) старшеклассникам предлагалось выбрать главные ценности из следующего списка: разнообразные удовольствия; семейное благополучие; социальная справедливость; верность; признание и популярность; выгодный брак; порядок в стране; доброжелательность; власть и влияние; послушные дети в семье; взаимопонимание между гражданами; помощь тем, кому она необходима; личная безопасность; спокойная старость; благополучие страны; гармония с природой.

Как и следовало ожидать, разброс выборов школьников очень большой. Фактически, присутствует весь спектр мнений. Это означает, что воспитание пока не оказывает своего значительного воздействия на формирование ценностей у школьников.

В последнее время все чаще появляются весьма тревожные сообщения о деформации традиционных ценностных

ориентаций современной молодежи, примеры которых вы сможете привести сами.

38. Цель воспитания

Контрольный тест 38

Цель воспитания – это:

Ответ

Общая устремленность воспитания	1
Система решаемых воспитанием задач	2
Определяющая характеристика воспитательной системы	3
Задача воспитания	4
Технология воспитания	5

Цель воспитания – это то, к чему стремится воспитание, будущее, на достижение которого направляются его усилия. Любое воспитание – от мельчайших актов до широкомасштабных государственных программ – всегда целенаправленно; бесцельного, ни к чему не стремящегося воспитания не бывает. Целям подчиняется все: содержание, организация, формы и методы воспитания. Поэтому проблема целей воспитания относится к числу наиболее важных в педагогике.

Выделяются общие и индивидуальные цели воспитания. Цель воспитания выступает как общая, когда она выражает качества, которые должны быть сформированы у всех людей, и как индивидуальная, когда предполагается воспитание

определенного (отдельного) человека. Прогрессивная педагогика выступает за единство и совмещение общих и индивидуальных целей.

Цель выражает общую устремленность воспитания. При практическом осуществлении она выступает как *система конкретных задач*. Цель и задачи соотносятся как целое и часть, система и ее компоненты. Поэтому справедливо и такое определение: цель воспитания – это система решаемых воспитанием задач.

Задач, определяемых целью воспитания, обычно много – общих и конкретных. Но цель воспитания в пределах отдельно взятой воспитательной системы всегда одна. Не может быть, чтобы в одном и том же месте, в одно и то же время воспитание стремилось к различным целям. Цель – *определяющая характеристика* воспитательной системы. Именно цели и средства их достижения отличают одни системы от других.

В современном мире существует многообразие целей воспитания и соответствующих им воспитательных систем. Каждая из этих систем характеризуется своей целью, равно как и каждая цель требует для реализации определенных условий и средств. Широкий диапазон различий между целями – от незначительных изменений отдельных качеств человека до кардинальных изменений его личности. Многообразие целей лишний раз подчеркивает огромную сложность воспитания.

Цели воспитания следуют из воспитательного идеала. Но хотя они и выводятся из идеальных представлений, они реальны, практичны. В их формировании находят отражение объективные причины, практические возможности. Закономерности физиологического созревания организма, психическое развитие людей, достижения философской и педагогической мысли, уровень общественной культуры задают общую направленность целей. Возможности педагогической системы задают конкретную постановку целей.

История педагогики – это длинная цепь зарождения, осуществления и отмирания целей воспитания, а также осуществляющих их педагогических систем. Из этого следует, что цели воспитания не являются раз и навсегда заданными, не существует и формально-абстрактных целей, одинаково пригодных для всех времен и народов. Цели воспитания подвижны, изменчивы, имеют конкретно исторический характер.

Цели воспитания обусловлены рядом важных причин. Они всегда соответствуют уровню развития производительных сил и типу производственных отношений. Немаловажное влияние на их формирование оказывают и другие факторы. Среди них – темпы научно-технического и социального прогресса, экономические возможности общества, уровень развития педагогической теории и практики, возможности учебно-воспитательных учреждений, воспитателей, учителей и т. п. Поэтому цель воспитания определяется потребно-

стями развития общества и зависит от способа производства, темпов социального и научно-технического прогресса, достигнутого уровня развития педагогической теории и практики, возможностей общества, учебных заведений, учителей и учеников.

39. Цели воспитания в истории педагогической мысли

Контрольный тест 39

Почему нельзя установить постоянную цель воспитания?

Ответ

Жизнь изменчива, в различные периоды требуются разные цели	1
Педагогика не может дать общего решения	2
Философская мысль не созрела для выработки единой цели	3
Ее трудно реализовать	4
Родители хотят воспитывать своих детей по-разному	5

Борьба вокруг целей воспитания разгорелась еще в античном мире. Древние мыслители соглашались, что целью воспитания должно быть воспитание добродетелей. Но что считать добродетелью – по этому вопросу их мнения расходились. Платон отдает предпочтение воспитанию ума, воли и чувств. Аристотель говорит о воспитании мужества и закаленности (выносливости), умеренности и справедливости, высокой интеллектуальности и моральной чистоты.

Я.А. Коменский безгранично верил в силу воспитания. Эпиграфом сочинения «Материнская школа» он взял слова Цицерона: «Основа всего государства состоит в правильном

воспитании юношества». По мнению Я.А. Коменского, воспитание должно быть направлено на достижение трех целей: познание себя и окружающего мира (умственное воспитание), управление собой (нравственное воспитание) и стремление к Богу (религиозное воспитание).

Английский философ и педагог Дж. Локк считал, что главная цель воспитания – сформировать джентльмена-человека, «умеющего вести свои дела мудро и предусмотрительно». Этот джентльмен должен быть, кроме того, человеком деятельным и инициативным, обладать острым умом и практическими знаниями.

К. Гельвеций, французский материалист, утверждал, что в основу воспитания должна быть положена «единая цель». Эта цель может быть выражена как стремление к благу общества, т. е. к наибольшему удовольствию и счастью наибольшего количества граждан. Задача воспитателя – «раскрыть их (граждан) сердца для гуманности, а их ум для истины и сделать, наконец, из них (граждан)... здравомыслящих и чувствующих людей... сформировать патриотов, прочно связать в сознании граждан идею личного блага с идеей блага национального».

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.