

И.П. ПОДЛАСЫЙ



ПЕДАГОГИКА НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ



ГУМАНИТАРНЫЙ
ИЗДАТЕЛЬСКИЙ
ЦЕНТР

**ВЛАДОС**

Иван Павлович Подласый

**Педагогика начальной школы:
учебник**

Аннотация

В учебнике рассматриваются как общие основы педагогики, так и вопросы, связанные непосредственно с педагогикой начальной школы: возрастными особенностями детей, принципами и правилами обучения младших школьников, видами и формами обучения и воспитания, задачами, стоящими перед учителем начальной школы и т.д.

Учебник предназначен для студентов педагогических колледжей.

Иван Павлович Подласый

ОГЛАВЛЕНИЕ

К студентам

Глава 1. Предмет и задачи педагогики

Педагогика – наука о воспитании

Возникновение и развитие педагогики

Основные понятия педагогики

Педагогические течения

Система педагогических наук

Методы педагогических исследований

Глава 2. Общие закономерности развития

Процесс развития личности

Наследственность и среда

Развитие и воспитание

Принцип природосообразности

Деятельность и развитие личности

Диагностика развития

Глава 3. Возрастные особенности детей

Возрастная периодизация

Развитие дошкольника

Развитие младшего школьника

Неравномерность развития

Учет индивидуальных особенностей

Гендерные различия

Глава 4. Педагогический процесс

Цель воспитания

Задачи воспитания

Пути реализации задач воспитания

Организация воспитания

Этапы педагогического процесса

Закономерности педагогического процесса

Глава 5. Сущность и содержание обучения

Сущность процесса обучения

Дидактические системы

Структура обучения

Содержание обучения

Элементы содержания

Учебные планы и программы

Учебники и пособия

Глава 6. Мотивация учения

Движущие силы учения

Интересы младших школьников

Формирование мотивов

Стимулирование учения

Правила стимулирования

Глава 7. Принципы и правила обучения

Понятие о принципах и правилах

Принцип сознательности и активности

Принцип наглядности обучения

Систематичность и последовательность

Принцип прочности

Принцип доступности

Принцип научности

Принцип эмоциональности

Принцип связи теории с практикой

Глава 8. Методы обучения

Понятие о методах

Классификация методов

Методы устного изложения

Работа с книгой

Наглядные методы обучения

Практические методы

Самостоятельная работа

Выбор методов обучения

Глава 9. Виды и формы обучения

Виды обучения

Дифференцированное обучение

Формы обучения

Типы и структуры уроков

Трансформация форм обучения

Подготовка урока

Домашние задания

Современные технологии

Глава 10. Воспитательный процесс в школе

Особенности процесса воспитания

Структура процесса воспитания

Общие закономерности воспитания

Принципы воспитания

Содержание процесса воспитания

Духовное воспитание школьников

Глава 11. Методы и формы воспитания

Методы и приемы воспитания
Методы формирования сознания
Методы организации деятельности
Методы стимулирования
Формы воспитания

Глава 12. Личностно-ориентированное воспитание

Воспитание добротой и лаской
Понимание ребенка
Признание ребенка
Принятие ребенка
Правила для педагога-гуманиста

Глава 13. Малокомплектная школа

Особенности малокомплектной школы
Урок в малокомплектной школе
Организация самостоятельной работы
Поиски новых вариантов
Подготовка учителя к уроку
Воспитательный процесс

Глава 14. Диагностика в школе

От контроля к диагностике
Гуманизация контроля
Оценка результатов обучения
Выставление оценок
Тестирование достижений
Диагностика воспитанности

Глава 15. Учитель начальной школы

Функции учителя
Требования к учителю
Мастерство учителя
Рыночные трансформации
Учитель и семья школьника
Анализ труда учителя
Краткий словарь терминов
Примечания

К студентам

Известно, что в структуре новых экономических и культурных достижений общества немалая роль принадлежит труду учителя. Если в школах не будут подготовлены граждане, способные решать проблемы страны на уровне нынешних и завтрашних требований, то наши надежды на стабильное и обеспеченное будущее останутся нереализованными. Вот почему выбор профессии учителя начальных классов имеет столь высокое гражданское значение.

Допускать к начальному образованию и воспитанию следует самых знающих, талантливых, ответственных учителей – настолько важен период детской жизни в формировании и судьбе человека. Вероятно, поэтому учитель начальной школы не имеет права на ошибку. Одним неверным действием он, как и врач, может нанести непоправимый вред. Не забудем, что именно в начальной школе человек приобретает более 80 % всех знаний, умений, действий и способов мышления, которыми будет пользоваться в дальнейшем.

Начальная школа сегодня пребывает в ожидании высокопрофессиональных педагогов. Назревшие в ней проблемы требуют свежих идей, решительных действий по преобразованию школы на ценностях истины и добра. Обучаясь в старших классах, вы не могли не заметить, какие изменения происходят в младших. Практически закончено внедрение стабильной четырехклассной системы начального обучения. Изменились состав и содержание школьных предметов, появились новые методики и технологии. Больше внимания стало уделяться духовному воспитанию.

Уже на студенческой скамье будущий педагог начинает понимать, что главные ценности школы – ученики и педагоги, их совместный труд. Ребенок не средство, а цель воспитания, поэтому не его следует приспособлять к школе, а наоборот – школу к нему, чтобы, не ломая природу ребенка, поднимать его на максимально доступный для него уровень развития. Работать придется и вне школы, ведь педагог – главная интеллектуальная сила общества, его призвание – служить людям, быть проводником знаний.

Чтобы стать мастером своего дела, нужно знать педагогику, научиться профессионально мыслить и действовать. Педагогика раскрывает общие зависимости между условиями и результатами учебно-воспитательной деятельности; объясняет, как достигаются результаты обучения и воспитания, почему возникают те или иные проблемы; указывает пути преодоления типичных затруднений.

Педагогика, как и любая другая наука, не сводится к описанию конкретных ситуаций, примеров или правил. Она выделяет главное в педагогических отношениях, раскрывает причины и следствия педагогических процессов. Многоцветье детской жизни она сводит к обобщающим понятиям, за которыми не всегда видна реальная школьная жизнь, зато можно найти объяснение множеству конкретных ситуаций. Тот, кто хорошо усвоит общую теорию, сбережет свою память от запоминания огромного

количества конкретных фактов и примеров, сможет применить ее для объяснения происходящих в воспитании процессов.

Годы вашего обучения приходятся на сложный и противоречивый период развития педагогики. В противоборстве столкнулись два направления – авторитарное и гуманистическое. Первое традиционно ставит учителя над учениками, второе – пытается сделать его равноправным участником педагогического процесса. Какими бы крепкими ни были корни авторитаризма, мировая педагогика сделала гуманистический выбор. В учебнике он представлен новыми отношениями учителя с учениками, их взаимопониманием и сотрудничеством на всех этапах учебно-воспитательного процесса.

Учебник составлен очень экономно. В его 15 главах вы найдете основные педагогические положения, необходимые для понимания сущности, содержания и организации учебно-воспитательного процесса. Все главы завершаются вопросами для самопроверки, списком литературы для дополнительного изучения. Краткие выводы по каждой главе подытожены в опорном конспекте. Он служит основой для сознательного воспроизведения главных понятий и терминов, позволяет быстро вспоминать основные положения и структуру изученного материала, облегчает понимание сложных зависимостей, систематизирует и закрепляет их. Осознав преимущества схематических «опор», учитель будет готовить подобные конспекты и для своих учеников.

В учебнике учтены также пожелания студентов и преподавателей курса. Больше внимания уделено разъяснению трудных для понимания идей педагогической теории, увеличено число примеров применения теории на практике. Введен раздел о формировании духовного мира ребенка. Изменены состав и содержание тестовых заданий, обновлен список основных терминов и понятий, а также литературы для дополнительного чтения.

Проведено тщательное изучение процесса и результатов самостоятельной работы студентов. Установлены примерные значения времени, необходимого для полноценного усвоения каждой главы учебника. Ориентируясь на оптимальные затраты времени, вы сможете лучше спланировать свою самостоятельную работу, которая, как известно, является основой сознательного и продуктивного обучения. На вопросы итогового теста сначала отвечайте, положив перед собой опорный конспект, затем уберите его и объективно, как учитель, спрашивайте сами себя.

ГЛАВА 1. ПРЕДМЕТ И ЗАДАЧИ ПЕДАГОГИКИ

Одна из грубейших ошибок считать, что педагогика является наукой о ребенке, а не о человеке... Детей нет – есть люди, но с иными масштабами понятий, иным запасом опыта, иными впечатлениями, иной игрой чувств. Помни, что мы их не знаем.

Януш Корчак

Педагогика – наука о воспитании

Человек рождается как биологическое существо. Чтобы он стал личностью, его нужно воспитать. Именно воспитание облагораживает его, прививает необходимые качества. Этим процессом занимаются хорошо подготовленные специалисты и целая наука о воспитании, которая называется педагогикой. Свое название она получила от греческих слов «пайдес» – дети и «аго» – вести, в дословном переводе означает искусство направлять воспитание ребенка, а слово «педагог» можно перевести как «детоводитель».

Во все времена педагоги искали лучших путей помощи детям в реализации данных им природой возможностей, формировании новых качеств. По крохам накапливались необходимые знания, создавались, проверялись и отвергались педагогические системы, пока не остались самые жизнестойкие, самые полезные. Постепенно формировалась наука о воспитании, главная задача которой – накопление и систематизация педагогических знаний, постижение закономерностей человеческого воспитания.

Очень часто студенты, раскрывая задачи педагогики, говорят: педагогика воспитывает, обучает, формирует учеников. Да нет же! Этим делом занимаются конкретно учителя, воспитатели, родители. А педагогика указывает им пути, способы, средства воспитания.

В педагогическом руководстве нуждаются все люди. Но особенно остро эти вопросы стоят в дошкольном и младшем школьном возрасте, потому что в этот период закладываются основные качества будущего человека. Вопросами воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста занимается специальная отрасль педагогической науки, которую для краткости назовем педагогикой начальной школы. Иногда ее разделяют на несколько взаимосвязанных ветвей – педагогику семьи, дошкольную педагогику и педагогику младшей школы. Каждая имеет свой предмет – то, что изучает данная наука. Предмет педагогики начальной школы – воспитание детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Педагогика вооружает учителей профессиональными знаниями об особенностях воспитательных процессов данной возрастной группы, умениями прогнозировать, проектировать и осуществлять учебно-воспитательный процесс в различных условиях, оценивать его эффективность. Процессы воспитания необходимо постоянно

совершенствовать, ведь изменяются условия жизни людей, накапливается информация, усложняются требования к человеку. На эти запросы общества педагоги отвечают созданием новых технологий обучения, образования и воспитания.

Педагоги начальной школы занимаются «вечными» проблемами – они обязаны ввести ребенка в сложный мир человеческих отношений. Но еще никогда их воспитательная деятельность не была столь сложной, трудной и ответственной. Мир прежде был иным, в нем не было тех опасностей, которые подстерегают сегодня нынешних детей. От того, какие основы воспитания будут закладываться в семье, дошкольном детском учреждении, начальной школе, будут зависеть его собственная жизнь и благополучие общества.

Современная педагогика – наука быстро развивающаяся, ведь за изменениями нужно поспевать. Отстает педагогика – отстают люди, пробуксовывает научно-технический прогресс. Значит, надо постоянно черпать новые знания из всевозможных источников. Источники развития педагогики: многовековой практический опыт воспитания, закрепленный 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.

...

Итак, педагогика – наука о воспитании. Главной ее задачей является накопление и систематизация научных знаний о воспитании человека. Педагогика познает законы воспитания, образования и обучения людей и на этой основе указывает педагогической практике лучшие пути и способы достижения поставленных целей. Вопросами воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста занимается специальная отрасль педагогической науки.

Возникновение и развитие педагогики

Практика воспитания своими корнями уходит в глубинные пласты человеческой цивилизации. Воспитание появилось вместе с людьми. Детей тогда воспитывали без всякой педагогики, даже не подозревая о ее существовании. Наука о воспитании сформировалась значительно позже, когда уже существовали такие науки, как геометрия, астрономия и др.

Известно, что первопричина возникновения всех научных отраслей – потребности жизни. Обнаружилось, что общество развивается быстрее или медленнее в зависимости от того, как в нем поставлено воспитание подрастающих поколений.

Появилась необходимость обобщать опыт воспитания, создавать специальные учебно-воспитательные учреждения для подготовки молодежи к жизни.

Уже в наиболее развитых государствах древнего мира – Китае, Индии, Египте, Греции – были предприняты серьезные попытки обобщения опыта воспитания, создания теории. 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 (460–370 до н. э.) составил руководства по воспитанию детей. Он писал: «Природа и воспитание подобны. А именно, воспитание перестраивает человека и, преобразуя, создает природу... Хорошими людьми становятся больше от воспитания, чем от природы». Важнейшие идеи и положения, связанные с воспитанием человека, формированием его личности, разработаны в трудах и других древнегреческих мыслителей – Сократа (469–399 до н. э.), Платона (427–347 до н. э.), Аристотеля (384–322 до н. э.).

В период Средневековья церковь направляла воспитание в религиозное русло. Из века в век оттачивались принципы догматического обучения, просуществовавшего в Европе почти двенадцать веков. Среди деятелей церкви были такие образованные для своего времени философы, как Августин (354–430) и Фома Аквинский (Тома Аквинат) (1225–1274), создавшие обширные педагогические сочинения. Видным представителем педагогической мысли того времени был Игнатий Лойола (1491–1556). Общеобразовательную школу в существующем ныне виде придумал он и его последователи.

Эпоха Возрождения дала целый ряд ярких педагогов-гуманистов. В их числе голландец Эразм Роттердамский (1469–1536), итальянец Витторино де Фельтре (1378–1446), французы Франсуа Рабле (1483–1553) и Мишель Монтень (1533–1592).

Педагогика долгое время была частью философии. Только в XVII в. она выделилась в самостоятельную науку. Но и нынешняя педагогика тысячами нитей связана с философией. Обе эти науки занимаются человеком, изучают его жизнь и развитие.

Оформление педагогики в самостоятельную научную систему связано с именем чешского педагога Я.А. Коменского (1592–1670). Его главный труд «Великая дидактика», вышедший в Амстердаме в 1654г., – одна из первых научно-педагогических книг. Многие из ее идей не утратили своей актуальности и сегодня. Предложенные Я.А. Коменским принципы, методы, формы обучения, например, принцип природосообразности, классно-урочная система, вошли в золотой фонд педагогической теории. «В основе обучения должно лежать познание вещей и явлений, а не заучивание чужих наблюдений и свидетельств о вещах»; «Слух необходимо соединять со зрением и слово – с деятельностью руки»; необходимо учить «на основании доказательств посредством внешних чувств и разума»... Разве не созвучны нашему времени эти обобщения великого педагога?

Английский философ и педагог Дж. Локк (1632–1704) сосредоточил главные усилия на теории воспитания. В своем основном труде «Мысли о воспитании» он излагает взгляды на воспитание джентльмена – человека уверенного в себе, сочетающего широкую образованность с деловыми качествами, изящество манер с твердостью убеждений.

Сочинения по педагогике начальной школы оставили видные французские материалисты и просветители XVIII в. Д. Дидро (1713–1784), К. Гельвеций (1715–1771), П. Гольбах (1723–1789) и особенно Ж.Ж. Руссо (1712–1778). «Вещей! Вещей! – восклицал он. – Я никогда не перестану повторять, что мы придаем слишком много значения словам: с нашим болтливим воспитанием мы и делаем только болтунов».

В педагогике начальной школы особенно чтят имя великого швейцарского педагога И.Г. Песталоцци (1746–1827). «О, любимый народ! – восклицал он. – Я вижу, как ты низко, страшно низко стоишь, и я помогу тебе подняться!» Песталоцци сдержал свое слово, предложив учителям прогрессивную теорию обучения и нравственного воспитания учащихся.

«Ничто не постоянно, кроме перемен», – учил выдающийся немецкий педагог Ф.А.В. Дистервег (1790–1866), занимавшийся исследованием многих важных проблем, но более всего – изучением движущих сил воспитания и противоречий, присущих всем педагогическим явлениям.

Широко известны педагогические труды выдающихся русских мыслителей В.Г. Белинского (1811–1848), А.И. Герцена (1812–1870), Н.Г. Чернышевского (1828–1889), Н.А. Добролюбова (1836–1861). Во всем мире признаны педагогические идеи Л.Н. Толстого (1828–1910), изучаются труды Н.И. Пирогова (1810–1881). Они выступали с резкой критикой сословной школы, призывали к коренному преобразованию дела народного воспитания.

Мировую славу русской педагогике принес К.Д. Ушинский (1824–1871). Он совершил переворот в теории и революцию в педагогической практике. В его системе 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, 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».

К. 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».

В конце XIX – начале XX в. интенсивные исследования педагогических проблем были начаты в США. Там сформулированы общие принципы, выведены закономерности человеческого воспитания, разработаны и внедрены эффективные технологии образования, обеспечивающие каждому человеку возможность быстро и успешно достичь запроюктированных целей.

Виднейшими представителями американской педагогики являются Дж. 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 действенных воспитательных технологий.

В нашей стране хорошо известно имя американского педагога и врача 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 кроется ответ, какой быть педагогике – авторитарной или гуманистической. Ответ на него Б. Спок ищет его в своих книгах «Ребенок и уход за ним», «Разговор с матерью» и др.

В начале XX в. в мировой педагогике начали активно распространяться идеи свободного воспитания и развития личности ребенка. В них растущий человек признавался главным источником саморазвития. В современной педагогике методы самовоспитания, самообучения и саморазвития занимают важное место, их активно используют на всех ступенях обучения – от детского сада до высшей школы.

Много сделала для разработки и популяризации идеи свободного воспитания итальянская учительница М. Монтессори (1870–1952). Сперва в открытом ею «Доме ребенка» (1907) она изучала развитие органов чувств умственно отсталых детей. Затем наиболее эффективные приемы саморазвития были усовершенствованы и внедрены в практику начальных школ. В книге «Метод научной педагогики» автор утверждает, что нужно максимально использовать возможности детского возраста, чтобы достичь значительно большего в развитии ребенка. Главной формой начального обучения должны стать самостоятельные учебные занятия. В работе «Самовоспитание и самообучение в начальной школе» Монтессори предложила дидактические материалы для индивидуального изучения, которые построены так, что ребенок, при правильном руководстве, может самостоятельно обнаружить и исправить свои ошибки. Сегодня в России есть много сторонников и последователей этой системы. Успешно работают комплексы «детский сад – школа», где идеи свободного воспитания детей внедряются в жизнь.

Горячим приверженцем идей свободного воспитания в России был К.Н. Вентцель (1857–1947), создавший одну из первых в мире деклараций прав ребенка (1917). Он был соучредителем и активным автором журнала «Свободное воспитание», который издавался в России в 1907–1918 гг. В 1906–1909 гг. в Москве успешно действовал созданный им «Дом свободного ребенка». Вентцель декларировал его как свободную общину детей, родителей и педагогов, в которой происходит активное саморазвитие

детей. Главным действующим лицом в этом оригинальном учебном заведении был ребенок. Воспитатели и учителя должны были приспособляться к его интересам, помогать в развитии природных способностей и дарований. В современной начальной школе успешно реализуются идеи Вентцеля, в частности, его призыв к учителям предоставлять ребенку столько свободы для собственного саморазвития, сколько он способен осилить сам.

Русская 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 движения. А.С. Макаренко (1888–1939) выдвинул и проверил на практике принципы педагогического руководства детским коллективом, методики трудового воспитания, 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.

В 40-60-е годы прошлого века 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 практические руководства для учителей. На «Дидактику» Данилова, написанную вместе с Б.Е. Есиповым (1957), и сегодня опираются российские педагоги.

Среди начальных школ особое место занимают так называемые малокомплектные школы, которые создаются в небольших поселках и деревнях, где недостает учеников для создания полных классов и где один учитель вынужден одновременно обучать детей разного возраста. Вопросы обучения и воспитания в таких школах разрабатывал М.А. Мельников, составивший «Настольную книгу для учителя» (1950), где изложены основы методики дифференцированного обучения. Проблема малокомплектной школы сегодня не снята с повестки дня, наоборот, по многим причинам она обостряется и требует пристального внимания современных педагогов.

В 70-80-е годы XX в. 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 книге «Дидактика и жизнь» (1968) Занков представляет новый взгляд на процесс обучения школьников: «Факты... доказывают несостоятельность концепций, отбрасывающих

действенную роль внутренних законов в развитии психики ребенка...» Современная педагогика активно развивает эту идею, хотя не все разделяют ее исходный принцип: ребенок развит настолько, насколько обучен.

В конце 80-х годов XX в. в России началось движение за обновление и перестройку школы. Это ярко выразилось в возникновении так называемой педагогики сотрудничества. Среди ее видных представителей имена известных Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталова, В.А. Караковского и др. Всей стране известна книга московской учительницы начальных классов С.Н. Лысенковой «Когда легко учиться», в которой изложены приемы «комментированного управления» деятельностью младших школьников на основе использования схем, опор, карточек, таблиц. Она же создала методику «опережающего обучения».

Современная педагогика быстро прогрессирует, оправдывая свое название диалектической, изменчивой науки. В последние десятилетия достигнуты ощутимые успехи в ряде ее областей, и прежде всего – в разработке новых технологий дошкольного и начального школьного обучения. Современные компьютеры, снабженные качественными обучающими программами, помогают успешно справляться с задачами управления учебным процессом, что позволяет достигнуть высоких результатов с меньшими затратами энергии и времени. Намечился прогресс и в области создания более совершенных методик воспитания. Научно-производственные комплексы, авторские школы, экспериментальные площадки – заметные вехи на пути положительных перемен. Новая российская школа движется в направлении гуманистического личностно-ориентированного воспитания и обучения.

...

Итак, практика воспитания своими корнями уходит в глубинные пласты человеческой цивилизации. Основы науки о воспитании были заложены в древней философии. Педагогика прошла длительный путь развития, пока не создала эффективные теории и методики воспитания, обучения, образования. Большой вклад в ее развитие внесли российские педагоги.

Основные понятия педагогики

Основные педагогические понятия, выражающие научные обобщения, принято называть педагогическими категориями. К ним относятся: воспитание, обучение, образование. Педагогика широко оперирует и такими общенаучными категориями, как развитие и формирование.

Воспитание – целенаправленный и организованный процесс формирования личности. В педагогике это понятие употребляется в широком философском и социальном смысле и в более узком – педагогическом значении.

В философском смысле воспитание есть приспособление человека к среде и условиям существования. Если человек приспособился к среде, в которой он существует, он воспитался. Не суть важно, под влиянием и с помощью каких сил это ему удалось, сам ли он дошел до осознания необходимости наиболее целесообразного поведения или ему помогли. Сколько бы он ни получил воспитания, его ему хватит до конца жизни.

Другое дело, каким будет качество этой жизни. Для хорошей нужно много воспитания. Для прозябания на задворках цивилизации достаточно уяснения простых связей. Без помощи квалифицированных воспитателей человек достигает мало, а оставаясь вне поля воспитания, лишь немногим напоминает человека. Замечание о том, что без воспитания он остается всего лишь биологическим существом, не совсем верно.

В социальном смысле воспитание – это передача накопленного опыта от старших поколений младшим. Под опытом понимаются известные людям знания, умения, способы мышления, нравственные, этические, правовые нормы, словом, созданное в процессе исторического развития духовное наследие человечества. Каждый пришедший в этот мир приобщается к достижениям цивилизации, что достигается методом воспитания. 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, река воспитания пересыхала. Тогда 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.

Историческое развитие общества неопровержимо доказывает, что больших успехов в своем развитии всегда достигали те народы, у которых воспитание было поставлено лучше, ведь оно – двигатель общественного процесса.

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

Воспитанием занимаются не только профессиональные педагоги в дошкольных и школьных учреждениях. В современном обществе действует целый комплекс институтов, направляющих свои усилия на воспитание: семьи, средства массовой информации, литература, искусство, трудовые коллективы, органы правопорядка. Поэтому в 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, политических ориентаций, подготовки к жизни.

...

Задание

Кто же более всего ответствен за воспитание? Правильно ли винить только школу и педагогов в нередких еще неудачах воспитания, если возможности и сила воспитательного воздействия многих социальных институтов превосходят скромные возможности учебно-воспитательных учреждений? На эти вопросы постарайтесь найти ответы в коллективной дискуссии на семинарском занятии.

При наличии многих воспитательных сил успех воспитания может быть достигнут только путем жесткой координации действий всех причастных к нему социальных институтов (рис. 1). При несогласованных воздействиях ребенок подвергается сильным разносторонним влияниям, что может сделать невозможным достижение общей цели. Направляют воспитание учебно-воспитательные учреждения (заведения).

...



Рис. 1. Соотношение между педагогическими категориями

В широком педагогическом смысле воспитание – это специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие на ученика с целью формирования у него заданных качеств, осуществляемое в семье и учебно-воспитательных учреждениях. В узком педагогическом смысле воспитание – это процесс и результат воспитательной работы, направленной на решение конкретных воспитательных задач.

В педагогике, как и в других социальных науках, понятие воспитания часто используется для обозначения отдельных циклов целостного воспитательного процесса. Говорят – «физическое воспитание», «эстетическое воспитание».

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

Основу обучения составляют знания, умения, навыки. Знания – это отражение человеком объективной действительности в форме фактов, 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 выполнении действий, доведенных до совершенства путем многократного упражнения.

Сообщая ученикам 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 другие качества. Поэтому обучение имеет воспитывающий характер. Точно так же в любом воспитании содержатся элементы обучения. Обучая – воспитываем, воспитывая – обучаем.

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 ученик. Именно система, а не объем (набор) разрозненных сведений характеризует образованного человека. Начальная школа дает своим выпускникам начальное (элементарное) образование. Главный критерий образованности – системность знаний и мышления. Тогда ученик способен самостоятельно мыслить, восстанавливать недостающие звенья с помощью логических рассуждений.

Весьма важно понимать, что образование – это не то, что дается, а то, что берется, добывается каждым самостоятельно. «Развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением. Извне он может получить только возбуждение...», – писал А. Дистервег [1].

В зависимости от объема полученных знаний и достигнутого уровня самостоятельности мышления различают начальное, среднее и высшее образование. По характеру и направленности оно подразделяется на общее, профессиональное и политехническое.

Начальное образование имеет целью заложить основы для будущего образования человека, которое в современных условиях продолжается всю жизнь. Ребенка следует научить читать, писать, считать, связно и грамотно выражать мысли, логически рассуждать, делать правильные выводы. Обучение грамоте сопровождается интенсивным воспитанием – нравственным, физическим, эстетическим, трудовым, правовым, экономическим, экологическим. Воспитание в этом возрасте является преобладающим процессом и подчиняет себе обучение и образование. Если человек не воспитан как должно, давать знания ему и бесполезно, и опасно, ибо знания в таком случае – меч в руках сумасшедшего.

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 ему учебных и трудовых умений, разнообразных навыков.

Профессиональное образование вооружает знаниями, умениями и навыками в определенной области. В начальных допрофессиональных и профессиональных учебных заведениях готовят рабочих высокой квалификации, в средних и высших – 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.

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 качеств человеческой личности, уровень зрелости, устойчивости.

Развитие – процесс и результат количественных и качественных изменений человека. Оно связано с постоянными изменениями, переходами из одного состояния в другое, восхождением от простого к сложному, от низшего к высшему. В человеческом развитии достаточно ясно проявляется действие универсального закона взаимоперехода количественных изменений в качественные, и наоборот.

Развитие личности – сложный процесс объективной действительности. Для углубленного изучения его современная наука пошла по пути дифференцирования компонентов развития, выделяя в нем физическую, психическую, духовную, социальную и другие стороны. Педагогика изучает проблемы духовного развития личности в тесной с ними взаимосвязи.

К числу основных педагогических понятий относятся и такие достаточно общие, как самовоспитание, саморазвитие, педагогический процесс, педагогическое

взаимодействие, продукты педагогической деятельности, социальное формирование, педагогические технологии, учебно-воспитательные инновации. Мы их будем рассматривать в контексте изучения специальных вопросов.

Соотношение между этими категориями представлено в виде условной схемы (рис. 1). Конечно, в живом педагогическом процессе взаимосвязи между ними много сложнее, чем в теоретических построениях.

...

Сделаем выводы. Главными педагогическими понятиями являются взаимосвязанные между собой воспитание, обучение, образование, развитие и формирование. В реальном педагогическом процессе они одновременно присутствуют все: обучая – воспитываем, воспитывая – формируем личность, а в результате обеспечиваем развитие всех необходимых качеств.

Педагогические течения

Педагогическая наука пока не имеет единого общего взгляда на то, как воспитывать детей. С древнейших времен и до наших дней существуют два диаметрально противоположных взгляда на воспитание: 1) воспитывать в страхе и повиновении, 2) воспитывать добротой и лаской. Жизнь категорически не отвергает ни один из этих подходов. В этом-то вся и сложность: в одних случаях больше пользы приносят обществу люди, воспитанные в жестких правилах, у которых сформировались суровые взгляды на жизнь, люди упрямые, неуступчивые, в других – мягкие, добрые, интеллигентные, богобоязненные, человеколюбивые. В зависимости от того, в каких условиях живет народ, какую политику проводит государство, создаются традиции воспитания. В обществе, в котором люди живут спокойной, нормальной жизнью, преобладают гуманистические тенденции воспитания. В обществе, где идет постоянная борьба, преобладает воспитание, основанное на авторитете старшего и беспрекословном повиновении младшего. В условиях войны, голода, социальных конфликтов, лишений, может быть, и хотелось бы воспитывать детей помягче, но вряд ли им удастся выжить. Вот почему вопрос, как воспитывать детей, не столько прерогатива науки, сколько самой жизни.

Авторитарное воспитание (основанное на подчинении власти) имеет достаточно убедительное научное обоснование. Так, немецкий педагог И.Ф. Гербарт (1776–1841), выдвинув положение о том, что ребенку от рождения присуща «дикая резвость», требовал от воспитания строгости. Приемами его он считал угрозу, надзор, приказания. 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 стран, которые во многом следовали заповедям авторитарного воспитания.

Как своего рода протест против него возникает теория свободного воспитания, выдвинутая Ж.Ж. Руссо. Он и его последователи призывали уважать в ребенке человека, не стеснять, а всемерно стимулировать в ходе воспитания его естественное развитие. В наши дни, получив хорошие результаты и приобретя многочисленных сторонников, эта теория вылилась в мощное течение гуманистической педагогики, которая не оставляет попытки переустройства мира путем гуманного воспитания. Если все люди будут добрыми, честными, справедливыми, исчезнет напряженность между ними, будут устранены причины войн, конфликтов, конфронтаций. В мире будет сытно, тепло, уютно. Но для этого нужно изменить самого человека. Путь к этому – воспитание.

Среди российских педагогов, активно выступивших за гуманизацию воспитания, – Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский и др. Благодаря их стараниям наша педагогика смягчилась, сделав значительные уступки в пользу детей. Конечно, гуманистические преобразования пока не завершены, но школа продолжает их приумножать.

Гуманизм – целостная концепция человека как наивысшей ценности в мире. Главным положением ее является защита достоинства личности, признание ее прав на свободу, счастье, развитие, проявление 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 становится общественным идеалом.

Гуманистическая педагогика – система научных теорий, утверждающая воспитанника в роли активного, сознательного, 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 определяется тем, насколько благоприятны предпосылки для самореализации личности, раскрытия заложенных в ней природных задатков, способности к свободе, ответственности и творчеству.

Гуманистическая педагогика сориентирована на личность. Ее отличительные признаки:

- смещение приоритетов на развитие психических, физических, интеллектуальных, нравственных и других сфер личности вместо овладения объемом информации и формирования определенного 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 ее давлением на личность, отрицающим возможность установления нормальных человеческих отношений между педагогом и учеником, как переход к личностно-ориентированной педагогике, придающей значение личной свободе и деятельности обучаемых. Гуманизировать процесс – означает создать такие условия, в которых ученик не может не учиться или учиться ниже своих возможностей, не может оставаться 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:

- человеческого отношения к воспитаннику;
- уважения его прав и свобод;
- предъявления воспитаннику посильных и разумно сформулированных требований;
- уважения к позиции воспитанника даже тогда, когда он отказывается выполнять предъявляемые требования;
- уважения права ребенка быть самим собой;
- доведения до сознания воспитанника конкретных целей его воспитания;
- ненасильственного формирования требуемых качеств;
- отказа от телесных и других унижающих честь и достоинство личности наказаний;
- признания права личности на полный отказ от формирования тех качеств, которые по каким-либо причинам противоречат 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 людей, воспитатель не будет злоупотреблять властью более сильного и стоять над воспитанниками, а будет бороться за них же вместе с ними.

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

Педагогика М. Монтессори, как отмечалось, построена на идеях свободного природосообразного воспитания. Исходное условие – активность самого ребенка. Доминирующими методами здесь должны быть практические действия с

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

С именем Р. Штайнера связана так называемая вальдорфская педагогика, учитывающая особенности развития каждого ребенка и предлагающая понять его индивидуальные особенности – 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.

Французская педагогика предложила миру «новую школу» С. Френэ. В ней, как и в других гуманистических системах, воспитание осуществляется с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. С целью максимального использования и развития возможностей каждого вводится личностное стимулирование. По полной программе используются возможности саморазвития, самовоспитания, самовыражения. «Новая школа» Френэ ставит целью дать обществу воспитанных в демократическом духе граждан. Многие европейские страны заимствуют элементы этой системы. Интересно, что своим предшественником и единомышленником Френэ считает А.С. Макаренко.

...

Таким образом, главных направлений в развитии мировой педагогической мысли два: авторитарное, основывающееся на авторитете власти взрослого и подчинения ребенка, и гуманистическое, признающее права и свободы воспитанника. Между ними – большой спектр сочетаний этих течений. Прогрессивная мировая педагогика сделала гуманистический выбор.

Система педагогических наук

Педагогика – обширнейшая наука. Ее предмет настолько сложен, что отдельная наука не в состоянии охватить сущность и все связи воспитания. Педагогика, пройдя длительный путь развития, накопив большой опыт, превратилась к настоящему времени в разветвленную систему научных знаний, которую правильнее называть системой наук о воспитании.

Фундаментом педагогики является философия, в частности та ее часть, которая специально занимается проблемами воспитания. Это философия воспитания – область знаний, которая использует в воспитательной практике идеи различных философских систем, указывает педагогике общий подход к познанию, исследованию педагогических явлений и процессов. Поэтому философию с ее идеями целостности и системности, методами структурного анализа принято считать методологической (от латинского «методос» – путь) основой педагогики.

Развитие воспитания как общественного явления, историю педагогических учений исследует история педагогики. Понимая прошлое – заглядываем в будущее. Исследование того, что уже было, сопоставление его с настоящим не только помогает лучше проследить основные этапы развития современных явлений, но и предостерегает от повторения ошибок прошлого.

Система педагогики включает:

- общую педагогику,
- возрастную педагогику,
- социальную педагогику,
- специальные педагогики.

Общая педагогика – базовая научная дисциплина, изучающая общие закономерности воспитания человека, разрабатывающая общие основы учебно-воспитательного процесса в воспитательных учреждениях всех типов. Традиционно общая педагогика содержит четыре больших раздела:

- 1) общие основы,
- 2) дидактика (теория обучения),
- 3) теория воспитания,
- 4) школоведение (педагогический менеджмент). Этот раздел сегодня все чаще выделяется в самостоятельное научное направление.

Повторяет эту же структуру и педагогика начальной школы, в которой также выделяются названные разделы.

Возрастная педагогика связывает воспитание с особенностями возраста. Каждому человеку известно, что в детском, юношеском и зрелом возрасте воспитание осуществляется по-разному и приводит к различным результатам. Возрастная педагогика, как она сложилась к настоящему времени, охватывает полный период жизни человека. Люди учатся и развиваются всю жизнь, требуют квалифицированной педагогической помощи и поддержки. Среди составных частей обширной системы возрастной педагогики выделяются: педагогика семейного воспитания, педагогика дошкольного воспитания, педагогики начальной, средней, высшей школы, образования взрослых и др. Завершают оформление самостоятельных педагогических направлений, отражающих специфические особенности воспитания в отдельных возрастных группах, связанных с типами учебно-воспитательных учреждений, педагогика профессионально-технического образования, производственная педагогика, педагогика дистанционного обучения и др.

Дошкольная педагогика исследует особенности воспитания детей дошкольного возраста. Педагогика начальной школы изучает закономерности воспитания подрастающего человека в возрасте от 6–7 до 10–11 лет.

Среди отраслей, занимающихся педагогическими проблемами взрослых, 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 острыми сейчас вопросами переквалификации работников различных отраслей народного хозяйства, освоения новых знаний, приобретения новой профессии в зрелом возрасте. Особенности воспитательных процессов в специфических условиях исследует военная педагогика.

В социальной педагогике выделяются такие отрасли, как семейная педагогика, превентивная педагогика (защитного, предохранительного или даже принудительного воспитания, перевоспитания правонарушителей), профилактико-охраняющая педагогика и др. В последнее время быстро прогрессируют направления, связанные с оказанием педагогической помощи «группам риска», людям, попавшим в беду, – алкоголикам, наркоманам, осужденным и т.д.

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.

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, согласно требованиям которой составлено данное учебное пособие.

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

Педагогика развивается в тесной взаимосвязи с другими науками. Философские науки – прежде всего этика, гносеология (науковедение) и др. – помогают педагогике определиться со смыслом и целями воспитания, правильно учитывать действие общих закономерностей человеческого бытия и мышления. Наиболее тесная и непосредственная связь имеется у педагогики с анатомией и физиологией. Они составляют базу для понимания биологической сущности человека – развития его высшей нервной деятельности и типологических ее особенностей, первой и второй сигнальных систем, развития и функционирования органов чувств, опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой и дыхательной систем.

Особое значение для педагогики имеет психология, изучающая закономерности развития психики. С учетом новых психологических знаний педагогика проектирует более эффективные воспитательные системы, которые приводят к намеченным изменениям во внутреннем мире и поведении человека. Каждый раздел педагогики

находит опору в соответствующем разделе психологии: в обучении, например, опираются на теорию познавательных процессов и умственного развития; теория воспитания базируется на психологии личности и т.д. Интеграция их привела к возникновению педагогической психологии и психопедагогики.

Расширяются связи педагогики с историей и литературой, географией и антропологией, медициной и экологией, экономикой и археологией. Даже наука о внесемных цивилизациях помогает пониманию педагогических проблем. Человек, сфера его обитания, влияние космических ритмов на формирование людей сегодня интенсивно исследуются во всем мире.

Новые отрасли возникли на стыке педагогики с точными и техническими науками – кибернетическая, математическая, компьютерная педагогики, суггестология и др. Современная педагогика как одна из главных наук о человеке развивается очень интенсивно.

...

Итак, современная педагогика является разветвленной научной системой, в которой педагогика начальной школы занимает важное место, поскольку процессы воспитания наиболее интенсивно идут в детском возрасте и ими необходимо квалифицированно руководить. Разрабатывая свои проблемы, педагогика опирается на данные целого ряда наук.

Методы педагогических исследований

Методы педагогических исследований – это пути, способы, с помощью которых педагоги добывают знания о процессах и результатах воспитания, обучения, образования, развития, формирования личности. Существует много методов накопления знаний. Среди них выделим традиционные (эмпирические) и новые (экспериментальные, теоретические).

Традиционными называются методы, доставшиеся современной педагогике по наследству от исследователей, стоявших у истоков педагогической науки. Это методы, которыми пользовались в свое время Платон и Квинтилиан, Коменский и Песталоцци, применяются они в науке и поныне. К традиционным методам 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 его в том, что: 1) определяются задачи, выделяются объекты, разрабатывается схема наблюдения; 2) результаты обязательно

фиксируются; 3) полученные данные обрабатываются, сопоставляются с уже известными, перепроверяются с помощью других методов. Для большей эффективности наблюдение 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: он не вскрывает внутренние стороны педагогических явлений, а значит – не может 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. Он означает организованную познавательную деятельность, направленную на установление исторических связей воспитания, вычленение общего, устойчивого в учебно-воспитательных системах. С его помощью анализируются пути решения конкретных проблем, выводятся взвешенные заключения о целесообразности их применения в новых исторических условиях. Поэтому данный метод называют еще историческим, он тесно смыкается с методом изучения первоисточников, называемым также архивным. Тщательному научному анализу подвергаются памятники древней письменности, законодательные акты, проекты, циркуляры, отчеты, доклады, постановления, материалы съездов и конференций; учебные и воспитательные программы, уставы, книги, расписания занятий – словом, материалы, помогающие понять сущность, истоки и динамику развития той или иной проблемы. Изучение передового опыта творчески работающих педагогических коллективов или отдельных учителей также имеет место. Можно привести примеры передового опыта, которые заставили критически отнестись к господствующим в педагогике взглядам, по-новому подойти к решению кажущихся бесспорными вопросов. Вспомним, как всколыхнули педагогическую мысль и школьную практику оригинальные методические находки учительницы начальных классов С.Н. Лысенковой.

Научно-педагогические исследования предполагают анализ школьной документации, отражающей 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 них содержится масса объективных данных, помогающих установить причинно-следственные зависимости между изучаемыми явлениями. Изучение документации дает, например, ценные статистические данные для установления связи между состоянием здоровья и успеваемостью, качеством расписаний и работоспособностью учеников и т.д.

Изучение продуктов ученического творчества – домашних и классных работ по учебным предметам, сочинений, рефератов, отчетов, результатов эстетического и технического творчества – о многом скажет опытному исследователю. Большой интерес предоставляют и так называемые продукты свободного времени, хобби-занятия.

Индивидуальные особенности учеников, их наклонности и интересы, отношение к делу и своим обязанностям, старательность, прилежание, мотивы деятельности – лишь небольшой перечень воспитательных аспектов, где можно с успехом применять этот метод. Он, как и другие, требует тщательного планирования, корректного использования, умелого сочетания с наблюдениями и беседами.

К традиционным методам педагогических исследований относятся беседы. С их помощью учителя выясняют чувства и намерения, оценки и позиции своих учеников. Но беседы очень сложный и не всегда надежный метод. Поэтому он применяется чаще всего как дополнительный для получения необходимых разъяснений и уточнений по поводу того, что неясным осталось при наблюдении или использовании иных методов. Для более высокой надежности результатов беседы необходимы:

- наличие четкого, продуманного с учетом личности собеседника и неуклонно проводимого в жизнь плана беседы;
- обсуждение интересующих исследователя вопросов в различных ракурсах и связях;
- варьирование вопросов, постановка их в приятной для собеседника форме;
- умение использовать ситуацию, находчивость в вопросах и ответах. Искусству беседы нужно долго и терпеливо учиться.

К новым методам педагогических исследований относят педагогический эксперимент, тестирование, анкетирование, изучение групповой дифференциации и др.

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. С его помощью пробивают дорогу новые приемы, методы, формы, системы учебно-воспитательной деятельности. Педагогический эксперимент может охватывать группу учеников, класс, школу, несколько школ или регионов. Исследования могут быть длительными или краткосрочными в зависимости от темы и цели.

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 необходимо сделать одинаковыми как в экспериментальном, так и в контрольном классе.

Проводимые педагогами эксперименты разнообразны. В зависимости от цели различают: 1) констатирующий эксперимент, при котором изучаются существующие педагогические явления; 2) проверочный, уточняющий эксперимент, когда проверяется новое предположение (гипотеза); 3) созидательный, преобразующий, формирующий эксперимент, в процессе которого конструируются новые педагогические явления.

По месту проведения различают естественный и лабораторный педагогические эксперименты. Естественный – это научно организованный опыт проверки выдвинутой

гипотезы без нарушения хода учебно-воспитательного процесса. Если нужно обеспечить особенно тщательное наблюдение за испытуемыми (иногда с применением сложной аппаратуры), эксперимент переносится в специально оборудованное для этого помещение, в специально созданные исследовательские условия. Такой эксперимент называется лабораторным.

Как для научных, так и для практических целей в современной педагогике широко применяется тестирование – целенаправленное, одинаковое для всех обследование, проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющее объективно измерять характеристики и результаты обучения, воспитания, развития учеников, определять параметры педагогического процесса. От других методов обследования оно отличается точностью, простотой, доступностью, возможностью автоматизации.

Учителя начальной школы используют тесты успеваемости, тесты элементарных умений (чтение, письмо, простейшие арифметические операции), а также различные тесты для диагностики достигнутого уровня обученности и развития – школьной зрелости, степени усвоения знаний, умений по учебным предметам и т.д.

Итоговый тест содержит большое количество вопросов и предлагается после изучения крупного раздела учебной программы. Выделяют два вида таких тестов: скорости и мощности. В первом случае у ученика обычно не хватает времени для ответов на все вопросы, ведь нужно отвечать быстро и правильно; во втором – такая возможность есть; здесь скорость не имеет значения, важны глубина и основательность знаний. Большинство тестов для дошкольников и младших школьников составлены по щадящему варианту.

Процессы воспитания, образования, обучения имеют коллективный характер. Наиболее часто применяемые методы их изучения – массовые опросы участников данных процессов, проводимые по определенному плану. Они могут быть устными (интервью) или письменными (анкетирование).

Анкетирование – метод массового сбора информации с помощью специально разработанных опросников, называемых анкетами. В педагогической практике широко применяются различные их типы: открытые, требующие самостоятельного конструирования ответа, закрытые, в которых ученикам приходится выбирать один из готовых ответов; именные, требующие указывать фамилию, 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 опросные листы содержат пятибалльную шкалу:

| | | |
|-----------------------|------------------|-------------------------|
| организованный | 5 4 3 2 1 | неорганизованный |
| трудолюбивый | 5 4 3 2 1 | ленивый |
| одаренный | 5 4 3 2 1 | малоспособный |

Число баллов в таких анкетах может быть разным. 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

Ученик обводит кружочком соответствующий балл по принципу: 5 – очень организован, 4 – организован, 3 – чаще организован, чем неорганизован, 2 – неорганизован, 1 – очень неорганизован.

Анкеты должны быть составлены очень тщательно: ведь какой и как поставлен вопрос – таков будет ответ. Задавая, например, ученику прямой вопрос: «Сколько времени ты тратишь ежедневно на приготовление домашних заданий?», составитель анкеты уже провоцирует определенный тип ответа. Кто из нерадивых учеников признается в своей лени? Избавиться от указанного недостатка можно двумя способами: применением не прямых, завуалированных вопросов, чтобы ученик не догадался, о чем именно хочет узнать составитель анкеты, или же предоставлением возможности ему давать расширенные ответы. В первом случае анкета разрастается до необъятных размеров и мало кто хочет ее заполнять, 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 внутриклассные отношения. Школьников просят ответить на вопросы типа: «С кем бы ты хотел... (пойти в туристический поход, 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 учеников – наибольшее число выборов, у других – меньшее. Появляется возможность обоснованно судить о месте, роли, статусе, позиции каждого ученика в классе.

...

Таким образом, с помощью различных методов исследования педагоги добывают информацию о том, как протекают процессы воспитания, обучения и образования, анализируют полученные данные, выводы включают в систему научных знаний. Ни один метод, взятый отдельно, не гарантирует надежности выводов. Поэтому все они применяются в сочетании. Существует тесная зависимость между уровнем педагогической теории, практики и применяемыми методами исследования.

Учитель начальной школы также проводит различные исследования с целью больше узнать о детях, которых он обучает и воспитывает. Важно придерживаться

объективности, логики, системы и последовательности научного анализа. Тогда полученные выводы помогут вам увидеть картину такой, как она есть, а значит, принять правильное педагогическое решение.

Проверьте себя

Что изучает педагогика?

Каковы задачи педагогики?

Когда возникла наука о воспитании?

Выделите основные периоды развития педагогической мысли.

Что сделал для педагогики Я.А. Коменский? Когда это было?

Расскажите о деятельности российских педагогов.

Кого из педагогов нашей страны вы знаете? Чем они прославились?

Что такое воспитание в социальном и педагогическом смысле?

Почему воспитание имеет исторический характер?

Что называется обучением?

Что такое образование?

В чем заключается развитие личности?

Что называется формированием личности?

Какие вы знаете основные педагогические течения?

Охарактеризуйте систему педагогических наук.

Что изучает педагогика начальной школы?

Что вы знаете о новых отраслях педагогики?

Что такое методы педагогических исследований?

Какие методы относятся к традиционным (эмпирическим)?

Какие методы относятся к новым (теоретическим)?

Опорный конспект

Педагогика – 1. Наука о воспитании человека. 2. Теория воспитания, обучения и образования.

Предмет педагогики – воспитание, обучение, образование, развитие, формирование личности.

Функции педагогики – 1. Познание законов воспитания, образования и обучения. 2. Определение целей и задач, разработка путей достижения поставленных целей воспитания.

Задачи педагогики – 1. Накопление и систематизация научных знаний о воспитании. 2. Создание теории воспитания, образования, обучения.

Выдающиеся педагоги:

Ян Амос Коменский (1592–1670).

Джон Локк (1632–1704).

Жан Жак Руссо (1712–1778).

Иоганн Генрих Песталоцци (1746–1827).

Фридрих Дистервег (1790–1886).

Константин Дмитриевич Ушинский (1824–1871).

Джон Дьюи (1859–1952).

Эдвард Торндайк (1874–1949).

Антон Семенович Макаренко (1888–1939).

Василий Александрович Сухомлинский (1918–1970).

Основные понятия – воспитание, обучение, образование, развитие, формирование.

Воспитание – 1. Передача накопленного опыта от старших поколений младшим. 2. Направленное воздействие на ребенка с целью формирования у него определенных знаний, взглядов и убеждений, нравственных ценностей. 3. Специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие на ученика с целью формирования у него заданных качеств, осуществляемое в учебно-воспитательных учреждениях и охватывающее весь учебно-воспитательный процесс. 4. Процесс и результат воспитательной работы, направленной на решение конкретных воспитательных задач.

Обучение – специально организованный, целенаправленный и управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, направленный на усвоение знаний, умений, навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил, дарований и возможностей учеников.

Образование – система знаний, умений, навыков, способов мышления, которыми овладел ученик в процессе обучения.

Развитие – процесс и результат количественных и качественных изменений в организме человека.

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.

Педагогические течения – авторитарное, гуманистическое.

Методы исследований – традиционные (эмпирические): наблюдение, изучение опыта, первоисточников, анализ школьной документации, изучение продуктов ученического творчества, беседы. Новые (теоретические): педагогический эксперимент, тестирование, анкетирование, изучение групповой дифференциации и др.

Литература

- Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск, 1990.
- Антология гуманной педагогики. В 27 кн. М., 2001–2005.
- Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М., 1995.
- Введение в научное исследование по педагогике. М., 1988.
- Вульф Б. Основы педагогики в лекциях, ситуациях. М., 1997.
- Гребенюк О.С., Рожков М.И. Общие основы педагогики: Учеб. М., 2003.
- Журавлев И.К. Педагогика в системе наук о человеке. М., 1990.
- Занков Л.В. Дидактика и жизнь. М., 1968.
- Пидкасистый П.И., Коротяев Б.И. Педагогика как система научных теорий. М., 1988.
- Подласый И.П. Педагогика: Учеб. В 3 кн. Кн. 1. Общие основы. М., 2005.
- Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Общая педагогика: Учеб. пособие. В 2 ч. М., 2004.
- Снегуров А.В. Педагогика от «А» до «Я». М., 2003.
- Соловейчик С. Педагогика для всех. М., 1989.
- Спок Б. Ребенок и уход за ним. М., 1985.

ГЛАВА 2. ОБЩИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ РАЗВИТИЯ

Воспитание – это прежде всего человековедение. Без знания ребенка – его умственного развития, мышления, интересов, увлечений, способностей, задатков, наклонностей – нет воспитания.

В.Л. Сухомлинский

Процесс развития личности

Развитие – это процесс и результат количественных и качественных изменений человека. Результат развития – становление человека как биологического вида и как социального существа. Биологическое в человеке характеризуется физическим развитием, включающим в себя морфологические, биохимические, физиологические изменения. Социальное находит выражение в психическом, духовном, интеллектуальном росте.

Если человек достигает уровня развития, который позволяет считать его носителем сознания и самосознания, способным на самостоятельную преобразующую деятельность, то такого человека называют личностью. Человек не рождается личностью, он 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. Чтобы стать личностью, человек должен на практике проявить внутренние свойства, заложенные в нем природой и сформированные жизнью и воспитанием.

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

Существуют различные объяснения этого во многом не познанного процесса. Часть специалистов придерживается мнения, что развитие человека есть процесс стихийный, неуправляемый, спонтанный; оно происходит независимо от условий жизни, определяется врожденными силами; обусловлено судьбой, в которой никто и ничего изменить не может. Другие считают, что развитие – свойство живой материи,

которой присуще движение. В развитии уничтожается старое и создается новое. В отличие от животных, пассивно приспосабливающихся к жизни, человек создает средства для своего развития своим трудом.

Движущая сила развития – борьба противоречий. Это «вечный двигатель», который дает неисчерпаемую энергию для постоянных преобразований и обновлений. Противоречия – это столкнувшиеся в конфликте противоположные силы. Они возникают на каждом шагу как следствие изменения потребностей. Человек противоречив по своей природе.

Различают внутренние и внешние противоречия, общие (движущие развитием всех людей) и индивидуальные (характерные для отдельно взятого человека). Универсальный характер имеют противоречия между потребностями человека, начиная от простых материальных и кончая высшими духовными, и возможностями их удовлетворения. Внутренние противоречия возникают, когда человек как бы не согласен с собой. Они выражаются в индивидуальных побуждениях. Одно из основных внутренних противоречий – расхождение между новыми потребностями и возможностями их удовлетворения. Например, между стремлением школьников участвовать наравне со взрослыми в делах и реальными возможностями, обусловленными уровнем развития их психики и интеллекта, социальной зрелостью. Хочу-могу, знаю-не знаю, можно-нельзя, есть– нет – вот типичные пары, выражающие постоянные противоречия.

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.

Почему одни люди достигают более высоких результатов в своем развитии, а другие – нет? От каких условий зависят этот процесс и его результаты? Длительные исследования позволили вывести общую закономерность: развитие человека определяется внутренними и внешними условиями. К внутренним относятся физиологические и психические свойства организма. К внешним – окружение человека, среда, в которой он живет и развивается. В процессе взаимодействия с ней изменяется внутренняя сущность человека, формируются новые свойства, что, в свою очередь, приводит к очередному изменению.

...

Итак, развитие человека – это процесс, результат количественных и качественных изменений. Развиваясь, человек становится личностью – носителем сознания и самосознания, способным на самостоятельную преобразующую деятельность. Движущая сила развития – борьба противоречий. Развитие человека определяется внутренними и внешними условиями.

Наследственность и среда

Что в развитии человека зависит от него самого, а что – от внешних условий, факторов? Условиями называется комплекс причин, определяющих развитие, а фактором – важная веская причина, включающая целый ряд обстоятельств. Какими общими условиями и факторами определяются течение и результаты процесса развития?

В основном совместным действием трех генеральных факторов – наследственности, среды и воспитания. Основу образуют врожденные, природные особенности человека, т.е. наследственность, под которой понимается передача от родителей детям определенных качеств и особенностей. Носители наследственности – гены (в переводе с греческого «ген» означает «рождающий»). Современная наука доказала, что свойства организма зашифрованы в своеобразном геномном коде, хранящем и передающем информацию о свойствах организма. Генетика расшифровала наследственную программу развития человека.

Наследственные программы развития человека включают детерминированную (постоянную, неизменную) 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 – речь, прямохождение, трудовая деятельность, мышление. От родителей детям передаются и внешние признаки: особенности телосложения, конституции, цвет волос, глаз и кожи. Жестко генетически запрограммировано сочетание в организме различных белков, группы крови, резус-фактор.

К наследственным свойствам относятся также особенности нервной системы, обуславливающие характер 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.

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

Что наследуют дети от своих родителей – готовые способности к умственной деятельности или только предрасположения, задатки, потенциальные возможности для их развития? Анализ фактов, накопленных в экспериментальных исследованиях, позволяет ответить на этот вопрос однозначно: наследуются не способности, а только задатки. Они могут затем развиваться или, при неблагоприятном стечении обстоятельств, остаться нереализованными. Все зависит от того, получит ли человек возможность для перехода наследственной потенции в конкретные способности, и определяется обстоятельствами: условиями жизни, воспитанием, потребностями человека и общества.

Нормальные люди получают от природы высокие потенциальные возможности для развития своих умственных и познавательных сил и способны практически к неограниченному духовному развитию. Различия в типах высшей нервной деятельности изменяют лишь протекание мыслительных процессов, но не определяют качество и уровень 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 психические заболевания. Курение родителей может привести к легочным заболеваниям. Что это действительно так, подтвердило исследование, проведенное недавно группой медицинских работников Великобритании. Опросив 5126 учеников из 65 школ на севере Англии, они обнаружили, что на частый кашель жалуются 42 % мальчиков, у которых курит хотя бы один из родителей, и 48 %, у которых курят оба родителя. Не меньше страдают от вредной привычки родителей и девочки. Особенно пагубно на здоровье детей сказывается курение матерей.

Кроме общих задатков к интеллектуальной деятельности наследуются и специальные – задатки к определенному виду деятельности. Установлено, что дети, обладающие ими, достигают более высоких результатов и продвигаются в избранной области деятельности более быстрыми темпами. При сильной выраженности таких задатков они проявляются в раннем возрасте, если человеку предоставляются необходимые условия. Специальными являются музыкальные, художественные, математические, лингвистические, спортивные и другие задатки.

Австрийские педагоги Ф. Геккер и И. Циген изучали, как передаются от родителей к детям музыкальные задатки. С этой целью они собрали внушительную статистику, обследовав около 5 тыс. лиц. Выводы их следующие:

Если оба родителя музыкальны, то среди их детей (%):

музыкальных – 86,

мало музыкальных – 6,

совсем не музыкальных – 8.

Если оба родителя не музыкальны, то среди их детей (%):

музыкальных – 25,

мало музыкальных – 16,

совсем не музыкальных – 59.

Если один родитель музыкален, а другой – нет, то среди их детей (%):

музыкальных – 59,

мало музыкальных – 15,

совсем не музыкальных – 26.

Многократно проводились исследования передачи математических, художественных, литературных, технических, ремесленнических задатков. Вывод всегда один: ребенок появляется на свет, неся в себе предрасположение к преобладающим у родителей качествам.

Какая наследственность у высокоодаренных детей? Этим вопросом задался американский исследователь К. Термен. Он и его ассистенты провели обследование 180 детей, отобранных из 250 тыс. школьников США путем психологических испытаний. Оказалось, что они уже при рождении имели вес выше нормы, раньше обычного начали ходить и говорить, у них раньше прорезались зубы. Болели они реже, продолжительность их сна была на 30–60 мин больше. Дети обнаруживали большую инициативу к обучению и обучались обычно сами. 29 % общего числа отобранных детей знали грамоту до 5 лет, 5 % – до 4-х лет, а 9 человек – до 3-х. 80 % одаренных детей происходят из культурных, образованных семей. На семьи малообученных родителей приходится лишь 1–2%. Среди родственников одаренных детей большое количество писателей, ученых, государственных деятелей.

В книге «Умственно одаренный ребенок» Ю.З. Гильбух выделил такие показатели общей одаренности:

- чрезвычайно раннее проявление высокой познавательной активности и любознательности;
- скорость и точность выполнения умственных операций, обусловленные устойчивостью внимания и оперативной памяти;
- сформированность навыков логического мышления;
- богатство активного словаря, скорость и оригинальность словесных ассоциаций;
- установка на творческое выполнение заданий, развитость мышления и воображения;
- владение основными компонентами умения учиться.

Как проходят обычную школу высокоодаренные дети? Почти все они «перешагивают» через класс, иногда через два-три. Например, Илья Фролов, ставший студентом университета в 14 лет, в четвертом классе овладел программой пятого, а из

восьмого сразу перешел в десятый. Москвич Савелий Косенко в 11 лет стал студентом МГУ. Начал читать в двухлетнем возрасте. В три года свободно оперировал четырьмя арифметическими действиями. К пяти годам прочитал всего Жюль Верна, в семь писал далеко не детские программы на компьютере. Когда его сверстникам пришло время идти в школу, он экстерном сдал экзамены за пять классов. Школьную программу одолел к десяти годам.

Когда ребенок растет более умным? Американский профессор А. Зайнц доказал, что единственный ребенок в семье, который общается только со взрослыми, набирается ума значительно быстрее, чем тот, у кого есть братья и сестры. Младший из детей всегда уступает в развитии старшему, если только между ними нет разницы в 12 лет.

Ученые из Института психологии Российской Академии наук установили другую закономерность. Согласно их выводам дети, чьим воспитанием занимались родители, были интеллектуальнее тех, кого растили бабушка с дедушкой. Зато из любимых внуков чаще появляются талантливые художники и артисты. Установили психологи и верность старой истины о детях гениев: отпрыски очень умных родителей никогда не достигают родительских вершин, а очень глупых – всегда поднимаются выше их уровня.

Кроме биологической существенное влияние на развитие человека оказывает социальная наследственность, благодаря которой новорожденный активно усваивает социально-психологический опыт родителей и всех, кто его окружает (язык, привычки, особенности поведения, нравственные качества и т.д.). Особенно важен вопрос о наследовании моральных задатков. Долгое время считалось, что человек не рождается ни злым, ни добрым, ни щедрым, ни скупым, а тем более ни злодеем или преступником, что дети не наследуют моральных качеств своих родителей.

Тогда почему многие ученые придерживаются теории «врожденного зла»? И справедлива ли пословица, дошедшая до нас из глубины веков, что яблоко от яблони недалеко падает? Сегодня все большее число ученых-педагогов склоняется к мысли, 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.).

Человек становится личностью только в процессе социализации, т.е. взаимодействия с другими людьми. Вне человеческого общества духовное, социальное, психическое развитие происходить не может. Вспомните сказку о Маугли, вскормленном волчьей стаей, вспомните, как мало в нем осталось человеческого, и вы согласитесь, что вне человеческого общества шансов стать личностью у человека нет.

Кроме наследственности, на развитие человека существенно влияет среда – реальная действительность, в условиях которой происходит развитие, т.е. разнообразные внешние условия – географические, социальные, школьные, семейные. Одни из них касаются всех детей данного региона (факторы географические), другие

отражают особенности среды обитания (скажем, город или деревня), третьи имеют значение только для детей той или иной социальной группы, четвертые связаны с общим благополучием народа (неудивительно, что войны и годы лишений всегда сказываются самым неблагоприятным образом прежде всего на детях).

По интенсивности контактов выделяется ближняя и дальняя среда. Когда педагоги говорят о ее влиянии, то имеют в виду прежде всего среду социальную и домашнюю. Первую относят к отдаленному окружению, вторую – к ближайшему: семья, родственники, друзья. Домашние (бытовые) факторы определяют развитие данного ребенка, и уровень этого развития говорит прежде всего о том, как в семье налажено его питание, соблюдается ли режим занятий и отдыха, верно ли дозируются физические и умственные нагрузки. Резкие отклонения от нормы физического развития – сигнал для родителей и учителей: они здесь упускают что-то важное, необходимо предпринять все меры к оздоровлению ребенка. 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.

Каково же влияние среды на формирование человека? Огромную важность ее признают педагоги всего мира. 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. Она же предоставляет и условия для развития природных задатков. Нравственные и социальные качества личности также закладываются в семье.

Нынешняя семья переживает не лучшие времена. Растет число разводов, неполных семей, социально обездоленных детей. Кризис семьи, по мнению специалистов, стал причиной многих негативных общественных явлений, и прежде всего первопричиной роста преступности среди несовершеннолетних. Подростковая преступность в России пока не идет на убыль.

Значительное число правонарушений в стране совершается подростками и молодыми людьми в возрасте 14–18 лет. Это означает, что влияние среды ухудшается, а вместе с ним худшими будут и результаты развития.

Что важнее – среда или наследственность? Мнения специалистов разделились. Влияние среды, по оценкам одних, может достигать 80 % от общего влияния всех факторов. Другие считают, что развитие личности на 80 % определяется наследственностью. Английский психолог Д. Шаттлворт (1935) пришел к выводу, что:

– 64 % из числа 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).

Развивается каждый человек по-своему, и доля влияния наследственности и среды у каждого своя. То, в каких пропорциях переплетутся действующие причины, к какому результату приведет их взаимодействие, зависит и от многих случайных факторов, действия которых ни учесть, ни измерить нельзя.

...

Таким образом, процесс и результаты человеческого развития определяются совместным действием трех генеральных факторов – наследственности, среды и воспитания. Наследуются не способности, а только задатки. Кроме биологической существует социальная наследственность, благодаря которой новорожденный человек активно усваивает социально-психологический опыт родителей и всех, кто его окружает (язык, привычки, особенности поведения, нравственные качества и т.д.). На его развитие, помимо наследственности, существенно влияет среда.

Развитие и воспитание

Влияние наследственности и среды корректируется воспитанием. Это главная сила, способная «подправить» недостатки природы и отрицательного действия среды, дать обществу полноценную личность. Эффективность воспитания заключается в целенаправленном, систематичном и квалифицированном руководстве. Слабость его в том, что оно основывается на сознании человека и требует его участия, в то время как наследственность и среда действуют на бессознательном и подсознательном уровне. Этим определяются роль, место, возможности воспитания в формировании человека. Эффективность воспитания оценивается по-разному, причем диапазон оценок здесь очень широк – от утверждения его полного бессилия и бессмысленности (при неблагоприятной наследственности и плохом влиянии среды) до признания его главным и единственным средством изменения человеческой природы. Истина, как обычно, находится посередине. Лозунг «Воспитание может все!», с которым неоднократно выступала педагогика, себя не оправдал. Воспитанием можно добиться многого, но полностью изменить человека нельзя. В судьбы людей оно вносит различную лепту – от самой незначительной до максимально возможной.

Одна из важнейших задач правильно организованного воспитания – выявление склонностей и дарований, развитие человека в соответствии с его способностями и возможностями. Педагогические исследования показали, что воспитание может

обеспечить развитие определенных качеств, только опираясь на заложенные природой задатки. Если его осуществлять без учета природных особенностей, оно не достигает успеха. Этому есть яркое подтверждение. Однажды исследовательница Н.И. Ладыгина-Котс решила вместе воспитывать своего ребенка и детеныша обезьяны. Условия были совершенно одинаковые: питание, режим, уход, игры и т.д. Детеныш обезьяны, имея все, что имел ребенок, не приобрел ни одного психического качества, свойственного человеку.

Воздействуя на развитие человека, воспитание само зависит от развития, постоянно опираясь на достигнутый уровень. В этом состоит сложная диалектика взаимоотношений развития и воспитания. Эффективность воспитания определяется уровнем подготовленности ребенка к восприятию воспитательного воздействия.

Люди поддаются воспитанию неодинаково. Сила воспитательного воздействия на различных людей и в различных условиях неодинакова – от самых слабых влияний до максимально возможных. Податливость воспитанию неодинаковая: одни дети быстро и без особого труда впитывают воспитательные влияния, для других требуются значительные усилия, чтобы достичь намеченной цели. Сопrotивляемость 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», т.е. тому уровню, на который ребенок должен перейти. Это «зона актуального развития» и «зона ближайшего развития». Их легко определить по такому признаку. На первом уровне ребенок выполняет задания самостоятельно. На втором 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.

Нельзя чрезмерно торопить как физическое, так и умственное развитие детей, непродуманно увеличивать и усложнять объем их деятельности. Исследования показали, что большинство детей 6 лет могут начинать систематическое обучение (в 1 классе общеобразовательной школы или по школьной программе в детском саду). Однако обучение, начатое в 6 лет, проводится в особых условиях организации занятий, обеспечения необходимой двигательной активности, отдыха и питания.

...

Итак, на воспитании основывается развитие человека. Оно – главная сила, способная «подправить» недостатки природы и отрицательного действия среды. Эффективность его – в целенаправленности, систематичности и квалифицированном руководстве. Однако возможности воспитания не безграничны.

Принцип природосообразности

То, что в развитии человека огромную важность имеют наследственные (природные) факторы, было понято уже в далекой древности. Это положение, постоянно подтверждающееся на практике, со временем стало основополагающим принципом (т.е. фундаментальным, руководящим положением педагогики), который впоследствии стал называться принципом природосообразности.

В самом общем виде он означает отношение к человеку как части природы, опору на его природные силы и создание для его развития условий, почерпнутых из природы. Античная наука даже мысли не допускала, что воспитание человека может быть оторвано от природных оснований. Цицерон говорил: «Если будем следовать за природой, как за вождем, никогда не заблудимся». Великий Я.А. Коменский после ряда веков забвения возродил идею природосообразности, раскрыл ее значение в воспитании. В его «Великой дидактике» читаем следующие строки. Точный порядок воспитания и притом такой, который не в состоянии были бы нарушить никакие препятствия, следует заимствовать у природы. Если мы намереваемся искать средства против недостатков природы, нам приходится искать их исключительно в самой природе. «Совершенно справедливо, что искусство (воспитания. – И.П.) сильно не чем иным, как только подражанием природе»[2]. «Как только это будет точно осуществлено, созданное искусство (воспитания. – И.П.) будет протекать так же легко и свободно, как легко и свободно протекает все природное»[3].

Природные основания воспитания везде согласуются у него со здравым смыслом и научной логикой.

Природа ничего не предпринимает несвоевременно. Она тщательно приспособляется к удобному времени. Птица, намереваясь размножить свое поколение, приступает к этому делу не зимой, когда все сковано морозом и окоченело, и не летом, когда от жары все раскаляется и слабеет, и не осенью, когда жизнеспособность всего вместе с солнцем падает и надвигается зима, опасная для птенцов, но весной, когда солнце всему возвращает жизнь и бодрость. И вместе с тем она поступает постепенно. Садовник не сажает растений зимой (так как сок в это время остается в корне и не поднимается для питания саженца), и не летом (потому что сок уже распределен по ветвям), и не осенью (так как сок устремляется к корню), но

весной, когда сок начинает распространяться из корня и оживляет верхние части дерева[4].

Природа не смешивает своих действий, выполняет их по отдельности, в определенном порядке. Например, когда природа создает птенца, то в одно время формирует кости, кровеносные сосуды, нервы, в другое – плотные мускулы, в третье – покрывает кожей и опять в особое время одевает перьями и, наконец, учит летать и пр.[5]

Всякое свое действие природа начинает изнутри. Например, у птицы природа формирует сперва не когти, перья или кожу, а внутренности. А наружные части после, в свое время. Так дерево, питающееся орошающим его небесным дождем или соком из земли, впитывает эту пищу не через внешний покров коры, а через поры внутренних частей. Поэтому садовник обыкновенно поливает не ветви, а корень. И животное переваривает пищу не внешними органами, а желудком, который переваренное распространяет по всему телу. Поэтому если воспитатель юношества таким же образом больше всего будет занят корнем знания, т.е. интеллектом, то разумная жизненная сила легко перейдет в ствол, т.е. в память, и, наконец появляются цветы и плоды: свободное пользование языком и опытность в делах[6].

Всякое формирование природа начинает с самого общего и кончает наиболее особенным. Например, намереваясь произвести из яйца птицу, природа не создает и не формирует сперва голову, глаз, перо или коготь, а согревает всю массу яйца и движением, вызванным теплотой во всей массе, образует кровеносные жилки, так что возникает уже общее очертание всей птицы (именно то, что должно превратиться в голову, крылья или ноги), и затем только постепенно развиваются отдельные члены, пока не завершится их полное развитие. Подражая этому, строитель сперва или в уме составляет себе общую идею всего здания, или вырисовывает на бумаге проект, или даже делает деревянную модель и согласно этому закладывает фундамент, затем выводит стены и, наконец, покрывает крышей. И только после этого он заботится о второстепенных вещах, которыми заканчивается постройка дома: о дверях, окнах, лестнице и др.; наконец, присоединяет украшения, картины, скульптуру, занавеси и пр. Подобным же образом садовник берет только образ дерева, т.е. черенок; сколько почек на нем, столько же может вырасти впоследствии главных ветвей. Он же с наибольшим успехом сажает молодые деревца; если же он сажает уже подростки, то ему придется сперва освободить их от старых ветвей, чтобы устранить возможность распространения сока в другом направлении[7].

Природа не делает скачков, идет вперед постепенно.

Начав что-либо, природа не останавливается, пока не доведет дело до конца.

Природа тщательно избегает всего противоречивого и вредного.

Природа никогда не использует негодного.

Природа так располагает материю, чтобы она стремилась к форме. Так, садовник считает нужным позаботиться о том, чтобы растение, получив необходимую влагу и

жизненную теплоту, благополучно росло. Плохую поэтому заботу о детях проявляют те, кто насильно принуждает их учиться. В самом деле, чего надеются этим достигнуть? Если едят без аппетита, вводя при этом все-таки в желудок пищу, то в результате это вызовет только тошноту и рвоту и, по меньшей мере, плохое пищеварение, нездоровье. Напротив, если еда вводится в желудок под влиянием чувства голода, то он воспринимает ее с удовольствием, хорошо переваривает и успешно обращает в сок и кровь. Поэтому и говорит Сократ: «Если будешь любить знание, будешь много знать», и Квинтилиан: «Стремление к учению определяется волею, принудить которую нельзя»[8].

Природа переходит от более легкого к более трудному. Например, образование яйца начинается не с более твердой части, скорлупы, а с желтка; последний сначала покрывается кожицей и только впоследствии – скорлупой. Так, птица, приготавливаясь к полету, сперва приучается становиться на ноги, потом двигаясь крыльями, затем размахивать ими, наконец, при более сильных движениях, подниматься и уж тогда вверять себя воздушному простору[9].

Природа не обременяет себя излишне; она довольствуется немногим. Например, из одного яйца она не выводит двух птенцов, удовлетворяясь удачно выведенным одним. К одному стволу садовник прививает не несколько черенков, а один, и если считает ствол достаточно крепким, то два[10].

Природа не спешит, а подвигается вперед медленно. Чтобы быстро высидеть птенцов, птица ведь не бросает яйца в огонь, а чрезвычайно медленно согревает их естественным теплом и впоследствии, чтобы птенцы быстрее подросли, не обкармливает их пищей (ведь она бы этим скорее их уморила), а кормит понемногу и осмотрительно, давая столько пищи, сколько может переварить неразвитая еще способность пищеварения. Садовник не добивается от растения, чтобы оно в первый же месяц выросло или чтобы в первый же год приносило плод. Поэтому он не каждый день им занимается, не каждый день поливает его, не ускоряет его согревания, разводя возле него огонь или осыпая негашеной известью, а довольствуется тем, что растение орошается с неба и согревается солнцем[11].

Природа ничего не вызывает насильно наружу, кроме того, что, созрев внутри, само стремится выйти. Ведь природа не заставляет птенца покидать яйцо ранее, чем его члены правильно сформируются и укрепятся; не заставляет его летать ранее, чем он оперится; не выгоняет его из гнезда ранее, чем он научится летать, и пр. Так, дерево не дает отростков ранее, чем сок, поднимаясь от корня, не заставляет их расти; не дает раскрываться почкам ранее, чем образовавшиеся из сока вместе с цветами листья стремятся развернуться свободнее; не сбрасывает цвета ранее, чем охваченный им плод не покрывается кожицей; не дает плоду падать ранее, чем он созреет[12].

Природа всячески себе помогает. Например, у яйца нет недостатка в своем жизненном тепле; однако отец природы, Бог, предусматривает, чтобы этому теплу помогли или теплота солнца, или перья сидящей на яйцах птицы. Когда птенец выйдет

из яйца, мать, пока это необходимо, согревает и всячески развивает и укрепляет его для всего, что нужно ему в жизни[13].

Природа все соединяет постоянными связями. Например, когда она образует птенца, она все связывает: один член – с другим, одну кость – с другой, нерв – с нервом и пр. Так, в дереве из корня вырастает ствол, из ствола – сучья, из сучьев – ветви, из ветвей – отростки, из отростков – почки, из почек – листья, цветы, плоды и, наконец, новые отростки и т.д. Так что, хотя бы тысячи было суков, ветвей, листьев, плодов, – все-таки все это составляло бы одно и то же дерево[14].

Природа сохраняет пропорцию между корнем и ветвями в количественном и качественном отношениях. Ибо как корень развивается под землей сильнее или слабее, так не в большей и не в меньшей степени развиваются на поверхности земли и ветви. Так, у животного наружные органы развиваются в равном соотношении с внутренними. Если внутренние органы находятся в хорошем состоянии, то и наружные приобретают хороший вид[15].

Чуждое есть то, что не свойственно натуре того или другого ученика. Как у трав, деревьев, животных есть различные природные особенности – с одними нужно обращаться так, с другими – иначе и нельзя пользоваться для одних и тех же целей всем одинаково, – так существуют подобные же природные способности и у людей. Встречаются счастливы, которые все постигают, но нет недостатка и в таких, которые в определенных предметах удивительно непонятливы и тупы. Иной в спекулятивных науках – орел, а в практической мудрости – осел с лирой. Иной в музыке туп, а в остальном способен к обучению. У других подобное положение имеет место с математикой, или с поэзией, или с логикой и пр. Что здесь делать? Куда не влекут способности, туда не толкай. Борьба с натурой – напрасное дело[16].

Учитель есть помощник природы, а не владыка, ее образователь, а не преобразователь, поэтому если он видит, что кто-либо из учеников принимается за что-либо без достаточных к тому способностей, то пусть не подгоняет его вперед в твердой уверенности, что этот недостаток в другой части дела будет восполнен, как это обыкновенно и бывает. Ведь если у дерева оторван или отрублен один сук, то остальные растут сильнее, так как к ним направляется вся жизненная сила. И если никого из учеников не будут к чему-либо принуждать против воли, то ничто и не будет вызывать у учеников отвращения и притуплять силу ума; каждый легко будет идти вперед в том, к чему его (по велению Высшего Провидения) влечет скрытый инстинкт, и затем на своем месте с пользой послужит Богу и человеческому обществу[17]. Как для посева и насаждения требуется некоторое искусство и опытность, так и для воспитания требуется надлежащая подготовка воспитателя. У неопытного садовника, засевающего сад растениями, большая часть растений обыкновенно погибает, а если что вырастает счастливо, то это происходит скорее благодаря случаю, чем искусству. Предусмотрительный же садовник действует искусно, хорошо зная, что, где, когда и как нужно делать или не делать, так что у него ни в чем не бывает неудачи[18].

Принцип природосообразности Я.А.Коменского поддерживал и развивал Джон Локк: «Бог наложил определенную печать на душу каждого человека, которая, подобно его внешнему облику, может быть немного исправлена, но вряд ли можно ее целиком изменить и превратить в противоположное. Поэтому тот, кто имеет дело с детьми, должен основательно изучить их натуры и способности, при помощи частых испытаний (!) следить за тем, в какую сторону они легко уклоняются и что к ним подходит, каковы их природные задатки, как можно их усовершенствовать и на что они могут пригодиться».

И.Г. Песталоцци, проверив действие великого принципа, заявил: «Конечная цель любого научного предмета заключается в основном в том, чтобы совершенствовать человеческую природу, развивая ее в максимально высокой степени. Не развитие науки, а развитие человеческой природы через науку является... священной задачей. Поэтому не человеческая природа должна быть приведена в соответствие с научными предметами, а научные предметы с человеческой природой».

Долгое время в педагогике принцип природосообразности был забыт. Чего достигает современная педагогика начального образования, возвращаясь к нему? Прежде всего ясного понимания возможностей учеников. Этим устраняется противоречие между одинаковыми школьными программами, рассчитанными на мифическую равность учеников, и далеко не одинаковыми способностями детей к усвоению тех или иных учебных предметов.

Исследования подтвердили, что забвение принципа природосообразности стало причиной кризиса воспитания во многих странах. Обнаружив причину ослабления здоровья школьников, ухудшения нравственности и психической неуравновешенности, педагоги этих стран не побоялись признать свои ошибки и возвратились к испытанной классической педагогике. Немецкий профессор Л. Гурлитт по этому поводу написал: «Культура, полученная ценой физического калечения, ничего не стоит и куда вреднее некультурности. Нельзя считать целью жизни – уродливого приготовления к ней – то, что делает непригодным к самой жизни. Все наше воспитание, если оно выращивает нам столько физических калек, узкогрудых, близоруких, малокровных, нервных, а потому и безвольных и раздраженных людей, идет по ложной дороге, и все, что вынуждает ее идти по этому пути ошибок, должно быть немедленно и с корнем вырвано из жизни народов». Увеличение сроков начального образования в нашей стране, облегчение программ – прямое следствие возобновления испытанных путей правильного воспитания детей.

...

Итак, воспитание должно не исправлять природу, а помогать ей. Правильно организовать воспитательный процесс требует принцип природосообразности воспитания, раскрытый в «Великой дидактике» Я.А. Коменского. Если следовать всем его требованиям, ошибок в воспитании станет меньше, а его сила больше.

Деятельность и развитие личности

Влияние среды и воспитания на развитие наследственности дополняется еще одним чрезвычайно важным фактором – деятельностью (рис. 2), многообразием занятий человека. Из глубины веков дошли до нас мудрые наблюдения: «Скажите мне, что и как делает ребенок, и я скажу вам, каким он вырастет»; «Ни один бездельник еще ничего не достиг»; «Сколько пота – столько успеха»; «Человек – кузнец своего счастья»; «Кто рано встает, тому Бог дает»; «По труду и честь»; «Творение указывает на творца» и т.п. Очевидна прямая связь между результатами развития и интенсивностью деятельности. Это еще одна общая закономерность развития, которую можно сформулировать так: чем больше ученик работает в определенной области, тем выше уровень его развития в этой области. Разумеется, пределы действия этой закономерности не безграничны: они определяются «сдерживающими» факторами – способностями, возрастом, интенсивностью, организацией занятий и др.



...

Рис. 2. Факторы, влияющие на развитие личности

В процессе деятельности происходит всестороннее развитие человека, формируется его отношение к окружающему миру. Чтобы деятельность привела к формированию запроецированного 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 пассивное созерцание и усвоение готовых истин.

Основные виды деятельности детей и подростков – игра, учение, труд. По направленности выделяются познавательная, общественная, спортивная, художественная, техническая, ремесленная, гедоническая (направленная на получение удовольствия) виды деятельности. Особый ее вид для школьников всех возрастов – общение.

Деятельность может быть активной и пассивной. Даже самый маленький ребенок уже проявляет себя как активное существо, предъявляет требования к взрослым, сверстникам, выражает свое отношение к ним и предметам. В дальнейшем под влиянием среды и воспитания активность может как повышаться, так и снижаться. Есть сколько угодно примеров, когда человек занят, много работает, но действует без желания, без настроения, спустя рукава. Разумеется, к высоким результатам это 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 ней проявляющаяся.

Активность в обучении позволяет школьнику быстрее и успешнее осваивать социальный опыт, развивает коммуникативные способности, формирует отношение к окружающей действительности, обеспечивает интеллектуальное развитие ребенка. Для нее характерна не только потребность решать познавательные задачи, но и 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 сложная задача воспитателей. Сложность в том, что потребности и мотивы деятельности в период интенсивного становления человека подвижны и переменчивы. Поэтому 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 самого человека – непереносимое условие развития его способностей и дарований, достижения успеха. Какие бы прекрасные воспитатели ни опекали ученика, 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 имеет избирательный характер. Развитие ее происходит под воздействием не любых влияний, а главным образом тех, которые выражают потребности человека, обращены к его личности, опираются на его собственное отношение к жизни. Это не только предпосылка, но и результат развития. Воспитание достигает цели, когда 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 условия, где бы он мог активно действовать, 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.

...

Согласимся: еще один важный фактор развития ученика – его собственная деятельность. Каким бы хорошим ни был учитель, без собственного труда над собой ученик мало чего достигнет. Деятельность должна быть обязательно такой, чтобы ученик вкладывал всю свою душу, она должна ему нравиться, приносить удовольствие, никогда не утомлять, не вести к перегрузкам, быть в радость.

Диагностика развития

В педагогической практике все больше ощущается потребность в оперативном изучении 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 учебно-воспитательном процессе.

Диагностика – общий способ получения опережающей информации об изучаемом объекте или процессе. Значение диагностики в области развития аналогично значению хорошо поставленного «прояснения» характера заболевания в медицине: если вовремя и верно определены его признаки и причины возникновения, поставлен правильный диагноз, то можно надеяться на благоприятный исход лечения. Неточный диагноз не только обесценивает усилия врачей, но и сводит к нулю шансы на выздоровление больного. Это относится к телесному и психическому здоровью. Поэтому диагностика в области развития – чрезвычайно важное практическое дело, требующее от учителей высокой квалификации и ответственности.

Физическое развитие ученика 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 ученик справляется с заданиями, делается вывод о достигнутом уровне, конкретных параметрах физического развития. Полученные данные соотносятся с возрастными возможностями. Примером теста физического развития можно назвать всем известные нормативы, в которых содержатся конкретные задания и показатели для каждой возрастной группы.

Духовное и социальное развитие диагностировать чрезвычайно трудно. Применяемые для этой цели методики пока сложны и громоздки, не всегда обеспечивают безошибочные заключения. Для повышения надежности диагноза используют 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 нельзя давать общую оценку компонентов развития.

Овладение простыми методиками диагностики отдельных сторон развития учеников – важный компонент профессиональной педагогической подготовки. Особый интерес для учителей начальной школы представляет диагностика умственной деятельности учеников, мотивации поведения, уровня притязаний, эмоциональности, развития социального поведения и других важных качеств. Наиболее распространенный метод изучения их – тестирование.

На практике обычно применяется не один тест, а комплекс тестов для всестороннего изучения определенных качеств. Для примера познакомимся с тестом чешского психолога Й. Йырасека, составленного для диагностики уровня вербального (словесного) мышления 6-летних детей. Он входит в комплекс тестов для определения школьной зрелости. Используйте его при изучении готовности ребенка к школе, заменив, где нужно, иностранные названия на свои, местные.

Тест ВМ (вербальное мышление)

1. Какое животное больше – лошадь или собака?

Лошадь = 0, неправильный ответ = -5.

2. Утром мы завтракаем, а в полдень ...?

Обедаем = 0, полдничаем, ужинаем, спим и т.д. = -3.

3. Днем светло, а ночью ...?

Темно = 0, неправильный ответ = -4.

4. Небо голубое, а трава ...?

Зеленая = 0, неправильный ответ = -4.

5. Черешни, груши, сливы, яблоки ... это что?

Фрукты = 1, неправильный ответ = -1.

6. Почему раньше, чем проедет поезд, вдоль пути опускаются шлагбаумы?
Чтобы никто не попал под поезд и т.д. = 0, неправильный ответ = -1.
7. Который час? (Показать на бумажных часах: четверть седьмого, без пяти минут восемь, четверть двенадцатого и пять минут.)
Хорошо показано = 4, показано только четверть, целый час, четверть и час правильно = 3, не знает = 0.
8. Что такое Прага, Бероун, Пльзень?
Города = 1, станции = 0, неправильный ответ = -1.
9. Маленькая корова – это теленок, маленькая собака – это ..., маленькая овечка – это...?
Щенок, ягненок = 4, только одно из двух = 0, неправильный ответ = -1.
10. Собака больше похожа на кошку или на курицу? Чем, что у них одинакового?
На кошку (достаточно одного признака) = 0, на кошку (без приведения знаков подобия) = 1, на курицу = -3.
11. Почему во всех автомобилях тормоза?
Две причины (тормозить с горы, остановиться и т.д.) = 1, одна причина = 0, неправильный ответ = -1.
12. Чем похожи друг на друга молоток и топор?
Два общих признака = 3, одно подобие = 2, неправильный ответ = 0.
13. Чем похожи друг на друга белка и кошка?
Определение, что это млекопитающее, или приведение двух общих признаков (четыре ноги, хвост и т.д.) = 3, одно подобие = 2, неправильный ответ = 0.
14. Чем отличаются гвоздь и винт? Как бы ты их узнал?
У винта нарезка = 3, винт завинчивается или у винта гайка = 2, неправильный ответ = 0.
15. Футбол, прыжок в высоту, теннис, плавание ... это?
Спорт (физкультура) = 3, игры (упражнения, гимнастика, состязания) = 2, неправильный ответ = 0.
16. Какие ты знаешь транспортные средства?
3 наземных транспортных средства и самолет или корабль = 4, после подсказки = 2, неправильный ответ = 0.
17. Чем отличается старый человек от молодого?
Три признака = 4, одно или два различия = 2, неправильный ответ (у него палка. Он курит) = 0.
18. Почему люди занимаются спортом?
Две причины = 4, одна причина = 2, неправильный ответ = 0.
19. Почему это плохо, когда кто-нибудь уклоняется от работы?
Правильный ответ = 2, неправильный ответ = 0.
20. Почему на письмо нужно наклеивать марку?

Так платят за пересылку = 5, чтобы не платить штраф = 2, неправильный ответ = 0.

Результат теста – это сумма баллов («+» и «-»), достигнутых по отдельным вопросам.

Классификация результатов:

Отлично ... +24 и более.

Хорошо ... от +14 до +23.

Удовлетворительно ... от +0 до +13.

Плохо ... от -1 до -10.

Очень плохо ... от -11 и хуже.

Адаптацию этого теста для определения школьной зрелости детей средней полосы России – см.: Подласый И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике. М., 2002. С. 255–257.

Проверьте себя

Что такое развитие личности?

Что является движущей силой развития?

Какие противоречия относятся к внутренним, а какие к внешним?

Когда человек может быть назван личностью?

Какими факторами обуславливается развитие личности?

Что такое наследственность?

Какие части содержат наследственные программы развития?

Какие признаки передаются по наследству от родителей детям?

Что такое задатки? Наследуются ли они?

Какие специальные задатки наследуются детьми?

Наследуются ли нравственные и социальные качества?

Что такое среда?

Как проявляется влияние ближайшего окружения на развитие личности?

Как влияет воспитание на развитие личности?

Можно ли воспитанием полностью изменить человека?

Что такое «зона актуального развития» и «зона ближайшего развития»?

В чем сущность принципа природосообразности?

Как влияет деятельность на развитие личности? Какие основные виды деятельности школьников вы знаете?

Зависит ли развитие от активности личности? Как?

Что такое диагностика развития? Как она осуществляется?

Опорный конспект

Развитие – процесс и результат количественных и качественных изменений человека.

Биологическое развитие – физическое развитие, морфологические, биохимические, физиологические изменения.

Социальное развитие – психический, духовный, моральный, интеллектуальный, социальный рост.

Движущая сила развития – борьба противоречий.

Противоречия – столкнувшиеся в конфликте противоположные потребности: «хочу» – «могу», «знаю» – «не знаю», «можно» – «нельзя», «есть» – «нет» и т.п.

Факторы развития – наследственность, среда, воспитание.

Наследственность – передача от родителей детям определенных качеств и особенностей, например, внешние признаки: особенности телосложения, конституции, цвет волос, глаз и кожи. Наследуются не способности, а только задатки.

Социальная наследственность – усвоение социально-психологического опыта родителей (язык, привычки, особенности поведения, нравственные качества и т.д.).

Среда – реальная действительность, в условиях которой происходит развитие человека.

Дальняя среда – общественный строй, система производственных отношений, материальные условия жизни, характер протекания производственных и социальных процессов и некоторые другие.

Ближняя среда – семья, родственники, друзья.

Воспитание – главная сила, способная в определенных пределах исправить неблагоприятную наследственность и отрицательное действие среды.

Деятельность – все, что делает человек, чем он занимается.

Активность – интенсивное, заинтересованное выполнение деятельности. Активность личности не только предпосылка, но и результат развития.

Диагностика развития – научная методика определения уровня и качества развития школьников.

Тестирование – метод изучения качеств личности с помощью тестов.

Литература

Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: Учеб. пособие для студентов вузов. М., 2000.

Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология: Курс лекций. М., 2003.

Выготский Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте. Теории учения. Хрестоматия. Ч. 1. Отечественные теории учения / Под ред. Н.Ф. Талызиной, И.А. Володарской. М., 2002.

- Караковский В.А. Любимые мои ученики. М., 1987.
- Кумарина Г.Д. Компенсирующее обучение // Начальная школа. 1995. № 3. С. 72–76.
- Масару Ибука. После трех уже поздно. М., 1991.
- Мир детства: младший школьник. М., 1988.
- Проблемы формирования духовности личности в педагогической теории и практике / Науч. ред. З.И. Равкин. М., 2000.
- Скаткин М.Н. Школа и всестороннее развитие детей. М., 1980.
- Филонов Г.Н. Формирование личности: проблема комплексного подхода в процессе воспитания школьников. М., 1983.
- Эльконин Д.Б. Как учить детей читать. М., 1991.

ГЛАВА 3. ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ

Ребенок дошкольного возраста по своим особенностям способен к тому, чтобы начать какой-то новый цикл обучения, недоступный для него до этого. Он способен это обучение проходить по какой-то программе, но вместе с тем саму программу он по природе своей, по своим интересам, по уровню своего мышления может усвоить в меру того, в меру того, что она является его собственной программой.

Л.С. Выготский

Возрастная периодизация

То, что физическое и умственное развитие тесно связано с возрастом, понимали уже в глубокой древности. Эта истина не требовала особых доказательств: больше прожил человек на свете – стал выше ростом и крепче телом, стал прозорливее, приобрел опыт, приумножил знания. Каждому возрасту соответствует свой уровень физического, психического и социального развития. Разумеется, это соответствие справедливо лишь в общем, развитие конкретного человека может отклоняться в ту или другую сторону.

Для управления процессом развития педагоги издавна делали попытки классифицировать периоды человеческой жизни, знание которых несет важную информацию. Есть целый ряд серьезных разработок периодизаций развития (Коменский, Левитов, Эльконин, Шванцара и др.). Остановимся на анализе той, которая признается большинством педагогов.

Периодизация основывается на выделении возрастных особенностей, – характерных для определенного периода жизни анатомо-физиологических и психических качеств. Рост, прибавление в весе, появление молочных зубов, смена их, половое созревание и другие биологические процессы совершаются в определенные возрастные периоды с небольшими отклонениями. Поскольку биологическое и духовное развитие человека идут рука об руку, соответствующие возрасту изменения наступают и в психической сфере. Происходит, хотя и не в таком строгом порядке, как биологическое, социальное созревание, проявляется возрастная динамика духовного развития личности. Это и служит естественной основой для выделения последовательных этапов человеческого развития и составления возрастной периодизации.

Полные периодизации развития охватывают всю человеческую жизнь с наиболее характерными стадиями, а неполные (частичные) – только ту ее часть, которая интересует определенную научную область. Для педагогики начальной школы наибольший интерес представляет периодизация, охватывающая жизнь и развитие ребенка в дошкольном и младшем школьном возрасте. Это возраст с момента рождения до 10–11 лет. Выделяют периоды психического развития детей и в психологии. Но эта

периодизация не во всем совпадает с педагогической: ведь развитие психики начинается в утробе матери, а воспитание ребенка – с момента рождения. Рассмотрим виды этих периодизаций, чтобы лучше понять особенности развития ребенка.

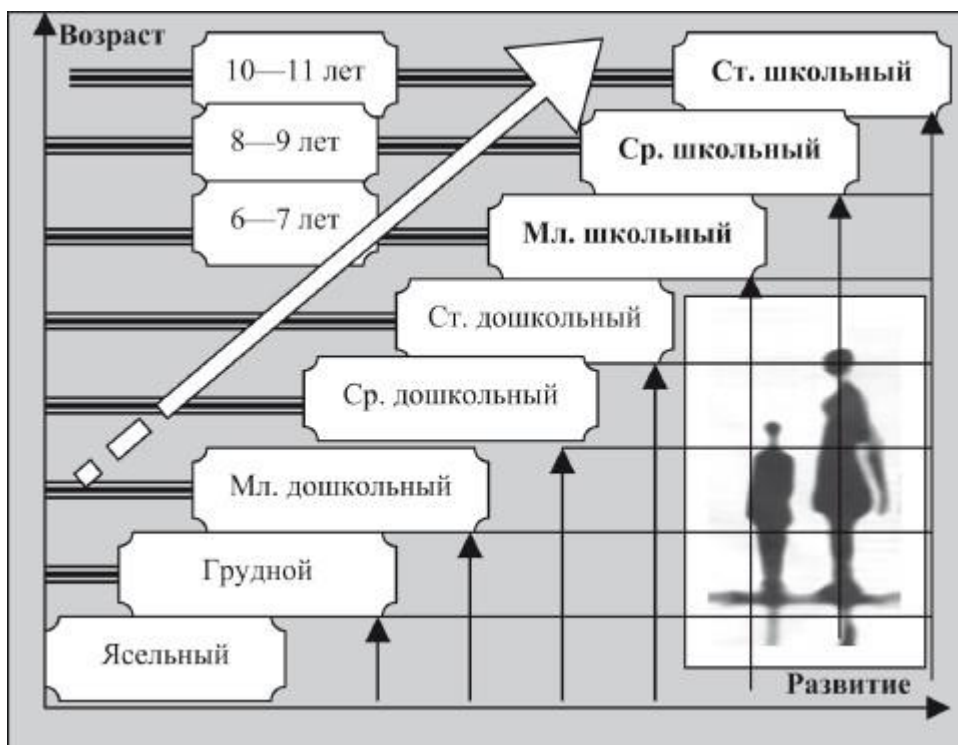
Психологическая

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

Педагогическая

1. Младенчество (1 год жизни)
2. Преддошкольный возраст (от 1 до 3 лет)
3. Дошкольный возраст (от 3 до 6 лет)
 - Младший дошкольный возраст (3—4 года)
 - Средний дошкольный возраст (4—5 лет)
 - Старший дошкольный возраст (5—6 лет)
4. Младший школьный возраст (6—10 лет)
5. Средний школьный возраст (10—15 лет)
6. Старший школьный возраст (15—18 лет)

Нетрудно заметить, что основу педагогической периодизации, с одной стороны, составляют стадии физического и психического развития, с другой – условия, в которых протекает воспитание. Зависимость между возрастом и развитием представлена рис. 3.



...

Рис. 3. Зависимость между возрастом и развитием

Если объективно существуют этапы биологического созревания организма, его нервной системы и органов, а также связанное с ним развитие познавательных сил, то разумно построенный процесс воспитания должен приспосабливаться к возрастным особенностям, основываться на них.

В педагогике предпринимались попытки игнорировать возрастные ступени развития. Появлялись даже теории, утверждавшие, что достаточно верно подобрать методику, и ребенок даже в 3–4 года может овладевать высшей математикой и другими отвлеченными понятиями, усвоить любой социальный опыт, знания, практические навыки и умения. На деле это не так. Если ребенок и научается выговаривать даже очень сложные слова, это не значит, что он их понимает. Ограничения, налагаемые возрастом, не нужно смешивать с тем, что современные дети быстрее развиваются, у них шире кругозор, богаче словарный и понятийный запас. Это связано с ускорением темпов социального развития, широким доступом к разнообразным информационным источникам, общим повышением информированности. Возможности ускорения развития несколько возрастают, но далеко не беспредельно. Возраст цепко диктует свою волю. Закономерности, действующие в этой области, жестко лимитируют возможности человека.

Я.А. Коменский настаивал на строгом учете в учебно-воспитательной работе возрастных особенностей детей. Напомним, что 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[19].

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, труда и отдыха. Возрастные особенности обязывают правильно решать вопросы отбора и расположения учебных предметов и материала в каждом из них. Они обуславливают также выбор форм и методов учебно-воспитательной деятельности.

Отмечая условность и известную подвижность выделенных периодов, обратим внимание на новое явление, приведшее к пересмотру границ между некоторыми возрастными группами. Речь идет о так называемой акселерации, получившей широкое распространение во всем мире. Акселерация – 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 духовным 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, а начали замечать ее в 60-70-е годы прошлого века, физическое и духовное развитие детей и подростков было сбалансированным. В результате акселерации физиологическое созревание организма начинает опережать темпы умственного, психического, социального развития.

Образуется несоответствие, которое можно выразить так: тело растет быстрее, чем созревают психические функции, являющиеся основой интеллектуальных, социальных, нравственных качеств. К 13–15 годам у девочек и к 14–16 – у мальчиков, живущих в средних регионах нашей страны, физиологическое развитие в основном завершается и почти достигает уровня взрослого человека, чего нельзя сказать о духовном аспекте. Созревший 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 родителей, учителей, воспитателей. Если с чисто техническими проблемами акселерации – обеспечением школ новой мебелью, учеников одеждой и т.п. еще как-то справились, то в области нравственных последствий акселерации, в первую очередь проявившихся в широком распространении половых контактов среди несовершеннолетних со всеми вытекающими отрицательными последствиями, проблемы остались.

О темпах акселерации говорят следующие сравнительные данные. За четыре последних десятилетия длина тела у подростков увеличилась в среднем на 13–15 см, а вес – на 10-12 кг по сравнению с их сверстниками 50-х годов. Акселерация начинает проявляться уже в старшем дошкольном возрасте, а к концу начальной школы значительно подросшие девочки и мальчики доставляют много хлопот учителям и родителям.

Среди основных причин акселерации называются: общие темпы ускорения жизни, улучшение материальных условий, повышение качества питания и медицинского обслуживания, ухода за детьми в раннем возрасте, искоренение 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 и в итоге приводит к росту 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 – ретардация, т.е. отставание детей в физическом и умственном развитии, что 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.

...

Таким образом, каждому возрасту соответствует свой уровень физического, психического и социального развития. Чтобы педагогам легче было соотносить возможности ребенка с его возрастом, разработана возрастная периодизация. Она основывается на выделении возрастных особенностей. Возрастные особенности – это характерные для определенного периода жизни анатомо-физиологические и психические качества. Разумно организованное воспитание должно приспосабливаться к возрастным особенностям, основываться на них.

Развитие дошкольника

В период от 3 до 6–7 лет у ребенка продолжается быстрое развитие мышления, формируются представления об окружающем мире, понимание самого себя и своего места в жизни, складывается самооценка. Основная его деятельность – игра. Постепенно формируются новые мотивы ее: исполнение роли в воображаемой ситуации. Образцом главной роли служит взрослый. Если вчера это чаще всего были мать, отец, воспитатели, то сегодня, под влиянием разрушающего детскую психику телевидения, кумирами чаще становятся гангстеры, грабители, боевики, насильники, террористы. Прямо в жизнь дети переносят все, что видят на экране. Подтверждается положение о решающей роли условий жизни и воспитания в психическом и социальном развитии ребенка.

Природные свойства, задатки выступают лишь условиями, а не движущими силами развития ребенка. Как он развивается и каким растет, зависит от окружающих его людей, от того, как они его воспитывают. Дошкольное детство – это возрастной период, когда процессы развития во всех направлениях идут очень интенсивно. Созревание мозга еще не завершилось, функциональные особенности его еще не сложились, работа его еще ограничена. Дошкольник очень пластичен, легко поддается

обучению. Возможности его значительно выше, чем предполагают родители и педагоги. Эти особенности нужно в полной мере использовать в воспитании. Необходимо позаботиться, чтобы оно имело всесторонний характер. Только органично связывая нравственное воспитание с физическим, трудовое с эмоциональным, умственное с эстетическим, можно достичь равномерного и согласованного развития всех качеств.

Способности дошкольника проявляются в чувствительности его восприятия, умении вычленять наиболее характерные свойства предметов, разбираться в сложных ситуациях, использовании в речи логико-грамматических конструкций, в наблюдательности, смекалке. К 6 годам развиваются и специальные способности, например музыкальные.

Мышление ребенка связано с его знаниями – чем больше он знает, тем больше запас представлений для возникновения свежих мыслей. Однако, приобретая все новые знания, он не только уточняет свои прежние представления, но и попадает в круг неопределенных, не совсем ясных вопросов, выступающих в форме догадок и предположений. А это создает определенные «барьеры» для нарастающего развития познавательного процесса. Тогда ребенок «тормозит» перед непонятным. Мышление сдерживается возрастом и остается «детским». Конечно, различными хитроумными способами можно несколько форсировать этот процесс, но, как показал опыт обучения 6-летних детей, вряд ли нужно к этому стремиться.

Ребенок дошкольного возраста очень любознателен, задает много вопросов, требует немедленных ответов. В этом возрасте он продолжает быть неутомимым исследователем. Многие педагоги полагают, что нужно идти за ребенком, удовлетворяя его любопытство и обучая тому, к чему он сам проявляет интерес, о чем спрашивает.

В этом возрасте происходит наиболее продуктивное развитие речи. Увеличивается словарный запас (до 4000 слов), происходит развитие смысловой стороны речи. К 5–6 годам большинство детей овладевают правильным звукопроизношением.

Постепенно меняется характер взаимоотношений детей со взрослыми. Продолжается формирование социальных норм и трудовых навыков. Некоторые из них, например убирать за собой, умываться, чистить зубы и т.п., дети пронесут через всю жизнь. Если же упущен период, когда эти качества интенсивно формируются, наверстать упущенное будет нелегко.

Ребенок этого возраста легко перевозбуждается. Ежедневный просмотр даже коротких телевизионных передач вреден для его здоровья. Нередко уже 2-летний малыш сидит с родителями по часу и более у телевизора. Он еще не в состоянии осмыслить то, что слышит и видит. Для его нервной системы это сверхсильные раздражители, утомляющие слух, зрение. Только с 3-4-летнего возраста можно разрешать ребенку смотреть детскую передачу в течение 15–20 мин 1–3 раза в неделю. Если перевозбуждение нервной системы случается часто и длится долго, ребенок начинает страдать нервными заболеваниями. По некоторым оценкам, лишь

четверть детей приходят в школу здоровыми. И виной тому все тот же злополучный телевизор, который лишает их нормального физического развития, утомляет их, засоряет мозг. Родители пока очень легкомысленно относятся к советам педагогов и врачей.

К концу дошкольного периода у детей появляются зачатки произвольного, активного внимания, связанного с сознательно поставленной целью, с волевым усилием. Произвольное и непроизвольное внимание чередуются, переходят одно в другое. Слабо развиты у детей такие его свойства, как распределение и переключение. По этой причине – большая неусидчивость, отвлекаемость, рассеянность.

Ребенок дошкольного возраста уже многое знает и может. Но не следует переоценивать его умственные возможности, умиляясь, как бойко он произносит замысловатые выражения. Логическая форма мышления ему почти недоступна, точнее, еще не характерна для него. Высшие формы наглядно-образного мышления являются итогом интеллектуального развития дошкольника.

Большую роль в его умственном развитии играют математические представления. Мировая педагогика, изучая вопросы обучения детей 6-летнего возраста, обстоятельно изучила многие вопросы формирования логических, математических и вообще абстрактных представлений. Оказалось, что для верного понимания их детский ум еще не созрел, хотя при правильно выбранных методах обучения ему доступны многие формы абстрактной деятельности. Существуют так называемые «барьеры» понимания, над изучением которых много трудился известный швейцарский психолог Ж. Пиаже. В игре дети способны без всякого обучения усвоить понятия о форме предметов, величине, количестве, но без специального педагогического руководства им трудно перешагнуть через «барьеры» понимания отношений. Например, они не могут сообразить, где больше по величине, а где больше по количеству. На двух листочках нарисованы груши. На одном семь, но они очень маленькие и занимают только половину листочка. На другом – три груши, но они большие и занимают весь листок. На вопрос, где больше груш, большинство дает неправильный ответ, указывая на листок с тремя грушами. Этот простой пример обнажает принципиальные возможности мышления. Детей дошкольного возраста можно выучить даже очень трудным и сложным вещам (например, интегральному исчислению), только понимать они мало что будут. Народная педагогика, конечно, знала «барьеры Пиаже» и придерживалась мудрого решения: пока молодой – пусть запоминает, подрастет – поймет. Совсем не обязательно тратить огромные усилия, чтобы хоть как-то прояснить в этом возрасте то, что само собой придет со временем. Искусственное форсирование темпов развития ничего, кроме вреда, не дает.

К моменту поступления в школу мотивационная сфера ребенка претерпевает серьезные изменения. Если 3-летний малыш действует большей частью под влиянием ситуативных чувств и желаний, то поступки 5-6-летнего ребенка более осознанны. В этом возрасте он уже движим такими мотивами, которых у него еще не было в раннем

детстве. Это мотивы, связанные с интересом детей к миру взрослых, со стремлением быть похожими на них. Немаловажную роль играет стремление получить одобрение родителей, воспитателей. Дети стремятся завоевать симпатию сверстников. Мотивом деятельности многих детей выступают мотивы личных достижений, самолюбие, самоутверждение. Они проявляются в притязаниях на главные роли в играх, в стремлении побеждать в соревнованиях. Они являются своеобразным проявлением потребности детей в признании.

Моральные нормы дети усваивают подражая. Сказать правду, взрослые не всегда дают им образцы для подражания. Особенно пагубно влияют на формирование нравственных качеств ссоры и скандалы взрослых. Дети уважают силу. Они, как правило, чувствуют, кто сильнее. Их трудно ввести в заблуждение. Истеричность поведения взрослых, оскорбительные выкрики, драматизированные монологи и угрозы – все это унижает взрослых в глазах детей, делает их неприятными, но никак не сильными. Настоящая сила – спокойное дружелюбие. Если его будут демонстрировать хотя бы воспитатели, шаг к воспитанию уравновешенного человека будет сделан.

Направить выбор ребенка между неблагоприятным и правильным поступком можно лишь одним способом – сделать выполнение необходимой моральной нормы эмоционально более привлекательным. Другими словами, нежелательное действие не должно тормозиться или вытесняться правильным, а побеждаться им. Этот принцип является общей основой воспитания.

Среди индивидуальных особенностей дошкольников педагогов больше других интересуют темперамент и характер. И.П. Павлов выделил три основных свойства нервной системы – силу, подвижность, уравновешенность и четыре основных сочетания этих свойств:

- сильный, неуравновешенный, подвижный – «безудержный» тип;
- сильный, уравновешенный, подвижный – «живой» тип;
- сильный, уравновешенный, малоподвижный – «спокойный» тип;
- «слабый» тип.

«Безудержный» тип лежит в основе холерического темперамента, «живой» – сангвинического, «спокойный» – флегматического, «слабый» – меланхолического. Конечно, ни родители, ни педагоги не выбирают детей по темпераменту, воспитывать нужно всех, но по-разному. В дошкольном возрасте темперамент еще неяркий. К специфическим возрастным особенностям этого возраста относятся: слабость возбудительного и тормозного процессов; их неуравновешенность; высокая чувствительность; быстрое восстановление. Желая правильно воспитать ребенка, родители и воспитатели учтут жизненную силу нервного процесса: сохранение работоспособности при длительной напряженности работы, устойчивый и достаточно высокий положительный эмоциональный тонус, смелость в непривычных условиях, устойчивое внимание как в спокойной, так и в шумной обстановке. О силе (или слабости) нервной системы ребенка будут свидетельствовать такие жизненные

показатели, как сон (быстро ли засыпает, спокоен ли сон, крепок ли), наблюдается быстрое (медленное) восстановление сил, как ведет себя в состоянии голода (плачет, кричит или проявляет веселость, спокойствие). К жизненным показателям уравновешенности относят следующие: сдержанность, усидчивость, спокойствие, равномерность в динамике и настроении, отсутствие в них периодических резких спадов и подъемов, плавность речи. Жизненные показатели подвижности нервных процессов – быстрое реагирование, выработка и изменение жизненных стереотипов, быстрое привыкание к новым людям, способность «без раскачки» переходить от одного вида работы к другому (Я.Л. Коломинский).

Характеры детей дошкольного возраста еще только формируются. Поскольку основой характера является тип высшей нервной деятельности, а нервная система пребывает в состоянии развития, можно только предполагать, каким вырастет ребенок. Можно привести массу примеров, описать множество фактов, но достоверный вывод будет один: характер – это уже результат формирования, сложившийся из множества больших и незаметных влияний. Что именно в нем останется от 5-6-летнего ребенка, сказать трудно. Но если мы хотим сформировать определенный тип характера, оно должно быть соответствующим.

Проблемой общества и школы является одиозная семья. В ней ребенок имеет ряд преимуществ, для него создаются благоприятные условия, у него нет дефицита общения со взрослыми, что положительно сказывается на его развитии. Ребенок растет любимым, обласканным, беззаботным, с высокой изначально самооценкой. Но есть и очевидные «минусы» такой семьи: здесь ребенок слишком быстро перенимает «взрослые» взгляды и привычки, у него формируются ярко выраженные индивидуалистические и эгоистические качества, он лишен тех радостей взросления, через которые проходят дети в многодетных семьях; у него не формируется одно из главных качеств – умение сотрудничать с другими.

Нередко в семьях, особенно с одним ребенком, создаются «тепличные» условия, оберегающие детей от переживаний неудовольствия, неудач, страданий. Некоторое время этого можно избежать. Но вряд ли удастся оградить дитя от неприятностей такого рода в дальнейшей жизни. Поэтому надо готовить его, надо учить переносить страдания, плохое самочувствие, неудачи, ошибки.

Установлено, что ребенок понимает только те чувства, которые сам переживает. Чужие переживания ему неведомы. Дайте ему возможность пережить страх, позор, унижение, радость, боль – тогда он поймет, что это такое. Лучше, если это будет происходить в специально созданной ситуации и под контролем взрослых. Искусственно ограждать от неприятностей не стоит. Жизнь штука трудная, и к ней надо готовиться по-настоящему.

Видный исследователь возрастных особенностей дошкольников и младших школьников академик Шалва Амонашвили выделяет три характерных для данного возраста стремления, которые он называет страстями. Первая – страсть к развитию.

Ребенок не может не развиваться. Стремление к развитию есть природное состояние ребенка. Этот мощный импульс к развитию охватывает ребенка как стихия, чем и объясняются его шалости и опасные затеи, равно как и духовные и познавательные запросы. Развитие происходит в процессе преодоления трудностей, это закон природы. А педагогическая задача в том и заключается, чтобы ребенок постоянно находился перед необходимостью преодолевать разного рода трудности и чтобы эти трудности согласовывались с его индивидуальными возможностями. Преддошкольное и младшешкольное детство наиболее сензитивный период для развития; в дальнейшем страсть к развитию природных сил слабеет, и то, что не будет достигнуто на протяжении этого периода, в дальнейшем, возможно, не будет доведено до совершенства или даже утеряно. Вторая страсть – это страсть к взрослению. Дети стремятся к взрослению, хотя бы быть старше, чем они есть. Подтверждение тому – содержание ролевых игр, в которых каждый ребенок берет на себя «обязанности» взрослого человека. Настоящее детство есть сложный, порой мучительный процесс взросления. Удовлетворение страсти к этому происходит в общении, в первую очередь со взрослыми. Именно в этом возрасте он должен ощущать их доброе, облагороженное окружение, утверждающее в нем право на взрослость. Формула «ты еще маленький» и соответствующие ей отношения абсолютно противоречат основам гуманной педагогики. Наоборот, действия, отношения, исходящие из формулы «ты же взрослый», создают благоприятную атмосферу для активного проявления и удовлетворения страсти к взрослению. Отсюда требования к процессу воспитания: общение с ребенком на равных, постоянное утверждение в нем личности, проявление доверия, установление сотруднических взаимоотношений. Третья страсть – страсть к свободе. Ребенок проявляет ее с раннего детства, в разных формах. Особенно сильно она обнаруживает себя, когда ребенок пытается ускользнуть из-под опеки взрослых, стремится утвердить свою самостоятельность: «Я сам!» Ребенку не нравится постоянное опекуновство взрослых, он не терпит запретов, не слушается наставлений и т.д. Из-за стремления к взрослению, в условиях непонимания и неприятия этой страсти, постоянно возникают конфликты. Вся запретительная педагогика является результатом пресечения стремлений к взрослению и свободе. Но вседозволенности в воспитании тоже не может быть. Педагогический процесс несет в себе необходимость принуждения, т.е. ограничения свободы ребенка. Закон принуждения усугубляется в авторитарном педагогическом процессе, однако не исчезает и в гуманном.

Меткие наблюдения особенностей развития ребенка сделаны в астрологии. Как следует из восточного гороскопа, жизнь человека состоит из 13 жизненных периодов, каждый из которых символизирует то или иное животное или птица. Так, период от рождения до года, т.е. период грудного возраста, или младенчества, именуется возрастом Петуха; от года до 3 лет (раннее детство) – возрастом Обезьяны; от 3 до 7 (первое детство) – возрастом Козы (Овцы); от 7 до 12 (второе детство) – возрастом

Лошади; от 12 до 17 (подростковый возраст) – возрастом Быка (Буйвола, Вола) и, наконец, от 17 до 24 (юношеский возраст) – возрастом Крысы (Мыши).

Возраст Козы (от 3 до 7 лет) считается одним из самых трудных. Наступление его легко заметить по поведению ребенка: маленький спокойный карапуз вдруг превратился в капризного истеричного ребенка. В этом возрасте не надо стремиться к наращиванию физической силы, закаливать волю ребенка.

Основной задачей физического развития, да и всего смысла возраста, является игра и еще раз игра (развитие ловкости, координации). В «Козочке» присутствует неуправляемая задиристость, боевитость, вспыльчивость. Не поощряйте драчливости, но и не препятствуйте ее возникновению. В этом возрасте управляемыми являются эмоции ребенка – он способен плакать и ликовать, ныть и блаженствовать – и все делает очень искренне.

Главная задача этого возраста – постижение окружающего мира природы и мира слов, речи. Как человек научится говорить до 7 лет, так и будет говорить всю жизнь – разговаривайте с ним, как со взрослым. На природе изучайте с ним основы ботаники, зоологии и геологии. Основное свойство «Козы» – никудышный и упрямый ученик. Не насилуйте его, главный механизм его учебы – игра. Девочки в этом возрасте гораздо серьезнее, и отношение к ним должно быть более взвешенным.

...

Дошкольник пребывает в стадии интенсивного развития, темпы которого очень высоки. Важной особенностью является обостренная чувствительность (сензитивность) к усвоению нравственных и социальных норм и правил поведения, освоению новых видов деятельности. У большинства детей наступает готовность к овладению целями и способами систематического обучения. Главный вид деятельности – игра, через которую ребенок удовлетворяет свои познавательные и социальные потребности.

Развитие младшего школьника

К шести годам ребенок в основном готов к систематическому школьному обучению. О нем можно говорить уже как о личности, поскольку он осознает себя и свое поведение, способен сравнивать себя с другими. К концу дошкольного периода у него формируются новые уровни социально-психологических качеств; интенсивно идет накопление жизненного опыта. Оно, по меткому выражению, в этом возрасте пропорционально количеству падений, разбитым носам и ободранным коленкам. Дети, которых родители усердно опекали, отстают в приобретении опыта личностного поведения.

Усиливается осознание себя, своего Я. Ребенок стремится к новым открытиям, начинает понимать, как много неизвестного во взрослой жизни, которую он начинает постепенно познавать. Формируется реальная предпосылка осуществления

целенаправленной учебной деятельности: ребенок в основном овладел речью, научился делать некоторые выводы и простые обобщения. Если он посещал дошкольное учреждение, то имеет некоторый опыт выстраивания отношений с другими детьми. «Домашний ребенок» в этом плане менее защищен. Ребенок более «социального плана» быстрее учится управлять своим поведением и уже способен понимать, «что такое – хорошо и что такое – плохо», хотя еще не умеет сдерживать свои порывы.

В 6-7-летнем возрасте его ждет первая крупная перемена в жизни. Переход в школьный возраст связан с решительными изменениями в его деятельности, общении, отношениях с другими. Ведущим делом становится учение, изменяется уклад жизни, появляются новые обязанности, новыми становятся его отношения с окружающими.

С учителями первоклассники раньше, в советской школе, никогда не спорили. Нынешние дети в этом отношении позволяют себе значительные вольности. В школу многие приходят, как говорится, «без тормозов», не умеют сдерживать себя, произвольно регулировать свои действия в соответствии с нормами школьной жизни. Это неумение естественно для новичков, но, как отмечают учителя, даже к концу 1 класса у многих наблюдается противодействие требованиям педагога. «Необходимо», «нельзя», «выполни до конца» – воспринимаются и выполняются лишь при большой настойчивости взрослых. Не сигнал ли это, что пора менять тон в общении с детьми, относиться к ним более требовательно?

Выросшие в условиях обострения социальных противоречий, тотального телевидения, падения нравов, вседозволенности, они впитали в себя все хорошее и плохое, что несут с собой эти процессы. Дети, напичканные сверх всякой меры не всегда полезной информацией, безусловно, стали более развитыми и свободными в выражении своих чувств. Произошло существенное сословное расслоение людей, и дети это хорошо понимают.

Школе все труднее удовлетворять их возросшие запросы, успевать за переменами в жизни и вовремя перестраиваться.

В биологическом отношении младшие школьники переживают период второго округления: у них по сравнению с предыдущим возрастом замедляется рост, заметно увеличивается вес; скелет подвергается окостенению, 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. Вся структура детского организма находится в состоянии роста.

В младшем школьном возрасте совершенствуется нервная система, интенсивно развиваются функции больших полушарий головного мозга, усиливаются аналитическая и синтетическая функции коры. Вес мозга ребенка почти достигает веса мозга взрослого человека; быстро развивается его психика. Изменяется взаимоотношение процессов возбуждения и торможения: процесс торможения

становится более явным, но по-прежнему преобладает процесс возбуждения. Более тонкой становится работа органов чувств. По сравнению с дошкольным возрастом чувствительность к цвету, например, увеличивается на 45 %, суставно-мышечные ощущения улучшаются на 50, а зрительные - на 80 % (А.Н. Леонтьев).

Познавательная деятельность младшего школьника преимущественно проходит в процессе обучения. Немаловажное значение имеет и расширение сферы общения. Быстротекущее развитие, множество новых качеств, которые необходимо сформировать или развивать у школьников, диктуют педагогам строгую целенаправленность 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 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. Опираясь на нее, опытные учителя постепенно приучают школьников целенаправленно слушать и смотреть, развивать наблюдательность. Первая ступень школы завершается тем, что восприятие ребенка усложняется, становится более анализирующим, дифференцирующим, принимает организованный характер.

Внимание младших школьников произвольно, недостаточно устойчиво, ограничено по объему. Поэтому весь процесс обучения и воспитания в начальной школе подчинен развитию 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 с мотивацией учения, чувством ответственности за успехи в 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 новую ступень, 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 интенсивнее всего, и здесь особенно велика роль учителя. Исследования показали, что при различной организации учебно-воспитательного процесса, изменении содержания методов обучения, методики организации познавательной деятельности можно получить совершенно разные характеристики мышления детей.

Мышление их развивается в тесной взаимосвязи с речью. Активный словарный запас нынешних третьеклассников насчитывает примерно 3500–4000 слов. Влияние школьного обучения заметно проявляется в том, что значительно обогащается словарный запас ребенка, но главное – в приобретении исключительно важного умения устно и письменно излагать свои мысли.

Большую роль в познавательной деятельности школьника играет память. Возможности ее очень велики: мозг обладает такой пластичностью, которая позволяет ему легко справляться с задачами дословного запоминания. Для сравнения: из 15 предложений дошкольник запоминает 3–5, 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, рациональной организации учебного труда.

Становление личности школьника происходит под влиянием отношений со взрослыми (учителями) и сверстниками (одноклассниками), новых видов деятельности (учения) и общения, включения в систему коллективов (общешкольного, классного). У него развиваются элементы социальных чувств, формируются навыки общественного поведения (коллективизм, ответственность за свои поступки, товарищество, взаимопомощь и др.). Младший школьный возраст предоставляет большие возможности для формирования нравственных качеств. Этому способствуют податливость и известная внушаемость школьников, их доверчивость, склонность к подражанию, а главное – авторитет, которым пользуется учитель. Роль начальной школы в процессе социализации личности, становления нравственного поведения огромна.

Мотивационная сфера по темпам развития заметно отстает от интеллектуальной. Воля не сформирована, мотивы не осознаются. Повышенная чувствительность, превалирует над доводами разума, школьник совершает множество необдуманных действий. В одном из экспериментов ученикам пообещали дать интересную игрушку за выполнение очень трудного задания и менее интересную – за легкое задание. Почти все ученики не только 1 класса, но и 4-го, не задумываясь, выбрали трудное задание. Конечно, они не выполнили его и не получили никакой награды. На вопрос, о чем они думали, ответили: «Ни о чем, хотелось получить конструктор». Так отвечают даже подростки: очень хотелось, о последствиях на задумываются. Следовательно, в случае возникновения очень сильного желания следует помочь сделать правильный выбор.

Большие проблемы в гуманистическом воспитании связаны с положительной самооценкой школьников. Весьма существенно на ее формирование влияет переход ребенка из семьи в школу. Оценка в семье, где его хвалили, и реальная оценка в школе в сравнении с другими детьми, естественно, не совпадают или совпадают редко. Двойное давление трудно выдержать, поэтому ребенок, спасаясь, пристает к какому-то одному берегу, и это, чаще всего, заниженный уровень самооценки. Когда взгляды

семьи и школы расходятся, возникает дополнительная нагрузка на психику ребенка. Низкая самооценка связана с глубоким внутренним дискомфортом. Прекрасно понял это в свое время Ж.-Ж. Руссо: гармоничность воспитания возможна лишь в том случае, когда ребенок свободно делает то, что он хочет, а хотеть он будет то, чего хочет его воспитатель.

Ребенок упрям. До тех пор, пока он сам не захочет освободиться от той или иной особенности своего поведения, перевоспитание его почти невозможно. Поэтому первые активные проявления индивидуальной свободы должны быть направлены на то, чтобы у него постепенно выработывалась самостоятельность.

Внешнее поведение ребенка самым серьезным образом отражается на его внутреннем мире. Не имея возможности влиять на этот мир непосредственно, важно учить ребенка в трудных случаях не опускать голову, прямо смотреть в глаза, вести себя спокойно и сдержанно. Умение сознательно проявлять спокойствие свидетельствует о силе духа. Чем раньше начнутся подобные упражнения, тем больше от них пользы. Стремление «опротестовывать» любое замечание, не соглашаться даже с очевидным, приведет к тому, что из него вырастет вздорный, мелочный человек. Вот почему в начальной школе так важно учить детей признавать свои ошибки.

Школа должна включать 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: здесь максимально проявляются инициативность, самостоятельность, соревновательность. Стремление школьника к яркому, необычному, желание познавать окружающий мир, проявить двигательную активность – все это должно удовлетворяться в разумной, приносящей пользу и удовольствие игре.

Школьник требует к себе неусыпного внимания. В мировой практике успешно разрешается вопрос о снижении наполняемости классов, чтобы дать учителю возможность лучше узнавать своих учеников, интенсивнее проводить индивидуальное и личностно-ориентированное воспитание. Диагностика ребенка занимает в деятельности современного воспитателя такое же, а может быть, даже большее место, чем обучение и воспитание. Все чаще приходим к выводу: если не знаем ребенка, в его воспитание лучше не вмешиваться – чтобы не навредить.

...

Задание

На педагогической практике выясните, какими методиками и показателями для определения интеллектуального развития детей пользуются учителя начальных классов. Проанализируйте. Сравните. Лучшее позаимствуйте.

...

Подытожим сказанное о главных тенденциях природы младшего школьника. Его развитие – очень сложный и противоречивый процесс. В этом возрасте он должен очень многое понять, а потому нужно максимально использовать каждый день его жизни. Главная установка этого возраста – постижение окружающего мира, природы человеческих отношений. Интенсивно формируются почти все интеллектуальные, социальные и нравственные качества, многие из которых останутся неизменными на протяжении всей жизни. Важнейшее требование к учителям и воспитателям, работающим с детьми данного возраста, – видеть в них находящуюся в развитии, но целостную личность.

Неравномерность развития

Исследования в области детского развития выявили ряд закономерностей, без учета которых невозможно спроектировать и организовать эффективную учебно-воспитательную деятельность. Учителю начальной школы необходимо опираться на закономерности физического развития:

- В более молодом возрасте физическое развитие ребенка идет быстрее и интенсивнее; по мере того как он становится старше, темп развития замедляется.
- Физически ребенок развивается неравномерно: в одни периоды быстрее, в другие – медленнее.
- Каждый орган человеческого тела развивается в своем темпе, а потому в целом процесс идет неравномерно и непропорционально.

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 детьми выражаются прежде всего в уровнях интеллектуальной деятельности, структуре сознания, потребностях, интересах, мотивации, нравственном поведении, уровне социального развития. Духовное развитие подчиняется ряду общих закономерностей.

1. Между возрастом ребенка и темпами духовного развития проявляется обратно пропорциональная зависимость: чем ниже возраст, тем оно выше, и наоборот.

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 новорожденного – пучина. А от несуществования до зародыша отделяет уже не пучина, а непостижимость». Великий знаток человека чувствовал то, что ученые впоследствии доказали строго научными методами.

2. Духовное развитие детей протекает неравномерно. При любых, даже самых благоприятных, условиях психические функции и свойства личности, лежащие в основе

духовных качеств, не находятся на одном и том же уровне развития. В отдельные периоды одни качества формируются быстрее, другие – медленнее.

3. Существуют оптимальные сроки для становления и роста отдельных видов психической деятельности. Такие возрастные периоды, когда условия для развития тех или иных качеств наиболее благоприятны (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 устоявшихся свойств. Большое значение имеет и приобретаемый в процессе социализации жизненный опыт.

Почему не овладели нормальной человеческой речью дети-Маугли? Ответ ясен – был упущен сензитивный период, отведенный природой для формирования этого качества. Если ребенок к определенному времени (обычно к 1,5–2,5 годам) не овладел речью, то с каждым днем наверстывать упущенное будет все труднее. То же самое можно сказать о всех других качествах – физических, психических, социальных, нравственных. Более сложные из них не могут развиваться до тех пор, пока не сформированы те, что служат основой. Скажем, задержка с прямохождением влечет за собой цепную реакцию в развитии двигательного и вестибулярного аппарата. Сензитивные периоды развития хорошо изучены. Педагоги должны держать периоды формирования интеллектуальных, нравственных, социальных качеств (младший и средний школьный возраст) под пристальным контролем. Недавно американские психологи установили, что возраст от 6 до 12 лет – это сензитивный период для развития навыков решения проблем. Упущен этот период – и человеку трудно овладеть приемами творческого мышления на более высоком уровне.

4. По мере развития психика человека и его духовные качества приобретают устойчивость, постоянство, сохраняя при этом пластичность, т.е. возможность изменения. На пластичности нервной системы основано действие воспитания: слабые психические функции можно компенсировать более сильными, но не менее важными качествами, например, слабую память – более высокой организацией познавательной деятельности.

Неравномерность развития – во многом загадочное явление. Вот некоторые факты ускоренного, т.е. не свойственного возрасту, развития отдельных качеств. Моцарт с 4 лет играл на клавесине, в 5 – сочинял музыку, в 8 – создал первую сонату и симфонию, в 11 – написал оперу. Михаил Глинка в 7-8-летнем возрасте, размещая по комнате тазы, устраивал «малиновый» перезвон. У Римского-Корсакова в 2 года проявились музыкальный слух и память. 3-летний Репин вырезал из бумаги красивых лошадей в самых различных позах, в 6 – уже рисовал красками. Серов в 3 года лепил, в 6 – рисовал с натуры и, по его же словам, в лица вглядывался с детства: как глаза расставлены, как черты лица образуются. Пушкин начал сочинять стихи, будучи 7-8-летним мальчиком.

Очень одаренных в какой-то области детей называют вундеркиндами (от немецкого «вундер» – чудо и «кинд» – ребенок). Что говорит о вундеркиндах современная наука? Лишь то, что они ничем другим, кроме раннего проявления способностей в определенной области, от других детей не отличаются. Одаренный ребенок на решение задач, которые он перед собой ставит, тратит много меньше времени и сил, причем положительные эмоции от успеха легко компенсируют энергетические затраты. На специальных испытаниях одаренные дети демонстрируют, как правило, высокие способности лишь в какой-нибудь одной области.

Но, конечно, с обычной меркой подходить к вундеркинду нельзя. Попробуйте «приставить» ее хотя бы к 4-летнему первокласснику Саше Улановскому. Незаурядные способности мальчика проявились очень рано, в порядке исключения ему разрешили учиться в школе. В полтора года он знал азбуку, в 3 – прекрасно читал и считал. Прочитав любой текст из букваря, мог тут же дословно пересказать его. Если класс затруднялся с ответом на какой-то вопрос, выручал Саша.

...

Итак, духовное и физическое развитие детей происходит неравномерно: в одни периоды – быстрее, в другие – медленнее. Здесь действуют многие закономерности, на которые следует опираться учителю начальной школы. Особенно надо помнить, что существуют наиболее благоприятные периоды для развития отдельных физических и духовных качеств, которые называются сензитивными.

Учет индивидуальных особенностей

В детском развитии проявляется общее и особенное. Общее свойственно всем детям определенного возраста, особенное отличает отдельного ребенка. Особенное еще называют индивидуальным, а ребенка с ярко выраженным особенным – индивидуальностью. Индивидуальность характеризуется совокупностью интеллектуальных, волевых, моральных, социальных и других черт, которые заметно отличают данного ребенка от других. 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 личностных особенностях, возникновение которых связано с тем, что каждый ребенок проходит свой собственный, особый путь развития, приобретая на нем различные типологические атрибуты высшей нервной деятельности. Последние влияют на своеобразие возникающих качеств: ощущений, восприятия, мышления, памяти, воображения, интересов, склонностей, способностей, темперамента, характера. Индивидуальными особенностями в значительной мере обусловлено формирование всех качеств.

Стало быть, должны ли они учитываться в воспитании и обучении детей? Казалось бы, ответ на этот вопрос должен быть однозначно положительным. Но среди специалистов на этот счет есть серьезные разногласия. Первая точка зрения – массовая школа не может и не должна 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, любознательных и ничем на свете не интересующихся. Окончивший начальную школу характеризуется одинаковым для всех стандартом обученности и воспитанности.

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. Своеобразность 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»[20].

Отечественная педагогика стоит на тех позициях, что воспитание должно учитывать индивидуальные особенности детей и опираться на них. Индивидуальный подход как важный принцип педагогики заключается в управлении развитием ребенка, 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 как можно более высокий уровень развития личности, создать самые благоприятные возможности для развития познавательных сил, активности, склонностей и дарований каждого. В таком подходе нуждаются «трудные» воспитанники, малоспособные, дети с ярко выраженной задержкой развития, равно как и высокоодаренные.

Индивидуальный подход хорошо сочетается с идеями гуманизации воспитания ребенка – главной ценностью, со всеми его сильными и слабыми сторонами, преимуществами и недостатками, личностными особенностями. Педагог-гуманист строит свою воспитательную деятельность именно на таких позициях.

Однако, несмотря на всю важность, привлекательность и необходимость выполнения требований принципа учета индивидуальных особенностей учеников, реализовать его в условиях групповой (20–30 учеников) формы воспитания одному учителю очень трудно. Не всегда удается выполнить эти требования и в условиях так называемой малокомплектной школы.

Дети разные. Один, обидев товарища, переживает за свой поступок, понимает, что был несправедлив. Другой боится лишь того, чтобы его за это не наказали, ему не стыдно за свое поведение. Третий убежден, что его осуждают несправедливо, он всячески оправдывает свой поступок. Мы призываем воспитателя понять ребенка. И он понял: у каждого своя правда. Что дальше? А дальше – только объективность. Двух правд не бывает. Есть установленные нормы, которых следует придерживаться всем. И воспитатель в этих вопросах должен занимать принципиальную позицию. Гуманизм – не только доброта, но и объективность, справедливость.

...

Подытоживая, скажем, что в каждом ребенке есть нечто особенное, отличающее его от других детей. Индивидуальные его особенности составляет своеобразие ощущений, восприятия, мышления, памяти, воображения, интересов, склонностей, способностей, темперамента, характера и др. И все они влияют на развитие личности.

Гендерные различия

Зависят ли воспитание, развитие и формирование людей от пола? Одинаково ли развиваются девочки и мальчики? Нужно ли их учить и готовить к жизни по однотипным программам? На эти вопросы педагогика сегодня знает ответы. Даже разговоры на тему дифференциации развития по половому признаку могут быть расценены сейчас как дискриминационные со всеми вытекающими отсюда последствиями. Считается, что гендерные (половые) различия в развитии и формировании если и имеются, то совсем незначительные, и в практическом плане на них не следует обращать внимания.

Но педагоги большинства стран сокрушаются, что в последние десятилетия девочек и мальчиков стали обучать сперва в одних школах, а затем и в одних классах. В результате больше проиграли, чем выиграли: ни девочки, ни мальчики в условиях совместного обучения не могут полностью развить и реализовать данные им природой преимущества. Выходит, что ущемляются их права на максимально возможное развитие своих способностей и дарований.

В пылу дискуссий о проблемах качества образования и воспитания, оценки его содержания и технологий забываем об ученике, а ученик наш, помимо прочих особенностей, еще и определенного пола. Перед нами сначала мальчики и девочки, потом юноши и девушки, позже мужчины и женщины, а формируем мы их как бесполой существ. Между тем различий между полами (особенно в пубертатный период) предостаточно на всех уровнях, о чем свидетельствуют работы Ж. Пиаже, К. Хорни, И.С. Кона, Н.Ю. Ерофеевой, А.Г. Хрипковой, Д.В. Колесова и других исследователей.

Подробно изучены физиологические, интеллектуальные, нравственные, эмоциональные, поведенческие различия мужчин и женщин. Опираясь на

многочисленные результаты исследований, сегодня можно создать полное представление о личностных качествах мужчин и женщин во все периоды их развития и формирования. Рассмотрим тендерные особенности детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Общие видовые характеристики

- Генетические программы мужчины и женщины отличаются между собой. Очевидные физиологические различия обнаружены в сфере зрения, слуха, осязания, обоняния, протекания познавательных и эмоциональных процессов.

- Зрение. Задняя часть оболочки глазного яблока имеет 130 млн. клеток в форме палочек – фоторецепторов, обеспечивающих восприятие черно-белого изображения, а также 7 млн. конических клеток, воспринимающих цветовую гамму. Основой последних является X-хромосома. У женщин таких хромосом – две, у мужчин – одна, поэтому первые ярче воспринимают краски мира. Женский глаз по сравнению с мужским имеет большую площадь белка, что обеспечивает ему большую возможность воспринимать и отправлять сигналы. Женщины способны охватить взглядом сектор в 45 со всех сторон – слева, справа, вверху и внизу. У мужчин – «туннельное» зрение, объясняющее их способность четко и ясно видеть то, что расположено перед ними. Нетрудно понять в этой связи, что проводить наглядное обучение мальчиков и девочек с помощью одинаковых средств нерационально.

- Слух. Программы слуха у женщин функционируют лучше, чем у мужчин, и настроены на восприятие высоких частот. Однако мужчины могут безошибочно определить, откуда доносится звук. Женский мозг обладает способностью классифицировать звуки, поэтому женщины могут одновременно слышать своих детей, разговаривать между собой, варить обед, следить за передачей по телевизору. Девочки в классах могут выполнять несколько работ одновременно, например, слушать поэму, рисовать или вязать.

- Осязание. С момента рождения девочки более чувствительны к прикосновениям, чем мальчики. Чувствительность кожи взрослой женщины в десять раз выше чувствительности кожи мужчины.

- Обоняние. Женщина может протестировать состояние иммунной системы мужчины в течение трех секунд после встречи с ним. Ее нос определяет наличие феромонов (половых гормонов) и особый мужской запах. Мужчина же ничего не почувствует... кроме запаха ее духов. Стоит ли воспитывать в классах общие для мальчиков и девочек эстетические понятия и чувства о красивом и безобразном, приятном и неприятном?

- Мозг. Мозг мужчины на 200–350 г тяжелее женского. В мужском мозгу содержится в среднем на 4 млн больше мозговых клеток. Однако тесты IQ показывают, что мужчина и женщина имеют примерно одинаковый средний балл интеллекта – около 120. Степень умственной одаренности у женщин примерно на 3 % выше, чем у мужчин.

И этот признак указывает на необходимость отдельного обучения: темпы усвоения различных наук и разделов программы мальчиками и девочками могут существенно различаться.

- От 15 до 20 % мужчин имеют феминизированный мозг. У 10 % женщин – мужской склад ума. Можно считать, что это закрепленное в генетическом фонде следствие совместного обучения.

- В мозгу мужчины правое и левое полушария отвечают за различные, четко определенные функции. У женщин разница между полушариями выражена не столь однозначно, их функции менее дифференцированы.

- Женский мозг на некоторых участках так называемого мозолистого тела (отвечающего за межполушарные связи) имеет больше нервных клеток. Это дает основание предположить, что у женщин лучше происходит синтез информации. Синтез лежит в основе интуиции, анализ – в основе логики. Эксплуатация этой особенности в воспитании может значительно облегчить понимание проблем: пусть каждый пол подходит к ним по-своему.

- Женщины наделены тонкой интуицией. По выражению лица другого человека они способны более точно, чем мужчины, угадать его настроение. Они замечают более 10 разных эмоциональных состояний собеседника: стыд, страх, отвращение.

- На генетическом уровне мужчины имеют более развитое правое полушарие, отвечающее за распознавание и анализ зрительных и слуховых образов, форм и структуры предметов, за сознательную ориентацию в пространстве, что позволяет мыслить абстрактно, формировать отвлеченные понятия. Весьма важная для обучения особенность: «мужские» программы подготовки будут рациональнее, строже «женских».

- На генетическом уровне женщины имеют более развитое левое полушарие, отвечающее за образное восприятие, обеспечивающее регуляцию речи, письма, счета, интуитивного мышления. Весьма важная для обучения особенность: «женские» программы школьного образования будут более эмоциональными, чем «мужские».

- У мужчин программа «язык» и программа «эмоции» не находятся в постоянной взаимосвязи между собой, включение одной не тянет автоматически активизацию другой, как у женщин. Это позволяет мужчинам разделять профессиональную деятельность и сферу чувств.

- Мужские программы поведения в большей степени снабжены «оперативно-практической» информацией и настроены на достижение цели, карьеры, социального статуса, власти.

- В программе поведения женщины больше места отводится родовой, «консервативной» памяти, домашнему очагу, общению, гармонии в семье. Разве можно не учитывать этот зов природы в воспитании девочки?

- Генетические программы в части средней продолжительности жизни мужчины и женщины идентичны, что обусловлено условиями их быта и среды обитания.

- В современных условиях женщины живут несколько дольше, но процессы старения у них протекают быстрее.

- Женщина запрограммирована на продолжение рода. Этим объясняется то, что жировой ткани в ней – 23 %.

- Жировой ткани в мужском теле только 11 %.

- Мужской организм на 1 кв. м поверхности тела сжигает большее количество калорий, чем женский (30-летний мужчина – 40 кал, женщина того же возраста – 37 кал).

- Назначение мужчины – обеспечить пространство и условия для жизни. Поэтому мужчины агрессивны. В их организме содержится больше веществ, вызывающих гнев. По своей природе женщина – существо покорное, зависимое, склонное к приспособлению. Аномалии в ее поведении и развитии обусловлены преимущественно неправильным воспитанием. Отсюда вывод: для устранения аномалий необходимо природосообразное воспитание.

- Продолжению рода в жизни женщины подчинено все. Поэтому они спокойнее реагируют на стрессы, выделяют меньше адреналина, и давление у них не скачет так резко, как у мужчин.

- Женщины и более чувствительны к боли, и более терпеливы.

- Паралич тела у мужчин в три раза чаще вызывает нарушение функции речи, у женщин более тесное взаимоотношение полушарий головного мозга позволяет здоровому отделу принять на себя функции пораженного.

- В первые пять недель после зачатия все существа – женского пола: природа оберегает женское начало жизни. Только на шестой неделе часть эмбрионов начинает приобретать мужские признаки.

- Пропорция рождения нерушима: на 100 девочек рождается 105 мальчиков. Ко времени достижения брачного периода количество юношей и девушек выравнивается, из чего следует, что мальчики более слабые существа и гибнут по разным причинам чаще, чем девочки.

- В нормальных условиях новорожденные мальчики по росту и весу превосходят девочек. Сегодня это общее правило подтверждается не всегда.

- Мальчики чаще рождаются недоношенными.

- В генетическом коде мужчины заложено, что его рост в среднем на 10 % выше роста женщины, примерно на столько же больше вес мужчины. Физической силой мужчины значительно (до 30 %) превосходят женщин.

- Женщины превосходят мужчин выносливостью, в чем нетрудно угадать все ту же задачу продолжения рода.

- Объем легких мужчины больше на 20 %, интенсивность работы сердца на 15 %.

- У женщин ярче выражена социальная ориентация.

- Мужчины более склонны к обособлению.

- Женщинам легче выразить свои чувства, чем мужчинам.
 - Женщины чаще улыбаются и смотрят собеседнику в глаза, мужчины чаще избегают прямого взгляда.
 - Чувство обоняния у женщин развито сильнее, чем у мужчин, в среднем на 20 %.
 - Женское начало призвано обеспечить продолжение рода, а потому больше ориентировано на консервативные признаки, обеспечивающие большую устойчивость и приспособление.
 - Женский организм требует сна в среднем на 1 час больше, чем мужской.
 - Мужской мозг, в отличие от женского, не настроен на то, чтобы замечать детали и анализировать визуальные сигналы, поэтому обучение математике мальчиков и девочек должно строиться различным образом.
 - Мозг женщины «запрограммирован» на одновременное управление несколькими делами, мужчина же может заниматься только одним делом в данный момент. Его программы анализа функционируют более целенаправленно.
 - Деятельность полушарий мужского мозга более дифференцирована, что имеет свои преимущества: мужчины в большей степени обладают логическим и пространственным мышлением, легче составляют и читают диаграммы, графики, карты, схемы, планы и т.п. «Переделать» путем воспитания ни женщин, ни мужчин невозможно. Нужно следовать курсом природы.
- В мире уже имеется опыт создания «мужских» и «женских» вариантов книг, карт, планов.
- Разброс параметров мозга у мужчин больше, чем у женщин. Представителей «крайних подгрупп» – гениев и дураков – среди мужчин значительно больше.
 - Молчаливость мужчин вполне естественна. Речь у них развита хуже, поскольку отдельной области речи в мозгу, как у женщин, нет.
 - Математическими и техническими способностями чаще наделены мужчины. Пусть они этим и занимаются, развивая способности в «мужских» классах.
 - Мужчины превосходят женщин в скорости и координации движений, ориентации в пространстве.
 - У женщин более ловкие руки, выше скорость восприятия, счета, памяти, беглость речи.
 - У женщин более тонкий музыкальный слух. Они значительно реже фальшивят, воспроизводя мелодию. Здесь их превосходство – в соотношении 6:1 по сравнению с мужчинами.

Дошкольный период

- Новорожденные мальчики по росту и весу превосходят девочек.
- Уже через несколько дней после рождения девочки проявляют больший интерес к лицам и людям, чем мальчики.

- Девочки начинают говорить раньше мальчиков. И обучать их можно начинать раньше.
- Родители говорят с новорожденными девочками чаще и больше, чем с мальчиками. В дальнейшем это сказывается на умении женщин моментально находить общие темы с малознакомыми людьми.
- Девочки легче сосредотачиваются и больше обдумывают свои действия.
- Мальчики действуют не задумываясь. Отсюда склонность к дракам.
- Мальчики менее склонны к чтению и обычно позже девочек делают первые попытки самостоятельного чтения.
- Среди мальчиков наблюдается втрое больше случаев дислексии, то есть нарушений навыков чтения.
- Мальчиков следует чаще поощрять, тогда их успехи будут расти.
- Воспитанию хуже поддаются девочки.
- До 6 месяцев мальчикам требуется более продолжительный сон, чем девочкам.
- Уже с колыбели девочки имеют больше нарядов, чем мальчики.
- Девочки раньше приобретают двигательные навыки, ходить начинают в 11–12 месяцев.
- Мальчики начинают ходить спустя 12-14 месяцев.
- Среди детей, страдающих энурезом (непроизвольным ночным мочеиспусканием), 90 % – мальчики.
- случаев жестокого обращения с животными и сверстниками среди мальчиков в 15 раз больше, чем среди девочек. Это дает основание некоторым ученым утверждать, что мальчики в 15 раз превосходят по жестокости девочек, что вызывает большие сомнения.
- Игры мальчиков и девочек этого возраста существенно различаются по направленности, содержанию, предметности. Так природа готовит мужчину и женщину к выполнению разных ролей, способствуя формированию необходимых функций полов. Зачем же ей мешать?
- Мальчики лучше ориентируются в пространстве, быстрее собирают разрезные картинки.
- У мальчиков более развита способность к творческой деятельности. Для новой игрушки они, как правило, придумывают новые игры.
- Девочки стараются новые игрушки приспособить под старые, хорошо знакомые игры, что вытекает из консервативного начала женской природы.
- Среди мальчиков больше левшей, чем среди девочек. Кроме того, они вообще свободнее владеют левой рукой, что объясняется ведущей ролью правого полушария мужского мозга.

Школьный период

- Девочки-школьницы задают втрое больше вопросов, чем мальчики, любят сопровождать свою речь оборотами «не правда ли?», «разве не так?»...

- Девочки растут быстрее мальчиков. Их рост прекращается обычно после первой менструации, мальчики растут до 18 лет.

- Физиологически девочки созревают примерно на 3 года раньше мальчиков. Зачем же их держать в школе так долго?

- Юноши отличаются повышенной вспыльчивостью. В возрасте 15–24 лет они в 6 раз чаще попадают в передраги, нередко кончающиеся смертельным исходом, в 4 раза чаще провоцируют дорожные происшествия, и погибает их в 3 раза больше, чем женщин того же возраста.

- Иностранные языки школьницы усваивают быстрее, качественнее, легче. Обучение языкам следует дифференцировать. Это можно сделать уже сейчас без какого-либо изменения устоявшегося порядка. Класс делить не поровну, а на мальчиков и девочек. Но учительствовать у мальчиков должен мужчина.

- Школьницы чаще извиняются и пространно объясняются, не заканчивая начатой мысли.

- Девочки-школьницы предпочитают не говорить о своих желаниях прямо и легче идут на компромисс. Мальчики в своих суждениях более решительны и чаще занимают однозначную позицию.

- При решении задач мальчики предпочитают объему качество, а девочки – количество.

- Мальчики более склонны к предметно-инструментальной деятельности и легче овладевают навыками работы с различными веществами, инструментами и материалами.

- Девочки предпочитают работать с вербальной (словесной) информацией, достигая при этом более высоких результатов, чем мальчики.

- Девочки более склонны к изучению гуманитарных предметов, мальчики – естественных. Профилизация, дифференциация и индивидуализация обучения помогут полнее учесть эти особенности без нарушения устоявшегося порядка.

- Мальчики более склонны к самостоятельной исследовательской деятельности, предпочитая решать проблему, а не действовать по шаблону.

- Девочки отдают предпочтение готовым алгоритмам, табличным способам получения результата. Отсюда следует, что «женские» и «мужские» курсы математики, физики, биологии, языков более уместны, нежели специализированные курсы для математиков и гуманитариев. Никому не возбраняется выбирать для себя то, что хочется, но педагоги должны смотреть дальше.

- Юноши больше философствуют и отдают предпочтение логике.

- Девушкам больше нравится психология, литература, изучение тем, выходящих на личность, на семью, бытовые ситуации.

- Мальчики предпочитают диалог, дискуссию.
- Девочки склонны к монологам, предпочитают слышать и выражать себя.
- Мальчики предпочитают область возможного – отсюда интерес к виртуальности, компьютерным технологиям, к фантастике.
- Девочки более рациональны. На выбор (предмета изучения, компьютера, будущего партнера и т.д.) они смотрят под прагматическим углом зрения, сообразуясь с тем, насколько он способствует достижению цели.
- Мальчики предпочитают открытое соперничество, решение споров в открытой борьбе.
- Девочки склонны к коварству, предпочитая хитрую и скрытую борьбу.
- Свои чувства и намерения мальчики выражают открыто.
- Девочки скрывают это и могут долго ждать, чтобы отомстить обидчику.
- Мальчики предпочитают четкие однозначные указания, девочки способны понять намек. Для воспитания здесь скрыто многое: методы «мужского» и «женского» воспитания следует дифференцировать.
- Девушки более устойчивы в своей «женской роли».
- Юноши лучше реагируют на изменение окружающей среды благодаря активности и практическим действиям.
- В возрасте 17–24 лет женский гардероб насчитывает в среднем на 44 предмета больше мужского.

Такие далеко не полные и, может, не совсем верные представления о тендерных различиях подталкивают к выводам, которые в старинной педагогике считались естественными и не вызывали сомнений: девочек и мальчиков следует готовить к выполнению предписанных им функций и предназначенных ролей, опираясь на заложенные природой различия их организма и связанные с этим особенности развития и формирования. Современная образовательно-воспитательная система нарушает эти предписания по многим позициям:

- обучает всех одинаково, преимущественно по «правополушарному способу»;
- предлагает для изучения одинаковые курсы и предметы в одних и тех же объемах, на одинаковых уровнях;
- осуществляет учебный процесс преимущественно по репродуктивной схеме;
- не учитывает тендерных особенностей восприятия и обработки информации;
- не готовит к выполнению предписанных природой ролей и функций в жизни;
- не дифференцирует воспитательный процесс.

Короче говоря, тендерные различия, как естественная основа достижения более высоких результатов развития, или совсем не учитываются, или учитываются явно недостаточно. Далекими ушли бы спортивные тренеры, если бы мальчиков и девочек готовили к достижению высоких результатов одинаково и в общих группах? При совместном обучении и воспитании теряются потенциальные возможности и мальчиков, и девочек. Впрочем, ни для кого не секрет, что мальчики страдают больше. Больше

отличников обычно среди девочек, медалистов – тоже, учеников «примерного поведения» среди мальчиков можно пересчитать по пальцам в любой школе. Мальчики в современных школах имеют менее благоприятные условия для развития их мужских достоинств. В прессе уныло констатируется, что процент мужчин с высшим образованием у нас в стране ниже, чем женщин, что мужчины имеют более низкий уровень общего развития, чем прекрасная половина общества.

...

Какие выводы мы сделаем? Призывать к нарушению равноправия мужчин и женщин не будем. Но везде, где есть возможности полнее учесть тендерные преимущества, это следует делать. Если в вашей начальной школе есть два параллельных класса с примерно равным количеством мальчиков и девочек, лучше сделать один класс – «мужским», другой – «женским», а программы и методики обучения составить с учетом тендерных особенностей. Учительствовать в «мужском» классе будет, естественно, мужчина, в «женском» – женщина. Конечно, могут возникать недоразумения, ведь мы так привыкли к совместному обучению, хотя наша цель – создание максимально благоприятных условий школьнику для его развития. В этом поможет тендерная дифференциация.

Проверьте себя

Что такое возрастная периодизация?

Что составляет основу возрастной периодизации?

Что такое возрастные особенности?

Для чего необходимо учитывать возрастные особенности?

Что такое акселерация?

Какие педагогические проблемы ставит акселерация?

Сформулируйте закономерности физического развития.

Какова зависимость между возрастом и темпами духовного развития?

В чем сущность закона неравномерности развития?

Какие периоды называются сензитивными?

Когда наступает сензитивный период развития навыков решения проблем?

Охарактеризуйте особенности физического развития дошкольников.

Каковы особенности духовного и социального развития дошкольников?

Охарактеризуйте особенности физического развития младших школьников.

В чем особенности духовного развития младших школьников?

Почему нельзя одинаково подходить к воспитанию мальчиков и девочек в дошкольном и младшем школьном возрасте?

Какие особенности детей относятся к индивидуальным?

Какие взгляды существуют на учет индивидуальных особенностей?

Каких действий от учителя требует принцип учета индивидуальных особенностей?

Как следует учитывать тендерные особенности развития?

Опорный конспект

Возрастная периодизация – выделение возрастных особенностей.

Возрастные особенности – характерные для определенного периода жизни анатомо-физиологические и психические качества.

Возрастная периодизация – 1. Младенчество (1-й год жизни). 2. Преддошкольный возраст (от 1 до 3 лет). 3. Дошкольный возраст (от 3 до 6), в котором выделяются младший дошкольный возраст (3–4 года), средний дошкольный возраст (4–5), старший дошкольный возраст (5–6 лет). 4. Младший школьный возраст (6-10 лет). 5. Средний школьный возраст (10–15). 6. Старший школьный возраст (15–18 лет).

Учет возрастных особенностей – один из основоположных педагогических принципов. Воспитание должно приспосабливаться к возрастным особенностям, опираться на них.

Акселерация – ускоренное физическое и отчасти психическое развитие в детском и подростковом возрасте.

Ретардация – отставание детей в физическом и духовном развитии, что обуславливается нарушением генетического механизма наследственности, негативным влиянием на процесс развития канцерогенных веществ, неблагоприятной экологической среды

Закономерности возрастного развития – 1. В молодом возрасте физическое развитие человека идет интенсивно, но не ровно: в одни периоды быстрее, в другие – медленнее. 2. Каждый орган человеческого тела развивается в своем темпе, так что в целом оно развивается неравномерно. 3. Между возрастом человека и темпами духовного развития существует обратная пропорциональная зависимость. 4. Духовное развитие людей также протекает неравномерно. 5. В развитии существуют оптимальные сроки для становления и роста отдельных видов психической деятельности – сензитивные периоды.

Индивидуальные особенности – своеобразие ощущений, восприятия, мышления, памяти, воображения, интересов, склонностей, способностей, темперамента, характера ребенка.

Тендерные различия – в развитии и воспитании обусловлены принадлежностью ребенка к мужскому или женскому полу.

Литература

- Ажонашвили Ш.А. Школа жизни, или Трактат о начальной ступени образования, основанный на принципах гуманно-личностной педагогики. М., 2004.
- Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1991.
- Гуревич К.М. Индивидуально-психологические особенности школьников. М., 1988.
- Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. М., 1991.
- Дубинин Н.П. Что такое человек. М., 1983.
- Караковский В.А. Любимые мои ученики. М., 1987.
- Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. М., 1988.
- Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М., 1991.
- Люблинская А.А. Учителю о психологии младшего школьника. М., 1977.
- Макеева С.Г. Материалы к социально-нравственному портрету младшего школьника // Начальная школа. 1999. № 4. С. 53–61.
- Сабиров Р. Наука– «бесполой школе» / Народное образование. 2002. № 6. С. 49–88.
- Скаткин М.Н. Школа и всестороннее развитие детей. М., 1980.
- Соловейчик С.Л. Вечная радость. М., 1986.
- Чупаха И.В., Пужаева Е.З., Соколова И.Ю. Здоровьесберегающие технологии в образовательно-воспитательном процессе. М., 2002.

ГЛАВА 4. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

Вот почему, вверяя воспитанию чистые и впечатлительные души детей, вверяя для того, чтобы оно провело в них первые и потому самые глубокие черты, мы имеем полное право спросить воспитателя, какую цель он будет преследовать в своей деятельности, и потребовать на этот вопрос ясного и категорического ответа.

К.Д. Ушинский

Цель воспитания

Цель воспитания – это то, к чему оно стремится; будущее, на достижение которого направляются главные усилия. Любое воспитание – от мельчайших актов до широкомасштабных государственных программ – всегда целенаправленно; бесцельного воспитания не бывает. Целям подчиняется все: содержание, организация, формы и методы воспитания. Поэтому вопросы о том, к чему должны стремиться школы и воспитатели в практической деятельности, каких результатов добиваться, можно назвать ключевыми.

Выделяются общие и индивидуальные цели воспитания. Общие цели выражают качества, которые должны быть сформированы у всех людей, индивидуальные – предполагают воспитание отдельного человека. Прогрессивная педагогика выступает за совмещение общих и индивидуальных целей.

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

Задач, определяемых целью воспитания, много, 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 осуществляющих их воспитательных систем. Каждая из них требует для своей реализации определенных условий и средств. Широкий диапазон различий между целями – от незначительных изменений отдельных качеств человека до кардинальных изменений личности – лишний раз подчеркивает огромную сложность воспитания.

Чем определяются цели воспитания? Стремлением к идеалу, принятому обществом. У нас идеал – это совершенный, всесторонне и гармонически развитый человек. Следует отметить, что хотя цели и выводятся из идеальных представлений, они вполне реальны, поскольку 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 определяют их конкретную постановку.

Главным фактором определения целей в государственной системе воспитания является идеология (политика) государства. Не существует в мире государства, даже самого демократичного, где цели воспитания в школе не направлялись бы на укрепление сложившихся общественных отношений. В частных учебно-воспитательных учреждениях цели корректируют индивидуальные заказчики, они же определяют его общую направленность. Но и в этом случае стараются сохранить национальные особенности, традиции воспитания.

В последнее время в мировой педагогике крепнет идея независимости воспитания от политики и идеологии, выведения его целей из общечеловеческих законов жизни, потребностей, прав и свобод. Человек не может рассматриваться как средство для достижения цели: он сам – эта цель.

История педагогики – это длинная цепь зарождения, осуществления и отмирания целей воспитания, т.е. они не являются раз и навсегда заданными, одинаково пригодными для всех времен и народов. Цели воспитания подвижны, изменчивы, имеют конкретно-исторический характер, не возникают стихийно или по желанию отдельных людей. История общественного развития подтверждает, что они всегда обусловлены рядом существенных причин. При выборе, постановке и формулировке целей воспитания опираются на объективные закономерности развития природы, общества, человека.

Какие же факторы определяют выбор цели воспитания? Кроме политики и идеологии государства, важное значение имеют потребности общества, связанные с подготовкой подрастающего поколения к выполнению определенных социальных, производственных, семейных функций.

Потребности общества определяются уровнем развития производительных сил и характером производственных отношений. Поэтому цель воспитания в конечном итоге всегда отражает достигнутый уровень развития общества, определяется этим уровнем, изменяется с изменением способа производства, свойственного той или иной общественно-экономической формации.

Но не только способом производства определяются цели воспитания. 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.

Борьба вокруг целей воспитания шла уже в античном мире. Древние мыслители соглашались, что целью воспитания должно быть воспитание добродетелей. Но о том, что считать добродетелью, мнения расходились. Платон отдавал предпочтение воспитанию ума, воли и чувств. Аристотель писал о воспитании мужества,

выносливости, умеренности, справедливости, высокой интеллектуальности и моральной чистоты.

Я.А. Коменский безгранично верил в силу воспитания. Эпиграфом к своему сочинению «Материнская школа» он взял слова Цицерона: «Основа всего государства состоит в правильном воспитании юношества». По мнению 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», т.е. он должен быть человеком деятельным и инициативным, обладать острым умом и практическими знаниями.

Французский материалист К. Гельвеций 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, 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».

Ж.-Ж. Руссо твердо стоял на позициях подчинения цели воспитания формированию общечеловеческих ценностей. Воспитание необходимо, чтобы создать человека, ведь тот появляется на свет беспомощным и слабым. «Жить – вот ремесло, которому я хочу учить его (воспитанника). Выходя из моих рук, он будет – соглашаюсь с этим – не судьей, не солдатом, не священником: он будет прежде всего человеком; всем, чем должен быть человек, он сумеет быть, в случае необходимости, так же хорош, как и всякий другой, и, как бы судьба ни перемещала его с места на место, он всегда будет на своем месте».

И.Г. Песталоцци, швейцарский педагог, говорил, что цель воспитания – развить способности и дарования человека, заложенные в него природой, постоянно их совершенствовать и таким образом обеспечить гармоническое развитие сил и способностей.

На воспитание немецкий философ И. Кант возлагал большие надежды и видел его цель в том, чтобы готовить воспитанника к завтрашнему дню: «Дети должны воспитываться не для настоящего, но для будущего, возможно, лучшего состояния рода человеческого, т.е. для идеи человечества, и сообразно его общему назначению». Последователь Канта немецкий педагог Ф. Рейн конкретизирует эту цель: «Воспитание должно выработать из воспитанника истинно хорошего человека, восприимчивого ко всему заслуживающему внимания, умеющего с пользой работать для своего народа, человека добросовестного и искренно, глубоко религиозного».

Немецкий педагог И. Герbart целью воспитания считал всестороннее развитие интересов, направленное на гармоническое формирование человека. Идеал воспитания – добродетельный человек. Рассматривая эту цель как вечную и неизменную, Герbart имел в виду воспитывать людей, умеющих приспосабливаться к существующим отношениям, уважающих установленный правопорядок.

Русские социал-демократы предложили миру свое видение целей воспитания. В.Г. Белинский в 40-х годах XIX в. писал о воспитании борца с крепостничеством и царизмом. А.И. Герцен был убежден в том, что цель воспитания – подготовка свободной, деятельной, гуманной, всесторонне развитой личности, борющейся с общественным злом. Н.Г. Чернышевский ставил перед воспитанием благородную цель – подготовить человека общественного, идейного, прямого и честного, с разумной долей эгоизма, под которым он понимал своеобразное сочетание личного с общественным.

Воспитанный человек – это прежде всего человек нравственный. «Мы смело высказываем убеждение, – писал великий русский педагог К.Д. Ушинский, – что влияние нравственное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями».

Как видим, единой цели воспитания никогда не было и, очевидно, не будет. Отсюда бесконечные споры о том, что такое воспитанный человек, каким он должен быть. А поскольку система воспитания начинает реализовываться уже в начальной школе, от целей ее, от того, как их будет понимать и направлять воспитатель, как поймут и воспримут ученики, будут во многом зависеть их достижения и то, какие граждане пополнят завтра ряды нашего общества.

...

Задание

Опираясь на знания, почерпнутые из истории, философии, политологии, других социальных наук, подготовьте реферат о целях воспитания, обсудите этот вопрос сообща на семинарском занятии. Вы узнаете, какая бездна проблем заключена в человеке, его воспитании, выборе для него путей развития.

Среди непреходящих целей воспитания есть одна, похожая на мечту, выражающая наивысшее предназначение воспитания – обеспечить каждому человеку, появившемуся на свет, всестороннее и гармоническое развитие всех его физических качеств, умственных сил, трудовых умений и навыков и т.д., к тому же в наилучшем их сочетании, чтобы ни одна из сторон не отставала в развитии. Отчетливую формулировку этой цели встречаем у гуманистов эпохи Возрождения, но корнями своими она уходит в античные времена.

Педагоги эпохи Возрождения Ф. Рабле, М. Монтень в содержание всестороннего развития включали культ телесной красоты, наслаждение искусством, музыкой,

литературой. Такое воспитание мыслилось уже не для избранных, а для более широкого круга людей.

У социалистов-утопистов Мора, Кампанеллы, Оуэна, Сен-Симона, Фурье идея всестороннего гармонического развития приобретает иную направленность. Они выдвинули идеал формирования личности в условиях освобождения от частной собственности на средства производства, впервые потребовали включения в процесс всестороннего гармонического развития труда, соединения воспитания с трудом. К. Гельвеций, Д. Дидро, развивая эту идею, включили в понимание всестороннего развития умственное и нравственное совершенство. А.И. Герцен, В.Г. Белинский и Н.Г. Чернышевский считали, что проблема всестороннего воспитания народа может быть полностью решена только революцией, после уничтожения экономического и политического гнета. Формирование всесторонней гармонически развитой личности как общая цель воспитания было положено в основу государственной политики первого в мире социалистического государства. Не отказываемся мы от нее и теперь, хотя, по объективным причинам, несколько сужаем и конкретизируем ее до реально выполнимых объемов.

Итак, совершенный, всесторонне и гармонически развитый человек – наивысшая цель воспитания. Рождена она лучшими умами человечества, их верой в человека и могущество воспитания. Конечно, это очень высокая цель, но, поскольку она ни в социалистическом, ни в каком другом обществе не была достигнута в полном объеме, многие высказываются за отказ от нее или, по крайней мере, значительное упрощение. Но есть ли равнозначная альтернатива этой великой цели?

Путь, пройденный школой, зеркально отражает путь, пройденный страной. Здесь и большие достижения, и крупные провалы. Состояние школы, в котором она оказалась в середине 80-х годов прошлого века, отражало кризисное состояние общества, руководимого однопартийной командно-административной системой. В числе главных причин позже назовут искажение марксистско-ленинской концепции социализма, повлекшее за собой ориентацию школы лишь на общественные интересы, в ущерб развитию потребностей личности. Начавшаяся в апреле 1985 года перестройка высветила это противоречие, показала нецелесообразность односторонней ориентации воспитания, потребовала повернуть учебно-воспитательный процесс к человеку, создать условия для полноценного развития и реализации его жизненных устремлений. Но противоречия настолько обострились, кризисные процессы зашли так далеко, что потребовалось коренным образом пересматривать фундаментальные основы развития общества, а вместе с ними и воспитательные концепции. Воспитанию сегодня отводится главная роль в реализации демократических преобразований, начатых в нашей стране.

Большим недостатком школы, превращенной в государственное бюрократическое учреждение, стала унификация воспитания, приведшая к всеобщему усреднению. Единообразие и единомыслие лишили учебные заведения, учителей и учеников способности к саморазвитию, самоопределению и самосовершенствованию.

Оказалась суженной, выхолощенной первоначально великая цель. Неизбежным следствием стало отчуждение детей от школы и учителей, снижение качества обучения и воспитания, рост неудовлетворенности. Упал социальный престиж воспитанности и образованности. Восторжествовала авторитарная педагогика.

«Подменяя подлинное движение лозунговым забеганием вперед, политика ставила перед школой глобализированные цели – либо не реализуемые на данном этапе общественного развития (средний всеобуч, обучение шестилеток и т.д.), либо вовсе не свойственные общеобразовательной школе (массовая профессиональная подготовка учащихся). Эти цели, рассчитанные на повсеместное внедрение, не были подкреплены ни научным обеспечением, ни необходимым финансированием, кадровыми и прочими ресурсами», – писалось в новом варианте Концепции общего среднего образования (Учительская газета, 23 августа 1988 г.).

Трудности и ошибки в реализации цели воспитания – формировании всесторонне и гармонически развитой личности – потребовали частичного сужения цели, пересмотра и конкретизации задач общеобразовательной школы, но отнюдь не привели к отмене самой цели. Разумной альтернативы всестороннему и гармоничному воспитанию нет. Оно по-прежнему остается идеалом, к достижению которого, с учетом допущенных ошибок, стремится современная отечественная школа. Это вполне достижимая, при разумной организации и поддержке общества, цель.

Трансформация ее в нынешней школе происходит прежде всего с учетом интересов человека. Создаются условия для его самореализации: изменяется система ценностных ориентаций; акценты смещаются на удовлетворение потребностей личности, создание предпосылок для реализации ее потенциала.

Сегодня главная цель средней общеобразовательной школы – способствовать умственному, нравственному, эмоциональному и физическому развитию личности, всемерно раскрывать ее творческие возможности, формировать гуманистические отношения, обеспечивать разнообразные условия для расцвета индивидуальности ребенка с учетом его возрастных особенностей. Эта установка придает «человеческое измерение» таким целям школы, как выработка у учеников осознанной гражданской позиции, готовности к жизни, труду и социальному творчеству, участию в демократическом самоуправлении, ответственности за судьбу страны и цивилизации.

При разумном подходе должна сохраняться преемственность целей. Россия имеет свою, исторически сложившуюся национальную систему воспитания. Менять ее на какую-то другую бессмысленно, а вот совершенствовать и делать правильные выводы необходимо – в соответствии с новыми требованиями, которые стоят перед личностью и обществом.

...

Задание

Готовясь к семинарскому занятию о целях воспитания, отыщите в литературе и проанализируйте альтернативные формулировки целей воспитания в новой отечественной школе. Поскольку сегодня появились частные учебно-воспитательные заведения, поразмышляйте, насколько их цели подходят для общества в целом.

...

Таким образом, современная отечественная школа имеет поставленную лучшими умами человечества высокую цель всестороннего и гармонического развития человека. Но формулируется она сейчас скромнее и по-деловому: способствовать умственному, нравственному, эмоциональному и физическому развитию личности, всемерно раскрывать ее творческие возможности, формировать гуманистические отношения, обеспечивать условия для расцвета индивидуальности ребенка с учетом его возрастных особенностей.

Задачи воспитания

Цель воспитания как система распадается на общие и конкретные задачи. Остаются ли они неизменными? Отнюдь нет: задачи трансформируются скорее, чем цели. Продолжающаяся перестройка общества и школы вызывает пересмотр целей воспитания, порождает альтернативные взгляды на определение и состав конкретных задач воспитания. Жизнь требует быстрого изменения подходов к воспитанию подрастающих поколений. Поэтому нам придется рассматривать как традиционные, так и новые, поставленные практикой задачи воспитания.

Традиционно в отечественной педагогике ставятся задачи умственного (интеллектуального), физического, трудового и политехнического, нравственного, эстетического (эмоционального) воспитания. Современная жизнь и развитие общества выдвигают в качестве отдельных задач духовное, экологическое, экономическое, правовое воспитание школьников.

Выделенные задачи настолько обширны, что составляют отдельные пласты педагогической теории и практики.

Умственное воспитание направлено на развитие интеллекта, познавательных возможностей, склонностей и дарований ученика. Его главная задача – вооружить школьников системой знаний основ наук. В результате их усвоения должны быть сформированы основы мировоззрения – системы взглядов на природу, общество, человеческие ценности, труд, смысл жизни, познание. Мировоззрение предполагает глубокое понимание явлений природы и общественной жизни, умение объяснять эти

явления, определять свое отношение к ним, сознательно строить свою жизнь, работать, органически сочетая знания с делами.

Сознательное усвоение системы знаний содействует развитию логического мышления, памяти, внимания, воображения, умственных способностей, склонностей и дарований. Задачи умственного воспитания следующие:

- усвоение определенного объема научных знаний;
- формирование мировоззрения;
- развитие умственных сил, способностей и дарований;
- развитие познавательных интересов;
- развитие потенциальных возможностей личности;
- формирование познавательной активности;
- развитие потребности постоянно пополнять свои знания, повышать уровень общеобразовательной подготовки;
- вооружение учеников методами познавательной деятельности;
- формирование способов мышления, опыта творческой деятельности.

Непреодолимая ценность умственного воспитания как важнейшей задачи школы сомнению не подвергается. Другое дело, что его содержание нередко направляется не на развитие личности, а на усвоение суммы знаний, умений и навыков. Из сферы образования иногда выпадают такие важнейшие его компоненты, как передача опыта различных форм и видов деятельности, эмоционально-ценностного отношения к миру, общения и т.д. В результате снижается образовательный уровень не только учеников, но школы как таковой.

Прогрессивные общественные деятели, ученые всех стран мира, в том числе и нашей, сетуют на попытки идеологизации образования, деформации истинного содержания знаний по истории, литературе, уводящие молодые умы в субъективизм идеологических противоборств. Большинство педагогов требуют постоянного обновления направленности образования с учетом быстроизменяющейся жизни.

Физическое воспитание – неотъемлемая составная часть почти всех воспитательных систем. Современное общество, в основе которого лежит высокоразвитое производство, требует физически крепких, выносливых, здоровых людей, способных с высокой производительностью трудиться на предприятиях, переносить повышенные нагрузки, быть готовыми к защите Родины. Физическое воспитание также способствует выработке у школьников качеств, необходимых для успешной умственной и трудовой деятельности.

Задачи физического воспитания:

- укрепление здоровья, правильное физическое развитие;
- повышение умственной и физической работоспособности;
- развитие и совершенствование природных двигательных качеств;
- обучение новым видам движений;

- развитие основных двигательных качеств (силы, ловкости, выносливости и др.);
- формирование гигиенических навыков;
- воспитание нравственных качеств (смелости, настойчивости, решительности, дисциплинированности, ответственности, коллективизма);
- формирование потребности в постоянных и систематических занятиях физкультурой и спортом;
- развитие стремления быть здоровым, бодрым, доставлять радость себе и окружающим.

Систематическое физическое воспитание начинается с дошкольного возраста, физкультура – обязательный предмет в школе. Существенным дополнением к урокам физкультуры служат разнообразные формы внеклассной и внешкольной работы. Физическое воспитание тесно связано с другими аспектами воспитания и в единстве с ними формирует всесторонне развитую личность.

Трудовое воспитание и политехническое образование. Трудно себе представить современного человека, не умеющего плодотворно трудиться, не владеющего знаниями об окружающем его производстве и производственных отношениях, о применяемых орудиях труда. Трудовое начало воспитания – важный, проверенный веками принцип формирования гармонически развитой личности.

Трудовое воспитание охватывает те аспекты воспитательного процесса, где формируются трудовые действия, складываются производственные отношения, изучаются орудия труда и способы их использования. Труд в процессе воспитания выступает как ведущий фактор развития личности, как способ творческого освоения мира, обретения опыта посильной трудовой деятельности в различных сферах, как неотъемлемый компонент общего образования. Вокруг труда во многих педагогических системах концентрируется учебный материал. Труд – неотъемлемая часть физического и эстетического воспитания.

Политехническое образование направлено на ознакомление с основными принципами всех производств, усвоение знаний о современных производственных процессах и отношениях. Его главные задачи – формирование интереса к производственной деятельности, развитие технических способностей, нового экономического мышления, изобретательности, начал предпринимательства. Правильно поставленное политехническое образование развивает трудолюбие, дисциплинированность, ответственность, готовит к осознанному выбору профессии.

Благоприятное воздействие на людей оказывает не любой, а лишь производительный труд, в процессе которого создаются материальные ценности. Производительный труд характеризуется:

- 1) материальным результатом;
- 2) организацией;
- 3) включением в систему трудовых отношений всего общества;

4) материальным вознаграждением.

Несомненно, с организацией производительного труда школа испытывает большие трудности, причем с переходом на новые условия хозяйствования они не только не снижаются, а, наоборот, увеличиваются. В школах продолжает преобладать утилитарный учебно-производственный труд. Часто это лишь формальный придаток к учебе, средство искусственной профессионализации общего образования. Такой труд слишком слабо связан с целью воспитания личности, перспективными тенденциями современного производства, потребностями, интересами, запросами школьников, и воспитательное значение его невелико. Кризис «трудовой подготовки» в школе стал глубоким и очевидным.

Новые общественные и производственные реалии требуют эффективного решения предстоящей проблемы. Труд в школе, в том числе и познавательный, должен представлять собой целенаправленную, осмысленную, разнообразную деятельность, имеющую личностную и социальную направленность, учитывающую возрастные психофизиологические особенности учеников. Переосмысление назначения и характера школьного труда вызывает к жизни нестандартные подходы, включающие целый ряд альтернатив: от полного отказа от производственного и даже учебного труда до организации школьных предприятий, действующих по всем законам рыночных отношений. При этом внедряются новые технологии трудового воспитания, осуществляется дифференциация трудового образования, улучшается материальная база, вводятся новые учебные курсы. Конечно, начальная школа лишь приобщает детей к трудовой деятельности, но приобщение это должно быть настоящим.

Нравственное воспитание. Под моралью понимают исторически сложившиеся нормы и правила поведения человека, определяющие его отношение к обществу, труду, людям. Нравственность – это внутренняя мораль, это мораль для себя. Нравственное воспитание решает такие задачи, как формирование понятий, суждений, чувств и убеждений, навыков и привычек поведения, соответствующих нормам общества.

Нравственные понятия и суждения отражают сущность нравственных явлений, дают возможность понимать, что хорошо, что плохо, что справедливо, что несправедливо; со временем они переходят в стойкие убеждения и проявляются в действиях, поступках. Нравственные поступки и действия – определяющий критерий нравственного развития личности. Нравственные чувства – это переживания человеком своего отношения к нравственным явлениям. Они возникают у него в связи с соответствием или несоответствием его поведения требованиям общественной морали, побуждают к преодолению трудностей, стимулируют освоение мира.

В основе нравственного воспитания подрастающего поколения лежат как общечеловеческие ценности, непреходящие моральные нормы, выработанные людьми в процессе исторического развития общества, так и новые принципы и нормы, возникшие на современном этапе развития общества. Непреходящие нравственные

качества – честность, справедливость, долг, порядочность, ответственность, честь, совесть, достоинство, гуманизм, бескорыстие, трудолюбие, уважение к старшим. Среди нравственных качеств, рожденных современным развитием общества, выделим уважение к государству, органам власти, государственной символике, законам, Конституции, честное и добросовестное отношение к труду, патриотизм, дисциплинированность, гражданский долг, требовательность к себе, равнодушие к событиям, происходящим в стране, социальную активность, милосердие.

Эмоциональное (эстетическое) воспитание – еще один базовый компонент воспитательной системы, обобщающий развитие эстетических идеалов, потребностей и вкусов у воспитанников. Задачи его условно можно разделить на две группы – приобретение теоретических знаний и формирование практических умений. Первая решает вопросы приобщения к эстетическим ценностям, вторая – активного включения в эстетическую деятельность. Задачи приобщения:

- формирование эстетических знаний;
- воспитание эстетической культуры;
- овладение эстетическим и культурным наследием прошлого;
- формирование эстетического отношения к действительности;
- развитие эстетических чувств;
- приобщение школьников к прекрасному в жизни, природе, труде;
- развитие потребности строить жизнь и деятельность по законам красоты;
- формирование эстетического идеала;
- формирование стремления быть прекрасным во всем: в мыслях, делах, поступках, внешнем виде.

Включение в эстетическую деятельность предполагает активное участие каждого воспитанника в созидании прекрасного своими руками: занятия живописью, музыкой, хореографией, участие в творческих объединениях, группах, студиях и т.п.

Эстетическое воспитание в современной начальной школе еще не соответствует всем требованиям развития эмоциональной сферы, эстетического сознания личности. Сегодня концепция общего среднего образования и федеральная программа развития школы предполагают новые пути улучшения качества эстетического воспитания. Стройное здание эстетического воспитания, которое предстоит построить в школе, должно опираться на фундамент искусства. Школа не продвинется вперед на пути гуманизации до тех пор, пока предметы художественного цикла не займут достойного места в образовательном процессе, пока не пойдут от них лучи человеческой доброты, красоты и духовности на остальные предметы, на жизнь школы.

Наращение напряженности в обществе и в отношениях между людьми требует возродить и активно решать в школе задачи духовного воспитания. За долгие годы существования воинствующего атеизма из жизни общества не только были вытеснены религии, но и забыты нравственные ценности, регулирующие жизнь людей. Сегодня и наука, и простые люди все больше убеждаются в том, что многие наши беды

происходят от духовного оскуднения, забвения вечных истин, норм повседневной жизни. Духовное воспитание предполагает не введение религии в школы, с этим многие не согласны, а воспитание подрастающих поколений на общечеловеческих ценностях, с чем согласны все. Активного возрождения в начальной школе требуют прежде всего духовные упражнения, помогающие школьникам овладевать навыками духовно-нравственной жизни: делать моральный выбор в складывающихся ситуациях, отвечать за свои поступки, внимательно относиться к другим и т.д. В начальной школе должны быть крепко усвоены незыблемые заповеди человеческого поведения.

Остро стоят проблемы экологического воспитания школьников. Устрашающие данные об экологическом неблагополучии заставляют школу со всей ответственностью и во всеоружии педагогических средств проводить экологическое воспитание учеников. Определенный опыт в этой области уже есть.

Среди новых актуальны задачи экономического воспитания учеников. Политика государства, рыночные отношения, коммерциализация жизни заставляют школу и педагогов разумно направлять интересы школьников, формировать правильные ориентации в товарно-денежных проблемах, давать разумную и, главное, нравственную оценку поведению людей в сфере потребления. Здесь еще немало трудностей, ведь это относительно новое для нашего общества явление.

Наконец, правовое воспитание школьников – еще один аспект современного воспитания. Преступность в стране «молодеет», а значит, школа и педагоги вместе с семьей должны быть на острие профилактических мер, чтобы уберечь детей от противоправных действий, обеспечить мир и спокойствие в обществе.

...

Запомним: задач у воспитания много. Главные среди них: умственное (интеллектуальное), физическое, трудовое и политехническое, нравственное, эстетическое (эмоциональное), духовное, экологическое, экономическое, правовое воспитание.

Пути реализации задач воспитания

Это остро дискуссионный вопрос современной практики. Здесь много проблем. Если сравнить задачи, которые ставились перед школой в последние 10–15 лет, то увидим, что их количество возрастает с каждым годом. Рано или поздно должен возникнуть вопрос – как их реализовать в обычной школе? Увеличивать сроки обучения? Вводить вместо привычных 4 уроков по 6–7? Это не выход, дети и так перегружены. Может, игнорировать требования, которые ставит жизнь? И по такому пути идти нельзя.

Педагогам сегодня приходится много думать, как соединить желаемое и возможное, как реализовать новые и сложные задачи без увеличения нагрузки, сроков

обучения, ухудшения здоровья детей. А если нет возможности удовлетворить все запросы, стоит ли увлекаться беспочвенными иллюзиями и ставить школу перед проблемами, которые никогда не будут решены?

Пока их пытаются решить наиболее простым способом – наращиванием сроков обучения, количества уроков и учебных предметов. Но это не выход. Здоровье детей ухудшается, качество обучения страдает. Все более тревожными становятся результаты проверок, опросов учителей, родителей, учеников. Что же делать?

Мудрость жизни подсказывает один-единственный выход: сосредоточиться на главном, решать в первую очередь глобальные, общие, базисные проблемы, а потом заняться частными вопросами. Мелкими задачами увлекаться не стоит. Какие бы усилия мы ни прилагали для решения, скажем, такого острого вопроса, как отказ ребенка выполнять просьбу (требования) родителей, учителей, все они будут тщетны, пока не окажется решенной нравственная проблема уважительного отношения младших к старшим, и наоборот. Если бы ее в нашем обществе не существовало, сами собой отпали бы многие трудности. Вывод: конкретные задачи воспитания младших школьников будут успешно разрешены только в том случае, если повысится общий уровень культуры, моральности, духовности не только школьников, но и учителей, родителей, общества.

Проблема соотношения общего и частного весьма наглядно просматривается и в обучении. Чаще пытаемся решать конкретные вопросы. Но если не заложен прочный фундамент исходных базисных знаний, прежде всего математических, тщетно формировать навыки счета на калькуляторе. Образно говоря, если не усвоена таблица умножения, человек пойдет по жизни недоучкой, даже работая на компьютере. Устный счет, которому еще так недавно в школах уделялось особое внимание, способствовал главному – последовательному и основательному развитию ума и памяти ребенка.

Что может и что должна делать начальная школа? Сосредоточиться на основном и формировать прочные базисные знания, умения, нравственность и поведение. Потом на этот фундамент можно ставить сколько угодно задач любой сложности. Площадка с непрерывно текущими экспериментами, в которую превратили начальную школу, с этим не справляется и не помогает обществу выпускниками с нормальным начальным образованием. Для успеха нужны взвешенность и стабильность.

Будем рассуждать просто. Школа – это место, где чему-то учат, что-то «ставят». В футбольной школе, например, «ставят» ногу, в художественной – руку и глаз, в вокальной – голос. А что должны «поставить» в обычной начальной школе? Здесь должны «поставить» ум ребенка, научить его пользоваться этим человеческим даром; сформировать незыблемые моральные нормы и основы нравственного поведения. Столетиями назначение начальной школы именно так и понималось. Прочное усвоение элементарных знаний, умений – ее конечная, большая и трудная цель. Полсотни лет назад из школ уходили, так и не завершив начального образования, около трети учеников.

В опыте российской педагогики имеются прекрасные, апробированные десятилетиями образцы начальной школы, обеспечивавшей качественное начальное образование и воспитание. В 40-80-х годах прошлого века начальная школа была гордостью нашего общества, давала прекрасное образование и воспитание, равного которому не было нигде в мире. Устроена она была просто, не увлекалась ни стремлениями угодить всем, ни модными течениями. Можно без преувеличения сказать, что свое главное образование наш народ получил в начальной школе.

Нужно ли сегодня отказываться от нее? Многие полагают, что в реформировании начальной школы сделаны немалые промахи. Идут непрерывные совершенствования, а качество начального образования не повышается. Дети не умеют мыслить. Главные же цели прежние – прочное усвоение элементарных знаний, духовное, нравственное воспитание. Значит, все ценное из опыта качественного решения задач начального образования должно быть сохранено. С учетом наших традиций, современных требований и возможностей предлагается модель начальной школы:

- лет обучения в школе – 4,
- количество часов занятий в неделю – 24,
- продолжительность школьного дня – 4 урока,
- предметы – чтение, математика, письмо, физкультура, труд,
- духовный предмет – 2 раза в неделю,
- ежедневные духовные упражнения, пронизывающие все занятия,
- чтение, математика, письмо – ежедневно в установленном порядке,
- труд (самообслуживание) – 2 раза в неделю,
- физкультура – 2 раза в неделю,
- воскресенье – день полного отдыха.

Школа, выстроенная по этой модели, решает главные проблемы: 1) прочного усвоения элементарных знаний, умений – читать, понимать прочитанное, считать, излагать свои мысли устно и письменно; 2) устранения перегрузки учеников и сохранения здоровья; 3) воспитания.

...

Творческие (и очень сложные) задания

- Поинтересуйтесь другими проектами (моделями) организации начального обучения, в том числе зарубежными. Сравните их между собой. Определите их преимущества и недостатки.

- Установите недостатки изложенной модели начальной школы, определите ее возможности для решения современных задач обучения и воспитания.

- Сопоставьте базисный учебный план начальной школы (глава 5) с представленной и другими моделями организации учебно-воспитательного процесса, проанализируйте соответствие целей и задач реальным возможностям школы.

Организация воспитания

Чтобы достичь намеченной цели, воспитание должно быть организованным. Это позволит придать ему форму управляемого процесса, в котором будет надлежащим образом отражено взаимодействие учителей и учеников, получены определенные результаты. Такой процесс называется учебно-воспитательным, или педагогическим. Он направлен на достижение заданной цели, приводит к заранее намеченному преобразованию свойств и качеств воспитуемых. Иными словами, в ходе педагогического процесса социальный опыт воспитателей переплавляется в качества личности воспитанников.

Главная особенность учебно-воспитательного процесса – целостность. Это следует понимать как необходимость сохранения в нем всех важнейших составных частей. Если что-то из него выпадает, он уже не будет целостным и не сможет обеспечивать решение поставленных задач на заданном уровне. Поэтому необходимо следить, чтобы в нем были все звенья. Обеспечение единства обучения, воспитания и развития на основе целостности составляет главную сущность педагогического процесса.

В педагогическом процессе неразъединимо слиты аспекты обучения, образования, воспитания, развития и формирования личности. Но это не механическое их соединение, а качественно новое образование, подчиняющееся своим закономерностям. Общность и единство педагогического процесса подчеркивают подчинение всех его составляющих единой цели. Сложные отношения внутри педагогического процесса выражаются в:

- единстве и самостоятельности процессов, его образующих;
- целостности и соподчиненности входящих в него процессов;
- наличии общего и сохранении специфического.

В чем же специфика отдельных циклов, образующих целостный педагогический процесс? Она обнаруживается при выделении доминирующих функций каждого из процессов: обучения, воспитания, развития. Каждой из доминирующих свойственны сопутствующие функции: воспитание осуществляет не только воспитательную, но и развивающую и образовательную функции, а обучение не мыслится без сопутствующего ему воспитания и развития.

Выделение главных и сопутствующих функций позволяет глубже анализировать цели, задачи, содержание, формы и методы осуществления отдельных процессов. Так, в содержании обучения превалирует формирование научных представлений, усвоение понятий, оказывающих впоследствии большое влияние на развитие и воспитанность личности. Поэтому нужно хорошо смотреть, какие знания будут наиболее полезными в интеллектуальном, воспитательном и развивающем значении. В содержании воспитания преобладает формирование убеждений, норм, правил, идеалов, ценностных ориентаций, установок, мотивов и т.д., но в то же время формируются представления,

знания и умения. И здесь необходимо учесть, как все вместе скажется на интеллектуальном развитии и формировании личности.

Специфика отдельных составляющих целостного процесса отчетливо проявляется при выборе форм и методов достижения цели. Если в обучении используется преимущественно строго регламентированная классно-урочная форма работы, то в воспитании превалируют более свободные формы различного характера: общественно полезная, спортивная, художественная деятельность, целесообразно организованное общение, посильный труд. Несколько различаются и единые в своей основе методы достижения цели: если обучение использует преимущественно способы воздействия на интеллектуальную сферу, то воспитание, не отрицая их, более склонно к средствам, воздействующим на мотивационную и эмоциональную сферы. Имеют свою специфику методы контроля и самоконтроля, применяемые в обучении и воспитании. В обучении, например, обязательно применяются устный контроль, письменные работы. Контроль за результатами воспитания менее регламентирован. Информацию педагогам здесь дают наблюдения за деятельностью и поведением учеников, другие прямые и косвенные характеристики.

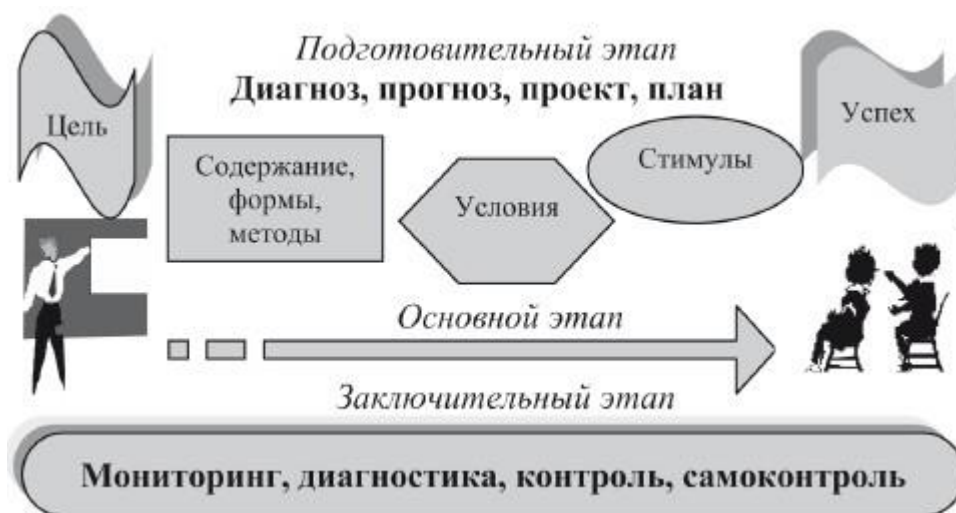
...

Запомним – достижение намеченной цели воспитания осуществляется в специально организованном педагогическом процессе, который состоит из относительно независимых, но неразъединимо слитых составляющих: обучения, образования, воспитания, развития и формирования личности. Обучая – воспитываем, воспитывая – обучаем, образовывая – обеспечиваем развитие, развивая – формируем. Целостность, общность и единство – главные характеристики учебно-воспитательного процесса.

Этапы педагогического процесса

Педагогические процессы имеют повторяющийся, циклический характер, и в их развитии можно обнаружить одни и те же этапы. Этапы – это не составные части, а последовательность развития: подготовительный, основной, заключительный (рис. 4). Когда все эти этапы исчерпаны, процесс завершен – и все начинается сначала. Если урок представить отдельным процессом или частью общего, можно понять, как все это происходит.

На подготовительном этапе создаются надлежащие условия для протекания процесса в заданном направлении и с заданной скоростью. При этом на первый план выдвигаются: выделение и постановка конкретных задач, изучение (диагностика условий) развития процесса, прогнозирование достижений, проектирование и планирование развития процесса.



...

Рис. 4. Этапы педагогического процесса

Выделение и постановка задач состоит в том, чтобы преобразовать общую педагогическую цель, стоящую перед системой народного образования, в конкретную, достижимую на заданном отрезке педагогического процесса и в существующих на данный момент условиях. Это всегда «привязано» к конкретной системе осуществления педагогического процесса – школе, классу, уроку и т.д. На этом этапе выявляются противоречия между требованиями общей педагогической цели и конкретными возможностями учеников данного учебного заведения и т.д., намечаются пути разрешения этих противоречий в проектируемом процессе.

Поставить правильно цель, определить задачи процесса невозможно без диагностики. Педагогическая диагностика (от греч. «дна» – прозрачный и «гнозис» – знание) – это исследовательская процедура, направленная на «уяснение» условий и обстоятельств, в которых будет протекать педагогический процесс. Ее главная цель – получить ясное представление о тех обстоятельствах, которые будут помогать или препятствовать достижению намеченных результатов. В ходе диагностики собирается необходимая информация о реальных возможностях педагогов и учеников, об уровне их предшествующей подготовки, условиях протекания процесса, других важных атрибутах. Необходимо подчеркнуть, что первоначально намеченные задачи корректируются по результатам диагноза: часто конкретные условия заставляют их пересматривать, приводить в соответствие с реальными возможностями. Вопросы диагностики в современном педагогическом процессе настолько важны, что дальше им будет посвящена специальная глава.

За диагностикой следует прогнозирование хода и результатов педагогического процесса. Сущность прогнозирования (приставка «про» указывает на опережение) заключается в том, чтобы предварительно, до начала процесса, оценить его потенциальную результативность в конкретных условиях. Применяя научное

прогнозирование, мы можем узнать о том, чего еще нет, теоретически взвесить и рассчитать параметры процесса. Прогнозирование осуществляется по довольно сложным методикам, но затраты на него окупаются, поскольку в этом случае педагоги получают возможность активно вмешиваться в проектирование и ход педагогического процесса, не дожидаясь, пока он окажется малоэффективным или приведет к нежелательным последствиям. С конкретными примерами диагностики и прогнозирования педагогического процесса познакомимся ниже.

Завершается подготовительный этап скорректированным на основе результатов диагностики проектом организации процесса, который после окончательной доработки воплощается в план. В педагогической практике применяются различные планы – руководства учебным процессом в школе, воспитательной работы, проведения отдельных учебно-воспитательных дел, уроков и т.п. Планы педагогических процессов конкретны и имеют определенный срок действия, т.е. это итоговый документ, в котором точно определено, кому, когда и что нужно делать.

Основной этап осуществления педагогического процесса можно рассматривать как относительно обособленную систему, включающую в себя важные взаимосвязанные элементы: постановку и разъяснение целей и задач предстоящей деятельности; взаимодействие педагогов и учеников; использование намеченных методов, средств и форм педагогического процесса; создание благоприятных условий; осуществление разнообразных мер стимулирования деятельности школьников; обеспечение связи педагогического процесса с другими процессами. Эффективность процесса зависит от того, насколько целесообразно все эти элементы связаны между собой, не противоречат ли их направленность и реализация общей цели и один другому. Так, в ходе педагогического взаимодействия осуществляется оперативный педагогический контроль, призванный играть стимулирующую роль. Но если его направленность и цель не подчинены общей цели и направленности процесса, не учитывают множества других конкретных обстоятельств, контроль из стимула может превратиться в тормоз.

Важную роль на основном этапе педагогического процесса играют обратные связи, служащие основой для принятия оперативных управленческих решений. Обратная связь – основа качественного управления процессом, ее развитию и укреплению каждый педагог придает приоритетное значение. Только опираясь на нее, удастся найти рациональное соотношение педагогического управления и самоуправления своей деятельностью со стороны учеников. В этой связи напомним еще раз, что педагогический процесс – в значительной степени система саморегулирующая, поскольку занятые в ней учителя и ученики обладают собственной волей и свободой выбора. Оперативная обратная связь в ходе педагогического процесса способствует своевременному введению корректирующих поправок, придающих педагогическому взаимодействию необходимую гибкость.

Заключительный этап педагогического процесса – анализ достигнутых результатов. Зачем это нужно? Почему важно еще раз внимательно проанализировать

его ход и результаты? Ответ очевиден – чтобы в будущем не повторять ошибок, неизбежно возникающих в любом, даже очень хорошо организованном процессе, чтобы в следующем цикле учесть неэффективные моменты предыдущего. Анализируя – обучаемся. Растет тот педагог, который способен извлечь пользу из допущенных ошибок. Взыскательный анализ и самоанализ – верный путь к вершинам педагогического мастерства.

Особенно важно понять причины неполного соответствия хода и результатов процесса первоначальному замыслу, определить, где, как и почему возникли ошибки. Практика подтверждает, что больше всего они появляются тогда, когда педагог игнорирует диагностику и прогнозирование процесса, работает «впотымах», «на ощупь», надеясь достичь положительного эффекта. Кроме разочарований, неудовлетворения, потери времени и интереса такой процесс ученикам ничего дать не может.

...

Следует иметь в виду, что учебно-воспитательный процесс не развивается стихийно. Многовековая практика воспитания выработала определенную форму его организации. Педагогический процесс разбивается на отдельные отрезки, циклы. Внутри каждого существует своя логика. Этапы педагогического процесса: подготовительный, основной, заключительный. Каждый из них имеет свои конкретные задачи и осуществляется в определенном порядке. Если учитель пытается что-то в нем изменить, он должен хорошо понимать, к чему могут привести эти изменения.

Закономерности педагогического процесса

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

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

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

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

4. Закономерность единства чувственного, логического и практики в педагогическом процессе. Эффективность учебно-воспитательного процесса зависит от: 1) интенсивности и качества чувственного восприятия; 2) логического осмысления воспринятого; 3) практического применения осмысленного. Чтобы обеспечить действительно прочное усвоение норм и правил поведения, знаний и умений в учебно-воспитательном процессе, необходимо объединять эмоции, рассудок и действие. Если ребенок чувствами не вникает в то, что ему хочет привить воспитатель, равнодушен и пассивен, особых успехов не будет. Понимание умом без внутреннего восприятия и без практического применения тоже мало что дает. Лишь объединив все в одном действии, воспитатель достигает прочного успеха.

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

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

...

Таким образом, мы поняли, что в учебно-воспитательном процессе действуют важные закономерности, выражающие связи между всеми компонентами педагогической системы. Закономерности устанавливают динамику достижения стабильно высоких результатов воспитания, обучения; показывают зависимость их от среды, наследственности и воспитания; раскрывают связи между деятельностью учителей и деятельностью учащихся; учитывают зависимости между важнейшими факторами воспитания. Их действие в практическом педагогическом процессе нужно учитывать на каждом шагу. Прежде чем дать, например, новое задание ученикам, учитель, выполняя требования 4-й закономерности педагогического процесса, проверит: сочетается ли логическое наполнение задания с его эмоциональным воздействием, как будет происходить чувственное восприятие теоретических положений учениками, как сделать приятными и полезными их практические действия.

Проверьте себя

Что такое цель и задачи воспитания?

Из каких оснований выводятся цели и задачи воспитания?

Чем отличаются между собой различные цели воспитания?

Сформулируйте закон цели воспитания.

Какова цель воспитания в современной отечественной школе?

Какие составные выделяются в цели воспитания?

Что такое умственное воспитание?

Каковы его задачи?

Что такое физическое воспитание?

Какие задачи оно ставит?

Что такое трудовое и политехническое воспитание?

Что такое нравственное воспитание? Перечислите его задачи.

Что такое эмоциональное (эстетическое) воспитание? Какие задачи оно ставит?

В чем сущность духовного воспитания школьников?

В чем сущность экологического воспитания школьников?

В чем сущность экономического воспитания школьников?

В чем сущность правового воспитания школьников?

Для чего предназначен педагогический процесс?

Что означает целостность педагогического процесса?

В чем специфика циклов (этапов), составляющих педагогический процесс?

Выделите и проанализируйте основные этапы педагогического процесса.

Что такое прогнозирование, проектирование, планирование?

Сформулируйте закономерность динамики педагогического процесса.

Сформулируйте закон единства чувственного, логического и практики в педагогическом процессе.

В чем сущность закономерности единства внешней и внутренней деятельности?
Приведите примеры действия закономерностей педагогического процесса.

Опорный конспект

Цель воспитания – то, к чему стремится воспитание, система конкретных задач.

Закон цели – цель воспитания определяется потребностями 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.

Генеральная цель школы – обеспечить каждому всестороннее и гармоническое развитие.

Практическая цель – способствовать умственному, нравственному, эмоциональному и физическому развитию личности, всемерно раскрывать творческие возможности, формировать гуманистические отношения, обеспечивать условия для расцвета индивидуальности ребенка с учетом его возрастных особенностей.

Задачи (составные части) воспитания – умственное (интеллектуальное), физическое, трудовое и политехническое, нравственное, эстетическое (эмоциональное), духовное, экологическое, экономическое, правовое воспитание.

Духовное воспитание – составная часть воспитания, направленная на формирование непреходящих ценностей человека.

Педагогический процесс – процесс, в котором социальный опыт воспитателей переплавляется в качества личности воспитанников. Направлен на достижение заданной цели, приводит к заранее намеченному преобразованию свойств и качеств учеников.

Главная особенность – целостность.

Главные этапы – подготовительный, основной, заключительный.

Педагогическая диагностика – исследовательская процедура, направленная на «уяснение» условий и обстоятельств, в которых будет протекать педагогический процесс.

Закономерности педагогического процесса – главные, объективные, повторяющиеся связи, объясняющие, что и как связано в педагогическом процессе, что от чего в нем зависит.

Литература

Ажонашвили Ш.А. Школа жизни, или Трактат о начальном образовании. М., 2003.

- Гаванский Ю.К. Избранные педагогические труды. М., 1989.
- Бугрименко Е.А... Цукерман Г.А. Чтение без принуждения. М., 1991.
- Волков И.П. Цель одна – дорог много. М., 1990.
- Глассер У. Школа без неудачников / Пер. с англ. М., 1991.
- Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире: Учеб. пособие. М., 2003.
- Духовность личности: проблемы образования и воспитания (история и современность) / Науч. ред. З.И. Равкин. М., 2001.
- Подласый И.П. Продуктивная педагогика. М., 2003.
- Сериков В.В. Целостный учебно-воспитательный процесс: исследование продолжается. Волгоград, 2001.
- Современные образовательные стратегии и духовное развитие личности. Томск, 1996.
- Соловьева Т.А. Основы технологии развития интеллекта младшего школьника в учебном процессе // Начальная школа. 1997. № 12. С. 12–16.
- Типовое положение об образовательном учреждении для детей дошкольного и младшего школьного возраста // Начальная школа. 1998. № 2. С. 5–10.
- Управление развитием школы / Под ред. М.М. Поташника и В.С. Лазарева. М., 1995.
- Шишов С.О., Кальный В.А. Школа: мониторинг качества образования. М., 2000.

ГЛАВА 5. СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ

Годы обучения в начальных классах – это целый период нравственного, интеллектуального, эмоционального, физического, эстетического развития, которое будет реальным делом, а не пустым разговором лишь в том случае, когда ребенок живет богатой жизнью сегодня, а не только готовится к овладению знаниями завтра.

В.Л. Сухомлинский

Сущность процесса обучения

Одной из двух главных составляющих целостного педагогического процесса является обучение (учебный процесс). По своей сложности он, возможно, уступает только воспитанию и развитию. Дать полное и всестороннее определение его очень трудно, поскольку он включает большое количество разнообразных связей и отношений, множество факторов различного порядка и различной природы.

В сочинениях древних и средневековых мыслителей под понятием «обучение» понимали главным образом преподавание, цель которого – ученик. В начале XX в. в понятие обучения стали включать уже две составляющие этого процесса – преподавание и учение. Преподавание понимается как деятельность учителей по организации усвоения учебного материала, учение – как деятельность учеников по усвоению предлагаемых им знаний. Несколько позже в понятии обучения нашли отражение управляющая деятельность учителя по формированию у учеников способов познавательной деятельности и совместная деятельность учителя и учеников.

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

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

Основные категории дидактики: преподавание, учение, обучение, образование, знания, умения, навыки, а также цель, содержание, организация, виды, формы,

методы, средства, результаты (продукты) обучения. В последнее время статус основных предлагается присвоить понятиям дидактической системы и технологии обучения. Отсюда получаем более краткое и емкое определение: дидактика – наука об обучении и образовании, их целях, содержании, методах, средствах, организации, достигаемых результатах.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Сделаем вывод. Сущность процесса составляет единство преподавания и учения. Для обучения характерны: 1) двусторонний характер; 2) совместная деятельность учителей и учеников; 3) руководство со стороны учителя; 4) планомерная организация и управление; 5) целостность и единство; 6) соответствие закономерностям возрастного развития учеников; 7) управление их развитием и воспитанием. Проблемы обучения и образования изучает дидактика. Она отвечает на вопросы: чему, как, когда, где и зачем учить? Главные понятия дидактики: преподавание, учение, обучение, содержание, методы, формы, системы, технологии и др.

Дидактические системы

Учат детей по-разному. С древнейших времен педагоги пытаются определить такие формы, методы и технологии обучения, чтобы оно протекало быстро и качественно, с разумной затратой сил учителей и учеников. Испробовано уже многое. Все самое ценное осело в арсенале научной дидактики, практическая задача которой – указать наиболее рациональные способы скорейшего приобретения учениками знаний, умений, получения образования, выработанные предшествующими поколениями

учителей. Поиски новых путей осуществляются на научном фундаменте классической теории обучения.

Маленькая нотация

Когда студента обучают, используют уже испытанные и проверенные способы работы с детьми. Став учителем, он начинает работу в классе во всеоружии современной науки. Чтобы не заблудиться в лабиринтах и хитросплетениях дидактического процесса, основные положения нужно знать твердо. Это гарантия качественного обучения. Многие, к сожалению, сразу же начинают самостоятельные поиски и эксперименты над детьми, не имея представления о том, что это уже делалось учителями и от этого пришлось отказаться. Испробовано если не все, то многое, и двигаться вперед можно, лишь опираясь на достигнутое.

Рассмотрим наиболее известные дидактические системы. Под дидактической системой понимается выделенное по определенным критериям целостное образование. Системы отличаются не второстепенными деталями, а принципиальными особенностями, т.е. характеризуются внутренней целостностью структур, образованных единством целей, организационных принципов, содержания, форм и методов обучения. Совокупность их позволяет исследователям выделить три принципиально отличающихся между собой дидактических системы: 1) систему (дидактику) И. Гербарта; 2) дидактическую систему Дж. Дьюи; 3) современную систему обучения.

Будем считать, что, проучившись долго в школе, каждый студент имеет понятие о классно-урочной системе обучения, основы которой заложены в древности и приведены в систему великим Я.А. Коменским. И. Герbart, критически переосмыслив традиционную классно-урочную систему Я.А. Коменского, нашел ее несовершенной и создал новую систему, базирующуюся на последних достижениях этики и психологии. По Герbartу, высшая цель воспитания состоит в формировании нравственной личности, морально сильного характера, и поэтому оно должно основываться на следующих этических идеях:

- совершенства, определяющего направление, область и силу устремлений личности;
- доброжелательности, обеспечивающей согласование и подчинение собственной воли воле других;
- права, предупреждающего нарастание конфликтов между людьми;
- справедливости, налагающей обязанности компенсировать неприятности и обиды, нанесенные другим людям;
- внутренней свободы, позволяющей согласовывать волю человека с его желаниями и убеждениями.

Из современной ему психологии Герbart взял два основных положения:

- не существует наследственных или приобретенных психических предрасположений;

- вся психическая жизнь складывается на основе представлений.

Это, как мы теперь знаем, не совсем так. Но предложенная Гербартом дидактика получила поддержку учителей и долгое время использовалась в школах. Элементы ее существуют в начальной школе и сегодня.

Основные черты этой системы следующие. Главная задача школы – забота об интеллектуальном развитии учащихся, а воспитание – дело семьи. Формированию сильных, с моральной точки зрения, характеров служат правильное педагогическое руководство, дисциплина и связанное с ней обучение. Задачи руководства состоят в том, чтобы обеспечить постоянную занятость учеников, организацию их обучения, наблюдение за их физическим и интеллектуальным развитием, приучение к порядку. Для поддержания порядка и дисциплины Гербарт предлагает использовать запреты, ограничения, а также телесные наказания, которые должны налагаться «осторожно и с умеренностью». В тесном сочетании обучения с дисциплиной, объединении знаний с развитием чувств и воли учеников и заключается сущность воспитывающего обучения. Вводя это понятие, Гербарт желал подчеркнуть, что воспитание нельзя отделять от обучения, что воля и характер развиваются одновременно с разумом.

Главный вклад Гербарта в дидактику состоит в вычлениении ступеней обучения. Его схема такова: ясность – ассоциация – система – метод. Процесс обучения протекает от представлений к понятиям и от понятий к умениям теоретического характера. Практика в этой схеме, как видим, отсутствует. Эти формальные уровни не зависят от содержания обучения, определяют ход учебного процесса на всех уроках и по всем предметам.

Последователи и ученики Гербарта (В. Рейн, Т. Циллер, Ф. Дерпфельд) модернизировали его теорию, стремясь избавиться ее от односторонности и формализма. Рейн дал гербартовским ступеням другое название, более четко определил их содержание и увеличил их число до пяти: подготовка нового материала, его изложение, согласование с ранее изучавшимися знаниями, обобщение, применение. От учителей уже не требовалось педантичное соблюдение формальных ступеней, что открывало путь к преодолению методической рутины и консерватизма, повышало самостоятельность и критичность мышления учащихся.

Теория Гербарта широко распространилась в середине XIX столетия и пришла постепенно в упадок. По современным оценкам, она оказала неблагоприятное влияние на развитие школы: именно под ее влиянием начали распространяться взгляды, согласно которым целью обучения является передача готовых знаний, подлежащих заучиванию; активным в учебном процессе должен быть прежде всего учитель, ученикам отводилась пассивная роль: «сидеть тихо, быть внимательными, выполнять распоряжения учителей». Наиболее совершенной признавалась схема урока, основанная на одинаковых для всех «формальных ступенях»; учитель должен был

следовать методическим установкам, не смел делать никаких поблажек ученикам, приспособлять программу к их требованиям и интересам. Но без дидактики Гербарта, данного ею толчка, без критического осмысления опыта гербартианского воспитания не было бы современной теории и практики. Если присмотреться повнимательнее, то элементы авторитарной дидактики можно найти и в современной школе. Таким образом, учителю, намерившемуся ввести, например, строгую дисциплину в классе, стоит подумать – нужно ли это делать. Это уже было, как видим, у Гербарта, от чрезмерных строгостей пришлось отказаться.

Дидактика американского философа, психолога и педагога Дж. Дьюи разработана с целью противопоставления авторитарной педагогике, вошедшей в противоречие с прогрессивным развитием общества и школы. Против дидактики Гербарта выдвигались следующие аргументы:

- поверхностное воспитание, основывающееся на дисциплинарных мерах;
- «книжность» обучения, лишенного связи с жизнью;
- передача ученикам «готовых» знаний, применение «пассивных» методов, направленных на запоминание;
- недостаточный учет интересов и потребностей учеников;
- отрыв содержания обучения от общественных потребностей;
- недостаточное внимание к развитию способностей учащихся.

Начав свои эксперименты в одной из чикагских школ в 1895 г., Дьюи сделал акцент на развитии собственной активности учеников и вскоре убедился, что обучение, построенное с учетом интересов школьников и связанное с их жизненными потребностями, дает гораздо лучшие результаты, чем «вербальное» (словесное, книжное) обучение, основанное только на запоминании знаний. Основным вкладом Дьюи в теорию обучения является разработанная им концепция «полного акта мышления». Согласно ему, мыслить человек начинает тогда, когда сталкивается с трудностями, преодоление которых имеет для него важное значение. В каждом «полном акте мышления» выделяются следующие этапы:

- ощущение трудности;
- ее обнаружение и определение;
- выдвижение замысла ее разрешения (формулировка гипотезы);
- формулировка выводов, следующих из предполагаемого решения (логическая проверка гипотезы);
- последующие наблюдения и эксперименты, позволяющие принять или отвергнуть гипотезу.

Впоследствии за «трудностями», которые нужно преодолеть, размышляя над поиском решения, закрепилось название «проблем». Правильно построенное обучение, по мнению Дьюи, должно быть проблемным. При этом сами проблемы, поставленные перед учениками, принципиальным образом отличаются от пассивных учебных

заданий, имеющих низкую образовательную и воспитательную ценность. Ученикам предлагалось давать то, чем они интересуются, чего требует жизнь.

Учитель должен внимательно следить за развитием интересов учеников, «подбрасывать» им посильные для понимания и разрешения задачи. Ученики, в свою очередь, должны быть уверены, что, разрешая эти проблемы, они открывают новые и полезные для себя знания. Уроки строятся на основе «полного акта мышления», чтобы ученики могли:

- почувствовать конкретную трудность;
- определить ее (выявить проблему);
- сформулировать гипотезу по ее преодолению;
- получить решение проблемы или ее частей;
- проверить гипотезу с помощью наблюдений или экспериментов.

По сравнению с «традиционной» системой Дьюи предложил смелые новшества и неожиданные решения. Место «книжной учебы» заняло учение, в основе которого – собственная познавательная деятельность ученика. Место активного учителя занял учитель-помощник, не навязывающий своим подопечным ни содержания, ни методов работы, а лишь помогающий преодолевать трудности, когда они обращаются к нему за помощью. Вместо общей для всех стабильной учебной программы вводились ориентировочные программы, содержание которых только в самых общих чертах определялось учителем. Место устного и письменного слова заняли теоретические и практические занятия, на которых осуществлялась самостоятельная исследовательская работа учеников.

Американская школа пошла за Дж. Дьюи и, несмотря на ряд недостатков, сумела достичь значительных успехов. Несколько модернизированная и дополненная новыми элементами, она и сегодня господствует в американской начальной школе.

Несмотря на революционный во многих отношениях характер дидактики Дьюи, в ней обнаружили недостатки. Дьюи относит ступени обучения ко всем учебным предметам и ко всем уровням учебной работы, вследствие чего она приобретает формальный характер. Практика отвергает универсальные модели и показывает, что обучение не может быть ни «сплошь проблемным» – по Дьюи, ни «целиком вербальным» – по Гербарту, ни каким-либо иным однообразным процессом. Ограниченность дидактики Дьюи и в том, что ученики не участвуют в процессе закрепления знаний, развития определенных умений. Фрагментарные курсы, отрывочные «проекты», пришедшие на смену стабильным, общим для всех учеников программам, не могут обеспечить ни преемственности, ни систематичности в обучении.

«Прогрессивистская» дидактика Дьюи пыталась решать те вопросы, где «традиционная» дидактика Гербарта оказывалась бессильной. В результате были хорошо разработаны «полярные», противоположные решения одних и тех же проблем, дававшие прекрасные результаты в отдельные моменты обучения. Но крайности эти не сошлись, что вскоре и обнаружилось при анализе достижений обеих систем, которые

одинаково не отвечали требованиям быстротекущей жизни. Последовавшие затем исследования были направлены на то, чтобы, сохраняя все лучшее из древней, традиционной и прогрессивистской систем, найти новые решения злободневных вопросов. Дидактику, занявшуюся этими поисками, назвали новой.

Среди новых направлений особого внимания заслуживает концепция так называемого обучения «через совершение открытий», разработанная американским психологом и педагогом Дж. Бруннером. В соответствии с ней ученики должны познавать мир, приобретать знания через собственные открытия, требующие напряжения всех познавательных сил и исключительно плодотворно влияющие на развитие продуктивного мышления. При этом они должны самостоятельно формулировать неизвестные им до этого обобщения, приобретать умения и навыки их практического применения. Такое творческое обучение отличается как от усвоения «готовых знаний», так и от обучения путем преодоления трудностей, хотя и то и другое выступает в качестве его предпосылок и необходимых условий. Характерной чертой творческого обучения, по Бруннеру, является не только накопление, оценка данных по определенной теме и формулировка на этой основе соответствующих обобщений, но и выявление закономерностей, выходящих за рамки изучаемого материала.

Современную дидактику характеризуют следующие особенности:

1. Основу ее составляют объективные закономерности. Благодаря этому современная дидактика смогла преодолеть односторонний подход к пониманию и анализу процесса обучения.

Нынешняя ее концепция основывается на системном подходе к процессу обучения, согласно которому чувственное восприятие, понимание и усвоение знаний, практическая проверка приобретенных знаний и умений органически соединены в познавательном процессе, учебной деятельности. Реализовано требование одновременного взаимодействия чувств, мышления и практической деятельности в познании. Современная дидактическая система ликвидировала типичные для прежних противоречия между теорией и практикой, знаниями и умениями, способностями к описанию и изменению действительности и, наконец, между объемами знаний, получаемых целиком от учителя и приобретаемых учениками самостоятельно.

Укрепилось понимание необходимости комплексного подхода к созданию дидактической системы. И ученые, и учителя согласились, что только та дидактическая система будет пригодной для всестороннего развития личности, которая опирается на совокупность знаний о ребенке, механизмах его обучения, целях и мотивах познавательной деятельности.

2. В современной дидактической системе сущность обучения не сводится ни к передаче учащимся готовых знаний, ни к самостоятельному преодолению затруднений, ни к открытиям учащихся. Ее отличает разумное сочетание педагогического управления с собственной инициативой и самостоятельностью, активностью школьников. Современная дидактика стремится к разумному рационализму. Ее цель –

выводить учеников на заданный уровень обучения с разумными затратами времени, сил, средств, без перегрузок и ухудшения их здоровья.

3. Иным стал подход к определению содержания обучения, изменились принципы формирования учебных планов, программ, курсов. Программы, которые применялись для школьного обучения во времена Гербарта, вообще не учитывали потребности и интересы учеников, переоценивали значение «книжного знания» для интеллектуального развития. В американской модели обучения больше полагаются на спонтанные, т.е. вызванные ситуацией, интересы и ситуативную активность учеников. В результате программы определяли лишь общие контуры образования, а отдельные учебные предметы появлялись только в старших классах. Такой подход имел как положительные, так и отрицательные стороны. Хорошим в нем было то, что ученики, работая самостоятельно и без спешки, получали основательную подготовку в избранной области. Но их образование, ограниченное узким кругом проблем, было неполным и несистематичным.

Положительные качества прежних дидактических систем новая дидактика стремится сохранять и приумножать. Сегодня широко используются дифференцированные учебные планы, программы, курсы. Одновременно углубляются процессы интеграции учебных курсов, адаптации их к потребностям и интересам учеников.

...

Таким образом, постоянно ведутся поиски более совершенных путей обучения и образования детей. Учителями испробовано многое. Самое ценное из накопленных наукой знаний, лучшее из опыта осело в дидактических системах. Наибольшее влияние на современную систему начального образования оказывают системы И. Гербарта и Дж. Дьюи. Но современная дидактика сумела преодолеть односторонние подходы к обучению детей, опираясь сегодня на весь комплекс научных знаний о ребенке.

Структура обучения

Как развивается процесс обучения? Через какие этапы проходит? Что делают его участники на каждом из них?

Обучение, как известно, осуществляется в виде отдельных отрезков (циклов), последовательность которых составляет дидактический процесс. Обычно законченный отрезок обучения занимает один урок. Для достижения цели на нем учитель и ученики проходят через последовательные этапы совместной деятельности. В старых книгах написано, что учитель ведет учеников по пути познания через отдельные этапы. Говорилось так потому, что традиционная дидактика главную роль отводила учителю, а не ученику. В связи с этим обстоятельно выяснялись вопросы, что и как должен делать педагог, чтобы ясно и доходчиво изложить новые знания, как должен управлять

процессом обучения, проверять и контролировать качество обучения. Современная дидактика в центр ставит деятельность ученика. Роль учителя проявляется в том, что он, учитывая особенности предмета, конкретные условия обучения, возраст учеников, идет по пути познания вместе с ними, учитывая их активность и самостоятельность.

Основные этапы развития этого процесса следующие:

- возбуждение потребности познавать новое (мотивация);
- актуализация чувственного опыта школьников, т.е. припоминание уже известных ученикам знаний, на которые будет опираться изучение нового;
- повторение знаний, полученных на предыдущих уроках (повторение пройденного);
- введение новой задачи (проблемы), обоснование ее важности и необходимости изучения;
- усвоение новых знаний, формирование новых умений;
- совершенствование изученного (закрепление, применение на практике);
- установление связей изученных знаний, умений с имеющимися (систематизация);
- ориентация в дальнейшем развитии и упрочении знаний, подготовка к выполнению домашних заданий.

На каждом этапе у учителя и учеников свои задачи, но цель и деятельность – общая. У учителя – управление, у учеников – учение: усвоение знаний, умений, способов деятельности и их практическое применение.

На рис. 5 представлены главные этапы совместной деятельности учителя и учеников по усвоению знаний, умений, способов деятельности. Рассмотрим последовательность и содержание действий участников познавательного процесса.

Начинается все с мотивации, которая необходима для того, чтобы показать ученикам важность изучаемых знаний, формируемых умений, вызвать интерес к теме урока, «подогреть» потребность учиться. Мотивация должна присутствовать не только на первом, но и на всех остальных этапах процесса. Если на каком-то отрезке ученики теряют ее, их учение не будет достаточно эффективным. Уже на самой первой стадии мотивации формируются начальные продукты обучения – представления учеников.



...

Рис. 5. Этапы совместной деятельности ученика и педагога

Чтобы узнать, как действовать дальше, учитель осуществляет актуализацию чувственного опыта, знаний детей. Сделать актуальными, т.е. действенными, уже известные ученикам знания – главное назначение этого этапа. Путем расспросов, бесед он попытается узнать, что дети знают о предмете предстоящего изучения на уроке, что умеют. Если таковых познаний не обнаруживается, педагог вспомнит вместе с учениками то, что косвенно известно им о предмете, близком к новому, пытается выяснить:

- какие знания и умения уже известны ученикам, на каком уровне и в каком объеме;
- что из изученного ранее будет опорой для нового;
- как соединить уже известное с новым, какие вопросы задать ученикам;
- какой наглядный материал подобрать для наблюдения;
- какие виды деятельности предложить детям.

Подготовкой почвы для предстоящего изучения нового служит повторение пройденного материала.

С актуализацией сливается этап первичного восприятия новых знаний. Главная его цель – усвоить знания, т.е. сделать их своими, что невозможно без принятия учебного задания и что, в свою очередь, зависит от готовности ребенка к изучению

новых знаний. Если он не видит смысла в каком-либо знании или умении лично для себя сейчас, если его ум не созрел для понимания важности и необходимости изучаемого материала, то усвоение его сразу же ставится под угрозу. Скорее всего, знания и умения будут усвоены формально, по принуждению. Пусть ребенок еще не знает, что ему нужно, не умеет высказать, но подсознательно он всегда, прежде чем вникнуть в задание, принимает его целиком, отвергает либо принимает частично. На этот важный момент учитель будет обращать самое пристальное внимание.

Восприятие предполагает отражение в сознании ученика предмета учения. Оно может быть либо непосредственным – с помощью органов чувств, либо опосредованным – с помощью слова учителя. Восприятие предполагает такие действия ученика, как наблюдение за процессами или предметами, слушание, чтение. Восприятие – активный процесс. Но активным он будет только тогда, когда педагог его надлежащим образом организует: даст установку, скажет, на что обратить внимание, спросит учеников.

Ключевую роль играет понимание (осознание). Именно оно обеспечивает переход от восприятия к абстрактному мышлению и усвоению теоретических знаний. Ученик может многое запомнить не понимая. В этом случае перехода как работы мысли нет. Не будет соответственно ни развития, ни продвижения вперед. Понимание требует определенных действий:

- анализа, синтеза (разделения объекта изучения на части и соединения целого из частей);
- выделения главного – умение выделить основную мысль, найти ключевые слова, сформулировать заголовки, составить план и т.д.;
- сравнения, сопоставления, т.е. установления схожести и различия между предметами, отдельными элементами по определенным признакам;
- абстрагирования и конкретизации, требующих отвлечения от определенных признаков и изучения только необходимого в данной ситуации;
- подчеркивания признака, ведущего к конкретизации;
- аргументации, доказательства; сущность этих действий – в обосновании отдельных положений, установлении причинно-следственных связей;
- обобщения, т.е. объединения признаков, элементов в некоторое целое.

В начальной школе учитель может использовать различные формы организации восприятия новых знаний: устное изложение знаний, подкрепляемое наглядностью, самостоятельные наблюдения учеников, выполнение поисковых заданий.

Воспринятые и осознанные знания, умения усваиваются школьниками. Результат этого – образование понятий, отражающих собственные представления ученика о сущности предметов, явлений, процессов, которые изучались на уроке или самостоятельно. Понятия эти не всегда отчетливы и правильны, поэтому работа над ними продолжается на следующих этапах. Развиваясь, процесс усвоения нового материала, формирования новых знаний и умений ведет к развитию результатов в

количественном и качественном отношении. Постепенно образуются суждения, понятия, знания.

На этапе первичного закрепления осуществляется дальнейшее совершенствование новообразованных понятий и представлений. Происходит это преимущественно в процессе применения полученных знаний и умений на практике. В арсенале средств, используемых учителем, – всевозможные упражнения, проблемные и поисковые задания, работа с опорными сигналами (конспектами) и т.д. На этом этапе происходит твердое запоминание знаний и умений, ведь более 80 % того, что накоплено в начальной школе, ученик будет помнить и использовать всю жизнь.

Часто первичным закреплением учитель не ограничивается и организует специальные упражнения по упрочению изученного. Ученики учатся применению полученных знаний, умений, способа действий во взаимосвязи с уже известными им.

Без всего этого не может быть и речи о развитии ребенка, а поскольку мышление и память тесно взаимосвязаны между собой, на каждом уроке в различных формах проводится повторение. Оно препятствует забыванию, помогает увязать новый материал со старым, дает возможность уточнить, углубить, расширить, систематизировать усвоенное. Активное, интересное, опирающееся на мышление ребенка, а не на механическую память повторение – мощное средство упрочения изученного. В.Ф. Шаталов, например, применяет многократное повторение материала в различных вариантах, постепенно сжимая его объем и достигая прочного усвоения главных понятий, которые затем заносятся в опорный конспект.

Этап обобщения изученного предполагает включение приобретенных знаний, умений в общую систему имеющихся у учеников понятий и представлений. В начальных классах используются различные типы обобщений, но больше всего эмпирическое и теоретическое. В ходе первого на основе конкретных признаков дети вычленяют общий признак, в ходе которого обобщение идет благодаря аналитико-синтетическому осмыслению изучаемых явлений. Система постепенно усложняющихся типов обобщения применяется в зависимости от цели. Обычно сперва формируются частичные, потом понятийные и межпонятийные.

Учение в классе дополняется домашней работой ученика. Школьный урок можно рассматривать как приготовление к самостоятельной познавательной деятельности, в ходе которой происходит активное усвоение знаний. Каким бы хорошим ни был урок, как бы ярко он ни был проведен, но если ученик самостоятельно не поработает над материалом, не проведет через свой разум знания, не осмыслит и не запомнит их, проку от учения не будет. Поэтому к самостоятельному умственному труду детей нужно приучать в начальной школе. Жалкое зрелище представляют собой взрослые, у которых не сформирована эта привычка.

Качественный урок в начальной школе должен содержать отдельный этап ориентации в самостоятельной работе по совершенствованию и упрочению представленных на нем знаний. И хотя время выполнения домашних заданий в

начальной школе следует сокращать до минимума, учитель будет действовать правильно, если не оставит без внимания ни единого момента самостоятельного учения вне школы. Уже при первых самостоятельных попытках возникают у школьника конфликты между его желанием выполнить домашнюю работу и пониманием того, как это сделать. Если ребенок столкнулся с этой трудностью и не преодолел ее хотя бы пару раз, то сознательное выполнение домашних заданий в будущем можно ставить под сомнение. Урок готовит ученика к преодолению трудностей самостоятельного обучения на всю жизнь.

Завершающий этап процесса преподавания – определение результативности обучения, а процесса учения – контроль и оценка знаний, умений, уровня обученности самими учениками. На этом этапе сам учитель или ученики под его руководством осуществляют диагностирование обученности – устанавливают, на каком уровне сформированы знания и умения. Полученные результаты диагностики (самодиагностики) становятся ориентиром для дальнейшей работы – вернуться назад и повторить еще раз, обратить внимание на отдельные пробелы, переходить к новому и т.д.

Современная начальная школа выдвигает требование полноценного усвоения знаний, умений, формирование продукта обучения в соответствии с определенной целью и на уровне, установленном задачами обучения. Поэтому так важно знать, как происходит процесс и от чего зависит его результативность.

После повторения и закрепления изученного, установления связей с тем, что уже знают дети, результаты обучения еще больше возрастают и достигают почти максимально возможных на данном уроке. Цель обучения достигается, когда продукты его соответствуют заданному уровню. Обучение при таком подходе представляет собой процесс постепенного управляемого перевода учеников с более низкого уровня обученности на более высокий.

...

Таким образом, процесс обучения осуществляется в виде завершенных циклов (законченных отрезков). Каждый рассматривается как система со своими элементами. Главные этапы процесса обучения: актуализация опыта; восприятие знаний, умений; их понимание и осознание; усвоение; закрепление; применение на практике и упрочение; ориентировка в самостоятельной работе; диагностика результативности. Каждый этап имеет свои локальные задачи. На всех этапах осуществляется мотивация. На каждом этапе учитель и ученики выполняют предписанную им деятельность: учитель управляет познавательным процессом, а ученики – выполняют нелегкий труд учения.

Содержание обучения

Ответ на один из главных вопросов дидактики, чему учить, выводит нас на содержание обучения. Под этим понимается система знаний, умений, способов мышления и деятельности, отобранных для изучения в начальной школе. Чему учить в начальной школе, какие знания отобрать из богатств, накопленных человечеством, – очень сложный и дискуссионный вопрос. От его правильного решения зависит, насколько прочным будет фундамент начального образования, каким увидят окружающий мир и человеческую культуру наши дети.

Содержание начального образования составляет основу для всестороннего развития учеников, формирования их мышления, познавательных интересов, подготовки к продолжению образования и будущей трудовой деятельности. Являясь средством воплощения в жизнь целей обучения (образования), содержание отражает как текущие, так и перспективные потребности общества, составляющих его людей. Именно потребности личные и общественные в наибольшей степени направляют формирование содержания. Оно создается сложно и противоречиво, ибо несет на себе отпечаток приоритетов многих людей и групп. Свои взгляды на то, каким должно быть содержание образования в младшей школе, имеют все – от родителей и самих учеников до министров и академиков. Поэтому формирование содержания чаще всего происходит на основе взаимных соглашений.

Среди причин, в наибольшей степени обуславливающих формирование содержания начального обучения, выделяются: 1) цели образования; 2) социальные и научные достижения; 3) общественные потребности; 4) личные потребности; 5) педагогические возможности и др.

Потребности (общественные и личные) являются приоритетным фактором формирования содержания. На нынешнем этапе построения новой российской школы образование должно стать основой создания нового демократического государства, культурного и духовного возрождения, эпохальных преобразований во всех сферах человеческой деятельности, становления демократического общества и рыночных отношений, повышения уровня развития отечественной науки и техники до лучших мировых стандартов. Должна быть решена проблема, как наилучшим образом соединить общественные и личностные интересы, как, не ослабляя ориентации на удовлетворение общественных потребностей, сделать образование личностно значимым и необходимым для каждого.

Возможности регулируют уровень оснащения педагогического процесса, его материально-технические и экономические ресурсы. Имеются и ограничения возрастного характера. Начавшееся в 70-е гг. в мировой дидактике движение за совершенствование содержания начального образования путем введения в школьные программы сложных разделов, изучавшихся ранее только в старших классах, не увенчалось успехом, еще раз подтвердив наличие возрастных возможностей обучения,

с которыми необходимо считаться. Уже отмечалось, что запомнить ребенок может очень много, и чем моложе, тем больше и быстрее; другое дело – осмыслить, понять, сознательно усвоить все это он может только на определенном уровне развития.

Требования к содержанию обучения в начальной школе определяются государственной стратегией. В ней прослеживаются два аспекта – национальный и общечеловеческий. В государственных документах определены общие основы формирования содержания школьного образования: гуманизация, интеграция, дифференциация, направленность на всестороннее развитие личности и формирование гражданина, научная и практическая значимость, соответствие сложности образования возрастным возможностям, широкое применение новых информационных технологий.

Особое внимание уделяется гуманизации содержания обучения. Школьную науку ученики теперь усваивают вместе с знаниями о человеке, его жизни, что ведет к формированию гуманистического типа мышления, оптимистических взглядов на проблемы жизни и выживания, пониманию смысла жизни. Приоритетная роль в гуманизации школы принадлежит языковому и литературному образованию, эстетическому воспитанию, человековедческим курсам, позволяющим детям лучше познать себя и окружающий мир.

Разработка содержания основывается на государственном стандарте общего среднего образования. Государственный стандарт отражает общественный идеал образования, отвечающий его реальным возможностям. С одной стороны, он определяет общественные гарантии на получение образования определенного уровня и качества, гарантии относительно образовательных услуг, которые государство обязуется предоставлять бесплатно всем, кто желает получить среднее образование. С другой – определяет требования к тем, кто претендует на документ об определенном уровне образования.

Государственный стандарт включает:

- базисный учебный план общеобразовательной средней школы, который дает целостное представление о содержательном наполнении по годам обучения и его структуре;
- образовательные стандарты в целом для школы и для всех учебных предметов как конкретизация целей общеобразовательной подготовки;
- государственные требования к минимальному уровню усвоения содержания общего среднего образования для каждой ступени обучения (начальной, основной и старшей школы).

Согласно государственному стандарту содержание обучения в целом и каждого предмета состоит из двух частей – инвариантного (неизменяемого) ядра и вариативной части – оболочки, которая систематически обновляется и пересматривается.

При формировании содержания для начальной школы руководствуются не максимумом того, что может усвоить ребенок, а тем, насколько оно отвечает социальному заказу и что дает ребенку для дальнейшего развития. В начальном звене

образование направлено на всестороннее развитие детей и полноценное овладение всеми компонентами учебной деятельности. Поэтому при его формировании учитываются: последовательность и перспективность; потенциальные возможности для решения проблем обучения, воспитания, развития; достаточность по длительности и частоте влияний на конечные результаты; возможности организации деятельности учеников на различных уровнях сложности.

Принципиально важно достичь фундаментальности начального образования. По критериям ЮНЕСКО, результаты его на 80 % относятся к обязательным, т.е. из того, что может, должен знать и уметь каждый человек, 80 % усваивается в начальной школе. Поэтому базовый компонент начального образования (его инвариантная часть) не зависит от региональных особенностей и природной среды.

Особенность современной школы – интеграция знаний о развитии мира и общества. У детей рано складывается своя «картина мира». Несмотря на ее несовершенство, она имеет свое преимущество – целостность, которая с приходом в школу нарушается из-за границ между предметами. В результате знания, приобретенные детьми, мало связаны между собой. Некоторые учителя используют на своих уроках межпредметные связи, но это имеет эпизодический характер и не может решить проблему в целом.

Чтобы устранить барьеры между предметами, их объединяют вокруг главных понятий или тем. Это позволяет рассматривать предмет с разных сторон, раскрывать все его взаимосвязи. Можно гораздо лучше использовать анализ, синтез, сравнение, объединение. Это очень важно для формирования мировоззрения, человековедческих, экологических, коммуникативных знаний и умений. Появляются и интегрированные курсы, построенные на основе слияния двух-трех предметов или интеграции отдельных тем в блоки. Кроме уже названных преимуществ, появляется возможность более широкого охвата содержания, экономии времени. Интеграция дает возможность уменьшить количество обязательных предметов. В начальной школе она осуществляется вокруг системообразующих понятий – таких, как слово, величина, форма, размер, пространство, время и др.

Уже введены интегрированные курсы «Мир вокруг нас», «Художественный труд», «Ознакомление с окружающим», «Родной край», «Музыка и движение». Началась апробация обобщенных курсов «Мастерская слова», «Глаголь и добро», «Грамота» (математика, язык, ознакомление с окружающим миром). Рассматриваются вопросы интегративного построения предметов – «Художественная культура», «Мир и человек», «Я и мир вокруг», «Мир, природа и я», «Я и мой мир», «Валеология», «Развитие познавательных способностей» т.д. Нужно отметить, что в зарубежных школах (Англия, США, Япония) интегративные курсы используются очень широко и объединяют знания о живой и неживой природе, технике, человеку и т.д.

Дифференцированный подход к построению содержания образования является обязательным принципом. Он проявляется в том, что одни и те же цели начальной

школы достигаются на различном материале. Например, обучая детей грамоте, учитель выбирает один из возможных вариантов, зафиксированный в определенном букваре. Предмет, не меняя своего названия и назначения, изучается по иной программе или учебнику. Проходят опытную проверку такие альтернативные курсы и учебники, как «Наша Родина и современный мир», «Родная земля», «Твоя Вселенная», «Сказание о великих битвах и подвигах», «Шахматы – школе», «Путешествие в страну „Символики“», «Информационная культура», «Глаголь и добро», «Моя любимая азбука», «Детская риторика» и др.

Содержание образования может изменяться в зависимости от типа школы, региональных и других особенностей. Существуют различные учебники для массовых школ, прогимназий, авторских школ. Учитывается уровень готовности детей к школе. В частности, для одаренных и тех, кому обучение дается с трудом, нужны различные учебные программы и учебники, но с обязательным сохранением инвариантной части. Дифференциация проявляется и в сужении или расширении информационной части, изменении темпа усвоения, способов подачи материала.

Кроме внешней (на уровне содержания предметов и различных способов организации их усвоения) используется дифференциация внутренняя. Она предполагает дифференцирование содержания учебного материала для учеников с различной подготовкой в пределах темы или раздела и дает возможность более сильным ученикам изучать учебный материал быстрее, что стимулирует их развитие, а более слабым облегчает усвоение программного минимума. Содержание должно быть подобрано так, чтобы учителя имели возможность индивидуализировать свою учебно-воспитательную работу с учетом интересов и способностей учеников.

Содержание учебного процесса может иметь различную структуру изложения, где отдельные знания или их элементы (шаги, порции) «сцепляются» между собой различным образом. Наиболее распространенными являются линейная, концентрическая, спиральная и смешанная структуры.

При линейной отдельные части учебного материала образуют непрерывную последовательность тесно связанных между собой звеньев, прорабатываемых за время школьного обучения, как правило, только один раз.

Концентрическая структура предполагает возвращение к изучаемым знаниям. Один и тот же вопрос повторяется несколько раз, причем его содержание постепенно расширяется, обогащается новыми сведениями, связями и зависимостями. На первых ступенях обучения даются элементарные представления, которые по мере накопления знаний и роста познавательных возможностей углубляются и расширяются.

Характерной особенностью спиральной структуры изложения является то, что ученики, не теряя из поля зрения исходную проблему, постепенно расширяют круг связанных с ней знаний. В этой структуре нет перерывов, характерных для концентрической, нет и одноразовости в изучении знаний, которая отличает линейную структуру.

Составители учебных книг сегодня все больше используют возможности смешанной структуры, являющейся комбинацией всех трех структур. Она позволяет маневрировать при организации содержания, излагать отдельные его части различными способами. При выборе структуры организации содержания учитываются цели обучения, требования к уровню обученности, характер и особенности изучаемых знаний, а также, по возможности, особенности тех групп учеников, которым будет адресовано разрабатываемое содержание.

Какой характер должно иметь образование, что оно должно давать ученику? По этим вопросам существуют различные точки зрения. Наибольшую популярность приобрели два подхода к образованию: материальный (энциклопедический) и формальный (выборочный).

Сторонники первого разделяют точку зрения Я.А. Коменского, согласно которой основная цель школы состоит в передаче учащимся как можно большего объема знаний из различных областей науки. Выпускник, прошедший хорошую начальную школу, должен знать уже достаточно много. А после средней должен быть энциклопедически образованным. Эта модель была принята в большинстве престижных учебных заведений Европы и, в частности, в классических гимназиях России. Имеет она своих сторонников и сегодня. Возрождаемые по типу дореволюционных современные прогимназии во многом копируют классическую структуру учебных предметов. Наряду с несомненными преимуществами она имеет и свои недостатки: слабую связь между курсами, переполненность учебным материалом, не всегда нужным для развития учеников. В этих условиях учитель вынужден торопливо, нередко поверхностно преподавать предмет, а программы обучения составлять только по линейной схеме.

В противоположность этому сторонники формального образования придерживаются древнего афоризма: многознание уму не научает. Обучение должно быть гимнастикой ума. Безразлично, каким будет содержание, лишь бы ученики учились размышлять. Сторонники такого обучения обращают внимание на развитие способностей, познавательных интересов учеников, внимания, памяти, мышления. Средством для развития этих качеств могут быть языки, математика, а предметы гуманитарные не столь важны.

Дидактический утилитаризм исходит из признания практической пользы обучения. Зачем терять годы на учение, если оно ничего не дает для жизни? Обучение должно удовлетворять индивидуальные потребности ученика. Он должен заниматься только теми видами деятельности, которые он и его родители считают нужными или которые ему по способностям. В школах, где принят такой подход, детей учат практическим навыкам – готовить еду, шить, приобщают к рукоделию, учат уходу за садом, огородом, дают простые ремесленнические навыки и т.д. Подобное содержание обучения чаще всего избирают в специальных школах для инвалидов, умственно отсталых детей. Вокруг этих простых и полезных знаний и умений концентрируются более общие знания и умения. Но ими овладевают не все.

...

Таким образом, содержание начального образования составляет основу для всестороннего развития учеников, формирования их мышления, познавательных интересов, подготовки к продолжению образования и будущей трудовой деятельности. Оно должно формироваться на основе государственного стандарта. Общие основы формирования содержания школьного образования: гуманизация, интеграция, дифференциация, направленность на всестороннее развитие личности и формирование гражданина, научная и практическая значимость, соответствие сложности образования возрастным возможностям, широкое применение новых информационных технологий. Наиболее распространенными являются линейная, концентрическая, спиральная и смешанная структуры изложения содержания. Распространение получили два подхода к содержанию образования – материальный (энциклопедический) и формальный (выборочный).

Элементы содержания

Содержание начального образования складывается из отдельных элементов. Определяющим элементом являются знания – отраженные в сознании ученика представления, факты, суждения, понятия. Знания могут быть обыденными и научными (теоретическими). Первые ребенок получает в процессе жизни, общения, собственных наблюдений и размышлений; вторые формируются в результате целенаправленного обучения и самообучения. Знания обычно связаны с речью, умением выразить их словами.

От знаний умения неотделимы. Умение – это знание в действии, т.е. овладение совокупностью определенных операций, способов осуществления действия. Умения делятся на умственные и практические. В процессе обучения ученик овладевает большим количеством умений – общеучебных, специальных (вычислительных, речевых), игровых, трудовых, спортивных, эстетических, моральных и т.д. Общеучебными являются, например, умения планировать учебную деятельность, работать с книгой, выделять главное, анализировать, сравнивать, запоминать изученное, осуществлять самоконтроль и т.п.

После многократных повторений умения превращаются в навыки. Навык – это умение, доведенное до автоматизма. Некоторые умения быстро превращаются в устойчивые навыки, например, навыки правильного и быстрого чтения, некоторые в навыки не переходят никогда, например, решение нестандартных задач. Для сформированных навыков характерны быстрота и точность повторения действия. Учитель будет следить за формированием навыков, чтобы понапрасну не расходовать силы учеников на многократное повторение ненужного, например, на выразительное чтение, если оно не связано с жизненными планами ученика. Когда-то именно по этой

причине отказались от каллиграфии. Конечно, хотелось бы, чтобы дети писали красиво, но на формирование этого навыка потребуется очень много времени. Достаточно, если ученик будет хорошо понимать смысл прочитанного, а навык выразительного чтения приобретет, если в том будет необходимость.

Следующим компонентом содержания является опыт творческой деятельности. Это система общих способов мышления и учебной деятельности, опыт эмоционального, волевого, нравственного, эстетического отношения к действительности. Овладевая им, учащийся научается:

- переносить ранее усвоенные знания и умения на новую область, в новую ситуацию;
- обобщать несколько ранее изученных (известных) способов в один;
- понимать проблемные задания, находить способы их решения.

Необходимо отметить, что данный элемент в начальной школе реализуется не в полном объеме. Учебные проблемы, как таковые, вводятся только на 3-4-м году обучения, а вот переносить полученные знания на новые области детей учат уже в первые годы. Не в полном объеме реализуется еще один элемент – опыт эмоционально-ценностного отношения ребенка к миру, деятельности, научным знаниям, моральным нормам, идеалам. У педагогов часто не хватает времени, чтобы выяснить отношение детей к тому, что они выучили. Все же время от времени это необходимо делать.

Учителя предпочитают больше говорить о целенаправленном воспитательном влиянии содержания обучения и школьных предметов. Каждый из них предоставляет широкие возможности для воспитания здорового способа жизни, культуры поведения, гражданских и всех других качеств личности.

...

Итак, содержание начального образования многоэлементно (многокомпонентно). Оно содержит систему знаний, умений, навыков по отдельным предметам, а также межпредметные учебные умения и навыки, способы поведения и эмоционально-ценностного отношения к изучаемым предметам, знаниям, людям, природе, миру. Знания, умения, навыки формируются в неразрывном единстве. Если они не сформированы на необходимом уровне, то у ребенка будут возникать проблемы с дальнейшим обучением. Вот почему педагог начальной школы должен прилагать все усилия, чтобы научить детей и в полном объеме реализовать намеченные цели.

Учебные планы и программы

Содержание учебного процесса определяется учебными планами, программами по предметам, фиксируется в учебниках, электронных накопителях информации (видеодисках, видеокассетах, компьютерных программах).

Учебный план – это документ, определяющий:

- 1) продолжительность учебного года, длительность четвертей и каникул;
- 2) полный перечень предметов, изучаемых в начальной школе;
- 3) распределение предметов по годам обучения;
- 4) количество часов по каждому предмету за все время обучения и на изучение предмета в каждом классе;
- 5) количество часов в неделю на изучение каждого предмета.

В нем находят отражение принятый обществом воспитательный идеал, намеченные цели, победившая концепция формирования содержания. Планы разрабатываются на основе государственного стандарта, но сами по себе они – дискуссионная проблема, поэтому, как и программы, отличаются большим многообразием.

В современных учебных планах выделяются два компонента – государственный (федеральный) и региональный (школьный). Первый обеспечивает социально необходимый для каждого школьника объем и уровень знаний, умений, навыков, способов деятельности; содержит языково-литературную часть, математику с основами информатики, общественные, естественные, эстетические и оздоровительно-трудовые дисциплины. Федеральный компонент школьного образования представлен обязательными для изучения во всех типах учебных заведений и всеми учащимися предметами, основоположными знаниями, умениями, объем которых не превышает 40 % от общего объема изучаемых знаний. Он предполагает изучение в школе государственного языка, математики, музыки и изобразительного искусства, физической культуры, природоведения, трудового обучения. Соотношение между предметами в большинстве стран следующее: гуманитарный блок 40–46 %, естественно-математический 30–35, естественный 7-11, оздоровительно-трудовой 16–20 %. Планы национальных школ дополняются родным языком, литературой, краеведением, родной историей и другими важными для региона предметами.

А школьный компонент объединяет предметы, предложенные учениками, их родителями, администрацией региона. Его цель – удовлетворить потребности определенного региона, запросы школьников, способствовать дифференциации обучения. На школьный компонент отводится от 20 до 60 % общего бюджета времени. Он содержит важные и необходимые для развития детей данного региона предметы: национальный язык, история, география родного края, иностранные языки, этика, валеология, охрана здоровья и т.д. Иногда часы школьного компонента используют для углубленного изучения предметов государственного компонента.

Приказом Минобразования от 9 февраля 1998 г. № 322 утвержден Базисный учебный план общеобразовательных учреждений Российской Федерации. На его основе могут составляться различные варианты планов с учетом типа школы, возрастных возможностей детей, объема учебного времени; приводим один из них (табл. 1).

Вариант учебного плана для начальных школ

| Учебные предметы | Кол-во часов в неделю, начальная школа | | | | | | |
|----------------------------------|--|-------|-------|----------|-------|-------|-------|
| | 3-летняя | | | 4-летняя | | | |
| <i>Государственный компонент</i> | | | | | | | |
| Русский язык | 8 | 8 | 8 | 7 | 7 | 7 | 7 |
| Математика | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Природоведение | 1 | 1–2 | 1–2 | 1 | 1 | 1–2 | 1–2 |
| Музыка | 2–3 | 2–3 | 2–3 | 2–3 | 2–3 | 2–3 | 2–3 |
| Физкультура | 2–3 | 2–3 | 2–3 | 2–3 | 2–3 | 2–3 | 2–3 |
| Труд | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Всего | 19–21 | 19–22 | 19–22 | 17–19 | 17–19 | 17–20 | 17–20 |
| <i>Школьный компонент</i> | | | | | | | |
| Русский язык и литература | 1–2 | 1–2 | 1–2 | 1–2 | 1–2 | 1–2 | 1–2 |
| Национальный язык | 2–3 | 2–3 | 2–3 | 2–3 | 2–3 | 2–3 | 2–3 |
| Иностранный язык | 1–2 | 2–3 | 2–3 | 1–2 | 1–3 | 2–3 | 2–3 |
| Родной край | 1 | 1–2 | 1–2 | 1–2 | 1 | 1 | 1–2 |
| Отечество | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Музыка, хореография | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Валеология | 0,5–1 | 0,5–1 | 0,5–1 | 0,5–1 | 0,5–1 | 0,5–1 | 0,5–1 |
| Охрана здоровья | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 | 0,5 |
| Обязательная нагрузка | 21–23 | 21–23 | 21–23 | 20–21 | 20–22 | 20–22 | 20–22 |
| Курсы по выбору | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Дополнительные занятия | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| Предельно допустимая нагрузка | 24 | 25 | 25 | 22 | 24 | 25 | 25 |
| Всего | 25 | 25 | 26 | 23 | 24 | 25 | 25 |

В 4-летней начальной школе, которая устанавливается в России с 2004 г., изменилось соотношение времени на изучение различных предметов, изменено содержание образования по предметным областям. Филология, например, состоит из образовательных компонентов «Русский язык» и «Литературное чтение» и изучается в том же объеме. Вызывает беспокойство уменьшение уроков математики – основного предмета, развивающего ум ребенка. Зато значительно увеличилось количество часов на эстетическо-художественный блок, физкультуру. Предмет «Окружающий мир» изучается в 1–2 классах, а в 3–4 разбивается на «Природоведение» и «Введение в историю». Сюда же включено и содержание курса «Основы безопасности жизнедеятельности» для начальной школы.

Изменения в содержании начального образования свидетельствуют о наличии больших и сложных проблем в подготовке подрастающих поколений к жизни. Еще не заработали новые учебные планы, а уже высказываются сомнения в правильности

избранного пути. Вместо того чтобы формировать фундаментальные базисные качества растущего человека – ум и нравственность, продолжается распыление драгоценного времени на изучение все новых и не самых важных предметов.

Вместо того чтобы бесконечно рассказывать детям о правилах дорожного движения, съедобных и несъедобных грибах, защите от посягательств и т.п., нужно воспитать главное – уважение и послушание. Почему произошел несчастный случай с ребенком? Потому что ослушался родителей и учителей – был в том месте, где не должен находиться, делал то, что запрещено. Рассказываем о СПИДе, учим детей пользоваться противозачаточными средствами, решаем другие вопросы вместо того, чтобы проповедовать вечную истину – половая связь до совершеннолетия и брака должна быть исключена.

Пока школа не вернется к простым и ясным положениям качественного обучения и воспитания, пока она в бесплодных попытках будет соединять несоединимое, проблем у нее не убавится.

...

Задание

Вернитесь к теме «Цели и задачи воспитания». Сопоставьте задачи с учебными планами. Проведите дискуссию «Начальная школа и требования жизни». Обсудите проекты (модели) более совершенной школы.

На основе учебного плана составляются учебные программы по предметам, которые содержат: 1) объяснительную записку о целях изучения данного предмета, основных требованиях к знаниям и умениям учеников, рекомендуемых формах и методах обучения; 2) тематическое содержание изучаемого материала; 3) ориентировочное количество времени, которое учитель может потратить на изучение отдельных вопросов; 4) перечень основных элементов содержания; 5) указания по реализации межпредметных связей; 6) перечень учебного оборудования и наглядных пособий; 8) рекомендуемую литературу. В связи с углублением процессов дифференциации образования разрабатываются альтернативные варианты учебных программ. В любом учебном заведении сегодня могут применяться одновременно несколько вариантов программ по одному и тому же предмету, с учетом интересов и возможностей учеников. Решение о введении дифференцированных программ и классов с углубленным или, наоборот, облегченным изучением предмета принимают школьные советы.

Учебники и пособия

Содержание образования подробно раскрывается в учебной литературе. К ней относятся: школьные учебники, пособия, справочники, книги для дополнительного

чтения, атласы, карты, сборники задач и упражнений, тетради на печатной основе и т.п. От качества учебной литературы зависит результативность обучения.

Учебник – главный источник знаний по предмету. К нему предъявляются высокие требования, поскольку он должен обеспечивать сознательное, активное участие школьников в процессе обучения, полное освоение учебного материала.

В связи с решением этих задач учебник выполняет следующие дидактические функции:

– Мотивационную, которая заключается в создании таких стимулов для учеников, которые побуждают их к изучению данного предмета, формируют интерес и позитивное отношение к работе.

– Информационную, позволяющую ученикам расширять объем знаний всеми доступными способами преподнесения информации.

– Контрольно-корректирующую (тренировочную), которая предполагает возможность проверки, самооценки и коррекции хода и результатов обучения, а также выполнение тренировочных упражнений для формирования необходимых умений и навыков.

Основные принципы реализации в современных учебниках гуманистической личностно-ориентированной модели обучения следующие:

- диалог как форма организации сотрудничества. Учебник содержит задания для организации диалога учителя с учеником, задания для работы в парах, группах, фронтальной и индивидуальной работы;

- свободный выбор заданий. Должны быть предусмотрены ситуации такого выбора, наличие обязательного и необязательного материала;

- соответствие возможностям и уровню подготовки учеников;

- оптимальный объем;

- четкая структура, цветовое и шрифтовое выделение, а также качественная полиграфия;

- возможности дифференциации обучения;

- источник положительной мотивации;

- соответствие принятой концепции;

- построение в соответствии с определенной педагогической технологией, чтобы предоставлять учителю образец сценария организации учебной деятельности.

Кроме того, хороший учебник должен отвечать всем требованиям, предъявляемым к содержанию обучения, быть интересным для учащихся, по возможности кратким, доступным, хорошо иллюстрированным, эстетически оформленным, стабильным и мобильным одновременно, т.е. иметь устойчивую основу и в то же время обеспечивать возможности введения нового без нарушения основы. Этой цели способствует блочная конструкция учебника, допускающая вставки, расширяющие блоки. Требования, предъявляемые к учебнику, настолько многогранны и противоречивы, что всегда ощущается дефицит хороших учебников, имеющих

тенденцию к увеличению по мере роста объема знаний и новых требований. В экономически развитых странах издаются альтернативные учебники, благодаря чему есть возможность выбирать лучшие.

Учебник отличается от учебного пособия тем, что первый составлен в полном соответствии с программой, а второй может от нее отступать. Требования к учебным пособиям те же, что и к учебникам. Что из них принять за основу – решает учитель.

Наряду с традиционными пособиями все шире применяются видеодиски, видеокассеты и др. Дидактические оценки этих необычных средств обучения пока противоречивы – от восторженных инноваций в образовании до унылой констатации их низкой результативности и бесполезности. Можно ожидать, что там, где требуется образное, эмоциональное изложение фактического материала, видеоучебники принесут пользу, но с их помощью трудно развивать продуктивное мышление, тренировать умения и навыки, решать другие задачи. Поэтому их целесообразно применять в комплексе с традиционными учебными материалами.

Абстрактное мышление успешно развивают компьютерные обучающие программы. Однако знания, переданные компьютером, неизбежно являются неполными, формализованными, малоэффективными при изучении отраслей, имеющих логическую структуру. Прекрасные возможности предоставляет ЭВМ для выполнения тренировочных упражнений, контроля и коррекции знаний.

...

Мы установили, что от хороших учебников зависит очень многое. Учитель будет самым тщательным образом выбирать их, постоянно отвечая на главные вопросы: «Смогу ли я реализовать по ним требования государственного и регионального стандартов, подойдут ли они моим детям?» Скоро в начальную школу придут электронные учебники. Они уже составляются. Учеников станут обучать самостоятельному (и осмысленному!) поиску нужной информации в Интернете. Будущим педагогам к этим переменам нужно готовиться уже сейчас.

Проверьте себя

Что собой представляет процесс обучения?

Что называется дидактикой?

Дайте определения основных дидактических категорий. Что такое дидактическая система?

В чем сущность «традиционной» дидактики Гербарта?

В чем сущность «прогрессивистской» дидактики Дьюи?

Какие признаки характеризуют современную дидактическую систему?

Какие этапы проходит процесс обучения?

Что делают учитель и ученик на каждом этапе?

Что такое содержание учебного процесса?
Какие элементы содержания выделяются?
Как формируется содержание начального образования?
Что такое государственный стандарт?
Какие требования предъявляются к содержанию обучения?
Какие схемы формирования содержания вам известны?
Что такое учебный план?
Каковы требования к учебным планам начальной школы?
Какую часть учебного плана можно изменить?
Что такое учебная программа?
Какие требования предъявляются к учебникам?

Опорный конспект

Обучение – двусторонний специально организованный процесс взаимодействия учителя с учениками, направленный на усвоение содержания обучения.

Процесс обучения – обучение в развитии, в динамике.

Дидактика – наука об обучении, образовании.

Главные вопросы дидактики – чему, как, когда, где, кого и зачем учить.

Основные категории дидактики – преподавание, учение, обучение, образование, знания, умения, навыки, цель, содержание, организация, виды, формы, методы, средства, результаты обучения.

Дидактические системы – И. Гербарта, Дж. Дьюи, современная.

Содержание – система знаний, умений, способов мышления и деятельности, отобранных для изучения в начальной школе.

Этапы обучения – мотивация учения, актуализация опорных знаний, умений и опыта, организация изучения нового материала, совершенствование изученного, ориентация в самостоятельном обучении, определение результативности обучения.

Основы формирования содержания – гуманизация, интеграция, дифференциация, направленность на всестороннее развитие личности и формирование гражданина, научная и практическая значимость, соответствие сложности образования возрастным возможностям, широкое применение новых информационных технологий.

Элементы содержания – знания, умения, навыки, способы деятельности, опыт творческой деятельности.

Учебный план – документ, направляющий учебно-воспитательный процесс в школе.

Инвариантная часть (государственный компонент) – обязательные для изучения предметы во всех школах.

Вариативная часть (региональный и школьный компоненты) – предметы, вводимые регионом, школой.

Учебная программа – документ, который регламентирует изучение учебного предмета.

Учебник – книга, составленная в соответствии с программой.

Учебное пособие – учебная книга, отражающая авторский взгляд, может не полностью соответствовать программе.

Литература

Блага К., Шебек М. Я – твой ученик, ты – мой учитель. М., 1991.

Выготский Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте. Теории учения. Хрестоматия. Ч. 1. Отечественные теории учения / Под ред. Н.Ф. Талызиной, И.А. Володарской. М., 2002.

Гуманизм и духовность в образовании. Н. Новгород, 1999.

Девяткова Т.Н. Введение национально-регионального компонента в курс начальной школы // Начальная школа. 1998. № 2. С. 31–32.

Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире: Учеб. пособие. М., 2003.

Живая педагогика. Материалы круглого стола «Отечественная педагогика сегодня – диалог концепций». М., 2004.

Зорина Л.Я. Программа – учебник – учитель. М., 1989.

Извозчиков К. Школа информационной цивилизации «Интеллект XXI». М., 2004.

Петерсон Л.Г. Программа по математике для трехлетней и четырехлетней начальной школы // Начальная школа. 1996. № 11. С. 49–60.

Подласый И.П. Практическая педагогика, или Три технологии. Киев, 2004.

Скаткин М.Н. Школа и всестороннее развитие детей. М., 1980.

О новых программах, параллельных курсах и учебно-методических комплектах для начальной школы // Начальная школа. 1996. № 10. С. 2–76; Начальная школа. 1997. № 8. С. 3–83; Начальная школа. 1998. № 8. С. 9–86.

Шиянова Е.Н., Ромаева И.Б. Гуманистическая педагогика России: становление и развитие. М., 2003.

ГЛАВА 6. МОТИВАЦИЯ УЧЕНИЯ

Интерес к изучаемому и познаваемому углубляется по мере того, как истины, которыми овладевает ученик, становятся его личными убеждениями.

В.Л. Сухомлинский

Движущие силы учения

Мотивация (от лат. «двигать») – общее название для процессов, методов, средств побуждения учеников к активной познавательной деятельности. Управляют мотивами совместно учителя и ученики. Имея в виду первых, говорим о мотивации обучения, с позиций ученика ведем речь о мотивации учения. Как процесс изменения состояний и отношений личности она основывается на мотивах, под которыми понимаются конкретные побуждения, причины, заставляющие ученика учиться, действовать, совершать те или иные поступки. В роли мотивов выступают во взаимосвязи потребности и интересы, стремления и эмоции, установки и идеалы. Мотивы – очень сложные образования, они всегда взаимосвязаны, и в педагогическом процессе мы имеем дело не с одним действующим мотивом, а со многими.

Классифицировать мотивы, действующие в системе обучения, можно по различным критериям. По видам выделяются социальные и познавательные мотивы; по уровням:

- широкие социальные мотивы (долг, ответственность, понимание социальной значимости учения). Прежде всего это стремление личности через учение утвердиться в обществе, обрести социальный статус;
- узкие социальные (или позиционные) мотивы (занять определенную должность в будущем, получить признание окружающих, достойное вознаграждение за свой труд и др.);
- мотивы социального сотрудничества (ориентация на различные способы взаимодействия, утверждение своей роли и позиции в классе);
- широкие познавательные мотивы (удовлетворение от процесса обучения и его результатов);
- учебно-познавательные мотивы (ориентация на способы добывания знаний, усвоение конкретных учебных предметов);
- мотивы самообразования (ориентация на приобретение дополнительных знаний).

Мотивы учения делятся на внешние и внутренние. Первые исходят от педагогов, родителей, класса, общества в целом и приобретают форму подсказок, намеков, требований, указаний, понуканий или даже принуждений. Они, как правило, действуют, но их действие нередко встречает внутреннее сопротивление личности, а потому не может быть названо гуманным. Необходимо, чтобы сам ученик захотел что-то

сделать и сделал. Истинный источник мотивации находится в нем самом. Вот почему решающее значение придается не мотивам обучения – внешнему нажиму, а мотивам учения – внутренним побудительным силам.

Обучение младшего школьника в зависимости от ситуации определяют и направляют различные мотивы:

- чувство долга,
- желание получить похвалу учителя,
- боязнь наказания,
- привычка выполнять требования взрослых,
- познавательный интерес,
- честолюбие,
- стремление утвердиться в классе,
- желание порадовать родителей,
- желание получать «пятерки»,
- желание получить награду.

Они действуют сообща, но среди этих мотивов один будет ведущим, остальные – сопутствующими. Учитель будет выделять главное и действовать, опираясь прежде всего на него.

Составить первичное представление о преобладании и действии тех или иных мотивов учения можно, наблюдая отношение к нему школьника. Исследования позволяют выделить несколько ступеней его включенности в процесс: отрицательное, безразличное и положительное. Для отрицательного отношения к учению характерны бедность и узость мотивов, слабая заинтересованность в успехах, нацеленность на оценку, неумение ставить цели и преодолевать трудности, нежелание учиться, отрицательное отношение к школе и учителям вообще. Безразличное отношение имеет те же отличительные характеристики, но подразумевает наличие способностей и возможностей – при изменении ориентации можно достигнуть положительных результатов. Способный, но ленивый – правильная характеристика учеников, принадлежащих к этому типу. На различных уровнях положительного отношения к учению наблюдается постепенное нарастание мотивации от неустойчивой до глубоко осознанной. Наивысший уровень характеризуется устойчивостью мотивов, умением ставить перспективные цели, предвидеть последствия учебной деятельности и поведения, преодолевать препятствия на пути к цели. Ученик ищет нестандартные способы решения задач, проявляет гибкость мышления, предпочтение отдается творческой деятельности, увеличивается доля самообразования.

В каждом классе постепенно выделяются конкретные типы отношения детей к учению, на которые прежде всего следует ориентироваться учителю. Наиболее распространенный тип – хорошие исполнители («слушалки и отвечалки»). Они старательные, но безынициативные. Ведущий мотив их деятельности – опосредованный интерес: обрадовать родителей, завоевать авторитет в классе, заслужить похвалу

учителя. Второй тип – дети с интеллектуальной инициативой: они имеют собственное мнение, избегают подсказок, стараются работать самостоятельно, любят сложные задания. Третий тип – дети, у которых проявляется особое отношение к напряженной учебной деятельности. Они активные, хорошо соображают, но думают медленно, а потому пребывают все время в напряжении, требуют индивидуального подхода. Четвертый тип – дети с заниженными интеллектуальными способностями. Они не могут самостоятельно выполнять учебные задания, пребывают в подавленном состоянии или, наоборот, демонстрируют бесшабашность. Главное, чтобы учитель их не заметил. Причины здесь разные: незрелость ребенка, слабая дошкольная подготовка. Наконец, в каждом классе есть небольшая группа детей, которых объединяет отрицательное отношение к учению. Дети не могут освоить школьную программу по причине интеллектуальной отсталости, глубокой запущенности.

Из этого следует, что, работая с различными группами детей, нужно ставить разные цели. Наиболее значимой для эффективной учебной деятельности является мотивация, обусловленная интеллектуальной инициативой и познавательными интересами.

Отношение школьников к учебе учителя обычно характеризуют активностью. Активность определяет степень (интенсивность, прочность) «соприкосновения» ученика с предметом его деятельности.

В структуре активности выделяются следующие компоненты:

- готовность выполнять учебные задания,
- стремление к самостоятельной деятельности,
- сознательность выполнения заданий,
- систематичность обучения,
- стремление повысить свой личный уровень и др.

С активностью непосредственно сопрягается еще одна важная сторона мотивации учения школьников – самостоятельность, связанная с определением объекта, средств деятельности, осуществляемой учеником без помощи взрослых и учителей. Познавательная активность и самостоятельность школьников взаимосвязаны: более активные, как правило, и более самостоятельны.

Управление активностью школьников традиционно называют активизацией. Ее можно определить как постоянно текущий процесс побуждения к энергичному, целенаправленному учению, преодолению пассивной и стереотипной деятельности, спада и застоя в умственной работе. Главная цель активизации – формирование активности учеников, повышение качества учебно-воспитательного процесса. Педагогическая практика использует различные пути активизации, основной среди них – разнообразие форм, методов, средств обучения, выбор их сочетаний, которые в возникших ситуациях стимулируют активность и самостоятельность школьников.

Наибольший активизирующий эффект на уроках дают ситуации, в которых ученики должны:

- отстаивать свое мнение,
- принимать участие в дискуссиях и обсуждениях,
- ставить вопросы своим товарищам и учителям,
- рецензировать ответы товарищей,
- оценивать ответы и письменные работы товарищей,
- заниматься обучением отстающих,
- объяснять более слабым ученикам непонятные места,
- самостоятельно выбирать посильное задание,
- находить несколько вариантов возможного решения познавательной задачи (проблемы),
 - создавать ситуации самопроверки, анализа личных познавательных и практических действий,
 - решать познавательные задачи путем комплексного применения известных им способов решения.

...

Мы установили, что мотивы – это побуждения, причины, заставляющие ученика учиться, действовать, совершать поступки. В обучении одновременно действует множество мотивов. Представление о преобладании и действии тех или иных мотивов учитель получает, наблюдая отношение школьника к учебе. Знание законов мотивации – ключ к решению большинства школьных проблем.

Интересы младших школьников

Одним из постоянных сильнодействующих мотивов учения является интерес – реальная причина действий, ощущаемая учеником как особо важная. Его можно определить и как форму проявления познавательных потребностей, что выражается в стремлении к познанию объекта или явления, овладении определенным видом деятельности. Познавательный интерес проявляется в эмоциональном отношении школьника к предмету изучения. Л.С. Выготский пишет: «Интерес – как бы естественный двигатель детского поведения, он является верным выражением инстинктивного стремления, указанием на то, что деятельность ребенка совпадает с его органическими потребностями. Вот почему основное правило требует построения всей воспитательной системы на точно учтенных детских интересах. ...Педагогический закон гласит: прежде чем ты хочешь призвать ребенка к какой-либо деятельности, заинтересуй его ею, позаботься о том, чтобы обнаружить, что он готов к этой деятельности, что у него напряжены все силы, необходимые для нее, и что ребенок будет действовать сам, преподавателю же остается только руководить и направлять его деятельность»[21].

В обучении действует множество интересов. «Весь вопрос в том, – продолжает Л.С. Выготский, – насколько интерес направлен по линии самого изучаемого предмета, а не связан с посторонним для него влиянием наград, наказаний, страха, желания угодить и т.п. Таким образом, правило заключается в том, чтобы не только вызвать интерес, но чтобы интерес был как должно направлен. Наконец, третий, и последний, вывод использования интереса предписывает построить всю школьную систему в непосредственной близости к жизни, учить детей тому, что их интересуется, начинать с того, что им знакомо и естественно возбуждает их интерес»[22].

Установлены общие закономерности действия интереса в обучении. Первая – зависимость интересов учеников от уровня и качества их знаний, сформированности способов умственной деятельности. Понимать ее следует так, что чем больше знаний у ученика имеется по определенному предмету, тем выше к нему интерес. И наоборот. Вторая – зависимость интересов школьников от их отношения к учителям. С удовольствием учатся у тех педагогов, которых любят и уважают. Сперва педагог, потом его предмет – зависимость постоянная.

Среди многообразия путей и средств, выработанных практикой для формирования устойчивых познавательных интересов, выделим:

- увлеченное преподавание,
- новизну учебного материала,
- историзм,
- связь знаний с судьбами людей, их открывшими,
- показ практического применения знаний в связи с жизненными планами и ориентациями школьников,
- использование новых и нетрадиционных форм обучения,
- чередование форм и методов обучения,
- проблемное обучение,
- эвристическое обучение,
- обучение с компьютерной поддержкой,
- применение мультимедиа-систем,
- использование интерактивных компьютерных средств,
- взаимообучение (в парах, микрогруппах),
- тестирование знаний, умений,
- показ достижений обучаемых,
- создание ситуаций успеха,
- соревнование (с товарищами по классу, самим собой),
- создание положительного микроклимата в классе,
- доверие к ученику,
- педагогический такт и мастерство педагога,
- отношение педагога к своему предмету, ученикам,
- гуманизация школьных отношений и т.д.

Даже неопытный учитель легко замечает изменение интереса школьников. Профессор А.К. Дусавицкий составил типичные «портреты» заинтересованного и незаинтересованного учеников.

...

«Посмотрите, как работает ребенок, когда ему интересно. Удовольствие буквально написано на его лице. Светятся глаза, движения легкие, свободные, быстрые. Да и как может быть иначе – ведь сейчас он раскован, раскрепощен в своих желаниях. Он делает свое дело, интересное и важное ему самому. Делает успешно! Положительная эмоция как тень сопровождает интерес, она – точный сигнал о том, что деятельность нам приятна, доставляет наслаждение.

...Мысль работает ясно, четко, откуда-то приходят решения, которые иначе как красивыми не назовешь, настолько точно они отвечают характеру задачи. Она поглощает его целиком, всю его личность, отключает от остального мира: ко всему остальному он в данный момент глух и слеп. И потому так трудно бывает отвлечь ребенка от выполнения других, может быть, не менее интересных и важных дел.

...Но вот ребенок, которому неинтересно. Как он томится над книгой, которую надо прочесть, или заданием, которое нужно обязательно выполнить. Его тело напряжено, он то ерзает, то беспокойно оглядывается по сторонам, как бы ищет откуда-то спасения от немилой духовной или иной пищи. Или застывает, погруженный в себя, как в сон, из которого его может вывести только резкий окрик или замечание»[23].

...

Запомним, что самым важным, самым престижным мотивом учения является познавательный интерес. Это реальная причина действий, ощущаемая учеником. Интересы возникают под влиянием потребностей, существуют в неразрывной связи с ними, зависят от: 1) уровня и качества приобретенных знаний, умений, сформированности способов умственной деятельности; 2) отношения школьника к учителю.

Формирование мотивов

Почему ты учишься? Зачем ходишь в школу? Учителя любят задавать эти выигрышные во всех отношениях вопросы. Можно грамотность проверить, а заодно узнать о мотивах учения. Да и школьникам полезно время от времени спросить себя: «Действительно, зачем я учусь?»

Для школьников 1–2 классов наиболее характерными являются ответы типа: «Папа и мама велят», «Учусь в школе, чтобы иметь пятерки. За пятерки меня хвалят», «Все дети ходят в школу», «Не хочу иметь плохих оценок, за них меня ругают», «Мама

говорит, что если не буду учиться, то не стану шофером», «Учительница меня хвалит, когда я хорошо отвечаю», «Стыдно перед классом, если ничего не знаешь» и т.п.

В 3–4 классах характер ответов несколько меняется, отражая развитие понятий и представлений школьника о побудительных силах учения: «Я учусь, чтобы стать инженером, как папа. У меня „4“ и „5“. Мне нравится наш класс и наша школа. Нравится учительница. Она интересно рассказывает. Мы с ней ходим на экскурсии и в театр» (3 класс). «Я учусь в школе, чтобы стать грамотным. Я узнаю много нового о жизни людей, природе и различных предметах. Мне очень нравится история. Я член классного совета. Когда вырасту, буду учительницей, как Анна Семеновна» (4 класс). «Я учусь, чтобы стать моряком. Если у меня будут только пятерки, папа обещал летом повезти меня на настоящем морском корабле. Я люблю решать задачи по арифметике. У меня всегда „5“ и „4“, не очень люблю учить правила по грамматике. Мне часто попадает дома, когда я получаю „3“» (4 класс).

За два-три года школьной жизни мотивы существенно изменяются. В 3–4 классах уже возникают собственно познавательные интересы к обучению и учебным предметам. Стремление занять достойное место в классе постепенно становится ведущим мотивом для большинства школьников. Этим объясняется, в частности, повышенный интерес учащихся третьих и особенно четвертых классов к оценке. Вот пример: «Я хочу получать только „4“ и „5“, потому что если получу „3“ или „2“, меня будут ругать дома».

Исследования показывают, что существуют благоприятные и неблагоприятные условия формирования у младших школьников положительных мотивов учения. Среди благоприятных: 1) положительное отношение к школе у большинства детей 6-9-летнего возраста; 2) полное доверие учителю; 3) острая потребность в новых впечатлениях; 4) естественная любознательность.

Неблагоприятные условия: 1) неустойчивое внимание; 2) неустойчивые интересы; 3) несформированность воли. Многие школьники с готовностью участвуют в подражательных действиях, но когда что-нибудь нужно делать самим, ждут указаний учителя, нервничают, т.е. работают на уроке только тогда, когда уверены в успехе.

Чтобы достигать высоких результатов учебно-воспитательного процесса, педагог будет постоянно изучать действующие в нем мотивы, особенно интересы и потребности школьников. Это одна из наиболее трудных его обязанностей. Изучение мотивов осуществляется в неразрывной связи с их формированием. Чтобы охватить все аспекты проблемы, ничего не забыть и не упустить, можно пользоваться следующим алгоритмом (системой указаний) изучения мотивов.

1. Определение и уточнение целей обучения. Анализ в этой связи сущности, содержания, направленности и силы мотивов, необходимых и достаточных для поддержки процесса и успешной реализации намеченных задач. Если цели и задачи не имеют отклонений от государственного стандарта, вводятся в действие широко

известные общие мотивы и стимулы. Специальные цели требуют использования специфических мотивов.

2. Выявление возрастных возможностей мотивации. Здесь требуются четкие ответы на вопросы: а) к каким показателям мотивации следует подвести учеников младшего возраста и б) насколько уровень мотивации учеников определенного класса соответствует «возрастным нормам», поставленным целям и задачам, сложностям учебного труда.

3. Выяснение исходного уровня мотивации. Этот шаг необходимо обязательно сделать, чтобы в дальнейшем обоснованно судить об изменениях, происшедших в мотивационной сфере ученика (класса).

4. Уточнение преобладающих мотивов. Требуется определить, какие мотивы являются ведущими в учебной деятельности ученика или микрогруппы класса, в которую он входит. Нужно помнить, что нет мотивов «хороших» или «плохих», все они важны, но по-разному влияют на процесс и результаты обучения.

5. Изучение индивидуальных особенностей мотивации. Если педагог не может «дойти» до каждого, то особенности мотивации хотя бы наиболее представительных подгрупп класса будет знать обязательно.

6. Анализ причин изменения (снижения, стабильности, повышения) мотивации. Ими могут быть недостаточный уровень развития самой мотивационной сферы, низкая обученность, несформированность навыков учебной деятельности и др.

7. Формирование должных мотивов, осуществляемое учителем в ходе учебно-воспитательного процесса и решения других задач. Не может и не должно быть никаких специальных упражнений или тестов «на мотивацию». В комплексе используются различные методики, в том числе: переключение с одного вида работы на другой, использование заданий оптимальной трудности, соревнование и др. Иногда практикуется «создание помех» нормальному течению учебного процесса, чтобы посмотреть, готовы ли ученики преодолеть трудности для удовлетворения познавательной потребности.

8. Оценка достижений и планирование дальнейших действий. После проделанной работы целесообразно подвести ее итоги и проанализировать произошедшие изменения. Наиболее очевидными показателями будут реальные поступки учеников, изменение их отношения к учению.

Ход и результаты деятельности по формированию мотивации лучше всего фиксировать в специальной карте, отмечая начальный уровень и наступившие изменения. Конкретными показателями выступают: 1) отношение к учению (как себе представляет); 2) цели (какие ставит и реализует ученик); 3) мотивы (ради чего учится); 4) эмоции (как переживает учебу); 5) умение учиться; 6) уровень обученности (каких результатов достиг); 7) характеристики обучаемости (потенциально возможные успехи, каких он мог бы достигнуть).

Для изучения мотивации применяются общие методы исследования – наблюдение, анкетирование, беседа, экспертная оценка. Сущность последней состоит в организации целенаправленного и всестороннего изучения индивидуальной (или групповой) мотивации с помощью экспертных методик и приглашением для этой цели коллег-учителей и (или) других специалистов.

Следует обратить внимание, что в мотивах учения младших школьников за последнее десятилетие произошли существенные изменения. И школы, и ученики стали иными. Появились новые обстоятельства и условия, которые влияют на отношение детей к школе и учебе. Медицинские исследования упрямо свидетельствуют об ухудшении здоровья детей. Сказываются неблагоприятные экологические и социальные факторы, особенно проблемы безработицы, алкоголизма. Ухудшилось питание в семье и школе. При этом учебная нагрузка в начальной школе в 1985–1986 гг. составляла 90 часов, в 1993–1994 гг. она увеличилась на 11 часов, а сегодня достигает 97 и больше. Специалисты считают, что от 20 до 40 % негативных влияний, ухудшающих здоровье детей, связаны со школой. По данным Института возрастной физиологии РАО, в школу приходит около 20 % детей, имеющих нарушения психики пограничного характера, но уже к концу 1 класса их число доходит до 60–70 %. Сильное влияние в этом случае оказывает школа, так как здесь ребенок проводит 70 % времени бодрствования в течение многих лет обучения. Некоторые учителя и родители уже называют школу «опасным местом для ребенка».

В связи с предстоящим переходом на четырехлетнюю систему начального образования в РФ проведены широкомасштабные исследования уровня обученности выпускников начальной школы по трем системам обучения: традиционной, занковской, эльконинско-давыдовской. Все учителя отвечали на вопрос: «Каковы причины неуспешности обучения детей в вашем классе?» Чаще всего назывались: низкий уровень интеллектуального развития ребенка; плохо развитая ассоциативная память и речевые навыки; бедный словарный запас; неумение рассуждать и задавать вопросы; несформированность коммуникативных функций, волевых качеств. А один из ответов заставляет задуматься особенно: неподготовленность к обучению в школе. От 40 до 60 % первоклассников садятся за парты, миновав детские сады.

В связи с этим школа должна уделять повышенное внимание воспитанию мотивации учения у младших школьников, для формирования которой необходимо:

- создавать только положительный и привлекательный имидж школы, школьных отношений, класса, учителя, учения;
- исключить перегрузки школьников обилием учебных занятий, все усилия сосредоточивать на главном – формировании ума и нравственности;
- воспитывать ответственное отношение к учебному труду;
- создать условия для «победного» обучения, прежде всего рационально организовать учение и отдых школьников по твердому распорядку;

- формировать прочные основы элементарных знаний, умений, чтобы ученик видел свое продвижение в учебе;
- по возможности учитывать и удовлетворять индивидуальные запросы школьников;
- организовывать положительное, интересное общение детей между собой;
- воспитывать ответственное отношение к ученикам: разговоры о гуманизме заменить заботой, от которой будет реальная польза ребенку;
- утверждать чувство справедливости как высшую ценность не только школьных, но общественных отношений;
- формировать активную самооценку каждым школьником своих возможностей;
- стимулировать стремление к саморазвитию, самоусовершенствованию.

Опираясь на общие условия, педагог сконструирует практическую схему мотивации учеников своего класса, в которой найдут отражение особенности учеников и конкретные возможности удовлетворения их запросов.

Хорошие учителя – это всегда мастера мотивации, а чтобы она была на должном уровне, надо: 1) поддерживать ровный стиль отношений между всеми учениками; 2) ободрять учеников при возникновении у них трудностей; 3) поддерживать положительную обратную связь; 4) заботиться о разнообразии методов обучения; 5) приучать учеников к напряженному познавательному труду, развивать их настойчивость, силу воли, целеустремленность; 6) поощрять выполнение заданий повышенной трудности; 7) учить определять цели, задачи, формы выполнения, критерии оценки самостоятельных работ; 8) формировать чувство долга, ответственности; 9) учить предъявлять требования прежде всего к самому себе.

Многочисленные исследования показывают, что на мотивацию влияет работоспособность учеников. Эффективность обучения повышается, если для предупреждения усталости сделать физкультпаузу (около 3 мин) или изменить форму подачи материала.

Как солнце нужно всему живому, так и развитию мотивации необходимы стимулирующая среда и целенаправленное влияние через систему педагогических приемов. Среди множества советов педагогам по изучению и развитию мотивации выделим следующие.

Дети отличаются любопытством. Они проявляют особенный интерес к новым и неизвестным обстоятельствам. Внимание падает, когда ученикам преподносятся известные им знания. Если учебный материал содержит мало или почти не содержит новой информации, быстро гаснет любопытство, ученики отвлекаются от урока, начинают вертеться, заниматься посторонними делами – наступает так называемое «двигательное беспокойство». Педагогам следует помнить об «эффекте любопытства» и учиться управлять им.

Подобное происходит, когда ученикам не за что «зацепиться» в прошлом опыте. Вот как пишет об этом Л.С. Выготский: «Общим психологическим правилом выработки интереса будет следующее: для того, чтобы предмет нас заинтересовал, он должен быть связан с чем-либо интересующим нас, с чем-либо уже знакомым, и вместе с тем, он должен всегда заключать в себе некоторые новые формы деятельности, иначе он останется безрезультатным. Совершенно новое, как и совершенно старое, не способно заинтересовать нас, возбудить интерес к какому-либо предмету или явлению. Следовательно, чтобы поставить этот предмет или явление в личные отношения к ученику, надо сделать его изучение личным делом ученика, тогда мы можем быть уверены в успехе. Через детский интерес к новому детскому интересу – таково правило»[24].

Используйте эффект загадки. Ученики охотно занимаются необычными задачами, с удовольствием разгадывают викторины, кроссворды и т.п. К поиску объяснений их подталкивают противоречия. Сталкиваясь с ними, они стараются дать им объяснение, упорядочить. Если удастся вплести их в канву урока, можно считать, что удалось пробудить у них желание решать те задачи, которые перед ними поставлены.

Рассмотренные приемы мотивации срабатывают только тогда, когда ученики чувствуют себя уверенно, когда убеждены, что «доросли» до тех требований и ожиданий, которые к ним относятся. Чем больше им доверяют, тем охотнее они сотрудничают с учителем. Поэтому одно из самых действенных средств мотивации заключается в том, чтобы укрепить уверенность учеников в их собственных силах. При этом полезно использовать «самосравнение», т.е. оценку реальных результатов и тех, которые ученик мог бы иметь при должном отношении к учебе.

Обучение в условиях повышенной напряженности, а тем более стресса блокирует мыслительную деятельность. Стресс вызывает желание избежать контакта с незнакомым миром вместо познания его. Учеба в школе, как показали исследования психологов, связана с появлением ряда комплексов, среди которых потеря интереса к учебе является наиболее распространенным. Помня об этом, учитель никогда не будет доводить напряжение в учебе до критического уровня. Его постоянной заботой будет создание ситуаций для поддержания у школьников положительного отношения к учению, школе, педагогам.

Мотивации способствует также оптимальная напряженность классной работы. Опыт показывает, что подходящим средством для поддержки необходимой напряженности процесса обучения является изменение формы общения, под которым понимаются виды и способы группирования учеников на занятиях. Практикуйте работу:

- со всем классом – беседа с учителем, обсуждение, инструктаж;
- с малой группой – 3–7 учеников работают над заданием, решение которого затем обсуждается всем классом;
- в парах – двое учеников обсуждают постановку задачи, ищут решение, которое затем обсуждается в микрогруппе или всем классом;

- индивидуальную – каждый ученик индивидуально решает задачу, после чего его решение сравнивается с решениями остальных.

Разнообразие дети рассматривают как приятную переменную в деятельности. Если она однообразна, быстро наступает усталость, снижается внимание. И, наоборот, оно повышается, когда сообщается новая информация, решаются новые задачи, преодолеваются новые препятствия. Поэтому следует регулярно изменять учебную ситуацию.

Таким образом, учитель будет постоянно изучать мотивы учебы и поведения своих учеников, используя наблюдение, анкетирование, беседы, экспертные оценки. Обследование будет проводиться по определенной системе. Педагог хорошо знает приемы возбуждения интереса школьников, умеет ими пользоваться в зависимости от ситуации.

Стимулирование учения

Стимулировать – значит подталкивать, побуждать ученика к чему-либо. Так уж он устроен, что без постоянных напоминаний, внутренних или внешних усилий, а часто и прямого принуждения не может сдвинуться с места, недостаточно активно трудится. Было время, когда нерадивое отношение к учению расценивалось как простая лень и для преодоления ее применялось такое же простое средство – принуждение в различных формах, в том числе и телесные наказания. Нынешний ребенок, как свободная, независимая личность, защищенная правами, требует иного подхода.

Учение для школьника – трудное дело. Одного лишь понимания того, что нужно учиться, далеко не достаточно. Нередко оказывается, что умом он все понимает, но его интеллект идет на поводу эмоциональных переживаний, связанных с непосредственными побуждениями, и тогда он ищет и находит оправдание для выбора более привлекательных для него занятий. В этом случае все решают правильно подобранные стимулы. Выбор и применение их в младшем школьном возрасте имеют свои особенности. Знание ребенка, его потребностей и желаний – ключ к правильному решению всех проблем.

На вопрос, что любят дети и чего они хотят, С.Т. Шацкий отвечает так:

«У детей сильно развит инстинкт общительности, они легко знакомятся друг с другом – игры, рассказы, неугомонная болтовня служат признаками этого инстинкта...

...Дети – настойчивые исследователи по природе, отсюда их легко возбуждающееся любопытство, бесчисленное количество вопросов, стремление все трогать, ощупать, пробовать...

...Детям необходимо проявлять себя, говорить о себе, о своих впечатлениях. Отсюда постоянное выдвигание своего „я“ и огромное развитие фантазии и воображения – это инстинкт детского творчества...

...Дети любят созидать, устраивать часто из ничего, дополняя недостающее воображением...

...Громадную роль в формировании детского характера играет инстинкт подражательности»[25].

Поняв это, нам не придется прибегать к искусственным стимулам, искать их вне круга забот, устремлений, здоровой природы подрастающего человека. Все ошибки происходят оттого, что учитель иногда не интересуется подлинными мотивами поведения ученика, скользит по поверхности событий, принимает во внимание лишь внешние и часто случайные акты поведения. Может ли он добиться устойчивого успеха, подобрать адекватные стимулы и правильно их применить? Вряд ли. Призыв изучать учеников приобретает новый смысл – изучать, чтобы найти и правильно использовать адекватные стимулы.

...

Подытоживая, подчеркнем, какое громадное значение имеет для ученика начальной школы осторожное и мягкое подталкивание – стимулирование. Учитель будет настойчиво изучать желания детей, чтобы находить способы стимулирования, исходя из их природы.

Правила стимулирования

Стимулы, которые мы советуем находить и применять учителям (рис. 6), опираются на деликатные «подталкивания» учеников к выполнению определенных действий, исключают открытое давление и грубое принуждение. Итак:

Опирайтесь на желания. Чего хочет ученик – главный вопрос для учителя. Надо понять, что важно не только то, чего желаем мы, но и то, чего хочет ученик. Не будем пытаться его переделывать: он не виноват в своих желаниях. Вспомните великий принцип природосообразности – все в соответствии с природой. Потому лишь изменяйте направленность устремлений, если они не совпадают с педагогическими целями.



...

Рис. 6. Правила стимулирования учащихся

Сравнивайте, приводите примеры. В рассказе А. Чехова «Дом» повествуется о мальчике, который начал курить. На него не действовали ни просьбы, ни уговоры отца: он пропускал все это мимо ушей. Но когда отец рассказал ему сказку, в которой счастливый принц из-за курения заболел и умер и его царство погибло, мальчик неожиданно заявил, что больше «никогда не будет курить».

Заставляйте учеников страстно чего-то желать. Пусть даже это будут поначалу желания, которые не совсем согласуются с вашими намерениями. Главное, чтобы они возникли и вы смогли бы опереться на них. Сегодня мы все чаще сталкиваемся с инфантилизмом: желания детей смутны и неопределенны, порой их нет совсем. Подталкивайте своих питомцев к нормальным человеческим желаниям, оформляйте их смутные стремления в прагматические (деловые, жизненные) потребности. Тогда можно будет подобрать конкретные стимулы для мобилизации их усилий.

Пытайтесь понять. Понять – значит простить, гласит библейская мудрость. Кому же понять ученика, как не учителю? Нет школьников, ничем не интересующихся. И хотя это давно всем известная истина, учитывать их интересы мы так и не научились. Установлено, что от 20 до 50 % школьников либо вообще не имеют учебных познавательных интересов, либо они расплывчаты, аморфны, случайны, относятся к эпизодическим, репродуктивным интересам, требующим постоянного возбуждения (А.К. Дусавицкий). Но есть множество других интересов – к деньгам, играм, превосходству, лидерству, успеху. Еще есть врожденная любознательность, природные наклонности. Их почему-то называют побочными. Но именно широта интересов характеризует нормально развивающегося человека: он должен все попробовать, ощутить, проверить на себе. Есть множество способов обратить «побочные» интересы в мощный стимул воспитания, учения и самосовершенствования. Один из них опирается на склонность

детей к яркому образу, красивой форме. Интеллект ведь связан с непосредственными побуждениями, и школьник ищет более привлекательную форму. Идите от формы к содержанию, от эмоций к логике – тогда у вас появится больше шансов заинтересовать учеников.

Говорите о том, что интересует детей. Точнее с этого начинайте. Проявляйте уважение к их увлечениям, мнениям, оценкам. Пусть большую часть времени говорят ученики. Не бойтесь признать свою неосведомленность в некоторых вопросах, пусть дети станут вашим «учителем». Учтите, что человека его собственное имя интересует больше, чем все другие имена во всем мире вместе взятые, говорит Д. Карнеги. Мы видим, что и школьники, несмотря на всевозможные запреты, оставляют свои имена (теперь чаще клички), где придется: на партах, деревьях, автобусных остановках. Используем эту страсть в качестве стимула. Пишите крупными буквами на классной доске, на плакатах и стендах имена в чем-то отличившихся ребят, и у вас увеличатся шансы заинтересовать их своей персоной, своим предметом.

Используйте намерения, возникающие, как правило, на основе потребности. Например, третьеклассник твердо решил стать десантником. Он уже записался в секцию, ходит на тренировки. Подумайте, что будет, если вы отвергнете его намерения. Гораздо разумнее помочь: ведь часть намерений возникает под влиянием ситуационных мотивов и ученик не задумывается – хватит ли у него сил, знаний, умений и времени, чтобы осуществить желаемое. Обстоятельства оказываются сильнее, он не в состоянии выполнить задуманное. Не упрекайте его за это. Лучше ободрите и помогите принять реальное, выполнимое намерение, а если намерение сложное и требует длительных усилий, – научите, как постепенно приблизиться к его осуществлению.

Поощряйте желание добиться признания. Оно всем людям свойственно. Многие дети учатся не ради знаний, а ради признания (престижа). Их подгоняет высокий уровень притязаний. Не следует пренебрегать этим стимулом, если он укоренился в сознании и оказывает на учебный процесс благоприятное воздействие. Как заразить этим учеников, потерявших надежду «выйти в люди», страдающих заниженной самооценкой? Приходится искать нестандартные решения. Например, помочь школьнику «убить своих врагов». Объяснить, что многие не смогли реализовать свои возможности из-за слабостей, сложившихся под влиянием страха и беспочвенных переживаний. Не бросайте школьника в пугающей его ситуации, пока не сможете справиться с ней. Он боится отвечать у доски? Поупражняйтесь с ним наедине. Ваша задача – помочь ребенку обрести уверенность в себе. Лишь после этого он вступит в «битву с врагами». Знайте, что 75 % школьников – именно те, у кого повышенная тревожность; они ждут вашего одобрения и сочувствия, а не новых замечаний и записей в дневнике.

Показывайте последствия совершаемых поступков. Исследователь А. Гаврилова предлагала школьникам разного возраста прочесть специально составленный текст, в котором получивший в подарок собаку заметил, что она тоскует по своему прежнему хозяину. Дети должны были дописать, отдаст школьник собаку хозяину или, невзирая на ее тоску, оставит себе. Почти все прошедшие через опыт ответили отрицательно. Подобным образом они отвечали и в тех случаях, когда требовалось проявить сочувствие не к животному, а к попавшему в беду человеку. О чем это говорит? О том, что дети не научены становиться на точку зрения другого, ясно представлять его переживания. Не научены оценивать последствия совершаемых ими поступков. Если педагог вовремя, эмоционально и убедительно раскроет глаза своим питомцам, он получит дополнительный весомый стимул для изменения поведения в лучшую сторону.

Признавайте достоинства. Вызывайте у ребенка энтузиазм и развивайте все, что есть в нем лучшего, с помощью признания его достоинств. Если этого требуют обстоятельства, подольстите ему: этот безобидный обман может вызвать у вашего питомца прилив новых сил. Лучше, конечно, если вы искренне оцените его достижения. Но у педагогов так много подопечных, что найти порой единственно верное, безобидное слово бывает очень не просто. Но – надо!

Проведено много исследований, подтверждающих эффективность признания потенциальных возможностей учеников.

Всегда предпочтительнее хвалить, чем хулить. Не скупитесь на похвалу, отмечайте достоинства, даже не существующие, авансируйте положительные сдвиги. Тогда у воспитанника будет больше возможностей стать таким, каким вы хотите его видеть.

Одобрять успехи. «Образно выражаясь, похлопывание по спине за хорошо выполненную работу неизменно стимулирует учащегося продолжать усердно трудиться», – пишет американский педагог А. Дреер. Слова и жесты одобрения следует адресовать не только лучшим, но и всем, кто старается. Разумная и одобрительная оценка со стороны учителя производит в таких случаях мощное влияние на слабоуспевающих.

Потребность в достижении успеха – важный мотив, нередко затмевающий все остальные желания. Следует отказаться от стереотипов, искажающих значение личного успеха, и, идя в класс, помнить: если поощрение за успех будет сильнее наказания за неудачу, мы постепенно выработаем неизменное стремление к нему. В противном случае появятся ученики, которые занимаются только для того, чтобы их не ругали родители, не стыдили учителя.

Сделайте работу привлекательной. Есть много хороших примеров, как сделать трудную, малопривлекательную учебную деятельность интересной и желанной для учащихся; достаточно открыть книги В. Шаталова, Н. Гузика, Е. Волкова, С. Лысенковой, Ш. Амонашвили. Даже из ошибок учащихся, точнее вашего к ним отношения, можно извлечь немало пользы. «Прекрасная ошибка!», «Неслучайная

ошибка!», «Ошибка, которая ведет к истине!», «Спасибо, твое мнение не совсем правильно, но дает пищу для размышлений». Всячески подчеркивайте точность и тонкость наблюдений школьников: «Когда я был таким, как ты, мне тоже казалось...», «Раньше я думал, что...» Действуйте так, чтобы их ошибки казались им легко исправимыми, чтобы то, к чему вы их побуждаете, казалось делом нетрудным. «Спасибо, дети, вы мне сегодня помогли», – благодарит после урока своих шестилеток Ш. Амонашвили.

Стимулирование требованием. Говорите иногда: «Надо!» Хотя этот стимул несколько поистерся, его возможности далеко не исчерпаны. Обязательно придавайте ему личностную направленность: «Тебе надо, Саша! Ты мужчина!» Школьник должен испытывать удовлетворение от того, что, преодолевая трудности, поступил как подобает взрослому, он должен быть горд, что дело сделано. Это обязательное дополнение к «надо!»

Используйте мнимые запреты. Дети любят поступать вопреки указаниям. Можно посоветовать использовать прием запрета на выполнение работы, страстно желая в душе, чтобы она была выполнена быстро и качественно. К умению оценить и использовать ситуацию следует отнести и различные приемы управления качеством работы. Чтобы его повысить, тормозите желание на наивысшей точке, сдерживайте порыв, добиваясь тщательного выполнения дел и формируя на этом немало положительных качеств.

Дайте ученику шанс. Скажете, что он глуп, что у него нет способности, что он делает все неправильно, и вы лишите его всякого стимула для самосовершенствования. Примените противоположный метод – будьте щедры в своем поощрении; создайте впечатление, что в стоящей перед ним задаче нет ничего трудного. Дайте ребенку понять, что вы верите в его способности, и он будет делать все, чтобы добиться успеха.

Стимул «ты можешь, ты добьешься» многолик. Уже стал классическим примером «подлого» результатов, к которому прибегли психологи в одной из американских школ, объявившие вдруг классу и учителю, что наивысшие баллы получили несколько учеников из числа отстающих. Результат превзошел все ожидания: окрыленные признанием, те существенно повысили свою успеваемость и, по данным тестовых испытаний, вошли в лидирующую группу класса.

Обращайтесь к самолюбию. Нет людей, утверждают психологи, согласных всю жизнь ходить в неудачниках, нормальному человеку свойственно желание изменить это положение. Такое стремление следует поощрять, активизировать, взывая к самолюбию, подчеркивая малейший сдвиг в сторону улучшения. Любой школьник прекрасно понимает, что занимается недостаточно и мог бы учиться лучше. Чего же ему не хватает? Видимо осознания этого мало, нужен толчок. Его-то и должен дать педагог. Большая часть применяемых стимулов носит ситуационный характер, но личностное самолюбие, как правило, игнорируется. Включите его, заставьте школьника сказать о себе: «И я не хуже других!»

Показывайте достижения. Стимулом к прилежной учебной работе является объективная информация о достижениях ученика в сравнении с другими в классе, школе. Лучшим средством для этого служит открытый рейтинг, или «система открытых перспектив», по В. Шаталову. Педагоги, использующие этот прием стимулирования, достигают более высоких темпов продвижения в учебе. И секрета тут особого нет – большинство детей любит слушать, когда о них говорят приятные вещи: на какое-то время доброе слово, «экран успеваемости» придают чувство уверенности и удовлетворения собой. Важна не столько похвала учителя, сколько позитивная поддержка его. Детям необходимо знать, насколько они продвинулись. Информация об этом должна доходить вовремя. Контрольная (или конкурс) в среду, а сообщение о результатах в четверг – это вовремя; месяц спустя – бесполезно.

Хвалите, хвалите и еще раз хвалите! Похвала должна быть спонтанной, ее не планируют, не назначают по расписанию. Не превозносите рутинную, а тем более плохо выполненную работу. В таком случае похвала становится оскорблением и того, кто ее сделал, и того, кто хвалит. Она должна быть конкретной, точно адресованной. Четко скажите, за что говорите «спасибо», чем обрадованы. Хвалите так, чтобы в похвалу верилось. Язык мимики и жеста тут очень важен. Если учитель говорит, что ему понравилось сочинение, а вид при этом угрюмый, учащийся скорее всего не поверит ему.

Критикуйте соперезживая. Используйте при этом:

- подбадривающую критику («ничего, в следующий раз сделаешь лучше; на этот раз не получилось»);
- критику-аналогию («когда я был таким, как ты, я допустил точно такую же ошибку, ну и попало же мне тогда от учителя»);
- критику-надежду («надеюсь, в следующий раз ты выполнишь это задание лучше»);
- критику-похвалу («работа сделана хорошо, но только не для этого случая»);
- критику-сопезживание («я хорошо тебя понимаю, вхожу в твое положение, но и ты войди в мое, ведь работа-то не выполнена...»);
- критику-сожаление («я очень сожалею, но должен сказать, что работа сделана некачественно»);
- критику-смягчение («наверное, в том, что произошло, виноват не только ты...»).

Создавайте хорошую репутацию своим ученикам. Особенностью воспитания детей в еврейских семьях является выражение одобрения за малейший успех. Там мать или отец семейства никогда не скажут, что их ребенок ленив, неспособен, неряшлив. Они хвалят его постоянно, создавая тем самым комплекс превосходства, заставляя ребенка тянуться к идеалу. В школах педагоги тоже создают ученикам хорошую репутацию, которую те стараются оправдать. В этом, кажется, главный секрет

еврейского воспитания, которое в подавляющем большинстве случаев достигает успеха.

Поощрения должны высказываться открыто и не мимоходом. Чаще прибегайте к ним. Создавайте впечатление, что ошибка, которую вы хотите видеть исправленной, легко устранима, действуйте так, чтобы все, на что вы побуждаете своих учеников, казалось им нетрудным. Пусть поверят в собственные силы, тогда они сделают все, что вы им предложите. Присваивайте титулы, звания, облачайте высокими полномочиями успешно работающих учеников. Не скупитесь! Некоторые так ждут вашего признания, что сделают все, лишь бы оказаться замеченными.

...

Задание 1

Составьте, как на рис. 6, перечень стимулов, которые вы будете использовать в вашем классе. Нужно, чтобы это были не общие направления, а «подталкивания» именно для ваших учеников. Вы не только будете иметь необходимый «опорный конспект» для работы, но и увидите, как глубоко стимулирование должно учитывать конкретные условия.

...

Задание 2

На практике примените методику развития мотивации «Дидактическая свобода» и посмотрите, что из этого получится.

Описание методики

Как?

Чтобы учесть различные интересы, наклонности и учебные возможности учеников, учитель предлагает классу несколько альтернативных вариантов обучения. Они могут свободно выбрать, по какому варианту будут обучаться некоторое время, по окончании которого продолжат совместное обучение. Зачастую предлагается, например, вести параллельную индивидуальную работу в парах или в мини-группах. В рамках этой методики можно создавать группы по интересам.

Где и когда?

В тех случаях, когда имеется достаточно времени, чтобы опробовать различные варианты обучения. Методика подходит при наличии многообразия интересов и склонностей учеников.

Почему?

Эффективность обучения должна возрасти, если форма его соответствует интересам ученика. В рамках данной методики он выбирает наилучшую для себя форму обучения или учебный материал. Это усиливает мотивацию и самостоятельность.

...

Как видим, гораздо предпочтительнее понимать ученика, вместо того чтобы его всячески изменять. Следует ответить себе, почему он поступает так, почему не может иначе. Это намного полезнее и интереснее, чем заниматься критикой и понуканиями, к тому же развивает в учителе сочувствие, терпимость, доброжелательность. В современных рыночных условиях возникает много новых стимулов, возрождаются старые. Среди них и такие полузабытые, как долг и обязанность. Будем постепенно возрождать эти стимулы. Потребуем от детей отвечать хорошей учебой и поведением на заботы родителей, государства. Станем меньше эксплуатировать быстроисчезающий интерес.

Проверьте себя

Что означает мотивация учения?

Что такое мотивы учения и обучения?

Как классифицируются мотивы учения?

Какие группы мотивов наиболее действенны в современной школе?

Какие мотивы преобладают у младших школьников?

Назовите условия развития мотивации у младших школьников.

Что такое активность учения?

Как осуществляется активизация учебной деятельности школьников?

Сформулируйте закономерности действия интереса в обучении.

Назовите пути, способы, средства формирования интереса.

Охарактеризуйте связь интересов и потребностей.

Как осуществляются изучение и формирование мотивов учения?

Какие методы и приемы мотивации учеников вы могли бы назвать?

Как поддерживать положительное отношение к учебному труду?

Что означает стимулирование учения?

Какие стимулы учения используются в школе?

Какие стимулы рекомендует использовать гуманистическая педагогика?

Раскройте сущность правил стимулирования школьников.
Что делает учитель для стимулирования учения школьников?
Какие стимулы следует применять в особо трудных ситуациях?

Опорный конспект

Мотив – сила, побуждающая ученика учиться.

Группы мотивов – широкие социальные, узкие социальные, мотивы социального сотрудничества, широкие познавательные мотивы, учебно-познавательные мотивы, мотивы самообразования.

Мотивы учения младшего школьника – чувство долга, желание получить похвалу учителя, боязнь наказания, привычка выполнять требования взрослых, познавательный интерес, честолюбие, стремление утвердиться в классе, желание порадовать родителей, желание получать «пятерки», желание получить награду.

Активизация – побуждение к энергичному, целенаправленному учению.

Интерес – форма проявления познавательных потребностей, выраженная в стремлении познать. Интерес зависит от: 1) уровня и качества приобретенных знаний, умений, сформированности способов умственной деятельности; 2) отношения школьника к учителю.

Стимул – «подталкивание» ученика с целью достижения необходимого результата.

Стимулы учения – желания детей, сравнение достижений, понимание учеников, интерес к их проблемам, признание достоинств, последствия поступков, одобрение успехов, привлекательность работы, справедливые требования, шанс исправиться, детское самолюбие, похвала учителя, соперничающая критика, хорошая репутация.

Условия мотивации – создание привлекательного имиджа школы, учителя; исключение перегрузок школьников; воспитание ответственного отношения к учебному труду; создание условия для «победного» обучения; формирование прочных основ элементарных знаний, чтобы ученик видел свое продвижение в учебе; учет и удовлетворение индивидуальных запросов школьников; организация положительного, интересного общения детей между собой; утверждение ответственного отношения к ученикам и справедливости как ценностного его аспекта; формирование активной самооценки каждым школьником своих возможностей; утверждение стремления к саморазвитию, самоусовершенствованию.

Литература

Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: Учеб. пособие для студентов вузов. М., 2000.

Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать. М., 1991.

- Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1996.
- Выготский Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте. Теории учения. Хрестоматия. Ч. 1. Отечественные теории учения / Под ред. Н.Ф. Талызиной, И.А. Володарской. М., 2002.
- Гранин Г.Г., Концевая Л., Бондаренко С.М. Когда книга учит. М., 1991.
- Дусавицкий А.К. Формула интереса. М., 1989.
- Егошина Е.В. Методика исследования мотивов учения // Начальная школа. 1995. № 5. С. 15–17.
- Загвязинский В.И. Теория обучения. Современная интерпретация: Учеб. пособие. М., 2001.
- Крылова Н.Б., Александрова Е.А. Очерки понимающей педагогики. М., 2003.
- Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. М., 1971.
- Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. М., 1990.
- Ричардсон Г. Образование для свободы: Проект школы человекоцентрированного направления / Пер. с англ. И. Иванова, П. Петрова. М., 1997.
- Снегуров А.В. Педагогика от «А» до «Я». М., 2003.
- Чупаха И.В., Пужаева Е.З., Соколова И.Ю. Здоровьесберегающие технологии в образовательно-воспитательном процессе. М., 2002.

ГЛАВА 7. ПРИНЦИПЫ И ПРАВИЛА ОБУЧЕНИЯ

Дать детям радость труда, радость успеха в учении, пробудить в их сердцах чувство гордости, собственного достоинства – это первая заповедь воспитателя.

В.Л. Сухомлинский

Понятие о принципах и правилах

Основными компонентами теории обучения являются открытые наукой законы и закономерности. В них отражаются общие, объективные, устойчивые и повторяющиеся связи (зависимости) между явлениями, процессами, их результатами. Дидактика познала многие закономерности и законы обучения, и мы их постепенно рассматриваем при изучении различных вопросов. Самые главные из них называются принципами обучения, или дидактическими принципами. Они отражают комплексное действие многих закономерностей учебного процесса, регулируют деятельность учителей и учеников, имеют значение при изучении всех учебных предметов на всех этапах обучения. Таким образом, дидактические принципы (от лат. «основа») – это основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями.

История дидактики характеризуется настойчивым стремлением исследователей сформулировать те важнейшие требования, соблюдая которые учителя могли бы достигать высоких и прочных результатов в обучении. Фундамент современной системы обучения заложен Я.А. Коменским. Напомним, что основой дидактики он считал принцип природосообразности обучения, все остальные выступали у него в той последовательности, которая согласовывалась с этой идеей. А. Дистервег пополнил эту систему конкретными правилами, которые он рассматривал в виде требований: 1) к содержанию обучения; 2) к обучающим; 3) к обучающимся. К.Д. Ушинский определил необходимые условия хорошего обучения так: своевременность, постепенность, органичность, постоянство, твердость усвоения, ясность, самостоятельность учащихся, отсутствие чрезмерной напряженности и чрезмерной легкости, правильность.

В различных дидактических системах действуют и разные принципы обучения. Свообразием их отличаются дидактики Герберта и Дьюи, особенности которых мы уже знаем. Новую дидактическую систему, которую мы также рассмотрели, отличает взвешенный подход к использованию классических и новых принципов обучения. В ней одновременно действует множество законов и закономерностей, которые можно объединять в группы и из них выводить многие системы основных положений. Вот почему в учебных пособиях и руководствах встречаются различные объединения принципов обучения в системы. В данном пособии рассматриваются принципы, выработанные для новой дидактической системы (см. рис. 7), которые можно назвать общепризнанными, а именно:

- сознательность и активность,
- наглядность,
- систематичность и последовательность,
- прочность,
- научность,
- доступность,
- эмоциональность,
- связь теории с практикой.

Все эти принципы выполняют нормативную функцию. Это означает, что они не просто подсказывают учителю, как ему действовать в той или иной ситуации, а требуют полного выполнения предусмотренного ими комплекса педагогических действий. Учитель, который нарушает реализацию проверенных веками требований принципов, не достигнет высокого качества обучения и воспитания. Полнота воплощения принципов в учебно-воспитательном процессе составляет основу педагогического мастерства и прежде всего учитывается при определении педагогической квалификации.

Требования принципов педагогики реализуются через систему правил. Правило – это описание педагогической деятельности в определенных условиях для достижения определенной цели. Чаще всего под правилами обучения понимают те руководящие положения, которые раскрывают отдельные стороны применения того или иного принципа обучения.

Правила являются переходным звеном от теории к практике. В них обычно предусматривается типичный способ действия учителей в типичных ситуациях обучения. Иногда это конкретные указания учителю, как нужно или не нужно поступать. Именно поэтому целесообразность овладения правилами у некоторых педагогов вызывает возражения. Они считают, что педантичное исполнение их может отрицательно повлиять на развитие творческой инициативы учителей, а поэтому главное внимание нужно уделять не правилам, а усвоению общей теории обучения, навыков ее творческого применения. Еще 10–15 лет назад в учебниках педагогики правила не приводились. Старая школа, наоборот, уделяла им большое внимание. Учебные пособия для учителей начала прошлого века – это по сути сборники педагогических правил и рекомендаций, по возможности на все случаи школьной жизни.

Правила необходимо корректировать, пересматривать, обновлять на основе достижений науки, изменяющихся обстоятельств воспитания. Но нельзя слишком увлекаться ими, требовать педантичного исполнения, поскольку это сковывает инициативу учителей, сдерживает поиски нового. Нельзя и отказываться от них совсем, обрекая учебный процесс на полную свободу. В обучении очень много стандартных, типичных ситуаций, когда особого творчества учителю проявлять нет необходимости,

более того, оно может повредить. Здесь как раз следует действовать, соблюдая правила.

Они предписывают учителю выполнять в той или иной ситуации определенные действия, ориентируют его на соблюдение определенных требований. Но как это будет сделано, целиком и полностью зависит от учителя. Например, ученик опоздал к уроку. Правило предписывает в данной ситуации воспитательное воздействие, поскольку любое нарушение дисциплины не должно проходить незамеченным. А то, как учитель отреагирует на него, целиком зависит от конкретной ситуации, личности ученика, принятых в школе порядков, сложившихся отношений и других причин.

Сколько же всего правил? На этот вопрос лучше всего ответить словами К.Д. Ушинского: «...Сами эти правила не имеют никаких границ: их можно вместить на одной печатной странице и из них можно составить несколько томов. Это уже свидетельствует, что главное дело совсем не в изучении правил, а в изучении тех научных основ, из которых эти правила вытекают»[26].

Обычно правила имеют форму советов-напоминаний учителю о том, что нужно делать для возможно более полного выполнения требований принципа. Ответа на вопрос, как действовать, они почти не содержат. Этим обуславливается творческий характер их применения.

...

Таким образом, весь педагогический процесс покрыт густой сетью законов, закономерностей, принципов, которые регулируют и направляют его течение. Принципы – это основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с общими целями и закономерностями. Требования их реализуются через правила – описания педагогической деятельности в определенных условиях для достижения поставленной цели.

Принцип сознательности и активности

В основе данного принципа лежат установленные наукой закономерные положения: сущность образования составляют глубоко и самостоятельно осмысленные знания, приобретаемые путем интенсивного напряжения собственной мысли; сознательное усвоение знаний зависит от ряда условий и факторов – мотивов обучения, уровня и характера познавательной активности учеников, организации учебно-воспитательного процесса и управления познавательной деятельностью, применяемых учителем методов и средств обучения и др.; собственная познавательная активность школьника является важным фактором обучения и оказывает решающее влияние на темп, глубину и прочность овладения учебным материалом.

Практическая реализация принципа сознательности и активности обучения осуществляется путем соблюдения ряда важных правил обучения:

...

- ясное понимание целей и задач предстоящей работы – необходимое условие сознательного обучения: покажите их ученикам, объясните важность и значение, раскройте перспективы;

- обучайте так, чтобы ученик понимал, что, почему и как нужно делать, и никогда механически не выполнял учебных действий, предварительно и глубоко не осознав их;

- обучая, используйте все виды и формы познавательной деятельности, объединяйте анализ с синтезом, индукцию с дедукцией, сопоставление с противопоставлением, чаще применяйте аналогию: чем меньше возраст учащихся, тем чаще надо начинать с индукции;

- обеспечивайте понимание учащимися смысла каждого слова, предложения, понятия: раскрывайте их, опираясь на знания и опыт учеников, используйте образные сравнения. Не вводите понятий, на обстоятельное раскрытие которых не рассчитываете;

- используйте силу взаимообучения учеников. Обеспечивайте надлежащие условия для развития коллективных форм поиска правильного ответа. То, что говорит товарищ, воспринимается лучше и легче, чем объяснение учителя, а потому не объясняйте того, что могут объяснить в классе лучшие ученики;

- на воспитание активности не жалейте ни времени, ни усилий. Помните, что сегодняшний активный ученик – завтрашний активный член общества;

- то, что ученикам неизвестно, логически увязывайте с известным; где нет логической связи между усвоенными и усваиваемыми знаниями, там нет сознательного обучения;

- не забывайте, что главное не предмет, которому вы обучаете, а личность, которую вы формируете. Учите и воспитывайте так, чтобы учащийся был не «дополнением» к учебному предмету, а наоборот – субъектом его активного освоения. Помните, что не предмет формирует личность, а учитель своей деятельностью, связанной с изучением предмета;

- ставьте учеников в ситуации, требующие от них обнаружения и объяснения расхождений между наблюдаемыми фактами и имеющимся знанием;

- обучение будет более успешным, если каждое правило сопровождается оптимальным количеством примеров, чтобы стало достаточно ясно, как разнообразно его применение;

- учите находить и различать главное и второстепенное в изучаемом, выделяйте главное, добивайтесь прежде всего понимания и усвоения главного. Вводите оптимальное количество примеров, но так, чтобы они не затмевали сущность главного;

- ничему не следует учить, опираясь только на авторитет, надо всему учить при помощи доказательств, основанных на чувствах и разуме;
- помогайте ученикам овладевать наиболее продуктивными методами учебно-познавательной деятельности, учите их учиться;
- контролируйте факторы, отвлекающие внимание учеников от объекта изучения, как внутренние (рассеянность мысли, занятия посторонними делами на уроке и т.п.), так и внешние (опоздания, нарушения дисциплины и т.п.), устраняйте неблагоприятно действующие причины из учебно-воспитательного процесса;
- как можно чаще используйте вопрос «почему?», чтобы научить учеников мыслить причинно: понимание причинно-следственных связей – неперенное условие развивающего обучения;
- успех придет там, где все, что преподается, так обосновано доказательствами и аргументами, что не остается места ни сомнению, ни забвению;
- помните, что по-настоящему знает не тот, кто пересказывает, а тот, кто на практике применяет;
- постоянно изучайте и используйте индивидуальные интересы своих учеников, развивайте и направляйте их таким способом, чтобы они согласовывались с личными и общественными потребностями;
- шире используйте в обучении практические ситуации, требуйте от учеников самостоятельного видения, понимания и осмысления различий между наблюдаемыми в жизни фактами и их научным объяснением;
- обучайте так, чтобы знания приобрели силу убеждения и руководства к действию;
- приучайте учеников думать и действовать самостоятельно. Не допускайте подсказывания, пересказывания, копирования;
- творческое мышление развивайте всесторонним анализом проблем, познавательные задачи решайте несколькими логически различающимися способами, чаще практикуйте творческие задания;
- мастерство задавать вопросы и выслушивать ответы – одно из важных условий стимулирования и поддержания активности. Какой вопрос – такой ответ, как учитель слушает ученика – так ученик слушает учителя.

Принцип наглядности обучения

Это один из самых известных и интуитивно понятных принципов обучения, который применяется с древнейших времен. В его основе – следующие научные закономерности: органы чувств человека обладают разной чувствительностью к внешним раздражителям, у подавляющего большинства людей наиболее чувствительны органы зрения; пропускная способность оптического канала связи от рецепторов к центральной нервной системе наибольшая; информация, поступающая в мозг из

органов зрения (по оптическому каналу), не требует перекодирования, она запечатлевается в памяти ученика легко, быстро и прочно.

Практика обучения выработала большое количество правил, раскрывающих применение принципа наглядности. В этой связи:

...

- используйте в обучении тот факт, что запоминание ряда предметов, представленных в натуре (на картинках или моделях), происходит лучше, легче и быстрее, чем запоминание того же ряда в словесной форме, устной или письменной;
- помните – дитя мыслит формами, красками, звуками, ощущениями вообще: отсюда необходимость наглядного обучения, которое строится не на отвлеченных понятиях, а на конкретных образах, непосредственно воспринимаемых ребенком;
- золотое правило учащихся: все, что только можно, представлять для восприятия чувствами, а именно: видимое – для восприятия зрением, слышимое – слухом, вдыхаемое – обонянием, подлежащее вкусу – вкусом, доступное осязанию – путем осязания;
- никогда не ограничивайтесь наглядностью – наглядность не цель, а только средство обучения, развития мышления учащихся;
- обучая и воспитывая, не забывайте, что понятия и абстрактные положения доходят до сознания учеников легче, если они подкрепляются конкретными фактами, примерами и образами; для раскрытия их необходимо использовать различные виды наглядности;
- используйте наглядность не только для иллюстрации, но и в качестве самостоятельного источника знаний для создания проблемных ситуаций, что позволит организовать более эффективную поисковую и исследовательскую работу учеников;
- обучая и воспитывая, помните, что наглядные пособия способствуют образованию наиболее отчетливых и правильных представлений об изучаемых предметах и явлениях;
- следите за тем, чтобы наблюдения учеников были систематизированы, поставлены в отношении причины и следствия независимо от порядка, в котором они наблюдались;
- применяя наглядные средства, рассматривайте их с детьми сначала в целом, потом – главное и второстепенное, потом – снова в целом;
- используйте различные виды наглядности, но не увлекайтесь чрезмерным количеством пособий: это рассеивает внимание детей и мешает восприятию главного;
- активизируйте чувственный опыт учеников: опора на ранее сложившиеся представления конкретизирует и иллюстрирует изучаемые понятия;
- старайтесь сами изготавливать вместе с детьми наглядные пособия: лучше всего то, что изготовлено самим;

- никогда не показывайте того, чего сами хорошо не знаете; старательно готовьте наглядность к применению;
- научно обоснованно, продуманно применяйте современные средства наглядности: учебное телевидение, видеозапись, кодослайды, полиэкранную проекцию и др.; в совершенстве владейте техническими средствами обучения, методикой их использования;
- применяя наглядные средства, воспитывайте у детей внимание, наблюдательность, культуру мышления, конструктивное творчество, интерес к учению;
- используйте наглядность как одно из средств связи с жизнью;
- с возрастом учеников предметная наглядность должна все более уступать место символической; при этом учителю необходимо особо заботиться об адекватности понимания сущности явления и его наглядного представления;
- помните, что наглядность – сильнодействующее средство, которое при невнимательном или неумелом использовании может увести мысль учеников от решения главной задачи, подменить цель средством;
- при чрезмерном увлечении наглядностью она становится препятствием на пути глубокого овладения знаниями, тормозом развития абстрактного мышления, понимания сущности общих и всеобщих закономерностей.

Систематичность и последовательность

Этот принцип опирается на следующие научные положения: ученик только тогда обладает настоящим и действенным знанием, когда в его мозгу отражается четкая картина окружающего мира; главным способом формирования системы научных знаний является определенным образом организованное обучение; система научных знаний создается в той последовательности, которая определяется внутренней логикой учебного материала и познавательными возможностями учеников; процесс обучения, состоящий из отдельных ступеней, протекает тем успешнее, чем меньше в нем перерывов, нарушений последовательности, неуправляемых моментов. Если систематически не упражнять навыков, они утрачиваются; если не приучать учеников к логическому мышлению, они будут испытывать затруднения в мыслительной деятельности; если не соблюдать системность и последовательность в обучении, процесс развития замедляется.

В практической деятельности принцип систематичности и последовательности обучения реализуется путем соблюдения многих правил. В этом контексте:

...

- используйте схемы, планы, чтобы обеспечить усвоение учениками системы знаний. Разделяйте содержание учебного материала на логически завершенные части (шаги), последовательно их реализуйте, приучайте к этому учеников;

- не ставьте на уроке ни одного вопроса, не вносите в план ни одного пункта, на основательное раскрытие и рассмотрение которого не рассчитываете;
- не допускайте нарушения системы как в содержании, так и в способах обучения, а если система нарушена, немедленно ликвидируйте пробелы, чтобы предупредить неуспеваемость;
 - постоянно используйте межпредметные связи;
 - обеспечьте преемственность как в содержании, так и в методах обучения между всеми классами начальной школы;
 - используйте передовые методики обучения: составляйте со своими учениками опорные конспекты, структурно-логические схемы учебного материала, облегчающие процесс усвоения знаний;
 - чаще повторяйте и совершенствуйте ранее изученное, чтобы обеспечить систематичность и последовательность в обучении;
 - к кратким и обобщающим повторениям прибегайте не только в начале урока, когда обобщается ранее изученный материал, или по его окончании, когда идет закрепление новой проблемы, но и после изложения всех отдельных вопросов;
 - ничего не добавляйте к объяснению нового, кроме того, что вступает в ассоциативные связи легко, просто, естественно. Идеи, искусственно вплетенные в тему урока (образовательные, развивающие, воспитательные), снижают его ценность. Учитывая это, планируйте усвоение важнейших идей на весь период учебно-воспитательного процесса в соответствии с содержанием обучения и возможностями учеников;
 - следите за способом и формой выражения мысли учениками;
 - постоянно и терпеливо приучайте детей к самостоятельному труду, постепенно усложняя его и создавая возможности для самостоятельного решения все более трудных задач. Не подменяйте учеников, лучше помогайте им;
 - чаще показывайте им перспективы обучения;
 - не злоупотребляйте актуализацией чувственного опыта и опорных знаний, их следует вспомнить ровно столько, чтобы хватило для введения нового, не делайте проблемы из тривиальных знаний, известных каждому;
 - не забывайте, что понимание системы требует логики, а формирование ее – чувств и эмоций. Обучайте энергично, с подъемом, используя яркие факты из жизни, литературы: понятия объясняют, образы влекут, стимулы побуждают к действию;
 - в конце раздела, курса обязательно проводите уроки обобщения и систематизации;
 - настойчиво и доброжелательно исправляйте ошибки учеников, допущенные в устных ответах и письменных работах, приучайте их к анализу собственных ошибок;
 - не возбуждайте уставших детей искусственными методами, не злоупотребляйте интересом к новой деятельности. Придерживайтесь закономерностей развития и

поддержания их умственной активности, предусматривайте и планируйте ее спады и подъемы;

- не стремитесь с помощью «хитрых» средств достичь за один урок того, что в условиях естественного обучения дети могут усвоить лишь на протяжении ряда занятий;

- помните, что сформировавшаяся система знаний – важнейшее средство предотвращения их забывания. Забытые знания быстро восстанавливаются в системе, без нее – с большим трудом;

- не забывайте совета Я.А. Коменского: все должно вестись в неразрывной последовательности так, чтобы сегодняшнее закрепляло вчерашнее, пролагая дорогу для завтрашнего.

Принцип прочности

В данном принципе закреплены закономерности: усвоение содержания образования и развитие познавательных сил учеников – две взаимосвязанные стороны процесса обучения; прочность усвоения учениками учебного материала зависит не только от объективных факторов: содержания и структуры этого материала, но и от субъективного отношения учеников к данному учебному материалу, обучению, учителю; прочность усвоения знаний обуславливается организацией обучения, использованием различных видов и методов обучения, а также зависит от времени обучения; память учеников имеет избирательный характер: чем интереснее для них тот или иной учебный материал, тем прочнее он закрепляется и дольше сохраняется.

Современное понимание механизмов учебной деятельности, приводящих к прочному усвоению знаний, позволяет добавить к традиционным и некоторые новые правила обучения:

...

- в современном обучении мышление главенствует над памятью. Следует экономить силы учеников, не растрчивать их на запоминание малоценных знаний, не допускать перегрузки памяти в ущерб мышлению;

- препятствуйте закреплению в памяти неправильно воспринятого или того, что ребенок не понял. Запоминать он должен сознательно усвоенное, хорошо осмысленное;

- чтобы освободить детей от заучивания материала вспомогательного характера, приучайте их пользоваться справочниками, словарями, энциклопедиями и т.п.;

- материал, требующий запоминания, должен быть заключен в короткие ряды: то, что мы должны носить в своей памяти, не должно иметь обширных размеров. Из подлежащих запоминанию рядов исключайте все, что сам ученик может легко прибавить;

- помните, что забывание изученного наиболее интенсивно идет сразу после обучения, поэтому время и частота повторений должны быть согласованы с психологическими закономерностями забывания;

- кривая частоты повторения должна соответствовать ходу кривой забывания. Наибольшее количество повторений требуется сразу же после ознакомления учеников с новым материалом, т.е. в момент максимальной потери информации, после чего оно должно постепенно снижаться, но не исчезать полностью;

- приучайте каждого ученика работать в соответствии с его возможностями, но в то же время – в полную силу. Боритесь с ленью, формируйте оптимальный темпоритм деятельности;

- не приступайте к изучению нового, предварительно не сформировав двух важнейших качеств: интереса и положительного отношения к нему;

- следите за логикой подачи учебного материала. Знания и убеждения, логически связанные между собой, усваиваются прочнее, чем разрозненные сведения;

- если видно, что темпы обучения снизились, следует немедленно установить причину. Скорее всего это падение интереса к учебному процессу и усталость. Ищите пути их восстановления. Не интенсифицируйте обучение искусственно;

- не злоупотребляйте произвольным вниманием учеников, не перегружайте его, не увлекайтесь прямыми заданиями и указаниями. Приучайте их прислушиваться к вашим советам. О наиболее интересном для них говорите сдержанно. Практикуйте на уроках увлекательные «отклонения», «домашние заготовки», экспромты. Знайте меру. Вместо очередной нотации – притча, легенда, басня, шутка – дети вас поймут;

- шире используйте и направляйте процессы взаимообучения. Часто те качества, которые длительное время не может сформировать учитель, быстро формируются таким методом;

- развивайте память учеников: учите их пользоваться различными мнемотехническими приемами, облегчающими запоминание;

- заботьтесь о сознательном, глубоком и прочном усвоении каждым самого главного: прочно усвоенное, оно станет надежной основой дальнейшего обучения;

- не приступайте к изучению нового, предварительно не обеспечив наличия положительных мотивов. Помните: знание, насильственно внедренное в душу ребенка, непрочное;

- следите за логикой обучения, ибо прочность знаний, логически увязанных между собой, всегда превышает прочность усвоения разрозненных, малосвязанных между собой знаний;

- повторение и закрепление изученного проводите так, чтобы активизировать не только память, но и мышление, и чувства школьников. Работая над осознанием и закреплением знаний, расширяйте их объем, вводя новые примеры, уточняющие обобщения, яркие иллюстрации;

- не следует проводить повторение изученного по той же схеме, что и изучение: предоставьте возможность ученикам рассматривать материал с разных сторон, под разными углами зрения;
- для прочного усвоения применяйте яркое эмоциональное изложение, наглядные пособия, технические средства, дидактические игры;
- во время изучения нового увязывайте его с ранее пройденным, повторяйте старое в новом;
- не давайте легких и однообразных видов работы: они мало развивают и быстро утомляют. Упражнения подбирайте так, чтобы они имели смысл. Выполнение упражнений, решение задач дают эффект, если требуют активного размышления, поиска рационального решения, проверки результатов путем сопоставления с данными условия;
- перед упражнением четко укажите, что и как надо делать, какие требования предъявляются к результатам работы; проведите пробные упражнения;
- во время упражнений предупреждайте усталость учеников, не доводите их до переутомления;
- применяйте современные научно обоснованные виды, средства, методы контроля, пользуйтесь диагностическими способами выявления и измерения сдвигов в развитии учащихся, только так можно определить эффективность обучения, целенаправленно добиваться его результативности;
- контролируйте факторы, связанные с оценкой труда учеников: последовательно формируйте сознательное и ответственное отношение к любой деятельности, приучайте их контролировать процесс и результаты своего труда;
- важной формой упрочения знаний является самостоятельное повторение, организуйте его и поощряйте. Не разрешайте детям пропускать занятия, уклоняться от уроков или бездельничать на них – это приводит к снижению прочности знаний и умений.

Принцип доступности

Принцип доступности обучения вытекает из требований, выработанных многовековой практикой обучения, с одной стороны, и закономерностей возрастного развития школьников, организации и осуществления дидактического процесса в соответствии с уровнем развития учащихся – с другой. Доступным для ребенка является лишь то, что соответствует его уровню мышления, объему накопленных знаний, умений, способов мышления.

Известны классические правила, практически реализующие принцип доступности, сформулированные еще Я.А. Коменским: от легкого к трудному, от известного к неизвестному, от простого к сложному. Теория и практика современного

обучения расширяют перечень обязательных для реализации правил доступного обучения:

...

- не забывайте наставления Я.А. Коменского: все подлежащее изучению должно быть распределено сообразно ступеням возраста так, чтобы предполагалось для изучения только то, что доступно восприятию в каждом возрасте;
- помните, что ум ученика должен быть подготовлен к изучению определенного предмета;
- обучая, исходите из уровня подготовленности и развития учеников, их возможностей, жизненного опыта, интересов;
- учитывайте возрастные особенности детей так, чтобы содержание и способы обучения несколько опережали их развитие;
- обязательно учитывайте особенности обучения разных групп школьников. Объединяйте их в дифференцированные подгруппы с одинаковыми возможностями;
- учебный процесс ведите в оптимальном темпе, но так, чтобы не задерживать сильных, развивать быстроту действия у средних и слабых;
- обучение требует известной напряженности. Когда она отсутствует, дети отвыкают работать в полную силу. Темпы обучения, установленные самими учениками, как правило, ниже возможных и посильных для них. В соответствии с конкретными условиями устанавливайте оптимум, при необходимости изменяйте его;
- используйте новейшие достижения педагогики и психологии: конкретные знания, умения формируйте с помощью маленьких шагов, обобщенные – с помощью увеличенных шагов, укрупненных единиц знаний;
- для доступности широко используйте аналогию, сравнение, сопоставление, противопоставление;
- при изучении сложного материала привлекайте сильных учеников, при закреплении – средних и слабых;
- введение каждого нового понятия должно не только логически вытекать из поставленной познавательной задачи, но быть подготовлено всем предшествующим ходом обучения;
- торопитесь медленно! Не форсируйте без нужды процесс обучения, не стремитесь к быстрому успеху: педагогические возможности снижения барьера доступности не безграничны;
- не принимайте мимолетный проблеск мысли ученика за акт познания, используйте его как начало познания;
- доступность зависит от ясности изложения и речи учителя: четко и однозначно формулируйте понятия, избегайте монотонности, обучайте образно, используя яркие факты, примеры из жизни, литературы;

- не злоупотребляйте монологом: тонко чувствуйте, что необходимо объяснить, а что дети сообразят самостоятельно, не объясняйте того, что может быть легко усвоено ими самими;

- на первом этапе обучения изучайте не весь объем знаний, а лишь основное, чтобы ученики его хорошо усвоили, при закреплении вводите новые примеры, уточняющие изученное;

- реализуя принцип доступности, главное внимание уделяйте управлению познавательной деятельностью учеников: плохой учитель сообщает истину, оставляя ее недоступной для понимания, хороший – учит ее находить, делая доступным процесс поиска;

- доступность не означает легкость обучения, и функция учителя вовсе не в том, чтобы бесконечно облегчать труд учеников: помочь, направить, непонятное раскрыть через понятное, дать кончик нити для самостоятельного анализа, ободрить – это и есть будни доступного обучения;

- доступность связана с работоспособностью: развивая и тренируя ее, приучайте школьников осуществлять все более длительную и интенсивную мыслительную деятельность. Повышая работоспособность – снижаем барьер доступности обучения.

Принцип научности

Этот принцип обучения требует, чтобы ученикам предлагались для усвоения установленные наукой знания, что обеспечивается прежде всего содержанием школьного образования и строгим соблюдением принципов его формирования, т.е. наличием учебных планов и программ, с учетом реализации межпредметных связей.

Практика прогрессивных дидактических систем рекомендует ряд правил осуществления данного принципа, а именно:

...

- реализуя принцип научности, обучайте на основе новейших достижений педагогики, психологии, методики, передового педагогического опыта. Настойчиво внедряйте в практику рекомендации по научной организации педагогического труда;

- учитывая новейшие достижения дидактики и психологии начального обучения, используйте логику не только индуктивного, но и дедуктивного обучения, даже в начальной школе смелее вводите абстракции, позволяющие глубже понять конкретное. Однако избегайте абстракций, которые не получают полного определения в рамках школьного курса;

- каждое новое научное понятие повторяйте, применяйте и используйте на всем протяжении изучения предмета, ибо что не упражняется, то забывается;

- в методах преподавания отражайте методы научного познания, развивайте мышление учеников, подводя их к поисковой, творческой работе;

- не сводите ознакомление с новыми идеями, восприятие нового к одному отдельному акту: рассматривайте каждое явление в новых связях и отношениях;
- не упускайте возможности ознакомить учащихся с биографиями выдающихся ученых, их вкладом в развитие науки;
- применяйте новейшую научную терминологию, не пользуйтесь устаревшими терминами, будьте в курсе последних достижений;
- в связи с все увеличивающимся потоком научной информации главное внимание уделяйте ключевым проблемам, раскрывайте перед учениками основные идеи научных достижений, приучайте их следить за новой информацией, устраивайте их коллективное обсуждение;
- поощряйте исследовательскую работу школьников. Найдите возможности ознакомить их с основами доступной им опытной работы, алгоритмами решения творческих задач. Помните о сензитивном периоде решения проблем;
- дайте ученику возможность пережить радость открытия, чувство успеха, удовлетворенности от познавательного напряжения;
- остерегайтесь двусмысленных фраз, которые могут стать причиной нездоровых представлений. В школе, особенно первой и второй ступени, нельзя допускать произвольного, искаженного толкования учениками сказанного учителем. Это, конечно, не значит, что не следует развивать детскую фантазию, остроту мыслей. Но серьезные вещи должны восприниматься серьезно и однозначно.

Принцип эмоциональности

Принцип эмоциональности вытекает из природы развития и деятельности ребенка. Положительные эмоции рождают такое состояние его души, когда мысль становится особенно яркой, учение происходит легко, быстро и приятно. Если ученик берется за книгу без настроения, как за тяжкий, обременительный труд, ожидать от него высокой эффективности невозможно. Вот почему учению предшествует положительный настрой как ожидание приятного события. Без положительного отношения обучение теряет едва ли не половину своей силы. Учить того, кто к этому не расположен, – пустое занятие. Учить ребенка, в которого уже вселились страх, ненависть, отвращение, – значит пытаться насильственно внедрить в его душу высокие истины. Такое знание непрочное и большей частью не приносит никакой пользы. Поэтому следует заботиться о привлекательности школы, учебы, знаний. Это вселит уверенность в душу ребенка, поддержит его первые самостоятельные шаги, а школьную жизнь заполнит такой феерией захватывающих действий и ситуаций, что в его памяти она надолго сохранится как праздник. Следуя принципу эмоциональности обучения, учитель будет:

...

- при подготовке каждого урока продумывать способы вызова и поддержки положительных эмоций учеников. Чем скучнее и труднее предстоящая работа, чем суше и абстрактнее учебный материал, тем больше возможностей для положительных эмоций постарается придумать педагог;

- входить в класс с приветливой улыбкой, шутить, ободрять учеников, поддерживать здоровый юмор;

- придерживаться только демократического стиля общения;

- постоянно высказывать живой интерес к ученикам и их делам;

- спокойно, без окрика, грубых слов рассматривать любой конфликт;

- использовать юмор для выхода из безнадежных и трудных ситуаций;

- учить ярко, образно, весело, наполняя обучение игрой, состязаниями, конкурсами, соревнованиями;

- постоянно помнить, что мышление младшего школьника неотделимо от его чувств и переживаний: эмоциональная насыщенность учебно-воспитательного процесса – требование, выдвинутое законами развития детского мышления;

- от эпизодических эмоциональных ситуаций переходить к постоянно текущим на положительном эмоциональном фоне делам;

- использовать эмоциональную насыщенность учебного материала, методов обучения, форм организации познавательного труда;

- эмоционально готовить учеников к усвоению нового материала;

- проводить уроки в оптимальном темпе, исключить плохую организацию работы, однообразные методы и приемы обучения;

- уделять внимание настроениям и переживаниям детей;

- заботиться о том, чтобы дети пережили чувство успеха, порадовались достигнутым результатам;

- закреплять чувство удовлетворения, пережитое от хорошо выполненной работы;

- следить за эмоциональностью, образностью, выразительностью, красотой и чистотой своей речи;

- вызывать всплеск положительных эмоций учеников необычными способами оформления учебных заданий;

- использовать приемы, повышающие эмоциональность обучения, например: изложение нового материала устами героев сказок, использование игрушечного реквизита, чтение текста в окошке «волшебного телевизора» и т.д.;

- использовать самодельные книжки для выполнения специальных упражнений; задания с юмористическим подтекстом – «А как наоборот?»; задачи от сказочных персонажей; ребусы, кроссворды, викторины и т.п.;

- проводить уроки, внеклассные занятия на природе;

- использовать музыку для создания благоприятного эмоционального фона во время уроков, внеклассных занятий. Не забудет и о чарующей силе народной песни.

Следует предостеречь педагогов от излишней эксплуатации детских эмоций. Нельзя превращать учебу в текущее на эмоциональном фоне развлечение. Чрезмерная яркость красок, избыток педагогических действий, искусственное привлечение наглядности, не относящихся к содержанию работы на уроках, отрицательно сказываются на качестве обучения. К сожалению, широко практикуются «показушные» уроки, на которых ребенок забывает от изумления закрыть рот, но которые ничего не дают ни уму, ни сердцу. Цветочки, грибочки, кружочки, листочки, медведи, зайцы, Мальвины, Буратины заполнили классы, вытеснив мысль и познавательный труд. Заметим, что в старой российской школе всякая наглядность исчезала уже во втором классе; никакие средства искусственного стимулирования учебы не допускались.

Принцип связи теории с практикой

Основой его является главное положение классической философии, согласно которому практика – критерий истины, источник познавательной деятельности. Правильно организованное воспитание вытекает из самой жизни, неразрывно с ней связано, готовит подрастающее поколение к активной деятельности. Эффективность формирования личности зависит от включения ее в трудовую деятельность. Прочность связи обучения с жизнью, теории с практикой зависит от содержания образования, организации учебно-воспитательного процесса, применяемых форм и методов обучения, времени, отводимого на трудовую и политехническую подготовку, возрастных особенностей учащихся.

Практическая реализация этого принципа основана на творческом соблюдении ряда правил, впитавших в себя теоретические выводы и опыт лучших школьных коллективов:

...

- общественно-исторической практикой доказывайте необходимость научных знаний, изучаемых в школе. Обучайте так, чтобы ученик и понимал, и чувствовал, что обучение является для него жизненной необходимостью;
- обучая, идите от жизни к знаниям, от знаний к жизни: такая связь необходима;
- рассказывайте детям о современных технологиях, производственных отношениях, прогрессивных методах труда;
- приучайте учеников проверять и применять свои знания на практике. Используйте окружающую действительность как источник знаний и область их практического применения;
- не должно быть ни одного урока, на котором бы ученик не знал о смысле своей работы;
- всемерно используйте связь школы и производства. Добивайтесь того, чтобы общение школьников с производственниками продолжало учебно-воспитательную

работу: для этого умело направляйте и контролируйте связь «учебный предмет – производство»;

- составляйте и решайте с учениками задачи и упражнения «жизненного» характера, дополняйте примеры учебника данными из окружающей учеников действительности;

- связывайте обучение с перспективами развития своего поселка, села, города, области, республики, страны. Осуществляйте профориентацию, основываясь на перспективах развития своего региона;

- проблемно-поисковые и исследовательские задания – лучшее средство связи теории с практикой: широко используйте их в различных сочетаниях;

- воспитывайте у детей сознательное и положительное отношение к труду, общественной и личной собственности, показывайте личный пример такого отношения;

- общественно полезный и производительный труд организуйте так, чтобы он сопровождался самостоятельными наблюдениями и размышлениями учеников, возбуждал вопросы, стимулировал потребность больше узнать, разобраться в непонятном;

- не забывайте, что общественно полезный труд должен быть подчинен учебным и воспитательным целям;

- внедряйте НОТ (научную организацию труда) в учебный процесс. Помогайте детям овладевать теорией и практикой научно организованного труда, учите их применять наиболее продуктивные и экономные методы, планировать и анализировать свою деятельность;

- развивайте, закрепляйте и переносите на другие виды деятельности успехи учеников в одном виде деятельности: через эпизодический успех – к постоянным достижениям;

- воспитывайте у детей стремление к постоянному улучшению своих результатов, развивайте соревновательность;

- в учебно-воспитательном процессе соединяйте умственную деятельность с практической, в процессе которой усваивается 80–85 % знаний;

- поощряйте попытки детей что-то усовершенствовать, улучшить, изменить: если позволяют условия, проведите конкурсы юных изобретателей;

- побуждайте учеников к самостоятельной работе по приобретению знаний сначала в любимейшей им области науки, техники, искусства; используйте связь обучения с жизнью как стимул для самообразования.

Мы рассмотрели дидактические принципы и правила их реализации. Будем помнить, что действуют они в системе и требуют реализации не поочередно, не в линейной последовательности, а все сразу, одновременно, параллельно, комплексно. Нет принципов главных или второстепенных: можно говорить только о требованиях более и менее широких, более или менее общих. Наконец, все принципы взаимосвязаны между собой – нетрудно заметить, что требования одного

переплетаются с требованиями других. Они выполняют направляющую функцию – указывают пути достижения качественных результатов обучения. Гуманизация образования предполагает сохранение физических и умственных возможностей ребенка. Поэтому результат всегда сопоставляется с усилиями, которыми он достигается. Принципы нормируют возможности, усилия и результаты – если они не нарушаются, можно с уверенностью сказать, что и баланс сохраняется.

Проверьте себя

Что такое принцип обучения?

Что такое правила обучения?

Как рассматривали принципы обучения Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский?

Вспомните сущность системообразующего принципа природосообразности.

Какие принципы входят в систему общепризнанных?

В чем сущность принципа сознательности и активности?

Приведите несколько правил его реализации.

В чем сущность принципа наглядности?

Назовите правила его реализации.

В чем сущность принципа систематичности и последовательности?

Приведите правила его реализации.

В чем сущность принципа прочности?

Какие правила реализации данного принципа вы знаете?

В чем сущность принципа доступности?

Назовите правила его реализации.

В чем сущность принципа научности?

В чем сущность принципа эмоциональности?

Назовите правила его реализации.

В чем сущность принципа связи теории с практикой?

Приведите несколько правил его реализации.

Опорный конспект

Дидактические принципы – основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями.

Принцип природосообразности – согласование воспитания с природными возможностями и особенностями развития детей.

Система принципов – сознательность и активность, наглядность, систематичность и последовательность, прочность, научность, доступность, эмоциональность, связь теории с практикой.

Правила – 1) основанные на общих принципах описания педагогической деятельности в определенных условиях для достижения определенной цели; 2) руководящие положения, которые раскрывают отдельные стороны применения того или иного принципа обучения; 3) конкретные действия учителя по реализации требований принципов.

Литература

- Баранов С.П. Принципы обучения. М., 1975.
- Воропаева И.П. Коррекция эмоциональной сферы младших школьников. М., 1993.
- Голуб Б.А. Основы общей дидактики: Учеб. пособие. М., 2003.
- Гребенюк О.С., Рожков М.И. Общие основы педагогики: Учеб. М., 2003.
- Дьяченко В.К. Новая дидактика. М., 2002.
- Живая педагогика. Материалы круглого стола «Отечественная педагогика сегодня – диалог концепций». М., 2004.
- Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. М., 1987.
- Зайцев В.Н. Практическая дидактика: Учеб. пособие. М., 2000.
- Ивочкина Н.В. Коррекционные возможности народной игры // Начальная школа. 1998. № 12. С. 25–32.
- Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. М., 2002.
- Крылова Н.Б., Александрова ЕА. Очерки понимающей педагогики. М., 2003.
- Поташник М.М. Как развивать педагогическое творчество. М., 1987.
- Раченко И.Л. НОТ учителя. М., 1982.
- Российская педагогическая энциклопедия (2 тома). М., 2003.
- Хуторской А.В. Современная дидактика: Учеб. СПб., 2001.

ГЛАВА 8. МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

Приучите же ребенка делать не только то, что его занимает, но и то, что не занимает... Вы готовите ребенка к жизни, а в жизни не все обязанности занимательны...

К.Д. Ушинский

Понятие о методах

Как учить детей младшего школьного возраста, чтобы при разумном использовании их возможностей и неокрепших сил достичь максимального в данном возрасте усвоения знаний, умений, способов мышления и деятельности, – вечный дидактический вопрос. Поиски ответа на него выводят нас на категорию методов обучения. Метод обучения (от греч. «путь к чему-либо») – это упорядоченная деятельность педагога и учеников, направленная на достижение поставленной цели (см. рис. 9). Под дидактическими методами понимают совокупность путей, способов решения задач образования. Поскольку обучение – деятельность совместная, то применительно к педагогу уместно говорить о методах преподавания, а к ученику – о методах учения. Если же речь идет об их совместной работе, то здесь проявляются методы обучения, в составе которых выделяются приемы.

Прием – это элемент метода, его структурная часть, разовое действие, отдельный шаг в реализации метода. Методы реализуются через совокупность приемов, каждый из которых является отдельным действием.

В методах обучения выделяются объективная, т.е. не зависящая от учителя, и субъективная – т.е. зависящая от него, части. Например, рассказ учителя как метод обучения имеет общие свойства, характерные для всех рассказов в исполнении всех учителей. Общее здесь – объективная характеристика метода. Но рассказ в исполнении конкретного педагога имеет свои характерные особенности, привнесенные его личностью учителя. Именно наличие в методе постоянной, общей для всех, объективной части позволяет дидактам разрабатывать теорию методов, рекомендовать пути, являющиеся наилучшими в большинстве случаев, успешно решать проблемы логического выбора, оптимизации методов. В области методов больше всего проявляется индивидуальное мастерство педагогов, а поэтому они навсегда останутся сферой высокого педагогического искусства.

Методы обучения выполняют много функций. Главными являются: обучающая, мотивационная, развивающая, воспитательная, организационная. С помощью их учителя не только обучают, но и решают вопросы мотивации, осуществляют воспитательные воздействия, влияют на организацию учебно-воспитательного процесса.

...

Таким образом, метод обучения – путь к достижению поставленной цели. Методы обучения состоят из приемов – отдельных разовых действий. В методе ярко просматриваются объективная и субъективная части. Там, где педагог вносит конкретные изменения в метод, проявляется его творчество.

Классификация методов

Путей достижения цели обучения много, учитель может выбрать любой из них, но он всегда будет стремиться выбрать наилучший. Чтобы облегчить проблемы выбора, методы необходимо сравнивать по эффективности. А чтобы сравнивать, нужно посмотреть, сколько их есть, объединить в группы. Этому способствует классификация, цель которой – упорядочение методов обучения.

Первые классификации методов описывали видимую часть того, что делают учитель и его ученики на уроках. Ученики слушают, читают, отвечают, решают задачи, пишут и т.д. По этим действиям выделялись методы чтения, письма и т.п. Вскоре оказалось, что это мало помогает совершенствованию учебно-воспитательного процесса, нужно искать новые основания для классификации методов, которые отражали бы существенные их стороны, помогали их сравнивать и выбирать.

В зависимости от того, какой признак метода берется за основу, появляется та или иная классификация. Метод имеет много сторон. По каждой из них методы можно группировать в системы.

Рассмотрим сущность и особенности наиболее обоснованных классификаций методов обучения.

1. Классификация методов обучения по источникам знаний (Н.М. Верзилин, Е.Я. Голант, Е.И. Петровский и др.). Так она называется потому, что в качестве общего признака выделяемых в ней методов берется источник знаний, базирующийся на практике, наглядности, слове. В ходе культурного прогресса к ним присоединился еще один – книга, а в последнее время все сильнее заявляет о себе видео в сочетании с новейшими компьютерными системами.

В данной классификации выделяется пять общих методов: практический, наглядный, словесный, работа с книгой, видеометод. Каждый из них может выступать в различных модификациях (видоизменениях) (табл.2).

Методы обучения по источникам знаний

| Практический | Наглядный | Словесный | Работа с книгой | Видео-метод |
|---|--|--|---|---|
| Опыты, упражнения, учебно-производительный труд, дидактические игры | Иллюстрация, демонстрация, наблюдения учеников | Объяснение, разъяснение, рассказ, беседа, инструктаж | Чтение, изучение, беглый просмотр, изложение, составление плана | Просмотр, обучение, упражнения под контролем «электронного учителя», контроль |

2. Классификация методов по назначению, или по основной дидактической цели, для достижения которой они служат (М. Д. Данилов, Б.П. Есипов). В качестве общих признаков здесь выступают последовательные этапы, через которые проходит процесс обучения на уроке, и цели, которые достигаются на каждом из них: а) приобретение знаний; б) формирование умений и навыков; в) применение знаний; г) творческая деятельность; д) закрепление; е) проверка знаний, умений, навыков.

3. Классификация методов по типу (характеру) познавательной деятельности (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин). Тип познавательной деятельности (ТПД) – это уровень самостоятельности, которого достигают ученики, работая по предложенной учителем схеме обучения. В данной классификации выделяются методы: а) объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный); б) репродуктивный; в) проблемное изложение; г) частично поисковый (эвристический); д) исследовательский.

Если, например, познавательная деятельность, организованная учителем, приводит лишь к запоминанию готовых знаний и последующему их безошибочному воспроизведению, которое может быть и неосозанным, здесь имеет место достаточно низкий уровень мыслительной активности и соответствующий ему репродуктивный метод обучения. При более высоком уровне мышления учеников, когда знания добываются в результате их собственного познавательного труда, имеет место эвристический или еще более высокий – исследовательский метод обучения.

Данная классификация (рис. 7) получает все большее распространение и в начальной школе, хотя организовать здесь полноценное проблемное, эвристическое и, особенно, исследовательское обучение не всегда возможно. Значение ее для учителя в том, что он видит, какими путями нужно идти, чтобы учить детей мыслить, самостоятельно добывать знания. При организации личностно-ориентированного обучения это становится важным.

Сущность объяснительно-иллюстративного (информационно-рецептивного) метода, весьма распространенного в начальной школе, выражается в следующих его характерных признаках: а) знания ученикам предлагаются в «готовом» виде; б) учитель с помощью различных способов помогает восприятию этих знаний; в)

происходит восприятие (рецепция) и осмысление знаний, фиксирование их в памяти учеников.



...

Рис. 7. Методы проблемного обучения

При восприятии используются все источники информации (слово, наглядность и т.д.), логика изложения может развиваться как индуктивным, так и дедуктивным путем. Управляющая деятельность педагога ограничивается лишь организацией этого процесса.

В репродуктивном методе обучения выделяются следующие признаки:

- а) знания ученикам также даются в «готовом» виде;
- б) учитель не только сообщает знания, но и объясняет их;
- в) ученики сознательно усваивают знания, понимают их и запоминают.

Критерием усвоения является правильное воспроизведение (репродукция) знаний;

г) необходимая прочность усвоения обеспечивается путем многократного повторения знаний.

Главное преимущество данного метода, как и объяснительно-иллюстративного метода, в его экономности, в возможности передачи значительного объема знаний, умений за минимально короткое время и с небольшими затратами усилий. Прочность знаний, благодаря возможности их многократного повторения, может быть значительной.

Метод проблемного изложения является переходным от исполнительской к творческой деятельности. В начальной школе ученики еще не в силах самостоятельно решать проблемные задачи, а потому учитель показывает пути исследования

проблемы, излагая ее решение от начала до конца. И хотя ученики при таком методе обучения еще не участники, а всего лишь наблюдатели хода размышлений, они получают хороший урок разрешения затруднений.

Сущность частично поискового (эвристического) метода обучения выражается в следующих его характерных признаках:

а) знания детям нужно добывать самостоятельно;

б) учитель не сообщает и не излагает знания, а организует поиск новых знаний с помощью разнообразных средств;

в) ученики под руководством учителя самостоятельно рассуждают, решают возникающие познавательные задачи, создают и разрешают проблемные ситуации, анализируют, сравнивают, обобщают, делают выводы и т.д., в результате чего у них формируются осознанные прочные знания.

Метод получил название частично поискового потому, что ученики не всегда сами могут самостоятельно решить сложную учебную проблему от начала и до конца. Здесь учебная деятельность развивается по схеме: учитель – ученики – учитель – ученики и т.д. Часть знаний сообщает учитель, часть они добывают самостоятельно, отвечая на поставленные вопросы или разрешая проблемные задания. Одной из модификаций данного метода является эвристическая беседа.

Сущность исследовательского метода обучения сводится к тому, что:

а) учитель вместе с учениками формулирует проблему, разрешению которой посвящается отрезок учебного времени;

б) знания ученикам не сообщаются. Школьники самостоятельно добывают их в процессе исследования проблем, сравнения различных вариантов получаемых ответов. Средства для достижения результата также определяют они сами;

в) учитель лишь оперативно управляет ходом решения проблемных задач;

г) учебный процесс характеризуется высокой интенсивностью, учение сопровождается повышенным интересом, полученные знания отличаются глубиной, прочностью, действенностью.

Исследовательский метод обучения предусматривает творческое усвоение знаний. Его недостатки – значительные затраты времени, энергии учителей и учеников, к тому же он требует высокой квалификации.

Среди других предложенных классификаций методов обучения выделим классификацию по степени активности учеников, в соответствии с которой выделяются методы активные и пассивные (Е.Я. Голант). По дидактическим целям выделяются две группы методов обучения: 1) способствующие первичному усвоению учебного материала и 2) способствующие закреплению и совершенствованию приобретенных знаний (Г.И. Щукина, И.Т. Огородников и др.). К первой группе относятся информационно-развивающие методы (устное изложение учителя, беседа, работа с книгой) и эвристические (беседа, исследовательский метод). Ко второй – упражнения (по образцу, комментированные, вариативные упражнения и др.).

Предприняты попытки создания «бинарных», полинарных классификаций методов обучения, в которых они группируются на основе двух или более общих признаков. Например, бинарная классификация М.И. Махмутова построена на сочетании: 1) методов преподавания и 2) методов учения (табл. 3).

Таблица 3

Методы обучения

| Метод преподавания | Метод учения |
|---|---|
| Информационно-сообщающий Объяснительный Инструктивно-практический Объяснительно-побуждающий Побуждающий | Исполнительный Репродуктивный Продуктивно-практический Частично-поисковый Поисковый |

Существует много других классификаций. Так, немецкий дидакт Л. Клингберг выделяет методы в сочетании с формами сотрудничества в обучении (табл. 4).

Таблица 4

| Монологические методы | Формы сотрудничества | Диалогические методы |
|-------------------------|--|----------------------|
| Рассказ Демонстрация | Индивидуальные Групповые Фронтальные Коллективные | Беседы |

Польский ученый К. Сосницкий считает, что существуют два метода учения, а именно искусственное (школьное) и естественное (оказиальное), которым соответствуют два метода обучения: преподносящее и поисковое.

Системным подходом отличается классификация методов (табл. 5), предложенная академиком Ю.К. Бабанским. В ней выделяются три большие группы методов обучения.

В первую группу обособлены методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности:

Таблица 5

Классификация методов обучения (по Ю. Бабанскому)

| | | | |
|--|------------------------------|---|---|
| Словесные Наглядные Практические | Индуктивные и дедуктивные | Репродуктивные и проблемно-поисковые | Методы самостоятельной работы и работы под руководством учителя |
|--|------------------------------|---|---|

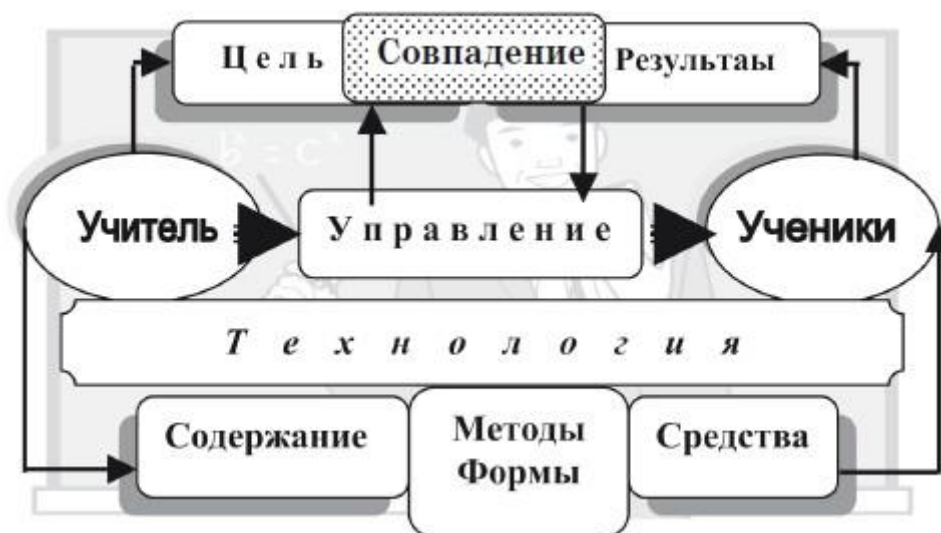
Ко второй группе отнесены методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности:

| | |
|---|--|
| Методы стимулирования и мотивации интереса к учению | Методы стимулирования и мотивации долга и ответственности в учении |
|---|--|

Третью группу составляют методы контроля и самоконтроля:

| | | |
|--|--|--|
| Методы устного контроля и самоконтроля | Методы письменного контроля и самоконтроля | Методы практического контроля и самоконтроля |
|--|--|--|

Ни одна из рассмотренных классификаций методов не свободна от недостатков. Практика богаче и сложнее самых искусных построений и абстрактных схем. В ней сочетаются все классификации методов обучения – замещая, дополняя, развивая друг друга, как это показано на рис. 8 для методов проблемной группы. Поэтому поиски более совершенных классификаций, которые внесли бы ясность в противоречивую теорию методов и помогли бы педагогам совершенствовать практику, продолжаются.



...

Рис. 8. Методы в системе учебного процесса

...

Итак, чтобы облегчить учителям понимание методов, их применение, необходима классификация. Поскольку существенных сторон в методах много, существуют их различные классификации. Они объясняют главное – какими методами учителя могут пользоваться для достижения целей обучения. Нет классификации универсальной, которую можно было бы рекомендовать на все случаи жизни.

Методы устного изложения

Во всех классификациях присутствуют методы устного изложения знаний. К ним относятся рассказ, объяснение, разъяснение, беседа, инструктаж. Выделяются следующие функции этих методов:

- мотивационная: создание психологической установки на усвоение нового материала, мотивация познавательной деятельности учеников во время изучения определенной темы, создание проблемной ситуации;
- информационная: раскрытие содержания фактического материала, описание природной среды, определенного объекта, сообщение о событиях, явлениях, раскрытие причинно-следственных связей между предметами и явлениями окружающего мира;
- воспитательная: решение всевозможных воспитательных задач, возникающих при изучении учебного материала;
- обобщающая: сведение знаний в определенную систему;
- организационная: объяснение ученикам способов предстоящей деятельности;
- контрольно-корректирующая: установление обратной связи, получение информации о том, как дети усваивают знания, исправление ошибок.

Словесные методы применяются на всех этапах обучения: во время подготовки к усвоению нового материала, в процессе его объяснения, усвоения, обобщения и применения.

Рассказ – это монологическое изложение учебного материала, применяемое для последовательного, систематизированного, доходчивого и эмоционального преподнесения знаний. Чаще других он применяется в младших классах, когда детям необходимо сообщить яркие, новые для них факты, события; сказать о том, чего они не могут наблюдать непосредственно. Рассказ – мощный источник влияния на мысли, воображение, эмоции младших школьников, расширение их кругозора. Выделяют три вида рассказа: описание, художественный рассказ, объяснение. По целям выделяют рассказ-вступление, рассказ-повествование, рассказ-заключение. Назначение первого – подготовить учащихся к изучению нового материала, второй служит для изложения намеченного содержания, третий – заключает отрезок обучения.

Описание предполагает главным образом четкую, выразительную, образную характеристику предметов, явлений, событий и т.д. Его целесообразно использовать для сообщения фактического материала, например, на уроках природоведения, ознакомления с окружающим, трудового обучения. Учитель описывает внешний вид животных, растений, природные изменения, равнины, горы, реки и т.п.

Художественный рассказ богат на сравнения, эпитеты, обращен к представлениям и эмоциям детей. Используется на уроках чтения, рисования, ознакомления с окружающим миром. В яркой образной форме учитель рассказывает о событиях, пробуждая в учениках чувства, вызывая определенное отношение к происходящему в рассказе.

Эффективность данного метода зависит главным образом от умения рассказывать, от того, насколько слова и выражения, используемые педагогом, понятны ученикам, соответствуют уровню их развития. Содержание рассказа должно опираться на имеющийся у детей опыт, одновременно расширяя его и обогащая новыми

элементами, служить образцом построения связной, логичной речи, учить грамотно выражать свои мысли.

В начальной школе оно должно быть продумано до мельчайших подробностей, чтобы детальное объяснение или непонятные слова не отвлекали внимания детей от сущности усваиваемого, а эмоции не подавляли умственных процессов. К.Д. Ушинский так сформулировал главные требования к рассказу: интересное содержание, четкая, последовательная форма изложения.

Готовясь к рассказу, учитель намечает план, подбирает необходимый материал, методические приемы, способствующие максимальному достижению цели. Чаще других используются сравнение, сопоставление, резюмирование. Во время рассказа выделяется и подчеркивается главное. Рассказ должен быть коротким (до 5–7 мин), пластичным, вестись на положительном эмоциональном фоне. Для активизации внимания детей учитель должен позаботиться и об этом. Если длительность рассказа превышает 5–7 мин, его нужно сочетать с другими методами обучения – иллюстрацией, наглядностью, элементами беседы, записью опорных слов на доске, музыкой.

Рассказ-объяснение используется, когда нужно раскрыть логическую последовательность, обнаружить причинно-следственные связи между изучаемыми явлениями или процессами. Этот метод помогает раскрыть способы действий, которые следует запомнить ученикам, приучить их следить за ходом мысли, развитием сюжета, определять и запоминать важное в содержании.

Объяснение. Если рассказ имеет больше признаков пассивного метода, то объяснение – активный метод последовательного, логического, четкого, доступного детям изложения сложных вопросов. Оно обязательно сопровождается участием детей, их наблюдениями, демонстрацией опытов, сочетается с иллюстрацией. Его чаще всего используют учителя для ознакомления с правилами действий на уроках математики, языка, труда, физкультуры, природоведения. Объяснение дополняется инструктированием относительно заданий – как учить стихотворение, выполнить упражнение, организовать рабочее место и т.д. Инструкции для детей должны быть четкими, однозначными, содержать не более 4–5 заданий. Например, перед самостоятельным выполнением упражнения ученики 3 класса получают инструкцию: 1) прочитай задание, 2) определи, что следует сделать, 3) вспомни правило, 4) выполни упражнение, 5) сверь с правилом.

Все виды объяснений подчиняются одинаковым требованиям: имеют начало, развитие действия, кульминационную и завершающую части. Краткие выводы, резюме, повторяющие главное, – обязательный элемент хорошего объяснения.

Беседа – метод, при котором учитель, опираясь на знания и практический опыт учеников, подводит их с помощью вопросов к пониманию нового материала, уточняет, углубляет, развивает их знания и представления. Беседа относится к наиболее известным методам творческого обучения. Ею мастерски пользовался Сократ. Ведущая функция данного метода – побуждающая, но с не меньшим успехом он выполняет и

другие функции. Нет метода более разностороннего и эффективного во всех отношениях.

Это активный, побуждающий метод. С помощью умело поставленных вопросов учитель заставляет своих питомцев вспомнить уже известные им знания, обобщая и развивая их, а они незаметно идут к новому путем самостоятельных размышлений, выводов и обобщений.

Беседа – это диалог: вопросы учителя и ответы учеников. Она заставляет мысль ученика следовать за мыслью своего наставника, шаг за шагом продвигаясь в освоении нового. Достоинства беседы еще и в том, что она максимально активизирует мышление, служит прекрасным средством диагностики усвоенных знаний и умений, способствует развитию познавательных сил учеников, создает условия для оперативного управления процессом познания. Велика воспитательная роль беседы.

В беседе, как и в других методах обучения, познание может развиваться либо дедуктивным, либо индуктивным путем. Дедуктивная беседа строится исходя из уже известных школьникам общих правил, принципов, понятий, посредством анализа которых они приходят к частным заключениям. При индуктивной форме идут от отдельных фактов и понятий к общим выводам.

В начальной школе беседа наиболее эффективна для:

- подготовки учеников к работе на уроке;
- ознакомления их с новым материалом;
- систематизации и закрепления знаний;
- текущего контроля и диагностики усвоения знаний.

По назначению выделяют беседы: 1) вводные или организующие; 2) сообщающие новые знания; 3) синтезирующие или закрепляющие; 4) контрольно-коррекционные. По уровню познавательной самостоятельности выделяют беседы репродуктивные и эвристические.

Вводная (подготовительная) беседа проводится обычно перед началом учебной работы. Ее цель – выяснить, правильно ли ученики поняли значение предстоящей работы, хорошо ли они представляют себе, что и как нужно делать. Перед экскурсией, практическими занятиями, изучением нового материала такие беседы дают значительный эффект.

Беседа-сообщение (объяснительная) бывает: катехизической (вопросно-ответной, не допускающей возражений, с запоминанием ответов); сократической (мягкой, почтительной со стороны ученика, но допускающей сомнения и возражения); эвристической (ставящей ученика перед проблемами и требующей собственных ответов на поставленные учителем вопросы). В начальной школе используются все виды бесед. Учителя все чаще вводят сложные эвристические беседы, побуждающие детей самостоятельно размышлять, идти к открытию истины. Поэтому в ходе эвристической беседы они приобретают знания путем собственных усилий, размышлений.

Синтезирующие, итоговые или закрепляющие беседы служат для обобщения и систематизации знаний, а контрольно-коррекционные (проверочные) применяются в диагностических целях, а также когда нужно развить, уточнить, дополнить новыми фактами или положениями полученные знания.

Для успешного применения беседы необходима серьезная подготовка к ней. Следует четко определить тему беседы, ее цель, составить план-конспект, подобрать наглядные пособия, сформулировать основные и вспомогательные вопросы, которые могут возникнуть по ходу беседы, продумать методику ее организации и проведения. Особенно важно правильно формулировать и задавать вопросы. Они должны иметь логическую последовательность, раскрывать в совокупности сущность изучаемой темы, способствовать усвоению знаний в системе, по содержанию и форме соответствовать уровню развития учеников. Вопросы нужно формулировать просто, чтобы все дети, даже слабые, их поняли. Однако легкие вопросы не стимулируют активной познавательной деятельности. Не следует задавать и «подсказывающих» вопросов, содержащих ответ. Их нужно связывать с уже изученным материалом и не допускать, чтобы один вопрос содержал два и больше подвопросов, например: «Что называется предложением? Какие бывают предложения?»

Беседа, по сравнению с другими словесными методами, открывает большие возможности для осуществления лично-ориентированного обучения. Дифференцируя вопросы в зависимости от уровня подготовленности детей, педагог получает возможность приобщать к активному познавательному процессу всех учеников класса. Беседа помогает объединить изучение нового материала с закреплением и проверкой ранее изученного. Продумывая систему вопросов, учитель будет помнить об их функциях: одни направлены на обнаружение фактов, другие – актуализацию известных знаний, опыта, третьи – установление новых связей, четвертые – применение уже известных знаний, умений в новых условиях и т.п. В особую группу он выделит вопросы диагностические, направленные на определение уровня достигнутого.

Очень важна техника осуществления вопросно-ответного обучения. Вопрос задается всему классу, и только после небольшой паузы для обдумывания вызывается ученик для ответа. Не следует поощрять «выкрикивающих» ответы. Слабых нужно спрашивать чаще, давая возможность всем остальным исправлять неточные ответы. Если никто не справился с ответом, переформулировать, раздробить на части или задать наводящий вопрос. Не следует добиваться мнимой самостоятельности учеников, подсказывая им слова, слоги или начальные буквы, по которым можно дать ответ, не затрудняясь.

Успех беседы зависит от контакта с классом. Нужно следить, чтобы все дети принимали активное участие в беседе, внимательно выслушивали вопросы, обдумывали ответы, анализировали ответы своих товарищей, высказывали собственное мнение. Правильные ответы одобряются, ошибочные или неполные – комментируются,

уточняются. Ученику, который ответил неправильно, предлагается самому обнаружить неточность, и, лишь когда он не сумеет этого сделать, призывают на помощь товарищей. С разрешения учителя ученики могут задавать вопросы друг другу, но как только он убедится, что их вопросы не имеют познавательной ценности и задаются в целях мнимой активизации, занятие следует прекратить.

Педагогу следует знать, что беседа – неэкономный и сложный метод обучения. Она требует времени, напряжения сил, соответствующих условий, высокого уровня педагогического мастерства. Выбирая ее, необходимо взвесить свои возможности и возможности учеников, чтобы предотвратить «провал» беседы, ликвидировать последствия которого будет трудно.

...

Из сказанного видно, что методы устного изложения занимают важное место в работе учителя начальной школы. Рассказ, объяснение, беседа выполняют разнообразные функции в учебно-воспитательном процессе.

Работа с книгой

С тех пор как в школах появились книги, работа с ними стала одним из важнейших методов обучения. Главное его достоинство – возможность многократно читать учебный материал в доступном для ученика темпе и в удобное время. Учебники успешно выполняют целый ряд функций: обучающую, развивающую, воспитывающую, побуждающую, контрольно-коррекционную. При использовании специально разработанных, так называемых программированных, учебников эффективно решаются вопросы контроля, коррекции, диагностики знаний, умений.

К сожалению, работа с книгой в начальной школе сегодня занимает скромное место. Ориентация педагогов на яркие, запоминающиеся детям методы обучения привела к тому, что она все заметнее вытесняется другими методами. В результате мы уже пожинаем горькие плоды: дети читают мало, читают плохо, не всегда понимают прочитанное. По данными педагогических наблюдений, в школе более трети учеников имеют именно такие проблемы с чтением. Это значит, что начальная школа не выполняет своей главной задачи. Можно назвать и другие причины, по которым дети отучаются нормально читать и понимать прочитанное: засилье телевидения, которое не требует умственного напряжения, наличие глупых книг с не менее глупыми картинками, комиксов, сюжетов на уровне умственных способностей их составителей и издателей, отучающих детей от серьезного чтения и восприятия книги. На пути этого национального бедствия должен стоять учитель начальной школы, который будет, несмотря на все трудности, приучать детей к чтению.

Предпринимаются попытки исправить ситуацию. В новых учебных планах предмет «Чтение» трансформирован в «Литературное чтение». Содержание обогатилось художественными текстами русских и зарубежных классиков. Возрождается литературное слушание (в 1 классе на этапе обучения грамоте читает учитель), причем идет не примитив, как обычно, а настоящая литература. Обновление содержания обеспечивается теперь не одним учебником «Родная речь», а комплектом из учебных хрестоматий, литературных задачников, книг для семейного чтения. Последние позволяют возродить давнюю традицию – чтение в кругу семьи. В базисном учебном плане на литературное чтение в 3–4 классах отводится три часа.

Работа с книгой – сложный и трудный для школьников метод обучения, но к нему надо приучать. При этом важно не только умение свободно читать и понимать прочитанное, но и умение выделять главное в материале, вести записи, составлять структурные и логические схемы (опорные конспекты). Целью самостоятельной работы с книгой может быть ознакомление с учебным материалом, его беглый просмотр, чтение отдельных частей, поиск ответов на определенные вопросы, обстоятельное изучение материала, решение примеров и задач, выполнение контрольных тестов, заучивание на память.

Наибольшее распространение получили два вида работы с книгой: на уроке под руководством учителя и дома самостоятельно с целью закрепления и расширения полученных на уроке знаний. Подготавливая учеников к работе с книгой, учитель указывает, с каким ранее изученным материалом необходимо сопоставить или объединить новый материал. Если работа ведется на уроке, весь процесс изучения материала по книге разбивается на отдельные части, выполнение которых контролируется. Прочитав отрывок текста, дети, по указанию учителя, делают остановку и выполняют задание: понять, запомнить, сравнить, сопоставить и т.д. Работа школьников над текстом учебника дома начинается с воспроизведения по памяти знаний, полученных на уроке. Объединение учебного материала, усвоенного на уроке, с текстом учебника – важнейшее условие правильной работы с книгой. При чтении книги у учеников должна быть выработана установка на запоминание. Поэтому необходимо учить их улавливать порядок изложения и, по ходу чтения, мысленно составлять план прочитанного. Очень помогает письменная фиксация основных положений книги в виде структурно-логической схемы (опорного конспекта).

Большой эффективностью отличаются программированные учебные книги, в которых кроме учебной содержится управляющая информация. Работая с ними, школьники получают необходимые указания, выполняют предусмотренные действия, а главное – тут же получают подкрепление правильности выполняемых действий. Для облегчения запоминания педагог будет знакомить детей с правилами заучивания различной информации, постоянно контролировать развитие памяти, помогать ее совершенствованию.

Обучение работе с книгой предполагает формирование у школьников навыков самоконтроля. Нужно добиться, чтобы ученик судил о знании материала не по тому, сколько раз он прочитал текст учебника, а насколько самостоятельно может воспроизвести его содержание, выделить и объяснить главное. Для этого следует формировать привычку отводить больше времени на его активное воспроизведение по памяти. Обязательные и правильные ответы на тестовые вопросы учебника – непереносимое условие эффективной самостоятельной работы.

К недостаткам метода работы с книгой относятся значительные затраты времени и энергии, поэтому данный метод считается малоэкономичным. Кроме того, он не учитывает индивидуальных особенностей школьников. Плохо составленные учебники не располагают достаточным материалом для самоконтроля и управления процессом обучения. Поэтому учитель будет выбирать только хорошие книги и обязательно сочетать данный метод с другими.

...

Итак, работа с книгой должна быть восстановлена как полноправный метод обучения. То, что ученик прослушал и даже понял, он вскоре забудет, а то, что прочитал и осмыслил, – будет знать.

Наглядные методы обучения

Цель метода наглядности в начальной школе – обогащение и расширение непосредственного чувственного опыта детей, развитие наблюдательности, изучение конкретных свойств предметов, создание условий для перехода к абстрактному мышлению, для самостоятельного учения и систематизации изученного. В начальных классах применяется естественная, рисуночная, объемная, звуковая и графическая наглядность. Средства наглядности разнообразны: предметы и явления окружающей среды, действия учителя и учеников, изображения реальных предметов, процессов (рисунки, картины), модели предметов (игрушки, вырезки из картона), символические изображения (карты, таблицы, схемы и т.п.). Чтобы организовать наблюдения учеников, от учителей требуется известная осторожность. Распространенная ошибка – применение такой наглядности, когда ее сущность затмевается яркими красками. Неопытный учитель часто привлекает внимание детей к второстепенным деталям. Излишне разукрашивается раздаточный материал. Схема, таблица должны содержать цвет только для выделения смысла, но не для украшения.

К наглядным относятся методы демонстрации, иллюстрации, видеометод.

Демонстрация как метод обучения служит преимущественно для раскрытия динамики изучаемых явлений, но широко используется и для ознакомления с внешним видом предмета, его внутренним устройством или местоположением в ряду однородных предметов. При демонстрации натуральных объектов обычно начинают с внешнего

вида (величина, форма, цвет, части и их взаимоотношения), затем переходят к внутреннему устройству или отдельным свойствам, которые специально выделяются и подчеркиваются (дыхание лягушки, действие прибора и т.п.). Демонстрация начинается с целостного восприятия. По-настоящему эффективен данный метод лишь тогда, когда дети сами изучают предметы, процессы и явления, сами выполняют нужные действия, устанавливают зависимости. Осуществляется активный познавательный процесс – осмысливаются вещи и явления, а не чужие представления о них.

Нужно отличать демонстрацию как активный метод познания от простого показа. В процессе активной демонстрации – проблемной или исследовательской – внимание учеников концентрируется на существенных, а не случайных свойствах. В итоге они быстрее, легче и полнее осознаются. При демонстрации слово учителя не играет главной роли, но оно постоянно сопутствует наблюдению. Чтобы повысить самостоятельность, важно привлекать школьников к объяснению увиденного. Эффективности демонстрации способствует правильный выбор объектов, умение педагога направить внимание детей на существенные стороны демонстрируемых явлений, а также правильное сочетание различных методов. Процесс демонстрации должен быть построен так, чтобы:

- все ученики хорошо видели демонстрируемый объект;
- могли воспринимать его по возможности всеми органами чувств, а не только глазами;
- нужные стороны объекта производили на учеников наибольшее впечатление и привлекали максимум внимания.

Иллюстрация предполагает показ и восприятие предметов, процессов и явлений в их символическом изображении с помощью плакатов, карт, портретов, фотографий, рисунков, схем, репродукций, плоских моделей и т.п. В последнее время практика наглядности обогатилась целым рядом новых средств. Созданы многокрасочные карты с пластиковым покрытием, альбомы по истории, атласы, прекрасно оформленные детские энциклопедии и т.п.

Методы демонстрации и иллюстрации используются в тесной связи, взаимно дополняя и усиливая воздействие. Когда процесс или явление учащиеся должны воспринять в целом, используется демонстрация, когда требуется осознать сущность явления, взаимосвязи между его компонентами, прибегают к иллюстрации. Эффективность иллюстрации зависит от методики показа. Выбирая наглядные пособия и форму иллюстрирования, учитель продумывает их дидактическое назначение, место и роль в познавательном процессе. Перед ним стоит также проблема определения оптимального объема иллюстративного материала. Опыт показывает, что большое количество иллюстраций отвлекает учеников от выяснения сущности изучаемых

явлений. Иллюстрации готовят заранее, но показывают только в тот момент, когда они оказываются необходимыми по ходу обучения.

В современной начальной школе для обеспечения качественной иллюстрации широко используются экранные технические средства. Диапроекторы и диаскопы просты в эксплуатации, надежны, дешевы, их легко хранить. Дети 6–7 лет легко обучаются сами показывать диафильмы. Материал диафильма младшими школьниками воспринимается лучше, чем кинофильма. Для начальной школы выпущено большое количество иллюстративных и объяснительных диафильмов. Работа с ними на уроке содержит такие этапы: объяснение цели просмотра диафильма, демонстрация диафильма с комментированием каждого кадра, итоговая беседа по просмотренному диафильму, обобщение материала, формулировка выводов.

Видеометод. Интенсивное проникновение в практику работы учебных заведений новых источников информации (кодоскопов, проекторов, киноаппаратов, учебного телевидения, видеопроигрывателей и видеоманитрофонов, компьютеров с дисплейным отражением информации) позволяет рассматривать видеометод в качестве отдельного вида обучения, который служит не только для преподнесения знаний, но и для их контроля, закрепления, повторения, обобщения, систематизации, следовательно, успешно выполняет целый ряд дидактических функций.

Специально для детей созданы сказочно богатые видеоэнциклопедии, видеоматериалы, использование которых в умеренных дозах и под опытным руководством может существенно улучшить качество учебно-воспитательного процесса. В элитных прогимназиях медиасистемы обучения занимают заметное место. Особенно эффективны интерактивные обучающие системы, в которых ученик может по собственному усмотрению задавать условия, изменять параметры и смотреть, что из этого получится.

Обучающая и воспитывающая функции данного метода обуславливаются высокой эффективностью воздействия наглядных образов и возможностью управления событиями. Когда детям не предоставляется возможность интерактивного вмешательства, не предлагаются контрольные упражнения и тесты, ценность видеометода невелика. Киноэкран и телевизор слабо стимулируют развитие абстрактного мышления, творчества и самостоятельности.

Если учитель начальной школы имеет доступ к обучающим медиасистемам, то с помощью видеометода он будет эффективнее решать дидактические и воспитательные задачи. Метод полезен для:

- изложения новых знаний, в частности, очень медленных процессов, которые невозможно наблюдать непосредственно (рост растения, явление диффузии жидкости, выветривание горных пород и т.д.), а также быстрых процессов, когда непосредственное наблюдение не может вскрыть сущности явления (удар упругих тел, кристаллизация веществ и т.д.);
- объяснения в динамике принципов действия сложных механизмов и машин;

- обучения алгоритмам выполнения различных видов деятельности;
- создания специфической языковой среды на уроках иностранного языка;
- представления видеодокументов на уроках истории, этики, обществоведения, литературы, укрепления связи обучения с жизнью;
- организации тестовых испытаний;
- выполнения тренировочных упражнений;
- компьютерного учета успеваемости каждого ученика класса, осуществления дифференцированного подхода к организации обучения;
- рационализации учебного процесса, повышения его продуктивности, обеспечения оптимального объема передачи и усвоения научной информации путем повышения качества педагогического управления.

Эффективность видеометода мало зависит от личного мастерства учителя, а находится в прямой связи с качеством видеопособий и применяемых технических средств, к тому же он предъявляет высокие требования к организации учебного процесса, которая должна отличаться четкостью, продуманностью, целесообразностью. От учителя требуется здесь развитое умение вводить учеников в круг изучаемых проблем, направлять их деятельность, учить делать обобщающие выводы, оказывать индивидуальную помощь в процессе самостоятельной работы.

...

Таким образом, наглядные методы применяются на всех этапах педагогического процесса. Их роль – обеспечить всестороннее, образное восприятие, служить опорой для мышления.

Практические методы

К практическим методам относятся упражнения, лабораторный метод, познавательные игры.

Упражнения – это планомерное, организованное, повторное выполнение действий с целью овладения ими или повышения их качества. Без правильно организованных упражнений невозможно овладеть учебными и практическими умениями и навыками. Достоинство данного метода состоит в том, что он обеспечивает эффективное формирование умений и навыков, недостаток – в слабом выполнении побуждающей функции.

Различают специальные, производные и комментированные упражнения. Специальными называются многократно повторяемые упражнения, направленные на формирование учебных, трудовых умений и навыков. Если в них вводятся упражнения, применявшиеся прежде, они называются производными. Производные упражнения способствуют повторению и закреплению ранее сформированных навыков. Без них

навык забывается. Комментированные упражнения служат для активизации учебного процесса, сознательного выполнения заданий. Сущность их в том, что учитель и ученики комментируют выполняемые действия, вследствие чего они быстрее осознаются и усваиваются. Сперва к этому привлекаются лучшие ученики, затем весь класс принимает участие в объяснении материала. Метод комментированных упражнений обеспечивает высокий темп урока, способствует прочному усвоению материала.

В начальной школе широко используются устные упражнения, связанные с развитием речи, логического мышления, познавательных возможностей. Назначение их разнообразно: овладение техникой и культурой чтения, устного счета, рассказа, логического изложения знаний и т.д. Большую роль играют устные упражнения при изучении языка. Постепенно они усложняются.

Письменные упражнения (стилистические, грамматические, орфографические диктанты, сочинения) составляют также важный компонент обучения; следует позаботиться об их достаточном количестве и разнообразии. К письменным упражнениям примыкают графические, используемые при изучении математики, рисования.

Для большей эффективности учитель должен позаботиться о том, чтобы система упражнений была:

- необходимой и достаточной;
- направлена на развитие и закрепление требуемых качеств;
- обеспечивала необходимую и достаточную повторяемость;
- охватывала всю систему работы по видам;
- предполагала оптимальную форму предъявления;
- допускала различные формы управления работой учеников;
- хорошо сочеталась с применяемыми методами и формами работы.

Упражнения предполагают требования и к ученикам. С их стороны должны быть сознательность при выполнении; знание правил, контролирование условий выполнения упражнения; учет достигнутых результатов, распределение повторений во времени.

Лабораторный метод основан на самостоятельном проведении опытов, экспериментов и наблюдений учениками. Опыты могут проводиться индивидуально или в группах. От детей требуется гораздо большая активность и самостоятельность, чем во время демонстрации, где они выступают пассивными наблюдателями. Лабораторный метод способствует формированию практических умений измерять, вычислять, обрабатывать и сравнивать результаты с уже имеющимися, проверять известные и выбирать новые пути работы.

Лабораторный метод сложен, требует наличия специального оборудования, тщательной подготовки учителя и учеников. Его использование сопряжено со значительными затратами энергии и времени, но самостоятельное исследование

превышает эффективность обучения; к тому же ее можно достичь более простыми, экономными путями.

Практическая работа. В деятельности учеников преобладает применение полученных знаний, умений на практике, что способствует углублению знаний и умений, решению задач контроля и коррекции, стимулированию познавательной деятельности. Выделяют пять этапов, через которые обычно проходит познавательная деятельность учеников на уроке:

- Объяснение учителя – теоретическое осмысление работы.
- Показ – инструктаж.
- Проба – этап, на котором два-три ученика выполняют работу, остальные наблюдают и под руководством учителя делают замечания, если допущена ошибка.
- Выполнение работы – этап, на котором каждый самостоятельно выполняет задание. Учитель здесь особое внимание уделяет тем, кто плохо справляется с заданием.
- Контроль – на этом этапе принимаются и оцениваются работы учеников: учитывается качество выполнения, бережное отношение ко времени и материалам, скорость и правильное выполнение задания (Е.Я. Голант).

Практический метод лучше других способствует приучению детей к добросовестному выполнению задания. У них формируется привычка тщательной организации трудового процесса, включающая осознание целей предстоящей работы, анализ задачи и условий ее решения, плана выполнения работы, подготовка материалов и инструментов, тщательный контроль качества работы, анализ выводов. Для обеспечения прочного усвоения знаний удельный вес практических работ следует увеличивать, пропорционально уменьшая долю игр, которыми так увлеклись в последнее время.

Познавательные (дидактические) игры – специально созданные ситуации, моделирующие реальность, из которых ученикам предлагается найти выход. Главное назначение данного метода – стимулирование познавательного интереса и за счет этого более быстрое усвоение знаний, хотя на практике это не всегда приводит к успеху.

Метод познавательных игр применялся уже в древних дидактических системах. Его эффективность различными педагогами оценивается от весьма низкой до высокой. Если игра плохо продумана и выполнена, то это бесполезная трата времени и сил.

Широкое распространение игровых методов в современной школе объясняется в первую очередь тем, что они лучше согласуются с гуманистическими системами воспитания. Использование их в обучении делает авторитарную позицию воспитателя нецелесообразной. Чтобы заинтересовать детей игрой, ввести элементы неожиданности, свободного выбора и эмоционально раскрепостить детей, он сам должен стать ее участником. Дидактические игры как нельзя лучше согласуются с

идеями свободного развития ребенка, индивидуальным и личностно-ориентированным обучением. В начальной школе – это преимущественно игры по правилам. Именно такую направленность придают им творцы гуманистических воспитательных систем Ф. Фребель, М. Монтессори, А. Декроли. Правила дидактической игры дети воспринимают как условия, поддерживающие игровой замысел, их невыполнение снижает игру, делает ее неинтересной. Поэтому правила надо тщательно продумывать и сообщать до начала игры. Сперва – игровое задание, затем – способ его выполнения. Общий принцип организации всех игр – включение в их содержание практически жизненных ситуаций. Девиз познавательной игры – как играем, так и действуем.

Игры имеют много функций: активизируют познавательные процессы; воспитывают интерес и внимательность детей; вводят детей в жизненные ситуации, учат их действовать по правилам; развивают любознательность, внимательность; закрепляют знания, умения. Правильно построенная игра обогащает процесс мышления чувствами, развивает саморегуляцию, укрепляет волю ребенка, ведет к самостоятельным открытиям и решению проблемы.

Наиболее распространены сюжетно-ролевые игры, игры-упражнения, игры-драматизации, игры-конструирования. В учебном процессе могут использоваться только элементы дидактической игры – игровая ситуация, прием, упражнение.

В методической литературе описаны сотни игр для решения различных учебных и воспитательных задач, но все они строятся по общей схеме развития дидактического процесса: целевой, мотивационный, усвоения необходимых действий, контрольно-коррекционный, диагностический и др.

Обобщая накопленный в начальной школе опыт, можно выделить ряд положительных моментов использования учебных игр:

- в процессе игр ученики овладевают опытом поведения в реальных жизненных ситуациях;
- игра дает возможность самим ученикам решать проблемы, а не оставаться пассивными наблюдателями;
- игра предоставляет хорошие возможности для переноса знаний и опыта деятельности из учебной ситуации в реальную;
- игры увлекают школьников: даже те учебные темы, которые обычно не вызывают интереса, легко усваиваются в игровой форме.

Однако в играх есть отрицательные моменты, которые существенно сужают диапазон их применения:

- кажущаяся простота и доступность игр;
- необходимость высокой профессиональной подготовки педагогов;
- потребность в больших затратах времени по сравнению с более экономными методами (например, чтением);
- возможность вспышки эмоций учеников, ухудшение их поведения, нередко до степени неконтролируемого;

- ограниченность порой численности участников игры, невозможность использовать ее для фронтального обучения.

Основные требования, которые должны соблюдать учителя при планировании и проведении дидактических игр, следующие: игра должна органически вытекать из логики учебно-воспитательного процесса, а не быть к нему искусственно привязанной; иметь привлекательное, запоминающееся название; содержать действительно игровые элементы; иметь обязательные правила, которые нельзя нарушать; содержать считалки, рифмы, стихи, которые лучше и легче запоминаются в хоровом исполнении. Учитель, готовясь к игре, отрепетирует свои движения, позы, слова: они будут интересными, неожиданными. Если после игры дети не смеются, не чувствуют удовольствия, значит, она не удалась.

...

Задание

Представьте себя педагогом и попытайтесь оценить свои действия. Если в классе ученики играли в интересную игру, а домой получили задание – выполнить упражнение из учебника, скажите, правильно ли были потрачены время и силы учеников? Когда придет время контрольной работы и ученики не смогут ее выполнить, какими будут ваши оправдания? Где результат? Весело провели время, поразвлекались, будто чему-то научились. Ученики просят игру снова и снова. Продолжая, вы внедряете игровые технологии, идущие за пожеланиями учеников. Если задача – нескучно пообщаться, продолжайте в том же стиле. А если хотите научить, то надо подумать.

Проведите групповую дискуссию. Возможно, вы не согласитесь с такой постановкой вопроса?

...

Итак, без практических методов невозможно решать проблемы школьного обучения. Они реализуются преимущественно через систему учебных и игровых упражнений, которые применяются в процессе закрепления, повторения, а также на предметных уроках и экскурсиях.

Самостоятельная работа

На страницах данного пособия последовательно проводится мысль, что в основе обучения лежит самостоятельная работа учеников. Надлежащим образом организованное самообучение в школе и вне ее дает высокие результаты. В этом смысле занятия в классе являются приготовлением к выполнению домашних заданий. Во всех эффективных системах обучения доля самостоятельной работы учеников

увеличена. Например, в европейской системе высшего образования аудиторная (классная) и внеаудиторная (самостоятельная) работа осуществляются в пропорции 1:3.

Самостоятельная работа учеников подразумевается во всех рассмотренных нами методах обучения. Это та часть любого метода, которая содержит к нему необходимое дополнение – самообучение, выполнение учебных заданий без учителя. С давних времен заведено, что часть работы ученик выполняет в школе, а чтобы не забыть полученное в классе, повторяет материал дома, выполняет необходимые задания. По вопросу домашней самостоятельной работы ведутся долгие и бесплодные дискуссии: одни педагоги считают, что в начальной школе от нее следует отказаться, другие – что домашняя самостоятельная работа должна быть непременно и даже увеличена в объеме.

Самостоятельная работа может быть классной и домашней. Главная функция первой – контролирующая, второй – познавательная, закрепляющая, обобщающая, контрольно-корректирующая. Правильно организованная классная самостоятельная работа решает прежде всего задачи мотивации, тестирования достижений, развития произвольного внимания детей, формирует самостоятельность как черту характера. Поэтому на каждом уроке учитель отыщет возможности для ее организации, проведет проверочные, подготовительные, учебные, тестовые и другие самостоятельные упражнения.

Для актуализации опорных знаний и умений проводятся подготовительные самостоятельные работы: устные или письменные упражнения на повторение, сопоставление определенных фактов, припоминание правил, способов действий, предварительное чтение заданных текстов и т.п. Используются также наблюдение объектов по определенному плану, просмотр картин, иллюстраций или диафильмов, составление описаний, сравнение некоторых данных – словом, все что нужно для последующего сознательного и активного обучения. К учебным самостоятельным работам относится прежде всего ознакомление учеников с материалом по учебнику или другим источникам. Проверочные (тестовые) самостоятельные работы – это задания, которые ученик выполняет в классе и дома.

Учитель всегда будет помнить об условиях, соблюдение которых обеспечивает эффективность самостоятельной работы. А целей у таких работ много: на уроках чтения они необходимы для формирования полноценных навыков чтения и понимания его содержания; на уроках математики – для формирования вычислительных навыков, их закрепления и упрочения и т.д. На каждом уроке самостоятельная работа приобретает свои специфические особенности, естественно, меняются и формы, и методика ее осуществления. Остаются в силе общие требования. Важнейшее среди них – достаточность «опор» для правильного и быстрого выполнения самостоятельной работы. При затруднениях многие дети приучены сидеть и ждать указаний учителя. Желательно, во-первых, не формировать у них такую установку, во-вторых, заранее

обеспечить необходимыми инструкциями, указаниями, алгоритмами, по которым они могли бы самостоятельно корректировать ход и результаты выполнения работы.

Алгоритм – это описание приемов мышления или последовательности умственных операций, использующихся при решении многих однотипных заданий. Он играет решающую роль при обучении детей «действовать по правилам». При выполнении новых действий они сперва под руководством учителя овладевают алгоритмом, затем выполняют, опираясь на него, все новые задания. Алгоритмы длительного действия учитель оформляет в виде настенной таблицы (строение предложения, деление многоцифровых чисел и т.д.).

На качество и скорость выполнения самостоятельной работы влияет также способ постановки задания: как оно сформулировано, понятно ли ученикам, готовы ли они к заданию такой трудности, выполнялось ли подобное раньше и т.п. Учитель заранее подготовит индивидуальные карточки для дифференцированного обучения. В зависимости от уровня подготовленности ученика они будут содержать более сложные или упрощенные задания с планом рассуждений или без него, детальным или упрощенным алгоритмом. Если работа новая для всех, проводится фронтальный инструктаж, в классе вывешивается настенная таблица в виде памятки.

Один из главных видов самостоятельной работы в начальной школе – изучение учебников. В 3–4 классах оно дополняется ознакомлением учеников со знаниями, изложенными в других источниках. При этом ученик сам определяет цель, выделяет неизвестное, обращает внимание на главное, устанавливает последовательность действий, контролирует их. Перед чтением учитель сообщит цель работы, назовет материал, который следует прочесть, поставит контрольные вопросы, на которые необходимо найти ответы при чтении. В 3–4 классах целесообразно вводить доступные для учеников проблемные и исследовательские задания.

Особое внимание будем обращать на самостоятельные упражнения по формированию математических действий, вычислительных навыков. Они развивают логику мышления и ум, создают прочную основу для проверки объективности знаний. Накопление многочисленных малоценных и ненужных сведений, которые изучаются сегодня в предметах «Окружающий мир», пропедевтических курсах по истории, географии, БЖД и др., учитель по возможности попытается сократить и заменить тренировкой общих умственных навыков. Вспомним, какое большое значение уделялось в начальной школе недалекого прошлого хотя бы устному счету. Результат был значительный – из нее выходили люди, умеющие логически мыслить, любые сомнения проверялись расчетом. Сейчас основательно утрачен этот подход.

Домашняя самостоятельная работа учеников требует тщательного руководства со стороны учителя. В 1 классе она не задается, в 4-м – ее выполнение должно отнимать у детей не больше часа времени, а учитель должен позаботиться о том, чтобы она не была механической, не сводилась к повторному выполнению уже известных упражнений, а закрепляла изученное в классе.

Планируя классную и домашнюю самостоятельную работу, учитель:

- значительно увеличит ее объем в общей структуре учебной деятельности;
- всеми возможными средствами будет формировать у детей стремление к размышлению;
- для имеющих склонность к самостоятельным поискам будет сокращать время школьных занятий;
- организует часть уроков в библиотеке, где обучит детей самостоятельно подбирать информацию;
- в структуру каждого урока будет вплетать инструкции относительно выполнения домашних заданий, поиска дополнительных материалов;
- высшими баллами будет отмечать не репродуктивные (заученные) ответы, а собственный поиск учеников;
- введет элементы самостоятельной работы на каждом уроке и в частности: 1) предусмотрит ее место в структуре урока, 2) определит оптимальный объем и длительность в зависимости от уровня подготовленности своих учеников, 3) определит вид и форму самостоятельных заданий, 4) определит способы самопроверки и проверки выполнения самостоятельных заданий;
- постоянными видами самостоятельной работы сделает чтение (с проверкой понимания прочитанного), письменное изложение своих мыслей, устный счет.

...

Итак, самостоятельная работа в начальных классах – обязательный компонент учебно-воспитательного процесса, значимость которого увеличивается. Основа качественного обучения – самообучение. Содержание, направленность, длительность самостоятельной работы определяются целью обучения, уровнем подготовки школьников, возможностями школы.

Выбор методов обучения

Полноценное решение учебно-воспитательных задач урока невозможно обеспечить одним методом. Учителю постоянно приходится оценивать преимущества и недостатки известных методов, выбирать из них наиболее пригодные для решения поставленных задач, сочетать их, комбинировать, подыскивая более приемлемую технологию обучению (см. рис. 8). Общие дидактические факторы в порядке их значимости распределяются так:

- цель обучения;
- уровень обучения, которого необходимо достигнуть;
- объем требований и содержания, которые необходимо реализовать;
- сложность учебного материала;
- уровень подготовленности учеников;

- их активность и интерес;
- возраст;
- работоспособность детей;
- сформированность учебных навыков;
- учебная тренированность и выносливость;
- время обучения;
- условия обучения;
- взаимоотношения между учителем и детьми, которые сложились в процессе учебного труда (сотрудничество или авторитарность);
- количество учеников в классе;
- уровень подготовленности самого учителя.

Дополнительно учитель постарается ответить на вопросы:

- как он собирается организовать изучение темы – методом самостоятельной работы или под его руководством?
- какие дидактические средства он может использовать на уроке?
- какие методы стимулирования активности детей будут применены?
- какие методы контроля и самоконтроля будут использованы в конце обучения?

Последовательность выбора методов описана в методической литературе. Готовясь к каждому уроку, педагог внимательно анализирует программу, содержание обучения, оценивает состояние других факторов, сравнивает желаемое и возможное, идеальное и реальное, затем однозначно решает: в конкретных условиях завтрашнего урока наиболее целесообразно поступать только так, и не иначе. Это разумный, выверенный, профессиональный подход к делу.

...

Согласимся, что выбор методов обучения для завтрашнего урока не может быть произвольным. Чтобы они максимальнее соответствовали целям и задачам обучения, возможностям учеников, учитель проанализирует их пригодность по всем важным условиям.

Целесообразным должно быть признано такое сочетание методов и форм деятельности, которое позволило бы учителю достичь успеха, решить все намеченные задачи, научить каждого ученика. Как правило, к успеху приводят простые и надежные схемы. Не будем увлекаться незнакомыми и непроверенными новациями.

Проверьте себя

Что такое метод обучения?

Какие составные части выделяются в структуре метода?

Раскройте сущность классификаций методов.

Какие общие функции выполняют все методы обучения?

Раскройте содержание метода рассказа.

В чем сущность беседы?

Раскройте методы работы с книгой.

Как организовать собственные наблюдения учеников?

В чем сущность демонстрации?

Чем иллюстрация отличается от демонстрации?

Как организовать работу с диафильмом?

Раскройте сущность видеометода.

Когда и зачем применяются упражнения?

Что такое лабораторный метод?

В чем особенности практического метода?

Когда и с какой целью применяются познавательные игры?

Как организовать дидактическую игру на уроке?

Как организовать самостоятельную работу на уроке?

Какие «опоры» используются при самостоятельных работах учеников?

От каких причин зависит выбор методов?

Опорный конспект

Методы обучения – упорядоченная деятельность педагога и учеников, направленная на достижение поставленной цели обучения, совокупность путей, способов решения задач образования.

Прием обучения – элемент метода, разовое действие, отдельный шаг в реализации метода.

Функции методов – обучающая, мотивационная, развивающая, воспитательная, организационная.

Классификация методов:

По источникам знаний – словесные, наглядные, практические, работа с книгой, видеометод.

По типу познавательной деятельности (уровню самостоятельности) – объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемное изложение, частично поисковый (эвристический), исследовательский.

По компонентам учебной деятельности – методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности; методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности; методы контроля и самоконтроля.

Методы устного изложения – рассказ (художественный, описание), объяснение, беседа: вводная или организующая, сообщения новых знаний, синтезирующая или закрепляющая, контрольно-коррекционная.

По уровню: репродуктивные, эвристические.

Наглядные методы – наблюдения, иллюстрация, демонстрация.

Виды наглядности – словесная, естественная, образная, объемная, звуковая, символическая.

Практические методы – упражнения, практические работы, самостоятельные работы, дидактические игры.

Литература

Драйден Г., Вое Д. Революция в обучении / Пер. с англ. М., 2003.

Духовность личности: проблемы образования и воспитания (история и современность) / Науч. ред. З.И. Равкин. М., 2001.

Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. М., 1991.

Кумекер Л. Свобода учиться, свобода учить. М., 2002.

Лысенкова С.Н. Методы опережающего обучения. М., 1989.

Новое время – новая дидактика: Науч. – метод. М.; Самара, 2001.

Рудакова И.Л. Методы обучения в педагогической теории и практике. Ростов н/Д, 2001.

Светловская И.И. Методика внеклассного чтения. М., 1991.

Современная дидактика: теория – практике / Под ред. И.Я. Лернера, И.К. Журавлева. М., 1994.

Учителю о педагогической технике / Под ред. Л.Н. Рувинского. М., 1993.

Федоров Б.И. Наука обучать: Учеб. пособие. СПб., 2000.

Хоритонова Л.Л. Проблемные ситуации на уроках природоведения // Начальная школа. 1998. № 4. С. 57–61.

ГЛАВА 9. ВИДЫ И ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

Ребенок не глуп: дураков среди них не больше, чем среди взрослых. Облаченные в пурпурную мантию лет, как часто мы навязываем бессмысленные, некритичные, невыполнимые предписания! В изумлении останавливается подчас разумный ребенок перед агрессией язвительной седовласой глупости.

Я. Корчак

Виды обучения

Дидактические системы не уходят в прошлое бесследно. Они трансформируются в новые, созвучные требованиям времени, еще долго сохраняя корневые признаки. Так, дидактика Гербарта, ставшая впоследствии традиционной, впитала в себя элементы дидактики Коменского и более ранних догматической и схоластической систем. Дидактика Дьюи не смогла бы утвердиться без опоры на традиционную, так же как и программированное или нынешнее компьютерное обучение не может обойтись без основы, заложенной предшествующими системами. Преемственность дидактических систем – общая закономерность развития теории и практики обучения.

Каждая дидактическая система вызывает к жизни определенный вид (тип) обучения со своими особенностями и соответствующей технологией. Вид (тип) обучения – это общий способ организации учебно-воспитательного процесса. Определение вида обучения осуществляется на основе анализа главных его структурных компонентов: 1) характера деятельности учителя; 2) особенностей обучения учеников; 3) специфики применения знаний на практике и др. По этому критерию выделяется несколько типов обучения:

- догматическое,
- объяснительно-иллюстративное,
- проблемное,
- программированное,
- компьютерное.

В одно и то же время практически применяются несколько различных видов обучения. Педагоги не отказываются от всего полезного, что было достигнуто на предыдущих ступенях развития теории и практики обучения, переносят из старого лучшее в новые. И в догматическом, и в схоластическом обучении были положительные стороны, которые следует сохранить в нынешней школе.

Догматическое обучение, существовавшее в Европе много веков, предполагает изучение явлений действительности, связей между ними как определенных неизменных положений (догм). Учитель излагал ученикам определенную сумму знаний в готовом виде, а ученики должны были запоминать и воспроизводить. Этот тип обучения

наиболее способствует развитию механической памяти, но не создает условий для интеллектуального роста личности. Вполне естественно, что со временем школа отошла от догматического обучения, но некоторые его элементы сохраняются и поныне.

Наиболее интенсивно в современной школе используются три относительно обособленных и отличающихся рядом признаков вида обучения:

- объяснительно-иллюстративное (ОИ), называемое также традиционным или сообщающим;
- проблемное (ПБО);
- программированное (ПО) и развившееся на его основе компьютерное обучение (КО).

Сравним преимущества и недостатки современных видов обучения по ряду важных критериев.

Объяснительно-иллюстративное обучение (ОИ), главные методы которого – слушание и запоминание, является ведущим видом деятельности учеников, а безошибочное воспроизведение изученного – главным требованием и критерием ее эффективности. Это древний вид обучения, не утративший значения и в современной школе благодаря тому, что в него органически вписываются новые способы изложения знаний и новые виды наглядности. Объяснительно-иллюстративное обучение имеет ряд преимуществ: экономит время, сберегает силы учителей и учеников, облегчает последним понимание сложных знаний, обеспечивает достаточно эффективное управление процессом. Но наряду с этим оно имеет ряд недостатков: преподнесение «готовых» знаний, освобождение учеников от необходимости самостоятельно и продуктивно мыслить, ограничение возможностей для индивидуализации и дифференциации учебного процесса.

Проблемное обучение (ПБО) отличается организацией добывания знаний учениками в процессе самостоятельного решения ими учебных проблем. При этом существенно возрастают показатели их творческого мышления и познавательной активности. Технология проблемного обучения включает выполнение ряда обязательных этапов (рис. 9). Важным этапом его является создание проблемной ситуации – мыслительного затруднения, которое переживают ученики, связанного с интеллектуальной напряженностью, потребностью в решении возникшего противоречия с тем запасом знаний, который есть у ребенка.



...

Рис. 9. Технология проблемного обучения

Учебная проблема, которая вводится в этой ситуации, должна быть достаточно трудной, но посильной для учеников. Ее введением и осознанием завершается первый этап. На втором этапе ученик оперирует своими знаниями по данному вопросу, выясняет, что их недостаточно для его решения, и активно включается в добывание недостающих знаний. Это уже третий этап работы, который завершается «озарением»: «Я знаю, как это сделать!» Далее следует решение проблемы, проверка полученных результатов, сопоставление их с гипотезой, систематизация и обобщение добытых знаний.

Проблемные вопросы и задания нужно поставить так, чтобы они:

- содержали посильное для учеников и доступное для них мыслительное затруднение;
- учитывали имеющийся у них запас знаний, умений, а также их интеллектуальные возможности;
- вызывали удивление детей при сопоставлении известного с неизвестным, желание преодолеть это затруднение;
- подталкивали их к выдвижению гипотез о том, как разрешить возникшее затруднение;
- отражали материал не только одного учебного предмета.

Проблемное обучение реализуется с помощью проблемного изложения знаний, частично поискового (эвристического), поискового и исследовательского методов. В начальной школе чаще используются элементы ПБО, которые вплетаются в уроки в виде проблемных вопросов и проблемного изложения знаний. Учителя будут активизировать работу в этом направлении, потому что младший школьный возраст

сензитивный, т.е. наиболее благоприятный для решения проблем. Работа в этом направлении будет более успешной, если:

- учителя будут хорошо подготовлены к реализации ПБО;
- ученики будут поставлены перед необходимостью решения хотя бы элементов проблемных вопросов и заданий;
- будут созданы необходимые условия для введения и успешного разрешения учебных проблем.

Преимущества ПБО хорошо известны: самостоятельное добывание знаний путем собственной творческой деятельности, высокий интерес к учебному труду, развитие продуктивного мышления, прочные и действенные результаты обучения. К недостаткам следует отнести слабую управляемость познавательной деятельностью учеников, большие затраты времени на достижение запроецированных целей. Поэтому проблемное обучение в начальной школе следует применять с умеренностью и осторожностью. Распространенный здесь недостаток – выделение неопытными учителями проблем там, где их нет даже для школьников. Возникает «игра в проблемность» вместо действительного обнажения и разрешения проблем.

Программированное обучение (ПО). Название происходит от термина «программа», что обозначает систему последовательных действий (операций), выполнение которых ведет к заранее запланированному результату. Основная цель ПО – улучшение управления учебным процессом. ПО направляет свои усилия на создание такой технологии учебного процесса, которая позволяет контролировать каждый шаг продвижения ученика по пути познания и благодаря этому оказывать ему своевременную помощь. Если это удастся сделать, ученики избавляются от ряда затруднений, потери интереса и других негативных последствий, сопровождающих плохо управляемый процесс.

Особенности программированного обучения заключаются в том, что:

- учебный материал разделяется на отдельные порции (дозы);
- учебный процесс состоит из последовательных шагов, содержащих порцию знаний и мыслительных действий по их усвоению;
- каждый шаг завершается контролем (вопросом, заданием и т.д.);
- при правильном выполнении контрольных заданий ученик получает новую порцию материала и выполняет следующий шаг обучения;
- при неправильном ответе ученик получает помощь и дополнительные разъяснения;
- каждый ученик работает самостоятельно и овладевает учебным материалом в посильном для него темпе;
- результаты выполнения всех контрольных заданий фиксируются, они становятся известными как самим ученикам (внутренняя обратная связь), так и педагогу (внешняя обратная связь);

- педагог выступает организатором обучения и помощником (консультантом) при затруднениях, осуществляет индивидуальный подход;
- в учебном процессе широкое применение находят специфические средства ПО (учебные пособия, компьютерные тренажеры, контролирующие устройства).

Программированное обучение может быть реализовано машинным и безмашинным способами. Современные компьютеры, работающие по специально составленным обучающим программам, быстро устанавливают уровень обученности и возможности работающих с ними учеников, могут «приспосабливаться» к ним. Такие самоприспосабливающиеся программы называются адаптивными. В безмашинном варианте ПО функции управления познавательной деятельностью ученика осуществляет программированный учебник или специально составленные программированные материалы, пособия.

Учителя начальной школы чаще используют элементы программированного обучения в виде специально составленных карточек-заданий, где наподобие алгоритма расписана система действий ученика. Для проверки выполнения заданий используются программированные карточки-трафареты.

Компьютерное обучение (КО). Бурный прогресс в области развития персональных электронно-вычислительных машин (ПЭВМ) вывел педагогов на новую технологию компьютерного (компьютеризованного) обучения, которая играет все более заметную роль в преобразовании учебно-воспитательного процесса. Развиваются и внедряются новые информационные технологии начального образования.

Компьютеры, снабженные специальными обучающими программами, можно эффективно приспособить для решения почти всех дидактических задач – предъявления (выдачи) информации, управления ходом обучения, контроля и коррекции результатов, выполнения тренировочных упражнений, накопления данных о развитии учебного процесса и т.д.

В начальном обучении сфера применения новых информационных технологий постоянно расширяется. Подрастающие поколения граждан страны уже знакомы со сложной информационной техникой, умеют с ней обращаться, извлекать нужную информацию. И тут противоречие: дома телевизор, компьютер, Интернет, а в школе – трудные и скучные занятия. Попытки разрешить это противоречие с помощью игр и увеселений приводят пока только к снижению обучаемости. Предложение переводить школьное обучение на интерактивные мультимедийные технологии вряд ли приемлемо: учиться с экрана компьютера дети не могут. Приходится учителям решать многие непростые проблемы и прежде всего – как вызвать интерес к неяркому, порой монотонному, но необходимому познавательному труду.

Учителя начальной школы будут шире внедрять в учебный процесс новые информационные технологии и максимально использовать их возможности для решения задач обучения и воспитания. С этой целью весьма желательно и даже необходимо:

- иметь классный компьютер с полным набором программ, периферийных устройств и проекционной техники;
- уметь пользоваться информационными средствами связи и техникой;
- хорошо понимать, для эффективного решения каких задач следует воспользоваться преимуществами программированного и компьютерного обучения;
- предусмотреть в планах осуществления учебно-воспитательного процесса, на каких этапах, для решения каких задач будут использованы те или иные информационные средства;
- использовать классный компьютер для ведения классной документации, диагностики, проектирования, прогнозирования и планирования учебно-воспитательного процесса;
- постоянно применять классный компьютер для тестирования достижений учеников;
- использовать новые информационные технологии и Интернет для организации интересных детям посещений библиотек, выставок, встреч, поиска новой литературы и т.д.;
- развивать с помощью новых информационных технологий интерес школьников к самостоятельной учебной работе, учить их решать поставленные задачи, самостоятельно мыслить.

Новые информационные технологии применяются, чтобы ученикам облегчить понимание и усвоение сложных наук, повысить их интерес к учению, а учителю – высвободить время, повысить эффективность своего труда.

...

Из рассмотренного материала можно сделать выводы о практическом применении в современной начальной школе нескольких видов обучения: объяснительно-иллюстративного, проблемного, программированного, компьютерного. Все больше применяются новые информационные технологии (в зависимости от поставленной цели), выбирается тот вид обучения, который позволяет наиболее эффективно решить намеченные задачи. Хорошие результаты обеспечивает сочетание различных видов обучения.

Дифференцированное обучение

Все виды обучения, особенно программированное и компьютерное, позволяют эффективно использовать дифференцированное обучение, при котором максимально учитываются возможности и запросы каждого ученика или отдельных групп. Цель такого обучения в школе – уберечь учеников от возможных пробелов в знаниях, возбудить интерес к учению и, путем регулирования трудностей, времени выполнения

отдельных заданий, методической поддержки учета их возможностей и подготовленности к обучению, облегчить усвоение нового.

Осуществляя дифференцированное обучение, учитель будет:

- иметь четкое представление о том, с какой целью, на каких уроках и как конкретно он будет его использовать;
- изучать готовность детей к учебной деятельности, к восприятию конкретного учебного материала;
- предвидеть затруднения, которые могут возникнуть во время усвоения нового материала и выполнения дифференцированных заданий;
- использовать в системе уроков индивидуальные и групповые задания;
- постоянно анализировать эффективность индивидуального и дифференцированного обучения;
- иметь четкое представление о том, как продолжать начатую работу на следующих уроках;
- использовать дифференцированное обучение не эпизодически, а системно, т.е. практиковать его на всем протяжении обучения.

Если дифференцированное обучение относится к отдельному ученику, оно становится индивидуальным. Практическая реализация его начинается с выяснения того, кому оно необходимо. А необходимо оно прежде всего детям, не готовым или не совсем готовым к началу и продолжению школьного обучения. Известно, что отличия между детьми, начинающими учебу в школе, очень значительные – от полного незнания и неумения до вполне сформированных знаний и умений по отдельным направлениям. Педагог будет внимательно присматриваться к поведению учеников, тестировать их, чтобы, определив уровень возможностей, выбрать способ работы с каждым. Необходим и совет родителей.

Особого внимания требуют те, кому трудно учиться. Есть дети, страдающие инфантилизмом, т.е. задержкой темпов формирования эмоционально-волевой сферы и личности в целом. Хотя по возрасту они должны идти в школу, по уровню развития они для нее не готовы и, как правило, отстают в этом от ровесников на 1,5–2 года. Учитель совместно с родителями будет решать вопрос, как преодолеть этот недостаток.

Есть дети с недостаточным уровнем сформированности двигательных умений, что также затрудняет процесс учения. Они плохо овладевают навыками письма, рисования, практическими действиями. Занятия физкультурой, рисованием, лепкой и трудом для них настоящее мучение. Нередко им приходится переделывать свои неудачные работы, что усугубляет нарастание отсталости. Ведь причина не в лени или нежелании, а в неразвитости движений. Здесь крайне необходим индивидуальный подход, в частности, специальными упражнениями можно устранить и первопричину – потренировать соответствующие мышцы.

У некоторых детей недостаточно развиты пространственные представления. Это интеллектуально полноценные дети, но им трудно научиться считать, особенно с переходом через десяток, они не могут представить геометрические фигуры, не способны к конструированию. Индивидуальной работой с ними – составлением узоров, геометрической мозаики, рисованием по памяти, составлением сооружений из конструкторов и т.д. можно преодолеть и этот недостаток. К этой работе привлекаются и родители.

Индивидуальный подход необходим и детям с нарушениями памяти. Случается, что ребенок не в состоянии повторить материал, заучить простой стих, а таблица умножения и вовсе непреодолимый барьер. В таких случаях целесообразно составить индивидуальную программу совершенствования качества, где должно быть предусмотрено все – от наглядности до специальных приемов тренировки памяти.

У некоторых младших школьников ощущаются проблемы с письмом и чтением. Это так называемая дисграфия – неумение соотносить звуки с их графическим изображением, правильно размещать слова, писать буквы. Если специалисты считают, что это не заболевание, а лишь временное расстройство функции, то индивидуальный подход поможет решить и эту проблему.

Он необходим и в случае дислексии – еще одного вида нарушений, когда ребенок не может понять, какой буквой изображается звук. Это явление обычно наблюдается у детей, которые поздно начали говорить. Мы знаем, что когда сензитивный период формирования речи упущен, то будут проблемы с речью, произношением.

Недостаточное общее развитие тоже может быть причиной отставания в учебе. Оно обычно сочетается с недостаточным физическим развитием, повышенной утомляемостью, низкой работоспособностью. Больные дети очень чувствительны к различного рода перегрузкам. И если они учатся в обычной школе, им необходим специальный распорядок дня, сокращенный график работы.

В связи с тем, что количество детей с различными отклонениями увеличивается, в некоторых регионах решается вопрос о создании в школах специальных классов с повышенной индивидуализацией обучения. Этой же цели служат и так называемые классы выравнивания, группы коррекции. Обычно реабилитационное обучение, осуществляемое в них, положительно сказывается на развитии школьника, и через некоторое время он уже может продолжать обучение в обычном классе.

Индивидуальное обучение учитель может проводить только с небольшим числом учащихся. Если же в классе 20–30 человек, то в соответствии с возможностями детей выделяется 4–5 дифференцированных подгрупп. Дифференциация обучения осуществляется в основном через групповые и индивидуальные задания. Способы дифференциации оправдывают себя, когда:

- содержание задания одинаково для всего класса, но для сильных учеников время на выполнение работы уменьшается;

- содержание задания одинаково для всего класса, но для сильных учеников предлагаются задания большего объема или более сложные;
- задание общее для всего класса, а для слабых учеников дается вспомогательный материал, облегчающий выполнение задания (опорная схема, алгоритм, таблица, программированное задание, образец, ответ и т.д.);
- на одном этапе урока используются задания различного содержания и сложности для сильных, средних и слабых учеников;
- ученикам предоставляется самостоятельный выбор одного из нескольких предложенных вариантов заданий. Чаще всего используется на этапе закрепления изученного материала.

На уроках математики дифференцированное обучение может проявляться, например, в различной работе подгрупп с задачами. Так, детям предлагается задача: «В первый день в саду посадили 8 рядов яблонь по 6 яблонь в каждом ряду. На второй день посадили еще 4 ряда по 12 яблонь в каждом ряду. Сколько всего яблонь было посажено за два дня?» Первая (сильная) подгруппа должна в установленное время решить эту задачу, составить новую подобную задачу и также решить ее. Вторая решает задачу двумя известными детям способами. А третья (слабая) решает задачу, пользуясь опорной схемой и вопросами. На практике оправдывают себя следующие способы дифференцированного подхода при решении задач: 1) упрощать один из вариантов самостоятельной работы и предлагать задачи трех уровней сложности для каждой из выделенных подгрупп; 2) дифференцировать, а если необходимо – индивидуализировать требования к задаче; 3) дифференцировать и индивидуализировать объем и содержание помощи при решении задач. На уроках математики сильные ученики быстрее справляются с заданиями, у них остается резерв времени. Опытные учителя заранее готовят для них индивидуальные карточки с дополнительными заданиями повышенной сложности.

Используя дифференцированное обучение, учитель будет помнить, что нельзя средних и слабых учеников ориентировать только на выполнение упрощенных заданий, а сильных – на ускоренное обучение. Учитель объяснит, что это лишь временная мера и дифференцированный подход будет использован до тех пор, пока эти ученики не приобретут необходимую сноровку в выполнении заданий. Скорее всего этого не произойдет, но показывать детям, что кто-то умнее, а кто-то глупее, – нельзя. Надо объяснить, что все они разные, и тогда с дифференцированным и индивидуальным обучением не будет проблем.

...

Таким образом, дифференцированное обучение позволяет эффективно решать вопросы качественного обучения. Осуществляется оно путем изменения содержания, регулирования трудности и длительности выполнения отдельных заданий, применения

специальных средств методической поддержки учеников в соответствии с их возможностями и подготовленностью к обучению.

Формы обучения

Форма организации обучения – это внешнее выражение согласованной деятельности учителя и учеников, «упаковка» для содержания обучения. Они возникают и совершенствуются в связи с развитием дидактических систем и классифицируются по различным критериям. По количеству охваченных учеников выделяются индивидуальное, групповое, фронтальное обучение. По месту учебы – школьные, внешкольные формы и экстернат. К первым относятся школьные уроки, работа на пришкольном опытном участке, консультации, кружковые занятия и т.п., к внешкольным – домашняя самостоятельная работа, экскурсии, занятия на природе и т.д. А экстернат – это особая форма обучения, предполагающая самостоятельное обучение с последующей сдачей экзаменов для получения свидетельства об образовании. По длительности обучения различают формы, регламентируемые педагогами, родителями, самими учениками. Среди форм, регулируемых школой и педагогами, – классический урок (45 мин), укороченное занятие (30–35 мин), а также уроки произвольной длительности.

История развития школы знает различные системы обучения, в которых преимущество отдавалось тем или иным формам: индивидуальной (в античных государствах), индивидуально-групповой (в школах Средневековья), взаимного обучения (белль-ланкастерская система в Англии), дифференцированного обучения по способностям учеников (мангеймская система), бригадное обучение (существовавшее в 20-е годы в советской школе), американский «план Трампа», согласно которому 40 % времени ученики проводили в больших группах (100–150 человек), 20 % – в малых (10–15 учащихся) и 40 % времени отводилось на самостоятельную работу. Для учителей начальной школы интерес представляет так называемый Дальтон-план – форма индивидуализированного обучения, предложенная в начале XX в. учительницей начальных классов Э. Паркхерст (1887–1973) в американском городе Далтоне. Особенности ее следующие: детям предлагается полная свобода выбора содержания обучения, чередования изучаемых предметов, использования собственного рабочего времени. В начале года каждый ученик составлял с учителем контракт на самостоятельное изучение определенного материала. Ученики работали в отдельных кабинетах-лабораториях, поэтому Дальтон-план имеет и другое название – лабораторный план. В 20-х годах эта форма под названием бригадно-лабораторной охватила и наши школы. Она включала: 1) общую работу (со всем классом); 2) коллективную (группы учеников); 3) индивидуальную (работу каждого ученика). Со временем от этого отказались и школа возвратилась к испытанной классно-урочной форме.

Наибольшее распространение как в нашей стране, так и за рубежом получила классно-урочная система обучения, возникшая в XVII в. и развивающаяся уже более трех столетий. Ее контуры очертили голландский педагог Д. Сил, немецкий профессор И. Штурм, оттачивал систему орден иезуитов во главе с И. Лойолой, а теоретические основания подвел Я.А. Коменский.

Классно-урочную форму организации обучения отличают следующие особенности:

- постоянный состав учеников примерно одного возраста и уровня подготовленности (класс);
- каждый класс работает в соответствии со своим годовым планом (планирование обучения);
- учебный процесс осуществляется в виде отдельных взаимосвязанных, следующих одна за другой частей (уроков);
- каждый урок посвящается только одному предмету (монизм);
- постоянное чередование уроков (расписание);
- руководящая роль учителя (педагогическое управление);
- различные виды и формы познавательной деятельности учащихся (вариативность деятельности).

Классно-урочная форма организации учебной работы имеет ряд преимуществ по сравнению с другими, в частности индивидуальной: отличается более строгой организационной структурой; экономная, поскольку один учитель работает одновременно с большой группой учеников; создает благоприятные предпосылки для взаимообучения, коллективной деятельности, соревновательности, воспитания и развития школьников и вместе с тем не лишена недостатков, снижающих ее эффективность, главный среди которых – ориентация на «среднего» ученика и почти полное отсутствие возможности для индивидуальной учебно-воспитательной работы.

Классно-урочная форма организации обучения является главной. Кроме нее в современной школе используются вспомогательные, внеклассные, внеурочные, домашние, самостоятельные виды работы. Вспомогательные формы дополняют и развивают классно-урочную деятельность учеников. Это консультации, дополнительные занятия, инструктажи, кружки, клубы, внеклассное чтение, домашняя работа и др. Иногда к внеклассным формам организации обучения относят экскурсии, работу на пришкольных участках, труд в мастерских, походы по родному краю, спортивные соревнования и т.д.

...

Внимание!

При выделении внеклассных и внеурочных форм часто происходит путаница и терминологическая подмена: класс как постоянный состав учеников отождествляется с классной комнатой для проведения занятий, уроки «со звонками» противопоставляются урокам без них и т.д. Лишь домашняя самостоятельная работа учащихся и кружковые занятия по интересам могут быть названы вспомогательными внеурочными формами организации обучения.

Главным элементом классно-урочной системы организации обучения является урок – законченный в смысловом, временном и организационном отношении отрезок (этап, звено, элемент) учебного процесса. Несмотря на малую длительность, это сложный и ответственный этап – от качества уроков в конечном итоге зависит качество школьной подготовки. Поэтому основные усилия учителей направляются на создание и внедрение таких технологий урока, которые позволяют эффективно и в краткие сроки решать задачи обучения. Дать хороший урок – дело непростое даже для опытного учителя. Многое зависит от понимания и выполнения педагогом требований к уроку, которые определяются социальным заказом, личными потребностями учеников, целями и задачами обучения, закономерностями и принципами учебного процесса.

Среди общих требований, которым должен отвечать качественный современный урок, выделяются следующие:

- использование новейших достижений науки, передовой педагогической практики, построение урока на основе закономерностей учебно-воспитательного процесса;
- реализация на уроке в оптимальном соотношении всех дидактических принципов и правил;
- обеспечение надлежащих условий для продуктивной познавательной деятельности учеников с учетом их интересов, наклонностей и потребностей;
- установление межпредметных связей;
- связь с ранее изученными знаниями и умениями, опора на достигнутый уровень развития учеников;
- мотивация и активизация развития всех сфер личности;
- логичность и эмоциональность всех этапов учебно-воспитательной деятельности;
- эффективное использование педагогических средств;
- связь с жизнью, производственной деятельностью, личным опытом учеников;
- формирование практически необходимых знаний, умений, навыков, рациональных приемов мышления и деятельности;
- формирование умения учиться, потребности постоянно пополнять знания;

- тщательная диагностика, прогнозирование, проектирование и планирование каждого урока.

...

Внимание!

Существенный для студентов вопрос: почему урок – главная форма обучения? Единственно правильный ответ на него такой: именно на уроке, а не на кружковом занятии, не на консультации или в домашней самостоятельной работе учитель реализует требования учебного плана, выполняет учебную программу. Именно здесь идет обучение и развитие учеников, другие формы только помогают уроку.

Каждый урок направляется на достижение триединой цели: обучить, воспитать, развить. С учетом этого общие требования конкретизируются в дидактических, воспитательных и развивающих. К дидактическим требованиям относятся:

- четкое определение образовательных задач каждого урока;
- рационализация информационного наполнения урока, оптимизация содержания с учетом социальных и личностных потребностей;
- внедрение новейших технологий познавательной деятельности;
- рациональное сочетание разнообразных видов, форм и методов;
- творческий подход к формированию структуры урока;
- сочетание различных форм коллективной деятельности с самостоятельной деятельностью учеников;
- обеспечение оперативной обратной связи, действенного контроля и управления;
- научный расчет и мастерство проведения урока.

Воспитательные требования к уроку включают:

- определение воспитательных возможностей учебного материала, деятельности на уроке, формирование и постановку реально достижимых воспитательных целей;
- постановку только тех воспитательных задач, которые органически вытекают из целей и содержания учебной работы;
- воспитание детей на общечеловеческих ценностях, формирование жизненно необходимых качеств: усидчивости, аккуратности, ответственности, исполнительности, самостоятельности, работоспособности, внимательности, честности, коллективизма и др.;
- внимательное и чуткое отношение к ученикам, соблюдение требований педагогического такта, сотрудничество с детьми и заинтересованность в их успехах;
- гуманизация, сотрудничество, личностно-ориентированное воспитание.

К постоянно реализуемым на всех уроках развивающим требованиям относятся:

- формирование и развитие у детей положительных мотивов учебно-познавательной деятельности, интересов, творческой инициативы и активности;
- изучение и учет уровня развития учеников, проектирование «зоны их ближайшего развития»;
- проведение учебных занятий на «опережающем» уровне, стимулирование наступления новых качественных изменений в развитии;
- прогнозирование «скачков» в интеллектуальном, эмоциональном, социальном развитии школьников, оперативная перестройка учебных занятий с учетом наступающих перемен.

Кроме перечисленных к уроку предъявляются организационные, психологические, управленческие, санитарно-гигиенические, эстетические, этические требования, оптимального общения учителя с учениками, сотрудничества с ними.

...

Итак, урок – главная форма школьной работы. Это законченный в смысловом, временном и организационном отношении отрезок (этап, звено, элемент) учебного процесса, который поддерживается вспомогательными формами. К уроку предъявляются очень высокие требования, поскольку именно на уроке решается триединая цель: обучить, воспитать, развить.

Типы и структуры уроков

Чтобы выявить общее в огромном многообразии уроков, их необходимо классифицировать. По каким же общим признакам группировать учебные занятия, если на каждом из них ставятся свои цели и задачи, изучается неодинаковый материал, применяются разнообразные технологии и методики? В зависимости от того, какие стороны уроков берутся за основу, выделяются различные их типы.

Одна из первых классификаций уроков принадлежит И.Н. Казанцеву, предложившему группировать их по двум критериям:

1) содержанию и 2) способу проведения. По первому, например, уроки математики расчленяются по своему содержанию на уроки арифметики, алгебры, геометрии, а внутри них – в зависимости от содержания преподаваемых тем. По способу проведения занятий уроки делятся на уроки-экскурсии, киноуроки, уроки самостоятельной работы и т.д.

По логическому содержанию работы и характеру познавательной деятельности различаются типы уроков: 1) вводный, 2) урок первичного ознакомления с материалом, 3) усвоения новых знаний, 4) применения полученных знаний на практике, 5) урок формирования навыков, 6) закрепления, повторения и обобщения, 7) контрольный, 8) смешанный или комбинированный.

Наибольшую поддержку среди теоретиков и практиков получила классификация уроков по двум существенным признакам: дидактическим целям и месту уроков в общей системе. Выделяются уроки:

- комбинированные или смешанные;
- изучения новых знаний;
- формирования новых умений;
- закрепления знаний, умений;
- обобщения и систематизации;
- практического применения знаний, умений;
- контроля и коррекции знаний, умений.

Каждый урок имеет внутреннее строение – структуру, под которой подразумевается последовательность отдельных этапов. Тип урока определяется наличием и последовательностью структурных частей. Например, если урок имеет целью закрепить изученные знания и умения, эта деятельность на нем будет главной, и на нее учитель отведет максимальное количество времени.

Урок сегодня рассматривается не столько с точки зрения формального сочетания и последовательности его этапов, сколько с позиций постановки и достижения целей, эффективности познавательной деятельности. Учитель свободен в выборе структуры урока, лишь бы она обеспечивала высокую результативность обучения и воспитания. Целесообразность тех или иных типов и структур урока оценивается по эффективности всего учебно-воспитательного процесса (конечному результату).

От Коменского и Гербарта берет начало классическая четырехзвенная структура урока: подготовка к усвоению новых знаний; усвоение новых знаний и умений; их закрепление и систематизация; применение на практике. Соответствующий ей тип урока носит название комбинированного. Этапы его, разложенные на отрезки времени, выглядят так (табл. 6):

Таблица 6

Этапы комбинированного урока (в мин)

| Организа-ция работы | Повторение изученного (актуализация знаний) | Изучение новых знаний, формирование новых умений | Закрепле-ние, систе-матизация, применение | Задание на дом |
|---------------------|---|--|---|----------------|
| 2 | 10 | 25 | 5 | 3 |

Нетрудно понять, почему такой тип урока назван комбинированным: он позволяет педагогу достичь нескольких целей, а этапы его могут соединяться в любой последовательности, что делает урок гибким и применимым для решения широкого круга учебно-воспитательных задач. Этим, в частности, объясняется широкое

распространение этого вида урока на практике; по некоторым данным, доля его занимает 75–80 % от общего числа всех уроков.

Жизнестойкость его определило то, что он лучше уроков других типов согласуется с закономерностями учебно-воспитательного процесса, динамикой умственной работоспособности (рис. 10) и предоставляет педагогам больше возможностей для приспособления к конкретным условиям. В начальной школе его длительность несколько сокращается с учетом утомляемости и объема произвольного внимания детей.

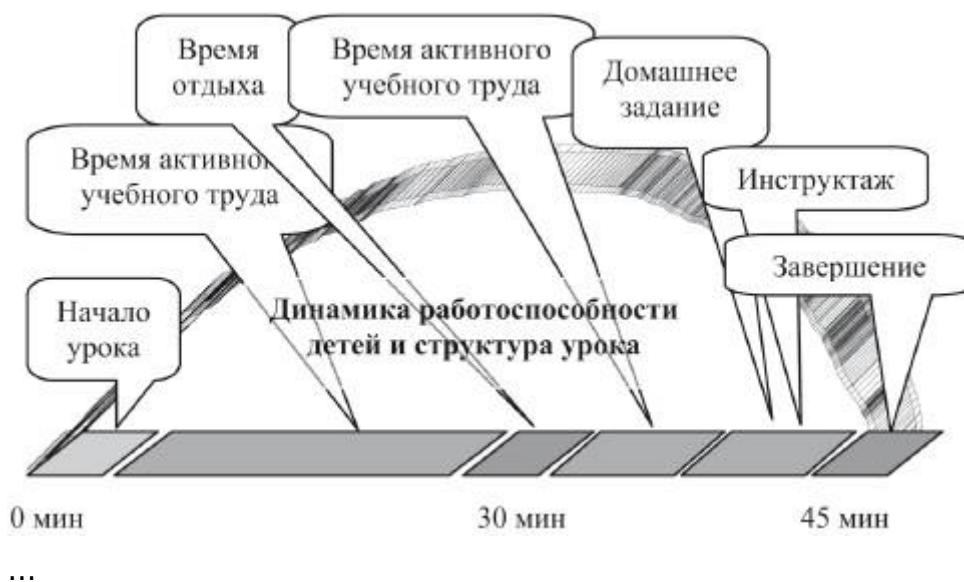


Рис. 10. Динамика работоспособности детей и структура урока

Кроме своего важного преимущества – возможности достигать на одном уроке нескольких целей, комбинированный урок имеет недостатки. Они проявляются в том, что практически не хватает времени на индивидуальную работу, личностно-ориентированное воспитание. Ведь с того времени, когда был предложен комбинированный урок, произошли радикальные перемены: значительно возрос объем знаний, изучаемых на уроке, изменилось отношение детей к обучению, продуктивность всех этапов урока снизилась. Чтобы повысить результативность учебных занятий, практикуются другие типы уроков, на которых дети занимаются преимущественно каким-либо одним видом деятельности. Это уроки усвоения новых знаний; формирования новых умений; обобщения и систематизации знаний, умений; контроля и коррекции знаний, умений; применения знаний, умений на практике. Нетрудно заметить, что все названные типы представляют собой «укороченный» комбинированный урок. Структура выделенных типов урока состоит обычно из:

- 1) организации работы (1–3 мин),
- 2) главной части – формирование, усвоение, повторение, закрепление, контроль, применение и т.д. (35–40 мин),
- 3) подведения итогов и задания на дом (2–3 мин).

...

Таким образом, не существует универсальной, жесткой структуры урока, которая была бы пригодна для всех случаев организации обучения. Основной является структура комбинированного урока, где выделяются: организация обучения, повторение изученных знаний, усвоение новых знаний, умений, повторение и обобщение знаний, задание на дом.

Трансформация форм обучения

Традиционная классно-урочная система имеет недостатки, среди которых наполнение урока содержательным материалом и невозможность дойти до каждого ученика – самые важные.

Наука и передовая практика последних десятилетий пытаются преодолеть это путем дифференцированного обучения, внедрения интегрированных моделей организации урока, применения новых способов работы учащихся.

Одно из новых направлений совершенствования обучения в начальной школе – проведение интегрированных уроков. Интегрированный (от лат. «полный», «целостный») – это урок, в котором вокруг одной темы объединяется материал нескольких предметов. Он способствует информационному обогащению содержания обучения, мышления и чувств учеников за счет включения материала, который позволяет с разных сторон познавать явление или предмет изучения.

Следует отличать интегрированные уроки от упоминавшихся выше интегрированных курсов, объединения нескольких учебных предметов вокруг определенной стержневой темы или главных понятий. Так, чтение, письмо, устная речь объединены в интегрированный курс «Введение в русскую словесность»; сведения по истории, географии, гражданскому воспитанию – в интегрированные курсы «Родная земля», «Твоя Вселенная»; сведения из физики, астрономии, химии, биологии – в интегрированные курсы «Природа и люди», «Мир вокруг нас» и т.д. В учебные планы отечественных начальных школ в региональный или школьный компоненты уже введены и проходят апробацию интегрированные курсы по народоведению, валеологии, развитию творческих способностей, этике, художественной культуре, информационной культуре.

В перспективе планируется создание сквозного интегрированного курса с 1-го по 4-й класс, включающего содержание естественных и общественных наук. А сейчас он выстроен так: в 1–2 классах – «Окружающий мир», в 3–4 он разбивается на два предмета – «Природоведение» и «Введение в историю» (предмет совершенно новый). Предусматривается предварительное ознакомление с историей Отечества и родного края на ярком и доступном для детей этого возраста материале. Формируются образные представления о прошлом и настоящем нашей страны.

Интегрированные уроки отличаются от традиционного использования межпредметных связей, которые предусматривают лишь эпизодическое включение материала других предметов, тем, что в них объединяются блоки знаний по разным предметам, подчиненные одной теме. Поэтому чрезвычайно важно правильно определить главную цель такого урока. Если она определена, то из содержания предметов берутся только те сведения, которые необходимы для ее реализации. Пока не созданы в достаточном количестве интегрированные учебники, отбор и систематизация материала – нелегкая задача для учителя.

Практика подтверждает, что хорошие основания для проведения интегрированных уроков уже в 1 классе дает следующее сочетание предметов:

Обучение грамоте → **Ознакомление с окружающим, музыка, рисование**

Математика → **Ознакомление с окружающим, труд, рисование, физкультура**

Во 2 классе вокруг изучения родного языка может быть интегрировано содержание отдельных уроков чтения, рисования, ознакомления с окружающим, музыки; вокруг математики – ознакомление с окружающим, труд, рисование, физкультура; вокруг музыки – чтение, рисование, ознакомление с окружающим, физкультура и т.д.

Требования к планированию, организации и проведению интегрированных уроков следующие:

- определение системы таких уроков на целый год в каждом классе;
- тщательное планирование каждого урока, выделение главной и сопутствующих целей;
- моделирование (т.е. анализ, отбор, многократная перепроверка) содержания уроков, наполнение их только тем содержанием, которое поддерживает главную цель;
- тщательный выбор типа и структуры урока, методов и средств обучения;
- оптимальная нагрузка детей впечатлениями;
- привлечение к проведению интегрированных уроков учителей различных учебных предметов, специалистов.

Еще одно важное направление трансформации урока – организация работы учащихся в малых группах. Это направление получило название группового способа обучения. При традиционной организации обучения учитель работает со всем составом учеников. Но фронтально организованный процесс имеет ряд недостатков, и прежде всего – невозможность дифференцированного, лично-ориентированного, индивидуального обучения и воспитания. Невозможно задействовать здесь и силу взаимного обучения. Ведь учатся дети не только у учителя, но и друг у друга.

В последнее время педагоги начали отходить от фронтальной организации классной работы. Класс начали делить на группы, с которыми учитель работает, что позволяет быстрее и легче решать многие задачи, связанные с развитием интеллектуальных и моральных качеств.

Развитие способностей ребенка происходит, как известно, лишь при «включении» его познавательных мотивов. Значит, необходимо так организовать среду, чтобы эти мотивы могли возникнуть. Формой организации обучения, где создаются необходимые условия для развития ребенка, является взаимодействие с другими людьми. Ученик обязательно должен быть включен в различные формы сотрудничества.

Первым партнером для ребенка в развитии его умения учиться, как правило, оказывается учитель. А далее не менее важно его взаимодействие со взрослыми.

Организованное сотрудничество лучше всего происходит в дифференцированных группах. У лучших учителей начальной школы накоплен в этом плане ценный опыт. И.Г. Ефимова, заведующая кафедрой начального обучения гимназии № 84 г. Новосибирска, советует в 1–2 классах делить детей на пары или тройки. В 3–4 классах – на четверки. Лучше всего поместить в одну группу детей с разным уровнем успеваемости. Причем элементы групповой работы следует практиковать с первых дней учебы в школе. Первокласснику интересно работать в паре со своим товарищем. Это способствует активизации познавательной деятельности обоих, формированию таких качеств, как взаимоконтроль и взаимопомощь.

Работа в группах требует методов обучения, ранее не применявшихся в начальной школе: кооперированное (иногда пишут – кооперативное) обучение, групповая дискуссия, мозговой штурм. Кооперированное обучение – это взаимодействие учащихся в небольших группах, объединенных для решения общей задачи. Сущность его: положительная взаимозависимость, личная ответственность за происходящее в группе, развитие навыков учебного сотрудничества.

В процесс групповой работы входят:

- постановка познавательной задачи (организация проблемной ситуации);
- раздача дидактического материала;
- планирование работы в группе;
- выполнение задания, обсуждение результатов в группе;
- сообщение о результатах работы группы;
- обсуждение качества выполнения задания группы учителем (замечания, дополнения, уточнения);
- общий вывод о работе групп и достижении поставленной задачи.

В ходе работы поощряется совместное обсуждение вопросов, хода выполнения заданий, обращение за советом друг к другу. При такой форме работы учащихся на

уроке в значительной степени возрастает индивидуальная помощь нуждающемуся в ней как со стороны учителя, так и со стороны товарищей. Причем помогающий получает при этом не меньшую пользу, чем ученик слабый, поскольку его знания актуализируются, закрепляются при объяснении своему однокласснику.

Групповая дискуссия – это обсуждение вопросов детьми под руководством учителя с целью прояснить групповые задачи или воздействовать на мнения участников в процессе общения. Использование этого метода позволяет ученикам увидеть проблему с разных сторон, уточнить личную точку зрения, выработать общее решение, повысить интерес к проблеме. Эффективным средством для начала дискуссий являются задания-«ловушки». Например, учитель задает вопрос, выслушивает ответ и... присоединяется к неверному ответу ученика. Дальше детям предоставляется выбор – либо повторить ответ учителя, либо ответить самостоятельно и правильно. Это, конечно, дело сложное, требует времени, но воспитывает привычку не соглашаться с чужим мнением, не подумав.

Для воспитания привычки «спрашивания» необходимы задания, в которых вопросы ставят дети, а отвечает учитель. Например: «Я загадала букву, а чтобы узнать ее, вы можете задать мне не более 7 вопросов». Организация познавательной дискуссии в начальной школе требует высокого мастерства педагога, определенной атмосферы урока: толерантного спора, рассуждения, доказательств, совместного поиска истины.

Мозговой штурм используется для стимуляции высказываний детей по конкретному вопросу. Вопросы (идеи) фиксируются учителем на доске, и мозговой штурм продолжается до тех пор, пока не истощатся идеи или не закончится отведенное для мозгового штурма время.

Практика группового обучения вызвала к жизни и другие эффективные способы стимулирования учебной деятельности: групповой опрос, общественный смотр знаний, учебные встречи, нетрадиционные уроки (урок-конференция, урок-суд, урок-путешествие и т.д.). Групповой опрос проводится для повторения и закрепления материала после завершения определенного раздела программы. Общественный смотр знаний чаще всего предполагает публичную демонстрацию успехов, организацию выставок достижений учеников. Составляется перечень вопросов, задач, практических и других видов работ, которые дети должны повторить. В классе тоже делается выставка их работ. На общественном смотре может быть предусмотрен и фронтальный метод (короткий диктант, перфокарты и т.п.).

Общие правила организации групповой работы:

- Создавайте работоспособные группы. Объединяйте детей с учетом их личных склонностей, но не только по этому критерию. Слабому ученику нужен не столько «сильный», сколько терпеливый и доброжелательный партнер. Упряму полезно помериться силами с упрямым. Самых развитых детей не стоит надолго прикреплять к

«слабеньким», им нужен партнер равной силы. Лучше не объединять детей с плохой самоорганизацией, легко отвлекаемых, с разными темпами работы.

- Тренируйте навыки группового сотрудничества. Для срабатывания групп нужны 3–5 занятий. Но закреплять постоянный состав групп, скажем, на четверть не рекомендуется: дети должны получать опыт сотрудничества с разными партнерами.

- Добивайтесь усвоения правил групповой работы: как сесть за партой, чтобы смотреть не на учителя, а на товарища; как соглашаться, как возражать; как помогать, как просить о помощи.

- Показывайте образцы группового сотрудничества. По-настоящему образец совместной работы будет освоен детьми только после разбора 2–3 ошибок.

- Подбирайте специальные задания для выполнения в паре. Например, при изучении состава числа 8 в 1 классе можно предложить задание – разделить палочки со своим товарищем так, чтобы у каждого их было поровну. Задания и вопросы учителя: сколько палочек у каждого? А сколько палочек у тебя и твоего товарища вместе? Как вы узнали это? Значит, $8 = 4 + 4$. А теперь разделите палочки так, чтобы у одного их было меньше, у другого больше. Покажите, сколько палочек у каждого. Значит, $8 = 3 + 5$; $8 = 1 + 7$ и т.д.

- Каждой группе предложите отдельную задачу.

Например:

группа 1 – «Для отопления школы в один день привезли 10 машин угля, в другой – на 2 машины меньше. Сколько машин угля привезли на два дня?»

группа 2 – «За день в магазине продали 7 женских костюмов, мужских на 6 больше. Сколько всего костюмов продали?»

группа 3 – «В гараже было 8 грузовых и 2 легковые машины. Получили еще 3 грузовые машины. Сколько всего машин стало в гараже?»

- Организуйте соревнование групповых отчетов: один ученик говорит условие задачи, другой анализирует ее, третий определяет, что будет узнавать, четвертый выбирает действие и данные, доказывает целесообразность своего выбора.

Высказываются группы поочередно. К доске по очереди вызываются представители от каждой группы, которые записывают ход решения задачи. Учащиеся внимательно следят за ходом обоснования решения задач.

- Скорректируйте оценку работы группы, подчеркивая не столько ученические, сколько человеческие добродетели: терпеливость, доброжелательность, дружелюбие, вежливость. Оценивать можно лишь общую работу детей, ни в коем случае не давать работавшим вместе разных оценок.

Обратите внимание на основные противопоказания в организации групповой работы:

– Недопустима группа только из слабых учеников: им нечем обмениваться кроме собственной беспомощности.

– Детей, которые отказываются сегодня работать вместе, нельзя принуждать – лучше попробовать сделать это завтра.

– Если кто-то пожелал работать в одиночку, учитель разрешает ему отсесть.

– Нельзя занимать совместной работой детей более 10–15 мин урока в 1 классе и более половины урока во 2 классе – это может привести к повышению утомляемости.

– Нельзя требовать абсолютной тишины. Во время совместной работы дети должны обмениваться мнениями, высказывать свое отношение к работе товарища.

– Нельзя наказывать детей лишением права участвовать в групповой работе.

Элементы групповой формы работы вызывают у детей интерес, активизируют познавательную деятельность, имеют большое воспитательное значение. При организации коллективного способа обучения возможен такой вариант, который приучает детей не только обращать внимание на свои знания и умения, но и контролировать в этом плане своего товарища. Об эффективности работы группы может свидетельствовать снижение числа ошибок и удовольствие детей.

Подводя итог, согласимся, что содержательные и целенаправленные интегрированные уроки вносят в привычную структуру школьного обучения привлекательную для учеников новизну, отменяют жесткие границы предметного преподавания, помогают ученикам лучше понять смысл и содержание важнейших понятий и явлений, которые рассматриваются компактнее и разностороннее. Доля интегрированных уроков должна постепенно возрастать.

...

Устранять недостатки традиционной фронтальной организации обучения помогает и групповой, дифференцированный способ работы. В этих условиях быстрее и легче решаются задачи, связанные с развитием интеллектуальных и моральных качеств.

Подготовка урока

Формула эффективности урока включает две составные части: тщательность подготовки и мастерство проведения. Плохо спланированный, недостаточно продуманный, наспех спроектированный, не соответствующий возможностям учеников урок качественным быть не может. Подготовка урока – это разработка комплекса мер, выбор такой организации учебно-воспитательного процесса, которая в данных конкретных условиях обеспечивает наивысший конечный результат.

В подготовке учителя к уроку выделяются три этапа: диагностики, прогнозирования, проектирования (планирования). При этом предполагается, что учитель хорошо знает фактический материал и свободно ориентируется в методике

обучения. Чтобы выбрать оптимальную схему проведения урока, необходимо пройти весь путь моделирования и расчета учебного занятия. В его основе – алгоритм подготовки урока, последовательное выполнение элементов которого гарантирует учет всех важных факторов и обстоятельств.

Реализация алгоритма начинается с диагностирования конкретных условий, т.е. «прояснения» всех обстоятельств проведения урока: возможностей детей, мотивов их деятельности и поведения, запросов и наклонностей, интересов и способностей, определенного уровня обученности, характера учебного материала, его особенностей и практической значимости. Внимательному анализу подлежат затраты времени на все виды работы – повторение (актуализацию) опорных знаний, усвоение нового материала, его закрепление и систематизацию, контроль и коррекцию знаний, умений. Если учитель не осуществляет диагностику условий, он не может быть уверен в успехе урока.

Прогнозирование – это предположение о том, как будет развиваться ход урока, какой из вариантов его проведения наилучший. Современная технология прогнозирования позволяет выводить количественный показатель эффективности урока следующим способом. Объем знаний (умений), формирование которых составляет цель урока, принимается за 100 %. Влияние препятствующих факторов, естественно, снижает этот показатель. Величина потерь вычитается из него и определяет реальный показатель эффективности урока по задуманной схеме. Если показатель удовлетворяет учителя, он приступает к заключительному этапу подготовки урока – планированию, если нет – ищет более совершенную схему организации.

Планирование – это завершающая стадия подготовки урока. Ее итогом является поурочный план. Начинающим педагогам следует писать подробные планы-конспекты урока. Это требование выведено из практики: еще никому не удавалось стать мастером, не осмыслив во всех деталях организации предстоящего урока. Только тогда, когда большинство действий становятся привычными, можно короче делать план.

В плане начинающего педагога должны быть отражены следующие моменты:

- дата проведения урока и его номер по тематическому плану;
- название темы урока и класса, в котором он проводится;
- цели и задачи обучения, воспитания, развития школьников;
- структура урока с указанием последовательности его этапов и примерного распределения времени по этим этапам;
- содержание учебного материала;
- методы и приемы работы учителя в каждой части урока;
- учебное оборудование, необходимое для проведения урока;
- задание на дом, инструктаж по организации самостоятельной работы.

...

Итак, готовясь к очередному уроку, учитель еще раз просмотрит учебную программу, прочитает материал учебника, изучит дополнительную литературу, составит материалы для дифференцированного и индивидуального обучения, отберет и просмотрит средства обучения (таблицы, схемы, модели, раздаточный материал), выберет методы и приемы, определит тип и структуру урока, все это запишет в поурочный план.

Домашние задания

Самостоятельная работа учеников на дому – неотъемлемая часть учебного процесса. Ее цель – расширить и углубить знания и умения, полученные на уроках, предотвратить их забывание, развивать индивидуальные склонности, дарования и способности учеников. Работа строится с учетом требований учебных программ, интересов и потребностей школьников, уровня их развития; опирается на самостоятельность, сознательность, активность и инициативу самих детей; правильно организованная, она играет не меньшую роль в развитии учеников, чем работа в классе.

Домашняя самостоятельная работа выполняет важные дидактические функции, а именно:

- закрепление знаний, умений, полученных на уроках;
- расширение, углубление учебного материала, проработанного в классе;
- формирование умений и навыков самостоятельного выполнения упражнений;
- развитие самостоятельности мышления путем выполнения индивидуальных заданий в объеме, выходящем за рамки программного материала, но отвечающего возможностям учеников;
- выполнение индивидуальных наблюдений, опытов;
- сбор и подготовка учебных пособий – гербария, природных образцов, открыток, иллюстраций, газетных и журнальных вырезок и т.п. – для изучения новых тем на уроках.

Виды домашних заданий при этом такие:

- работа с текстом учебника (чтение, понимание, выписывание непонятных слов, выражений);
- выполнение упражнений, решение задач;
- графические работы (рисование, заполнение контурных карт и т.п.);
- практические работы по наблюдению за животными, растениями, явлениями природы;
- проведение простых опытов;

- заучивание наизусть.

В последнее время бытует мнение о нецелесообразности домашних заданий; многими учителями это было воспринято как прогрессивный шаг в гуманизации школьных отношений. Однако серьезных доказательств тому пока нет. Но есть многовековая практика и педагогические законы, доказывающие, что если дома знания, приобретенные на уроке, не повторяются, они забываются, что безусловно влечет за собой снижение качества обучения. Не отказываться, а умело руководить домашней работой будет педагог. Он не будет давать домашних заданий первоклассникам – уроки по предметам у них каждый день и знания не забываются, – а будет облегчать выполнение домашних заданий ученикам 2–4 классов, строго соблюдая нормативы максимальных нагрузок школьников (табл. 7).

Таблица 7

Нормативы максимальных нагрузок

| Вид работы | Количество часов по классам | | | |
|---------------------------|-----------------------------|---|-----|-----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Количество уроков в школе | 3–4 | 4 | 4–5 | 5–6 |
| Домашняя работа | Нет | 1 | 1 | 1,5 |

Кроме того, практикуя домашнюю работу, учителя будут:

- настойчиво стимулировать ее самостоятельное и тщательное выполнение;
- давать домашнее задание при полном внимании всего класса;
- проводить инструктаж выполнения домашних заданий;
- больше практиковать творческие работы, которые вызовут интерес школьников;
- осуществлять индивидуализацию и дифференциацию заданий;
- учитывать посильность заданий;
- систематически проверять выполнение домашних заданий в классе;
- поддерживать связь с родителями по этому вопросу.

К сожалению, на уроках учителя мало внимания уделяют вопросам домашних заданий, на пояснение их часто не хватает времени, они сообщаются наспех; на трудности, с которыми ученики могут столкнуться при выполнении их, не указывается, равно как и на пути их преодоления. Вследствие этого домашняя работа часто оказывается малоэффективной.

Учителя добьются лучших результатов, если порекомендуют своим воспитанникам ряд правил работы дома:

1. После возвращения из школы пообедай, отдохни на свежем воздухе, выполни поручения родителей по хозяйству.

2. Выполняй домашние задания в установленное расписанием дня время.
3. Имей постоянное место работы. Убери с рабочего места все, что не относится к выполнению домашних заданий. Подготовь письменные принадлежности.
4. Продумай план работы.
5. Сначала выполняй более сложные задания, более легкие – потом.
6. Повтори сперва правила, затем приступай к выполнению упражнений, решению задач и примеров.
7. Работай по плану, не торопись.
8. Делай небольшие перерывы для отдыха, проветривай комнату.
9. В конце проверь, все ли ты сделал правильно.
10. Собери в сумку книги, тетради – все необходимое для школы.

...

Согласимся: без тщательно продуманной, регулярно и систематически выполняемой самостоятельной работы учеников невозможно достичь высокого качества обучения. Домашние задания в начальных классах позволяют формировать у школьников умение работать самостоятельно, развивают познавательные интересы. Учитель будет придерживаться правил руководства домашней самостоятельной работой, сделает ее необходимой и привлекательной для учеников.

Современные технологии

Виды и формы обучения в начальной школе постоянно трансформируются. Происходит и непрерывное изменение методов, внедрение более совершенных средств обучения. Все это в сочетании приводит к возникновению новых технологий обучения. Технология обучения – это связанные в одно целое методы, формы, средства, способы, материальные ресурсы и т.д., обеспечивающие достижение цели. Цели обучения – это еще не технология, а результаты его – уже не технология. Следовательно, технология – это все, что находится между целью и результатом. Можно воспользоваться и определением ЮНЕСКО: «Педагогическая технология – это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействий, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования». Технология позволяет получить педагогический продукт заданного количества и качества в соответствии с запроектированными затратами времени, сил и средств.

При технологическом решении педагогических задач заранее и как можно точнее задается описание того результата (продукта), который мы хотим получить «на выходе». Обычно чем выше результат, которого мы хотим достичь, тем сложнее будет

технология, которая приведет нас к нему. Для освоения океана научных знаний ученым приходится изобретать, а учителям осваивать все более сложные технологии.

Новые педагогические технологии могут быть выстроены только на основе более глубоких знаний о детях, понимания глубинных процессов формирования различных качеств. Пока технология не создана, господствует индивидуальное мастерство. Но рано или поздно оно уступает место «коллективному мастерству», концентрированным выражением которого является технология. Пока С.Н. Лысенкова создавала свой комплекс развивающих упражнений и боролась за повышение результатов, говорили о ее высоком профессионализме и личном мастерстве. Теперь, когда ее опыт отшлифовался в практике многих учителей, приобрел устойчивость, можно говорить о появлении более совершенной технологии.

Сегодня в этом вопросе еще нет полной ясности. В литературе описаны сотни различных усовершенствований, которые называются технологиями. В принципе, любое, даже самое незначительное, отклонение педагогического процесса от ранее известных или существующих образцов можно обозначить как отдельную технологию. А поскольку деталей процесса, которыми можно варьировать, сотни, то и число технологий примерно такое же. Необходимо установить предел, ниже которого можно говорить лишь о совершенствованиях, но не о технологиях. Критериями служат значимость, объем преобразований. Если это только применение одноместных или «стоячих» парт вместо обычных, использование рабочих тетрадей с печатной основой, появление в классах пластиковых классных досок и цветных маркеров, вряд ли нужно говорить о новых технологиях. Технология – это комплексное решение крупной проблемы, появление нового направления, все остальное – лишь рационализаторские предложения, педагогические находки, конкретные новации.

В дидактическом процессе взаимодействуют учитель, ученик, предмет обучения. Цель ученика – овладеть им. Цель педагога – организовать процесс и помочь ученику в овладении им.

Возможны три схемы организации этого процесса:

- во главе – учебный предмет, и процесс строится «от предмета»;
- во главе – ученик, и процесс строится «от ученика»;
- равноценными признаются ученик и предмет, и процесс осуществляется с обеих сторон – «от ученика» и «от предмета».

Больше вариантов нет. В зависимости от того, чему отдается приоритет, появляются три принципиально отличные между собой технологические схемы организации учебно-воспитательного процесса, направленного на:

- усвоение предмета – предметно-ориентированное обучение;
- удовлетворение потребностей ученика – личностно-ориентированное обучение;
- усвоение предмета и удовлетворение потребностей ученика – сотрудничество (партнерство).

Для удобства первая технология названа продуктивной, вторая – щадящей, а третья – партнерской.

В продуктивной технологии главное место отводится учебному материалу. Усвоение его – главная цель обучения. Господствующая схема процесса педагогической деятельности: материал – ученики – результат. Ученики, как видим, в этой цепочке стоят после предмета. Не им главное внимание, а предмету. Обучение развивается «от предмета». Контроль качества усвоения игнорирует личность ученика и сводится к контролю усвоения предмета. Кто не способен овладеть предметом, отсеивается. Предметно ориентированная технология безжалостна, но гарантирует высокий уровень обученности. Достижение запланированных целей в установленные сроки и на заданном уровне – основной критерий обучения.

В центре личностно-ориентированной технологии – ученик. Материал – как бы дополнение к нему. Цель – развитие личности, а не овладение предметом. Показатель обучения не количество и качество усвоенного, а прогресс личности – развитость, раскрепощение собственного Я, самопознание, самоопределение, самостоятельность и независимость мыслей и т.п. Учебный процесс строится «от ученика» и, если тот не желает учиться, сжимается, деформируется или прекращается сам собой. Никакого насилия. Количество и качество конкретных знаний никого особенно не интересуют. Основным критерий – удовлетворение запросов личности, создание условий для ее самореализации.

Партнерская технология (технология сотрудничества) предусматривает оптимальное сочетание предметно-ориентированного и личностно-ориентированного обучения. Педагог одинаково хорошо заботится об усвоении учебного предмета и развитии личности. Его намерения в том, чтобы ученики вынесли из класса максимум знаний, умений, понимание общих закономерностей в сочетании с развитием собственного Я, личностными оценочными суждениями, другими необходимыми человеку качествами. Программа обучения по технологии сотрудничества многопланова, а ее реализация – дело чрезвычайно трудное, ведь надо соединить сложную науку с тонким прикосновением к душе каждого так, чтобы он вышел из класса обученным, личностно приподнятым, удовлетворенным.

На рынке педагогических услуг понадобятся все три технологии: кому-то надо обучиться конкретным знаниям и умениям и за счет овладения специальностью добиться успеха в жизни – он выберет жесткую продуктивную технологию. Кому-то нужней лишь педагогический присмотр – он выберет щадящую личностно-ориентированную технологию, подавляющее большинство склонится к технологии партнерства (сотрудничества).

Сравнение особенностей технологий и продуктов, ими созданных, свидетельствует не о преимуществах одной технологии над другой, а нацеливает на правильный выбор именно той, которая отвечает потребностям. Личностно-ориентированная педагогика – за мягкое, щадящее обучение, но без гарантии, что

ребенок что-то наверняка будет знать. Продуктивная авторитарная – за трудное, конкретное, результативное. Исследования показывают, что многим по душе традиционное обучение с элементами авторитаризма. Но предлагать эту модель для начальной школы сегодня не актуально, хотя рыночный мир – это мир жестоких отношений, где выживает сильнейший, лучше подготовленный. И если человек окажется за бортом жизни по вине школы, едва ли он будет признателен учителю, который не потребовал от него полной отдачи за партой. Педагогика сотрудничества с незначительным уклоном в авторитаризм – именно тот необходимый нам на нынешнем повороте истории вариант школьных отношений, который ученика и предмет изучения одинаково удерживает в поле зрения.

Сегодня в отечественной педагогике начального образования преобладают три разновидности партнерской технологии: 1) традиционная, которую мы здесь рассматриваем; 2) начальное обучение по Л.В. Занкову, в основе которого – сотрудничество учителя с учениками; 3) начальное обучение по Д.Б. Эльконину – В.В. Давыдову, также построенное на принципах педагогического сотрудничества. Государственными документами учителю разрешено выбирать технологию по своему усмотрению.

Главные критерии эффективности педагогической технологии – достигнутый результат (объем, полнота, прочность и т.д. знаний, умений), затраты сил учеников и учителей, время. Чтобы свести к минимуму риск ошибки и выбрать ту технологию, которая вам нужна, действуйте так:

- постарайтесь понять прежде всего идеологию технологии. Представьте свой класс, его состав, возможности. Для элитарных учебных заведений и обычных школ одни и те же технологии не подойдут;

- четко определитесь с тем, что вы будете заимствовать – технологию целиком или отдельные ее элементы. Обычно технология составлена так, что эффект достигается только при полной реализации комплекса действий и в определенных условиях;

- взвесьте свои возможности. Сопоставьте их с тем, что требуется для должной реализации технологии, это послужит вам хорошим подспорьем. Уповать на то, что все со временем утрясется, не стоит. Лучше все продумать заранее.

Технологию реализуют учителя. И тут возникает целый букет «если»: если они имеют необходимую подготовку, если хотят и умеют работать именно так, как нужно по технологии, если способны к перестройке взаимоотношений с детьми, если согласны пожертвовать своим временем для овладения новыми подходами, если... Обычно подготовка команды – важнейшая часть технологической перестройки, требующая затрат, а потому взвесьте, что вы потратите и что получите. И если окажется, что выигрыш минимальный или его совсем нет, идите по пути оптимизации, постепенно «расшивая» узкие места. Это гарантия стабильного успеха. Высокая технология ведет к

цели быстрее, но она очень сложна и требует специальных условий. Надежнее работает то, что устроено проще.

Проверьте себя

В чем сущность объяснительно-иллюстративного обучения?

Какими особенностями характеризуется проблемное обучение?

Как осуществляется программированное и компьютерное обучение?

Что такое организационные формы обучения?

Какими особенностями характеризуется классно-урочная форма организации обучения?

Каковы общие требования к современному уроку?

В чем сущность дидактических требований к уроку?

Какие воспитательные и развивающие требования реализуются на уроках?

Чем обусловлено деление уроков на типы?

По каким критериям осуществляется классификация уроков?

Назовите основные типы уроков и их структуры.

Какие преимущества и недостатки имеет комбинированный урок?

Составьте структуру урока усвоения новых знаний.

Составьте структуру урока контроля и коррекции знаний, умений.

В чем сущность дифференцированного обучения?

Какие дети нуждаются в дифференцированном и индивидуальном подходе?

Какие стадии выделяются в подготовке урока?

Что отражается в поурочном плане?

Назовите вспомогательные формы организации обучения.

Какие требования предъявляются к домашней работе учащихся?

Опорный конспект

Вид (тип) обучения – общий способ организации учебно-воспитательного процесса на основе: 1) характера деятельности учителя; 2) особенностей обучения учеников; 3) специфики применения знаний на практике.

Виды обучения – догматическое; объяснительно-иллюстративное; проблемное; программированное; компьютерное.

Проблемные вопросы – должны содержать затруднение, учитывать запас знаний, вызывать удивление детей, подталкивать их к выдвижению гипотез.

Проблемное обучение – реализуется с помощью проблемного изложения знаний, частично поискового, поискового и исследовательского методов.

Программированное обучение – деление на шаги: пошаговый контроль, помощь, посильный темп, технические средства.

Дифференцированное обучение – максимальный учет возможностей и запросов детей.

Формы организации обучения – внешнее выражение согласованной деятельности учителя и учеников.

Классификация форм – по количеству учеников; месту; длительности.

Классно-урочная форма – постоянный состав учеников (класс); годовой план работы (планирование); отдельные части (уроки); чередование уроков (расписание); руководящая роль учителя (педагогическое управление).

Урок – 1) законченный отрезок (этап, звено, элемент) учебного процесса; 2) основная форма.

Цели урока – учебная, воспитательная, развивающая.

Реализуются через – содержание, методы обучения, личность учителя, общение, формы сотрудничества.

Требования к уроку – реализация принципов и правил; учет интересов, наклонностей, потребностей детей; установление межпредметных связей; эффективное использование средств; связь с жизнью; формирование умения учиться; диагностика, прогнозирование, планирование.

Типы уроков – комбинированные или смешанные: изучения новых знаний; формирования новых умений; закрепления знаний, умений; обобщения и систематизации; практического применения знаний, умений; контроля и коррекции знаний, умений.

Интегрированный урок – урок, в котором вокруг одной темы объединяется материал нескольких предметов.

Групповой (коллективный) способ – организация обучения, при которой класс делится на дифференцированные группы (2–4 ученика). Учитель направляет самостоятельный поиск знаний в этих группах, затем организует коллективное обсуждение результатов.

Этапы подготовки урока – диагностика, прогнозирование, планирование.

Функции домашней работы – закрепление знаний, умений; углубление знаний; развитие самостоятельности; выполнение наблюдений

Домашние задания – стимулирование, активность и самостоятельность; доступность и посильность; творческий характер; индивидуализация и дифференциация; систематическая проверка.

Технология обучения – связанные в одно целое методы, формы, средства, способы, материальные ресурсы и т.д., обеспечивающие достижение цели. Цели обучения – это еще не технология, а его результаты – уже не технология. Следовательно, технология – это все, что находится между целью и результатом.

Литература

- Грищенко Н.В. Интегрированный урок по русскому языку и природоведению // Начальная школа. 1995. № 11. С. 25–28.
- Драйден Г., Вое. Д. Революция в обучении / Пер. с англ. М., 2003.
- Зайцев В.Н. Практическая дидактика: Учеб. пособие. М., 2000.
- Зельманова Л. Уроки риторики в 1 классе с использованием компьютерной программы // Начальная школа. 1998. № 2. С. 30–34.
- Ильин Е. Рождение урока. М., 1986.
- Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий. М., 2003.
- Мохова И.К. Урок-исследование в начальной школе // Начальная школа. 1996. № 12. С. 95–97.
- Мухина В.С. Шестилетний ребенок в школе. М., 1996.
- Подласый И.П. Как подготовить эффективный урок. Киев, 1989.
- Федоров Б.И. Наука обучать: Учеб. пособие. СПб., 2000.
- Хантер Б. Мои ученики работают на компьютерах. М., 1989.
- Чупаха И.В., Пужаева Е.З., Соколова И.Ю. Здоровьесберегающие технологии в образовательно-воспитательном процессе. М., 2002.
- Шишов С.О., Кальный В.Л. Школа: мониторинг качества образования. М., 2000.
- Яжбург Е.Л. Школа для всех. Адаптивная модель. М., 1997.

ГЛАВА 10. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ШКОЛЕ

Воспитание ребенка – это не милая забава, а задание, требующее капиталовложений – тяжелых переживаний, усилий, бессонных ночей и много, много мыслей.

Я. Корчак

Особенности процесса воспитания

В общем педагогическом процессе имеет место и процесс воспитания. Традиционно он рассматривается отдельно, потому что имеет свои особенности и не сводится ни к процессу обучения, ни к процессу развития. Часть педагогики, изучающая воспитательный процесс, носит название теории воспитания. Если в процессе обучения действуют учитель и ученик, то в воспитательном процессе его участники – воспитатель и воспитанник. В начальной школе это одни и те же лица, участвующие в обоих процессах одновременно.

Воспитание – процесс целенаправленного формирования личности, это организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие воспитателей и воспитанников, направленное на достижение цели воспитания. В учебных пособиях по педагогике прежних лет была распространена формулировка, согласно которой процесс воспитания – это организованное, целенаправленное руководство воспитанием школьников в соответствии с целями, поставленными обществом. Но «взаимодействие» и «руководство» – понятия разные. Первое отражает сложнейшие отношения воспитателей и детей, отводя им активную роль, второе – представляет их пассивным объектом педагогического руководства. В гуманистическом понимании процесс воспитания – это эффективное взаимодействие (сотрудничество) воспитателей и воспитанников, направленное на достижение заданной цели.

Основные категории воспитания как системы отражены на рис. 11.

Воспитательный процесс имеет ряд особенностей. Прежде всего это процесс целенаправленный. Наибольшую эффективность обеспечивает такая его организация, при которой воспитание превращается в цель, близкую и понятную воспитаннику. Именно единством целей, сотрудничеством при их достижении характеризуется современный воспитательный процесс.



...

Рис. 11. Основные категории воспитания

Процесс воспитания – многофакторный, в нем действуют объективные и субъективные причины, т.е. деятельность воспитателя обусловлена не только объективными закономерностями, это еще в значительной мере и искусство, в котором выражается личность воспитателя, его индивидуальность, характер отношений с воспитанниками.

Сложность воспитательного процесса в том, что его результаты не так явственно ощутимы и не так быстро обнаруживают себя, как, например, в процессе обучения. Между проявлениями воспитанности или невоспитанности лежит длительный период образования необходимых свойств личности. Ведь ребенок подвергается разнообразному влиянию, накапливая не только положительный, но и отрицательный опыт. Воспитание негативные качества устраняет, хотя это далеко не легкий процесс, особенно если учесть, что он очень динамичен, подвижен, изменчив.

Воспитательный процесс отличается длительностью, по сути, он длится всю жизнь. К. Гельвеций писал: «Я продолжаю еще учиться; мое воспитание еще не

закончено. Когда же оно закончится? Когда я не буду более способен к нему: после моей смерти. Вся моя жизнь есть, собственно говоря, лишь одно длинное воспитание». Школьное воспитание оставляет глубокий след в сознании человека, потому что нервная система в молодом возрасте отличается высокой пластичностью и восприимчивостью. Но даже при его хорошей организации рассчитывать на быстрые успехи нельзя: для него характерна отдаленность результатов от момента непосредственного воспитательного воздействия.

Одна из особенностей воспитательного процесса – его непрерывность: это постоянное, систематическое взаимодействие воспитателей и воспитанников. Заблуждаются те из учителей, кто полагает, что одно яркое «мероприятие» способно изменить поведение ученика. Если процесс воспитания идет от случая к случаю, воспитателю приходится заново прокладывать «след» в сознании своего подопечного вместо того, чтобы, углубляя его, вырабатывать устойчивые привычки.

Процесс воспитания – комплексный. Это означает единство его целей, задач, содержания, форм и методов, подчиненное идее целостности формирования личности. В определенное время воспитателям приходится уделять большее внимание тем качествам, которые не соответствуют требуемому уровню. Комплексный характер воспитательного процесса требует соблюдения целого ряда педагогических требований, тщательной организации взаимодействия между воспитателями и воспитанниками.

Воспитательному процессу присущи значительная вариативность (неоднозначность) и неопределенность результатов. В одних и тех же условиях одними и теми же действиями можно достигнуть различных результатов. Это обусловлено индивидуальными особенностями воспитанников, их социальным опытом, отношением к воспитанию. Уровень профессиональной подготовленности воспитателей, их мастерство, умение сотрудничать с воспитанниками также оказывают большое влияние на его ход и результаты.

Процесс воспитания имеет двусторонний характер, он идет в двух направлениях: от воспитателя к воспитаннику (прямая связь), от воспитанника к воспитателю (обратная). Управление процессом строится главным образом на обратных связях, т.е. на той информации, которая поступает от воспитанников. Чем больше ее в распоряжении воспитателя, тем целесообразнее воспитательное воздействие.

Процесс воспитания противоречив. Его диалектика (развитие) обуславливается противоречиями, которые, как мы знаем, бывают внутренними и внешними, рождают силу, поддерживающую непрерывное течение процесса. Одним из внутренних противоречий, проявляющихся на всех этапах становления личности, является противоречие между возникающими у нее новыми потребностями и возможностями их удовлетворения. Их рассогласование побуждает ученика активно пополнять, расширять опыт, приобретать новые знания и формы поведения, усваивать нормы и правила. Роль воспитания – правильно сориентировать развитие личности, что возможно лишь на

основе глубокого знания движущих сил, мотивов, потребностей, жизненных планов и ценностных ориентаций воспитанников.

Внешние противоречия также сильно сказываются на направленности и результатах воспитательного процесса. Весьма неблагоприятно, например, их влияние на отношения между школой и семьей, нередко противодействие со стороны семьи некоторым требованиям педагогов. Расхождение между словом и делом также нередко становится причиной многих затруднений.

Роль воспитателя не в том, чтобы замкнуть на себе все воспитательные влияния и взять руководство процессом в свои руки. Наоборот, его организующая и направляющая сила тем значительнее, чем больше в ней демократизма, творческой свободы. Воспитатель добивается значительных успехов, если учитывает условия и обстоятельства, в которых протекает воспитательный процесс, внимательно анализирует последствия своих действий, делает правильные выводы.

В серьезных недостатках нынешнего школьного воспитания повинны не только неблагоприятные условия, нерадивые ученики, родители, уклоняющиеся от выполнения своих функций. Воспитатели тоже должны признать свою часть вины в разразившемся кризисе. Низкий уровень профессионализма, родивший авторитарную педагогику, стал главной причиной отчуждения воспитанников. Подлинное преобразование педагогических взаимоотношений возможно только на основе идей демократизации и гуманизации школы, возрождения простых человеческих чувств – заботы о детях, любви и милосердия. Задача нынешнего воспитателя состоит в том, чтобы расположить воспитанника к педагогическим влияниям. Педагогическая позиция здесь должна быть деликатной, незаметной, возможно более скрытой от воспитанника. Нужно растить ребенка другом, а не стоять ментором над его душой.

...

Итак, воспитательный процесс идет одновременно с процессом обучения, имеет ряд особенностей, а потому рассматривается самостоятельно. К особенностям его относятся: многофакторность, динамичность, длительность, сложность, вариативность, отдаленность результатов. Процесс воспитания имеет ярко выраженный комплексный характер.

Структура процесса воспитания

Как же устроен процесс воспитания, какова его внутренняя структура? Критериев, по которым можно это анализировать, много, потому что процесс очень сложный. Чаще всего она выделяется с учетом целей и задач, содержания воспитательного процесса, условий его протекания, взаимодействия воспитателей и воспитанников, применяемых методов, форм воспитательной деятельности, этапов развития процесса во времени. Рассмотрим некоторые из них.

По целям структура воспитательного процесса представляет собой последовательность задач, на решение которых он направлен, а именно:

- формирование всестороннего, гармонически развитого человека;
- развитие духовности;
- воспитание его нравственных качеств на основе общечеловеческих ценностей;
- приобщение школьников к ценностям в области науки, культуры, искусства;
- воспитание жизненной позиции, соответствующей демократическим преобразованиям общества, правам и обязанностям личности;
- развитие склонностей, способностей и интересов школьников с учетом их возможностей и желаний, а также социальных требований;
- организацию личностной и социально ценной многообразной деятельности;
- развитие социальной функции личности – общения.

В своем развитии воспитательный процесс проходит определенные этапы (рис. 12). Первый этап – осознание воспитанниками требуемых норм и правил поведения. Без этого формирование заданного типа поведения личности не может быть успешным, и приступать к нему надо без промедления. Типичный подход авторитарной педагогики: чем больше ошибок допускают воспитанники, тем лучше. Своевременная коррекция поведения (часто с применением телесных наказаний) быстро исправит положение и приведет к желаемым результатам.

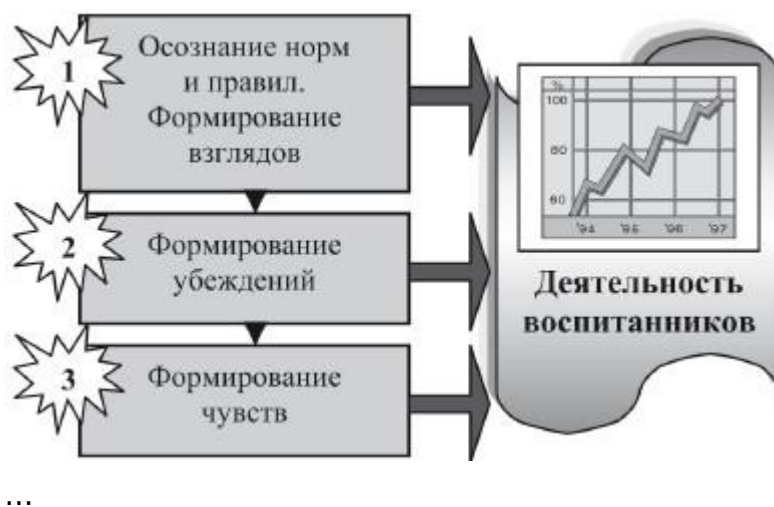


Рис. 12. Структура воспитательного процесса

Гуманистическая педагогика склоняется к тому, что детям необходимо долго и терпеливо объяснять, что, зачем и почему следует делать, поступать и действовать так, а не иначе. В этом основа сознательного овладения нормами поведения.

Знания должны перейти в убеждения – твердые, основанные на определенных принципах и мировоззрении взгляды, которые служат руководством в жизни. Без них процесс воспитания будет развиваться вяло, болезненно, не достигнет желаемого

результата. Приведем простой пример. Уже в детском саду, а тем более в школе дети знают, что с учителями нужно здороваться. Почему же не все делают это? Не убеждены. Воспитание остановилось на первом этапе – знания, не достигнув следующего – убеждения.

Воспитание чувств – еще один очень важный компонент воспитательного процесса. Без человеческих эмоций, как утверждали еще древние, не может быть поиска истины. А в детском возрасте эмоциональность – движущая сила поведения. Обостряя чувства и опираясь на них, воспитатели достигают правильного и быстрого восприятия требуемых норм и правил.

Конечно, главный этап воспитательного процесса – деятельность. Сколько ни проводи хороших бесед, объяснений и увещаний – практического результата не будет. Если ребенок лишен возможности самостоятельного проявления своей свободы, если не ошибается, не набивает шишек, не набирается опыта в делах, овладение нормами поведения не происходит. Вот почему воспитатели предоставят как можно больше разумной свободы детям, незаметно и гуманно корректируя их поведение. В практике воспитания этот этап сливается с формированием взглядов, убеждений, чувств. Чем большее место в структуре воспитательного процесса занимает педагогически целесообразная, хорошо организованная деятельность, тем выше эффективность воспитания.

...

Самый главный вывод, который можно вынести из этого раздела, тот, что воспитательный процесс должен пройти через все этапы и что только тогда он будет эффективным, если знания, убеждения, чувства сливаются с практической деятельностью.

Общие закономерности воспитания

Сфера действия общих закономерностей распространяется на всю систему процесса воспитания, поскольку они выражают связи между его важнейшими компонентами. Но воспитательный процесс – только составная часть педагогического, и, естественно, он подчиняется его закономерностям, в том числе закономерностям развития и формирования. Для практики воспитания важно знать, как связана продуктивность воспитательного процесса с теми его характеристиками, которые оказывают наибольшее влияние на качество воспитания.

Выясняется, что эффективность воспитания зависит от:

1. Сложившихся воспитательных отношений. Воздействие на ребенка осуществляется через его отношение к окружающему, в том числе и к воспитателю, его влиянию. Если это отношение положительное, проблем нет. Если отрицательное, процесс воспитания тормозится, результаты его невысокие. Негативное отношение

нужно сперва исправить, а потом, опираясь на положительное, идти к цели. Воспитанник, принявший с самого начала позицию и требования воспитателя, привыкает к ним, не подвергает сомнению, установленный порядок кажется ему разумным. Совсем иначе развивается процесс, когда воспитанник не согласен с воспитателем. Заповедь гуманистической педагогики: хотите успешно воспитывать, добивайтесь расположения воспитанника.

2. Соответствия цели и действий по ее достижению. Если организация воспитания не соответствует цели, воспитательный процесс не достигнет успеха. И наоборот, чем целесообразнее организация, чем лучше применяемые формы, средства и методы соответствуют поставленным задачам, тем выше эффективность.

3. Соответствия практики и воспитательного влияния. Воспитательный процесс характерен тем, что ребенок сразу же все, о чем ему говорит воспитатель, проверяет на практике. И какое же разочарование постигает его, когда он убеждается в несоответствии знаний и жизни, слова и дела. Если воспитатель хочет изменить существующую практику в лучшую сторону, то делать это надо осторожно и постепенно.

4. Совместного действия объективных и субъективных факторов. К субъективным относятся: воспитатели и воспитанники, взаимодействие между ними, сложившиеся отношения, психологический климат и др. Объективные выражаются через условия воспитания (экономические, материально-технические, социальные, санитарно-гигиенические и др.). В каждом конкретном случае сложное переплетение этих факторов придает воспитанию неповторимый характер, но для эффективности его должны создаваться надлежащие условия.

5. Интенсивности воспитания и самовоспитания. Самовоспитание – это деятельность школьника, направленная на самосовершенствование: в ходе его он выступает субъектом воспитательного процесса. Самовоспитание непосредственно зависит от содержания жизни школьника, его интересов, отношений, характерных для его возраста. Самовоспитание сопутствует воспитанию и в то же время является его результатом. Важно, чтобы воспитанник научился правильно оценивать себя, замечать у себя положительные качества и недостатки, силой воли преодолевать препятствия на пути к воплощению жизненных планов.

6. Эффективности сопутствующих процессов – развития и обучения. Известно, что если два процесса осуществляются в неразрывном единстве, то снижение или повышение эффективности одного из них немедленно сказывается на втором. Воспитание улучшает развитие, а развитие – залог более успешного воспитания. Если эти связи нарушаются, возникают серьезные затруднения, которые самым неблагоприятным образом отражаются на развитии, обучении, воспитании личности.

7. Качества воспитательного действия педагога. Если оно неквалифицированное, недостаточное по объему или опаздывает во времени, результаты его будут низкими.

8. Интенсивности воздействия на «внутреннюю сферу» воспитанника (Г.И. Щукина). Понятием «внутренняя сфера» обозначается система мотивов, потребностей, эмоций, интеллекта личности. В воспитательном процессе внешние влияния трансформируются во внутренние достижения школьника. И если они достаточно сильны, отвечают его потребностям, вызывают активность, то трансформация целей в личностные мотивы происходит значительно легче и быстрее.

9. Согласования педагогических действий и возможностей воспитанников. В воспитательном процессе дает себя знать закон неравномерности развития, рассмотренный выше. Практика показывает, что возможности воспитанника не всегда совпадают с требованиями воспитателя. Случается, они не совпадают в какой-то отдельной части. Вот почему мы становимся свидетелями того, как ученик, легко и свободно оперирующий теоретическими познаниями, бывает неуклюж, выполняя элементарные практические действия, простейшие трудовые операции, физические упражнения.

...

Таким образом, закономерности воспитания отражают главные связи, которые существуют между факторами, условиями и результатами воспитательного процесса. В практике воспитания постоянно подтверждается зависимость результатов от сложившихся отношений, соответствия цели и деятельности, практики и воспитательного влияния, действия субъективных и объективных факторов, интенсивности воспитания и самовоспитания и др.

Принципы воспитания

Принципы воспитательного процесса (принципы воспитания) – это общие исходные положения, в которых выражены основные требования к его содержанию, методам и организации. Они отражают специфику процесса воспитания, ими руководствуются педагоги при решении воспитательных задач.

Систему принципов гуманистической педагогики составляют:

- личностный подход;
- сочетание личной и общественной направленности воспитания;
- связь воспитания с жизнью, трудом;
- опора на положительное в воспитании;
- единство воспитательных воздействий.

Личностный подход. Психолого-педагогические исследования последних десятилетий показали, что первостепенное значение имеет не столько знание воспитателем возраста и индивидуальных особенностей, сколько учет личностных характеристик и возможностей воспитанников. Последние выражают направленность

личности, ее ценностные ориентации, жизненные планы, сформировавшиеся установки, доминирующие мотивы деятельности и поведения. Ни возраст, взятый в отдельности, ни индивидуальные особенности личности (характер, темперамент, воля и др.), рассматриваемые изолированно, не обеспечивают достаточных оснований для высококачественного личностно-ориентированного воспитания. Они тоже нужны, но только приоритет главных приводит к желаемым результатам.

Принцип личностного подхода в воспитании требует, чтобы воспитатель: 1) изучал и хорошо знал индивидуальные особенности темперамента, черты характера, взгляды, вкусы, привычки своих воспитанников; 2) умел диагностировать и знал реальный уровень сформированности таких важных личностных качеств, как образ мышления, мотивы, интересы, установки, направленность личности, отношение к жизни, труду, ценностные ориентации, жизненные планы и др.; 3) постоянно привлекал каждого воспитанника к посильной для него и все усложняющейся по трудности воспитательной деятельности, обеспечивающей прогрессивное развитие личности; 4) своевременно выявлял и устранял причины, которые могут помешать достижению цели, а если эти причины не удалось вовремя выявить и устранить – оперативно изменял тактику воспитания в зависимости от новых сложившихся условий и обстоятельств; 5) максимально опирался на собственную активность личности; 6) сочетал воспитание с самовоспитанием личности, помогал в выборе целей, методов, форм самовоспитания; 7) развивал самостоятельность, инициативу, самодеятельность воспитанников, и не столько руководил, сколько умело организовывал и направлял ведущую к успеху деятельность.

Комплексное осуществление этих требований устраняет упрощенность возрастного и индивидуального подходов, нацеливает воспитателя на учет глубинного развития процессов, опору на закономерности воспитания и причинно-следственные связи, проявляющиеся в этом процессе.

При личностном подходе учет возрастных и индивидуальных особенностей приобретает новую направленность. Диагностируются потенциальные возможности, ближайшие перспективы развития школьников. Чем меньше возраст, тем непосредственнее восприятие, тем больше ребенок верит своему воспитателю, подчиняется его авторитету. Поэтому в младшем школьном возрасте легче воспитывать положительные привычки, приучать воспитанников к труду, дисциплине, поведению в обществе.

В числе индивидуальных особенностей, на которые надо опираться воспитателю, чаще других выделяются особенности восприятия, мышления, памяти, речи, характера, темперамента, воли. Хотя при массовом воспитании обстоятельно изучать эти и другие особенности довольно трудно, воспитатель, если он желает добиться успеха, вынужден идти на дополнительные затраты времени, энергии, средств, собирая важные сведения, без которых знание личностных качеств не может быть полным.

Быстрые темпы формирования личностных качеств в детском возрасте требуют действовать с опережением, не дожидаясь, пока содержание, организация, методы и формы воспитания придут в противоречие с уровнем развития воспитанников, пока вредные привычки не укоренились в них. Однако, повышая требования, взвешивайте силы тех, кому они адресованы. Непосильные требования подрывают веру ребенка в свои силы, приводят к разочарованиям или, что намного хуже, к поверхностному выполнению требований. В таких случаях вырабатывается привычка обходиться полудостигнутым.

Особенно внимательно воспитатели следят за изменением направленности ценностных ориентаций, жизненных планов деятельности и поведения, оперативно корректируют процесс воспитания, направляя его на удовлетворение личностных и общественных потребностей.

Некоторые ошибочно полагают, что индивидуальный подход требуется лишь по отношению к «трудным» школьникам, нарушителям правил поведения. Бесспорно, эти воспитанники нуждаются в повышенном внимании. Но нельзя забывать и «благополучных»: за внешним «фасадом» могут скрываться и неблагоприятные мысли, мотивы, поступки. Подозревать в этом никого, конечно, не следует, но внимание необходимо уделять всем.

Понять глубинные характеристики личности по внешним актам поведения не всегда удается. Нужно, чтобы воспитанник помогал воспитателю. Сделайте его своим другом, союзником, сотрудником. Это кратчайший и верный путь положительных преобразований.

Сочетание личной и общественной направленности воспитания. Прогрессивные педагоги понимали воспитание как «общественный институт, призванный с нежного возраста готовить людей с помощью наставлений и примера, убеждением и принуждением к практической деятельности и к неуклонному применению в жизни усвоенных правил» (Г. Сент-Джон). В различные времена содержание этого принципа менялось, приобретая то большую общественную, то государственную, то личностную направленность. В отечественной педагогике он также неоднократно изменялся. Но главная его суть – то, что воспитание должно готовить человека к активной общественной и счастливой личной жизни, – сохранилась.

Этот принцип требует подчинения всей деятельности педагога задачам воспитания подрастающего поколения в соответствии с государственной стратегией формирования социально необходимого типа личности. Как лицо, состоящее на службе у государства, воспитатель выполняет государственный заказ в сфере воспитания. Если государственные и общественные интересы при этом совпадают, согласуются с личными интересами граждан, то требования принципа естественно вписываются в структуру целей и задач воспитания. В противном случае реализация его затрудняется или вовсе становится невозможной.

Соотношение государственного, общественного и личного в воспитании – тонкий вопрос. Не следует забывать, что школа – не госучреждение, а социальный институт, призванный удовлетворять запросы государства в той же мере, как и запросы общества и личности. Следует решить существующую ныне проблему – кому должны служить школа и учителя. В развитых странах создана сеть частных школ, реализующих цели определенных слоев общества, которые могут и не совпадать с государственными. И несмотря на то, что обучение в государственных школах бесплатное, а в частных – платное, большинство населения (от 50 до 85 %) предпочитает платить за воспитание своих детей, построенное на общественно-личностных ценностях.

Реализуя этот принцип, будем избегать лозунгов, пустых призывов, многословия, ибо воспитание осуществляется прежде всего в процессе полезной деятельности, где складываются отношения между воспитанниками, накапливается ценный опыт поведения и общения. Однако, чтобы их деятельность (трудовая, общественная, игровая, спортивная) имела воспитывающее значение, необходимо формировать общественно ценные мотивы. Если они высоконравственны, общественно значимы, то и деятельность, в процессе которой поступки совершаются, будет иметь большой воспитательный эффект.

В процессе выработки социальных качеств необходимо сочетать организацию общественно полезной деятельности с целенаправленным формированием сознания воспитанников. Словесное воздействие должно подкрепляться полезными делами, положительным социальным опытом.

К сожалению, опыт эффективного гражданского воспитания у нас утерян, приходится обращаться к своему прошлому, к зарубежным системам, накопившим немало ценного в этой области. Американская школа прививает детям прежде всего гражданские качества. «Главная задача школы – воспитание граждан, которые поддерживают государственные институты и уважают законы государства», – говорил Г. Форд, бывший президент США. На достижение этой цели в школы направляются значительные финансовые средства.

Наши возможности пока скромнее, но думающий воспитатель, понимая важность гражданского воспитания детей, сделает все от него зависящее, чтобы уже в начальной школе дети получили необходимую ориентацию. Даже при недостатке соответствующих учебных пособий процессы, происходящие в обществе, дают вполне достаточный материал для осуществления эффективного гражданского воспитания.

В общественные процессы каждый человек включается с раннего детства. Поэтому и гражданское воспитание начинается в юном возрасте. Надо лишь позаботиться о соответствии преподносимых знаний возрасту и уровню развития учеников. Уже в школе первой ступени дети легко усваивают такие понятия, как «конституция», «власть», «авторитет», «закон», «ответственность», «правительство» и др., если их формирование идет на конкретных примерах, подкрепляется практикой.

Связь воспитания с жизнью, трудом. «Не для школы – для жизни» – такой призыв встречал учеников древнеримских школ. Формирование личности человека находится в прямой зависимости от его участия в общественных и трудовых отношениях. Положительные качества развивает труд: чем его больше, чем он целесообразнее, тем выше уровень развития и социализации личности. Поэтому воспитанников необходимо включать в разнообразные полезные дела, формируя положительное отношение к ним. Участвуя в посильном труде как равноправные члены, они приобретают опыт нравственного поведения, развиваются духовно и физически, уясняют мотивы труда, совершенствуют свои моральные качества.

Школа жизни – лучшая школа воспитания. Этот принцип, как один из основополагающих, требует от воспитателей активной деятельности в двух направлениях: 1) широкого и оперативного ознакомления воспитанников с общественной и трудовой жизнью людей, происходящими в ней переменами; 2) привлечения воспитанников к реальным отношениям, различным видам общественно полезной деятельности.

Чем меньше возраст ребенка, тем больше возможностей для формирования его социальных чувств и стойких привычек поведения; пластичность его нервной системы позволяет достигать высоких результатов при решении всех воспитательных задач. И.П. Павлов указывал, что жизнедеятельность человеческого организма обусловлена влиянием окружающей среды, условиями его существования. Эту «школу жизни» проходят все поколения. В результате у них накапливается опыт поведения, вырабатываются необходимые умения и навыки.

Чтобы реализовать принцип связи воспитания с жизнью, педагог должен добиться:

- понимания детьми роли труда в жизни общества и каждого человека;
- уважения к людям труда, создающим материальные и духовные ценности;
- развития способности много и успешно трудиться, желания добросовестно и творчески работать на пользу общества и свою собственную пользу;
- понимания общих основ современного производства;
- сочетания личных и общественных интересов в трудовой деятельности, выбора профессии в соответствии с потребностями общества и своими желаниями;
- бережного отношения к общественному достоянию и природным богатствам;
- нетерпимого отношения к проявлениям бесхозяйственности, безответственности, расхищению общественной собственности и варварскому отношению к природным богатствам.

При этом надо помнить, что:

- Не абстрактные рассуждения, а конкретная и посильная деятельность школьников приносит пользу; воспитатель должен иметь программу требований на

уроках и во внеклассной воспитательной деятельности, соблюдать постепенность в реализации принципа.

- Согласно своим действиям с семьей, он должен объяснить каждому воспитаннику, что его главный труд – учеба, дополнение к нему – помощь по дому, выполнение других посильных обязанностей.

- Дети обычно стремятся к деятельности; пассивность, инертность, безделье чужды их природе; воспитатель, не учитывающий этого, сдерживает процесс социализации личности.

- Следует использовать на уроках и во внеклассной воспитательной работе краеведческий материал.

- Участвуя наравне со взрослыми в трудовых делах, дети приучаются к ответственности за принятые решения, у них быстрее формируются гражданские качества.

- Воспитательный процесс должен строиться так, чтобы дети чувствовали, что их посильный труд нужен людям, обществу, что он приносит пользу.

Опора на положительное в воспитании. Если в своем подопечном вы выявите хотя бы толику хорошего и будете затем опираться на него в процессе воспитания, то получите ключ от двери к его душе и достигнете хороших результатов. Мудрые педагоги настойчиво ищут даже в плохо воспитанном ребенке те положительные качества, опираясь на которые можно добиться устойчивых успехов в формировании других заданных целью воспитания качеств.

Положительные качества ребенка (любовь к животным, природная доброта, отзывчивость, щедрость и др.) могут легко ужиться с отрицательными (неумением держать слово, лживостью, ленью и т.п.). Но детей сплошь «отрицательных», как и «положительных», не бывает. Добиваться, чтобы в человеке стало больше положительного и меньше отрицательного, – вполне посильная задача воспитания, направленная на облагораживание личности.

Чтобы деятельность воспитателя приносила положительные результаты, будем следовать следующим правилам.

1. В воспитательном процессе недопустима конфронтация, борьба воспитателя с воспитанником, противопоставление сил и позиций. Только сотрудничество, терпение и заинтересованное участие воспитателя в судьбе воспитанника дают положительные результаты.

2. Недопустимо акцентировать внимание только на промахах и недостатках в поведении школьников. Мастера воспитания действуют как раз наоборот – выявляют и поддерживают положительное. Конечно, отрицательные качества надо осуждать и исправлять. Но главное все же – формирование положительных черт, которые прежде других надо выявлять и развивать.

3. Педагогически всегда выгоднее опираться на положительные интересы воспитанников (познавательные, эстетические, любовь к природе, животным и т.д.), при помощи которых возможно решать задачи трудового, нравственного, эстетического воспитания. Принцип опоры на положительное связан с выбором ведущего звена. Найти его в каждом конкретном случае может только любящий детей воспитатель.

4. Опора на положительное имеет еще один аспект, который можно обозначить как создание положительного воспитательного фона. Спокойная, деловая обстановка, где каждый занят своим делом, никто не мешает друг другу, где высокая организация труда и отдыха способствует бодрому, уверенному движению вперед, где и стены воспитывают, потому что продуманы все мелочи интерьера, где чувствуется слаженность действий, заботливое отношение друг к другу, не может не оказывать благоприятного воздействия.

5. Воспитанники, которым часто напоминают об их недостатках, начинают терять веру в себя, свои силы и возможности. Опытные воспитатели не скупаются на комплименты, щедро авансируют будущие положительные сдвиги, проектируют хорошее поведение, не сомневаются в достижении высоких результатов, оказывают доверие воспитанникам, ободряют их при неудачах.

Единство воспитательных воздействий. Этот принцип, называемый также принципом координации усилий школы, семьи и общественности, требует, чтобы все причастные к воспитанию действовали сообща, предъявляли воспитанникам согласованные требования, шли рука об руку, помогая друг другу, дополняя и усиливая педагогическое воздействие. Если такое единство и координация усилий не достигаются, участники воспитательного процесса уподобляются крыловским персонажам – Раку, Лебедю и Щуке, которые, как известно, тянули воз в разные стороны. Если воспитательные усилия не складываются, а противодействуют, на успех рассчитывать трудно. Воспитанник при этом испытывает огромные психические перегрузки, так как не знает, кому верить, за кем идти, не может определить среди авторитетных для него влияний правильные. Освободить его от этой перегрузки, сложить действие всех сил, положительно сказывающихся на нем, требует принцип единства воспитательных воздействий, помогающий охватить многие стороны воспитательного процесса. При этом надо не забывать, что:

1. Личность воспитанника формируется под влиянием семьи, товарищей, окружающих взрослых людей, общественных организаций, ученического коллектива и т.д. Среди этих многообразных влияний немалая роль принадлежит классному коллективу и личности воспитателя, однако последний всегда будет помнить и о других источниках воспитательного воздействия.

Очень важно, чтобы требования, исходящие от них и от воспитателя, были едиными и не противоречили одно другому.

2. Огромная роль в формировании личности принадлежит семье. Интимность отношений, неповторимость подходов к воспитанию в сочетании с глубоким учетом

особенностей детей, которых родители знают значительно лучше воспитателей, никакими педагогическими воздействиями заменить нельзя. Недаром большинство педагогов согласны с формулой: по-настоящему в человеке воспитано лишь то, что воспитано в семье. Отсюда требование поддерживать и укреплять связь с семьей, опираться на нее при решении воспитательных задач.

3. В практике воспитания нередко возникают конфликтные ситуации, когда воспитатели не соглашаются с деятельностью семьи или, напротив, семья отрицательно относится к требованиям воспитателей. Порой родители сводят на нет усилия педагогов, заласкивая, занеживая своих детей, воспитывая у них потребительскую психологию. Устранять любые недоразумения следует, опираясь не на то, что разобщает, а на то, что соединяет воспитательные усилия.

4. Бывает, что воспитатель не согласен с мнением коллектива, общественных организаций, критикует поступки и действия других. Все это не может не отражаться отрицательно на формировании взглядов и убеждений детей. Следует поддерживать разумные требования друг друга, осмысленно подходить к своим собственным суждениям, произносимым вслух.

5. Практическая реализация этого принципа требует создания единой системы воспитания как на занятиях, так и во внеучебное время. Систематичность процесса воспитания обеспечивается соблюдением преемственности и последовательности. В воспитательной работе следует опираться на приобретенные ранее положительные качества и нормы поведения, постепенно усложняя средства педагогического воздействия, следя за соблюдением этого требования в семье, консультируя родителей.

6. Способ достижения единства воспитательных воздействий – координация усилий причастных к воспитанию людей, служб, социальных институтов. Вот почему воспитатели не будут жалеть усилий на установление связей между всеми причастными к воспитанию социальными и государственными службами, людьми.

...

Таким образом, принципы воспитания – это общие исходные положения, в которых выражены основные требования к содержанию, методам, организации воспитательного процесса. Гуманистическая педагогика направляет воспитательный процесс в соответствии с принципами личностного подхода; сочетания личной и общественной направленности воспитания; связи воспитания с жизнью, трудом; опоры на положительное в воспитании; единства воспитательных воздействий.

Содержание процесса воспитания

Под содержанием воспитания понимают систему знаний, навыков, взглядов и убеждений, качеств и черт личности, устойчивых привычек поведения, которыми должны овладеть воспитанники и которые соответствуют поставленным целями и

задачами. Умственное, физическое, трудовое и политехническое, нравственное, эстетическое воспитание в целостном педагогическом процессе дает возможность достичь формирования гармонически развитой личности.

В последние годы взгляды на содержание воспитательного процесса радикально менялись. Нет здесь единства и сегодня: общество, а вместе с ним и школа переживают трудный период. В основе современного содержания воспитания лежат следующие идеи:

1. Реализм целей воспитания. Реальная цель воспитания сегодня – разностороннее развитие человека, опирающееся на его желания, способности и дарования. Средство достижения этой цели – освоение школьником базовых основ культуры. Отсюда центральное понятие содержания воспитания – «базовая культура» личности, культура ее жизненного самоопределения: знаний и отношения к миру, нравственного поведения, человеческих отношений и труда; демократическая и правовая; экономическая и экологическая, художественная и физическая; культура семейных отношений.

2. Совместная деятельность детей и взрослых. Воспитатели старшего поколения помнят времена, когда и задачи, и формы деятельности педагогов и учеников были различными, иногда прямо противоположными. Первые стояли над детьми, управляя их воспитанием, вторые – выполняли их указания. Такая система не могла обеспечить надежных результатов именно потому, что воспитатели и воспитанники не действовали сообща. Гуманистическая педагогика ориентирует педагогов на совместный поиск вместе с детьми нравственных образцов, отбор лучших образцов духовной культуры, культуры деятельности, выработка на этой основе собственных ценностей, норм и законов поведения, жизни. Не далекие заоблачные идеалы, а реальные ценности жизни должны быть положены в основу содержания воспитания.

3. Самоопределение. Воспитание предполагает формирование человека с твердыми убеждениями, демократическими взглядами и жизненной позицией. Важнейший элемент содержания воспитания – культура жизненного самоопределения человека. Жизненное самоопределение – понятие более широкое, чем только профессиональное и даже гражданское. Оно характеризует человека как творца собственной жизни и счастья. В гармонии человека с самим собой должно идти его гражданское, профессиональное и нравственное самоопределение.

4. Личностная направленность воспитания. В центре воспитательной работы должны стоять не программы, не мероприятия, не формы и методы, а ребенок – высшая цель, смысл педагогической заботы. Воспитание призвано развивать его индивидуальные склонности и интересы, своеобразие характера, чувство собственного достоинства. Движение от обыденных интересов воспитанников к развитию высоких духовных потребностей должно стать нормой и основным правилом воспитания.

5. Добровольность. Без доброй воли воспитанников не могут быть воплощены ни сущностные идеи развития (преодоления, возвышения себя), ни идея сотрудничества.

Воспитательный процесс, если он организован как принудительный, ведет к деградации нравственности как ребенка, так и учителя. Детей нельзя обязать «воспитываться». Свободная воля их проявляется, если воспитатели опираются на их интерес, романтику, чувство товарищеского и гражданского долга, стремление к самодеятельности и творчеству.

б. Коллективистская направленность. Содержание воспитательной работы в начальной школе постепенно перестраивается и в отношении коллектива. Он больше не считается главным дисциплинарным органом, подспорьем воспитателя в решении возникающих проблем. Да, несомненно, детей нужно воспитывать жить вместе, сотрудничать, сообща решать возникающие проблемы, но ни один свободный, независимый человек не подчиняется никакому коллективу. Этим принципиально отличается взгляд на демократическое воспитание – залог обновления, открывающего пути от нивелирования личности к ее разностороннему развитию; от заучивания догм к познанию и преобразованию мира; от авторитарности и отчужденности к гуманности и сотрудничеству.

Как должно быть организовано содержание воспитания для осуществления этих идей? Сегодня мало сообщить воспитаннику, что он должен получить умственное, нравственное, эстетическое и т.д. развитие. У него неизбежно возникают вопросы – для чего это нужно, что это дает? В зарубежных воспитательных системах именно эта сторона выходит на первый план и служит мощным стимулом выработки положительного отношения к содержанию воспитания. Воспитатель начальной школы хорошо подготовится к ответу на этот вопрос и сможет настолько убедительно объяснить своим воспитанникам преимущества воспитания, что у тех не останется и тени сомнения.

Хорошо организованное воспитание должно подготовить человека к роли гражданина, работника и семьянина. Существенный вклад в формирование этих качеств вносит начальная школа. Раскроем их смысл.

Гражданские качества

Выполнение гражданских обязанностей – чувство долга перед страной, обществом, родителями.

Чувство национальной гордости и патриотизма.

Уважение к Конституции государства, органам государственной власти, Президенту страны, символам государственности (гербу, флагу, гимну).

Ответственность за судьбу страны.

Общественная дисциплина и культура совместного проживания.

Бережное отношение к национальным богатствам страны, языку, культуре, традициям.

Общественная активность.

Соблюдение демократических принципов.
Бережное отношение к природе.
Уважение прав и свобод других людей.
Активная жизненная позиция.
Правосознание и гражданская ответственность.
Честность, правдивость, чуткость, милосердие.
Ответственность за свои дела и поступки.
Интернационализм, уважение к народам других стран.

Качества современного работника

Дисциплинированность и ответственность.
Работоспособность и организованность.
Общие и экономические знания.
Политические знания.
Творческое отношение к труду.
Настойчивость, стремление быстро и качественно выполнить порученное дело.
Профессиональная гордость, уважение к мастерству.
Сознательность, вежливость, аккуратность.
Опыт трудовой деятельности.
Эмоциональная производственная культура.
Эстетическое отношение к труду, жизни, деятельности.
Коллективизм, умение трудиться сообща.
Инициативность, самостоятельность.
Готовность много и плодотворно трудиться на благо страны, общества.
Деловитость и предприимчивость.
Ответственность за результаты труда.
Уважение к людям труда, мастерам производства и др.

Качества семьянина

Трудолюбие, ответственность.
Тактичность, вежливость, культура общения.
Умение держать себя в обществе.
Опрятность, чистоплотность, гигиенические навыки.
Здоровье, привычка к активному образу жизни.
Умение организовывать и проводить досуг.
Разносторонняя образованность.
Знание правовых норм, законов.
Знание практической психологии, этики.
Умение воспитывать детей.

Готовность вступить в брак и выполнять семейные обязанности.

Уважение к своим родителям, престарелым людям.

Как видим, учителю начальной школы не приходится выдумывать или привлекать извне элементы содержания воспитания. Все они идут от жизни, от необходимости решения насущных проблем. Воспитатель составляет перспективный план воспитательной работы на весь период начальной школы, где системно представит элементы содержания, направленные на формирование будущего гражданина, работника, семьянина. Разумеется, это только общие элементы будущего конкретного плана. Никакая программа воспитательной работы не может регламентировать содержания воспитания не то что во всех школах, но даже в параллельных классах. Вот почему, опираясь на ориентировочную тематику, каждый педагог будет творчески подходить к определению конкретных элементов содержания, учитывая цели, конкретные условия, уровень воспитанности школьников.

...

Согласимся, что в период существенных преобразований в обществе трудно составить конкретную программу воспитания и предложить воспитателям готовые рецепты. Но нам уже известно главное – в каком направлении будет развиваться общество, школа, к чему нужно готовить подрастающие поколения. Основу содержания воспитания в начальной школе составляет формирование всесторонне развитой личности, а конкретные разделы содержания группируются вокруг воспитания жизненно важных качеств гражданина, работника, семьянина.

Духовное воспитание школьников

После глобальной трагедии в Юго-Восточной Азии 2004 г., когда от цунами погибло более 200 тыс. человек, мировое сообщество ученых решило больше не лукавить и назвать настоящую причину: падение духовности людей. Духовность – это светлая энергия, а невежественные, жестокие, алчные люди излучают темные энергии, вызывающие нарушение гармонии во Вселенной. Чем ниже духовность, тем выше скопление темных энергий, дисбаланс, энтропия, дестабилизация системы. Пристрастие к вещам, собственности, материальным благам обедняет духовный мир человека, калечит его сознание, огрубляет сердце, рождает потребительские мотивы, агрессивность и дурные поступки, в то время как главное в жизни – воспитание души.

Чтобы выжить, человечество должно пересмотреть свой путь. Жестокость, насилие, терроризм, грабеж, борьба всех со всеми нас ни к чему не приведут. Мы погибнем.

Выход один: возвратиться к простой, ясной и понятной духовной жизни. Духовность в этом контексте означает подчинение вечным законам жизни, воспитание подрастающих поколений на общечеловеческих ценностях истины, добра и красоты.

...

Задание

Обсудите на семинарском занятии вопрос, были ли наши предки глупее нас? Жили бы мы сейчас, если бы они творили то же, что творим сейчас мы? Расспросите, как воспитывали ваших бабушек и дедушек. Постарайтесь найти ответ, почему воспитание было именно таким, а не другим? Поразмышляйте, какое будущее мы готовим своим детям, пичкая их мозг знаниями, забывая о душе? Знание без духовности – меч в руках сумасшедшего, пишут в древних трактатах. Устарел ли этот постулат сегодня?

Школу необходимо возрождать на основе духовности. Ученым можешь ты не быть, но человеком быть обязан. В этом никто не сомневается. Встают практические вопросы, как организовать духовное воспитание школьников, а главное, кто это будет делать? Приглашать в школу священников? С этим согласны не все. Значит, надо искать внутренние резервы, значит, учитель должен взять на себя сложнейшую миссию духовного воспитания и развития детей.

Обсудим практические вопросы и первые шаги. Ш.А. Амонашвили предложил ввести в школах уроки духовной жизни. «Не будет никакого преувеличения, – пишет он, – если сказать, что действительный образовательный процесс, строящийся на началах гуманно-личностного подхода, есть в первую очередь процесс образования души и сердца ребенка, развитие и образование в нем умения духовной жизни. В душе и сердце ребенка должны быть поселены: светлые образы, мысли и мечтания; чувство красоты; стремление к самопознанию и саморазвитию; понимание беспредельности; ответственность за свои мысли; устремленность к благу; мужество и бесстрашие; служение планетарной и космической эволюции; чувства заботы и страдания, радости и восхищения; сознание жизни, смерти и бессмертия»[27].

Пока вопрос о введении специальных уроков духовности остается нерешенным, нам ничего не мешает изменить направленность и содержание текстов во 2–4 классах; вернуть в школу «Родное слово» К.Д. Ушинского, выдержавшее 132 издания, полное высоко нравственных повествований и притч.

При правильном педагогическом руководстве дети могут существенно продвинуться в понимании «вечных вопросов»: что такое человек? для чего он рождается? что есть его духовная жизнь? и т.д.

В содержание уроков должны органически вплестаться беседы, рассказы учителя; свободные обсуждения, высказывания; чтение легенд, притч, поучений;

анализ литературных произведений; «молчание и думание» о разном – самом себе, близких и родных, добре и зле.

Ш.А. Амонашвили рекомендует ввести специальные уроки духовности, на которых дети станут размышлять об улучшении своей жизни и жизни других людей; практиковать обращения к своему сердцу, учиться видеть сердцем, принимать сердцем, понимать сердцем, любить сердцем, болеть душой; вести запись сновидений, дневники и др.

Немаловажный вопрос, кто будет учить детей духовности, кто станет ее носителем, строгим ревнителем, лидером? Кто сможет словами, делом, личным примером влиять на подрастающее поколение? В этом самая главная трудность. Школа у нас отделена от церкви, путь священнику в учебное заведение заказан, равно как и атеистам, сектантам, тупым ортодоксам. Духовность должен нести хорошо подготовленный педагог.

Проверьте себя

Объясните сущность воспитательного процесса.

Что означает целенаправленность воспитательного процесса?

Почему воспитательный процесс отличается сложностью?

В чем выражается комплексность воспитательного процесса? Какова структура воспитательного процесса?

Охарактеризуйте общие закономерности воспитательного процесса.

Что такое принципы воспитания?

Какими особенностями они отличаются?

Что значит общественная направленность воспитания?

Каковы требования данного принципа?

В чем сущность принципа связи воспитания с жизнью, трудом?

Каковы правила реализации данного принципа?

В чем сущность принципа опоры на положительное?

Каковы правила реализации данного принципа?

В чем сущность личностного подхода к воспитанию?

Каковы правила реализации этого принципа?

В чем сущность принципа единства воспитательных воздействий?

Каковы правила реализации данного принципа? Что такое содержание воспитательного процесса? Перечислите компоненты воспитания: а) гражданина; б) работника; в) семьянина.

Что такое духовное воспитание? Почему школа должна им заниматься? Как его следует организовать?

Опорный конспект

Теория воспитания – часть педагогики, изучающая воспитательный процесс.

Воспитание – специально организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие воспитателей и воспитанников, направленное на достижение цели воспитания.

Особенности воспитательного процесса – целенаправленность; многофакторность; отдаленность результатов; динамичность; длительность; непрерывность.

Основное противоречие – между новыми потребностями и возможностями их удовлетворения.

Этапы воспитательного процесса – знания, убеждения, чувства, формирующие в конечном итоге поведение.

Эффективность воспитания зависит от:

- сложившихся воспитательных отношений;
- соответствия цели и действий по ее достижению;
- соответствия практики и воспитательного влияния;
- совместного действия объективных и субъективных факторов;
- интенсивности воспитания и самовоспитания.

Принципы воспитания:

- личностный подход;
- сочетание личной и общественной направленности воспитания;
- связь воспитания с жизнью, трудом;
- опора на положительное в воспитании;
- единство воспитательных воздействий.

Содержание воспитания – система знаний, умений, навыков, взглядов и убеждений, качеств и черт личности, устойчивых привычек поведения.

Главные элементы содержания – подготовка человека к трем главным ролям в жизни – гражданина, работника, семьянина.

Духовное воспитание – усвоение детьми вечных человеческих ценностей, формирование личности, обладающей высокими душевными (духовными) качествами.

Литература

Духовность личности: проблемы образования и воспитания (история и современность) / Науч. ред. З.И. Равкин. М., 2001.

Духовность России: современный этап. Материалы научно-практ. конференции. Тюмень, 2002.

Волков И.П. Цель одна – дорог много. М., 1990.

Ильин Е.Н. Путь к ученику. М., 1988.

Егоров Ю.Л. Современное образование: гуманитаризация, компьютеризация, духовность: философско-методологические аспекты. М., 1996.

Крылова Н.Б., Александрова ЕА. Очерки понимающей педагогики. М., 2003.

Лысенкова С.Н. Когда легко учиться. М., 1981.

Лысенкова С.Н. Методом опережающего обучения. М., 1988.

Марченкова В.А. Формирование милосердия у детей // Начальная школа. 1999. № 5. С. 10–13.

Педагогический поиск. М., 1988.

Проблемы формирования духовности личности в педагогической теории и практике / Науч. ред. З.И. Равкин. М., 2000.

Современные образовательные стратегии и духовное развитие личности. Томск, 1996.

Шиянова Е.Н., Ромаева И.Б. Гуманистическая педагогика России: становление и развитие. М., 2003.

ГЛАВА 11. МЕТОДЫ И ФОРМЫ ВОСПИТАНИЯ

Все нужное для ребенка, что может быть исполнено им самим и исполнение чего соответствует его умению, должно быть представлено его самостоятельности.

П.Ф. Лесгафт

Методы и приемы воспитания

Методы воспитания применительно к школьной практике – это способы воздействия на сознание, волю, чувства, поведение воспитанников с целью выработки у них заданных целью воспитания качеств. Сколько же их? Столько, сколько может использовать воспитатель, сотрудничая со своими питомцами, опираясь на их силы, возможности и желания. Практика воспитания использует прежде всего те пути, которыми шли прежние поколения. Однако во многих случаях они могут оказаться малоэффективными, поэтому перед воспитателем всегда стоит задача искать новые пути, которые бы максимально соответствовали конкретным условиям воспитания, позволяли быстрее и с меньшими усилиями добиваться намеченного результата. Конструирование, выбор и правильное применение методов воспитания – вершина педагогического мастерства.

Приемы воспитания – часть общего метода, отдельные действия, приносящие конкретное улучшение. Образно говоря, приемы – это тропинки, которые прокладывает воспитатель вместе со своими воспитанниками, чтобы быстрее достичь цели. Если ими начинают пользоваться другие, они могут постепенно превратиться в широкие пути – методы. Такова связь методов и приемов воспитания.

Выделяются и средства воспитания. Если прием – единичное воздействие, то средство есть совокупность приемов; это уже не прием, но еще и не метод. Например, труд – средство воспитания, но показ, оценка труда, указание на ошибку в нем – это приемы. Слово (в широком понимании) – средство воспитания, но реплика, ироническое замечание, сравнение – приемы. В связи с этим иногда метод воспитания определяют как систему приемов и средств, используемых для достижения поставленной цели.

Модификаций методов накоплено так много, что разобраться в них, выбрать адекватные реальным обстоятельствам помогает лишь их упорядочение, классификация, т.е. выстроенная по определенному признаку система. Опираясь на нее, педагог ясно представляет себе назначение, характерные признаки методов воспитания в целом.

По каким признакам они могут быть выстроены в систему? Ведь метод воспитания – явление многомерное. По своему характеру методы воспитания делятся на убеждение, упражнение, поощрение и наказание (Н.И. Болдырев, Н.К. Гончаров, Ф.Ф. Королев и др.). В данном случае их общий признак включает в себя

направленность, применимость, особенность и некоторые другие стороны. К этой классификации тесно примыкает другая, трактующая характер методов еще более обобщенно (Т.А. Ильина, И.Т. Огородников). Она включает в себя методы убеждения, организации деятельности, стимулирования поведения школьников. На данной классификации мы и остановимся.

...

Важно запомнить

Нет методов хороших или плохих, эффективных или неэффективных. Все зависит от того, как они применяются. Нет методов авторитарной или гуманистической педагогики. Все важные, все необходимые, все могут быть как эффективными, так и никудышними. Все дело в направленности, особенности применения методов.

...

Таким образом, методы воспитания – это пути достижения цели. Их много. По характеру выделяются методы убеждения, организации деятельности, стимулирования поведения школьников.

Методы формирования сознания

Из общей структуры воспитательного процесса (см. рис. 12) вытекает, что первым этапом правильно организованного воспитания является знание воспитанником тех норм и правил поведения, которые должны быть сформированы. Трудно воспитать какое-либо качество, не добившись понимания этого качества. Для формирования взглядов, понятий, убеждений используются методы формирования сознания личности. Они очень важны для успешного прохождения и следующего этапа воспитательного процесса – формирования чувств, эмоционального переживания требуемого поведения. Если ученики остаются безразличными к педагогическому воздействию, процесс развивается медленно и редко достигает намеченной цели. Глубокие чувства рождаются тогда, когда осознанная школьниками идея облекается в яркие, волнующие образы. В учебных пособиях прежних лет методы этой группы назывались методами убеждения. Не столько знания, сколько убеждения стимулируют поступки школьников, значит, не столько понятия и суждения, сколько уверенность в общественной необходимости и личной полезности определенного типа поведения должна формироваться на этапе развития сознания. Методы достигают цели, когда у воспитанников сформировалась готовность активно включаться в предусмотренную содержанием воспитания деятельность.

Убеждение достигается с помощью различных методов. В начальной школе прошлого широко применялись назидательные истории, притчи, басни, другие не прямые и образные способы сообщения воспитанникам необходимых знаний. Выводы (мораль) делали сами дети. К сожалению, мы почти полностью отказались от этих прекрасных методов, заменив их плоскими атрибутами морализирования. Эффективность их низкая; поэтому учителя все больше включают в свой арсенал библейские притчи, эзоповы и крыловские басни, назидательные рассказы К.Д. Ушинского и Л.Н. Толстого, рассказы на этические темы, объяснения, разъяснения, этические беседы, увещевания, внушения, инструктажи. Сильнодействующий метод убеждения – пример. Несмотря на кажущуюся простоту, все без исключения методы имеют свою специфику и область применения, требуют высокой квалификации, используются в комплексе с другими.

Рассказ на этическую тему – это яркое эмоциональное изложение конкретных фактов и событий нравственного содержания. Воздействуя на чувства, он помогает воспитанникам усвоить смысл моральных оценок и норм поведения, раскрывает содержание нравственных понятий, вызывает у них положительное отношение к своим поступкам, благотворно влияет на поведение. Рассказ на этическую тему служит источником знаний, обогащает нравственный опыт личности опытом других людей, выполняет функцию положительного примера в воспитании.

Эффективность его достигается при следующих условиях:

- рассказ должен соответствовать социальному опыту школьников, быть кратким, эмоциональным, доступным, вызывать сопереживание у детей;
- сопровождаться иллюстрациями: произведениями живописи, художественными фотографиями, изделиями народных умельцев; хорошо подобранный музыкальный аккомпанемент тоже усиливает восприятие;
- большое значение для восприятия этического рассказа имеет обстановка. Эмоциональное воздействие ее должно соответствовать замыслу и содержанию рассказа. В арсенале педагогических средств для этого – походный костер, автобусное путешествие, неубранное поле, уютная комната, площадь большого города, весенний сад;
- рассказ производит должное впечатление, когда ведется профессионально; неумелый, косноязычный рассказчик не может рассчитывать на успех;
- рассказ обязательно должен сопереживаться слушателями. Важно, чтобы впечатления от него не стирались тут же. Нередко воспитательное его значение сильно снижается из-за того, что дети сразу переходят к делу, отличному и по содержанию, настроению, например к спортивному соревнованию.

Разъяснение – метод эмоционально-словесного воздействия на группу воспитанников или отдельную личность. Для младших школьников применяются элементарные приемы и средства разъяснения: «поступать нужно так», «все так

делают» и т.п. Но уместны они только тогда, когда воспитаннику действительно необходимо что-то объяснить, сообщить о новых нравственных положениях, так или иначе повлиять на его сознание и чувства. Там, где речь идет об очевидных нормах поведения, типа: нельзя резать и разрисовывать парту, грубить, плевать и т.д., они излишни. Разъяснение применяется: а) чтобы сформировать или закрепить новое моральное качество или правило поведения; б) выработать правильное отношение воспитанников к совершенному ими поступку.

Разъяснение опирается на внушение. Для последнего характерно не критическое восприятие школьником слов учителя, и все же, воздействуя на психику, оно обретает свою значимость. Педагог использует внушение в тех случаях, когда хочет, чтобы воспитанник принял ту или иную установку, использует его для усиления других методов воспитания.

В практике воспитания прибегают к увещаниям, сочетающим просьбу с разъяснением и внушением. Действие их почти целиком зависит от принятой воспитателем формы обращения. Увещая, он проектирует в личности воспитанника положительное, вселяет веру в лучшее, в возможность достижения высоких результатов. Много здесь зависит от авторитета воспитателя, его нравственных качеств, убежденности в правоте своих слов и дел. Опора на положительное, похвала, обращение к чувствам собственного достоинства и чести создают предпосылки для почти безотказного воздействия увещания даже в очень сложных ситуациях.

Увещание иногда имеет место для возбуждения чувств стыда, покаяния, неудовлетворенности собой, своими поступками. В таких случаях необходимо показать сущность негативного поступка и его последствий, создать стимул, положительно влияющий на поведение, указать пути к исправлению. Нередко негативное поведение бывает следствием незнания, неосведомленности. Увещание в данном случае идет рука об руку с разъяснением и внушением, чтобы воспитанник осознал свои ошибки и больше не делал их.

...

Предостережение

При некачественном применении или безразличном отношении к детям даже такие высокогуманные методы, как рассказ, разъяснение, увещание, внушение, могут принимать форму нотаций. Тогда они никогда не достигнут цели, скорее вызовут противодействие у воспитанников, желание поступить вопреки. Это означает, что сам по себе любой метод нейтрален, главное – кто и как его применяет.

Этическая беседа – метод систематического и последовательного обсуждения знаний, предполагающий участие обеих сторон. Беседа отличается от рассказа, инструктажа именно тем, что воспитатель выслушивает и учитывает мнения, точки зрения своих собеседников, строит свои отношения с ними на принципах равноправия

и сотрудничества. Этической беседа называется потому, что ее предметом чаще всего становятся нравственные, моральные, этические проблемы. Цель ее – упрочение нравственных понятий, обобщение и закрепление знаний, формирование системы этических взглядов и убеждений.

В большинстве случаев поводом для этической беседы становятся конкретные факты, события, поступки детей. Такая беседа, как правило, проводится по «горячим следам», т.е. сразу после события или несколько позже, когда дети осмыслят и поймут его.

Эффективность этической беседы зависит от соблюдения ряда условий.

- Важно, чтобы беседа приобрела проблемный характер, предполагала борьбу взглядов, идей, мнений. Воспитатель будет стимулировать нестандартные вопросы, помогать школьникам самим находить на них ответы.

- Не допускайте, чтобы беседа развивалась по заранее составленному сценарию с заучиванием готовых или подсказанных взрослыми ответов. Дайте детям возможность говорить то, что они думают, учите их с уважением относиться к мнению других, терпеливо и аргументированно вырабатывайте правильную точку зрения.

- Не допускайте, чтобы беседа превращалась в лекцию: воспитатель говорит, воспитанники слушают. Лишь откровенно высказанные мнения позволяют направить беседу так, чтобы дети сами пришли к правильному выводу. Много зависит от того, теплой ли будет беседа, раскроют ли в ней дети свою душу.

- Материал для беседы должен быть близок их эмоциональному опыту. Нельзя требовать от них активности при обсуждении трудных вопросов, в которых за основу берутся факты и явления, связанные с непонятными или чуждыми им событиями, чувствами. Только при опоре на реальный опыт результат будет успешным.

- В ходе беседы важно выявить и сопоставить мнение всех и каждого с точки зрения объективности, справедливости, культуры общения.

- Смысл руководства этической беседой в том, чтобы помочь воспитанникам самостоятельно прийти к правильному выводу. Если воспитатель сумеет посмотреть на то или иное событие или поступок глазами воспитанника, он поймет его чувства.

Ошибочно думать, будто беседа – спонтанный метод. Знающие свое дело воспитатели проводят ее не часто, но готовятся основательно. В школе первой ступени этическая беседа обычно развивается индуктивным путем – от анализа конкретных фактов и их оценки до обобщения и самостоятельного вывода.

Высокого профессионализма требуют индивидуальные беседы с провинившимися. Важно, чтобы в этот момент не возник психологический барьер. Если ученик неправильно понимает ситуацию, надо тактично, не ущемляя его достоинств, объяснить ему, что он ошибается. В присутствии товарищей беседа должна быть краткой, деловой, спокойной, без иронии. Воспитанник лишь тогда откликнется на призыв воспитателя, когда почувствует, что обсуждаемый вопрос действительно

беспокоит его наставника, что он хочет помочь. Если воспитатель сумеет придать индивидуальной беседе задушевный характер, можно рассчитывать на успех.

Пример – воспитательный метод исключительной силы. Его воздействие основывается на известной закономерности: явления, воспринимаемые зрением, быстро и без труда запечатлеваются в сознании, потому что не требуют ни раскодирования, ни перекодирования, в котором нуждается любое речевое воздействие. Пример действует на уровне первой сигнальной системы, а слово – второй. Он дает конкретные образцы для подражания и тем самым активно формирует сознание, чувства, убеждения, активизирует деятельность. «Долог путь наставлений, – говорил римский философ Сенека, – краток путь примера». Когда говорят о примере, подразумевают прежде всего родителей, воспитателей, друзей. Однако большую воспитательную силу имеют герои книг, фильмов, исторические деятели, выдающиеся ученые. Психологической основой примера служит подражательность. Благодаря ей дети овладевают социальным и нравственным опытом. Младшие школьники подражают тем, кто оказывает на них наиболее сильное впечатление. Поэтому, заботясь о развитии нравственности ребенка, очень важно окружить его положительными примерами для подражания.

Жизнь дает не только положительные, но и отрицательные примеры. Обращать внимание школьников на негативное в жизни и поведении людей, анализировать последствия неправильных поступков, извлекать верные выводы не только желательно, но и необходимо. Вовремя и к месту приведенный негативный пример поможет удержать воспитанника от аналогичного поступка.

Естественно, что воспитание зависит от личного примера воспитателя, его поведения, отношения к воспитанникам, мировоззрения, деловых качеств, авторитета. Сила положительного воздействия личного примера наставника увеличивается, если он не изменяет своих мнений, если воспитанники видят, что между словом и делом их наставника нет расхождений, а к ним он относится ровно и доброжелательно.

...

Подводя итог, согласимся, что методы формирования сознания личности играют в гуманистическом воспитании важную роль. К ним относятся: рассказы на этические темы, объяснения, разъяснения, этические беседы, увещания, внушения, инструктажи, пример. Эффективность методов воспитания зависит от того, как они применяются, насколько сам воспитатель придает им гуманистическую направленность.

Методы организации деятельности

Воспитание должно формировать требуемый тип поведения. Не понятия и убеждения, а конкретные дела и поступки характеризуют воспитанность личности. В этой связи организация деятельности и формирование опыта поведения

рассматриваются как сердцевина воспитательного процесса (рис. 13). Все методы этой группы основаны на практической деятельности воспитанников. Управлять ею педагоги могут благодаря тому, что ее удается разбить на части – конкретные действия и поступки.



Рис. 13. Система методов воспитания

Всеобщий метод формирования необходимых качеств личности – упражнение. В истории педагогики едва ли сохранился случай, чтобы при достаточном количестве разумно подобранных и надлежащим образом выполненных упражнений у ребенка не сформировался заданный тип поведения. Нельзя научить ребенка писать, лишь рассказывая, как пишут другие; невозможно обучить игре на музыкальном инструменте, демонстрируя виртуозное исполнение. Точно так же невозможно сформировать требуемый тип поведения, не привлекая воспитанников к активной, целенаправленной деятельности. Сущность упражнения состоит в многократном выполнении требуемых действий, доведении их до автоматизма. Результат – устойчивые качества личности, навыки и привычки, которым принадлежит важная роль. Если бы человек не имел способности к образованию привычки, отмечал К.Д. Ушинский, он не смог бы продвинуться ни на одну ступень в своем развитии. Многочисленные трудности, которые можно одолеть лишь привычкой, задерживали бы

человека на каждом шагу. Привычка освобождает разум и волю для новой работы. Вот почему воспитание, которое выпускает из поля зрения формирование полезных навыков и привычек, заботясь лишь об умственном развитии, лишает это развитие крепчайшей опоры.

Эффективность упражнений зависит от следующих условий: 1) их системы; 2) содержания; 3) доступности и посильности; 4) объема; 5) частоты повторений; 6) контроля и коррекции; 7) личностных особенностей воспитанников; 8) места и времени выполнения; 9) сочетания индивидуальных, групповых и коллективных форм; 10) мотивации и стимулирования. Между такими факторами, как частота, объем упражнений, и достигнутыми результатами существует прямая зависимость: чем больше упражнений выполняется, тем выше уровень развития качеств, формируемых с их помощью. Эта зависимость корректируется личностными особенностями. Число упражнений, которые должны выполнять разные ученики для выработки качеств на одном и том же уровне, не совпадает: там, где одним достаточно нескольких упражнений, другим нужны десятки и даже сотни попыток. Чем сложнее качество, тем больше упражнений необходимо выполнить для выработки устойчивой привычки, тем чаще их нужно повторять для того, чтобы не забыть. Для выработки даже такого простого навыка, как завязывание шнурков на ботинках, детям нужно их завязать в среднем около сотни раз. Что же говорить о числе упражнений для формирования сложных нравственных качеств.

Планируя систему упражнений, воспитатель должен хорошо продумать, какие навыки и привычки будут вырабатываться. Адекватность упражнений запроецированному поведению – еще одно важное условие эффективности этого метода. Воспитание вырабатывает жизненно необходимые, важные, полезные навыки и привычки. Поэтому воспитательные упражнения не выдумываются, а берутся из жизни. В первую очередь используются упражнения для выработки общечеловеческих нравственных качеств.

Чтобы сформировать устойчивые навыки и привычки, надо начинать упражнение как можно раньше, ибо чем моложе организм, тем быстрее укореняются в нем привычки (К.Д. Ушинский). Привыкнув, человек умело управляет своими чувствами, тормозит свои желания, если они мешают выполнять определенные обязанности, контролирует свои действия, правильно их оценивает с позиций интересов других людей. Выдержка, навыки самоконтроля, организованность, дисциплина, культура общения – качества, которые основываются на сформированных воспитанием привычках.

Непременное условие эффективности упражнений – создание целостной системы постепенно усложняющихся упражнений. Для воспитания культуры поведения у младших школьников можно использовать ориентировочный план прогрессивных упражнений (табл. 8).

Примерный план упражнений

| Класс | Тема | 1-е занятие | 2-е занятие | 3-е занятие | 4-е занятие |
|-------|---------------------------------|------------------------------------|-------------------------|-------------------------|-----------------|
| 1 | Поведение в школе | Как правильно вести себя в классе? | Мы идем в школу | Умешь ли ты вести себя? | Волшебные слова |
| 2 | Поведение дома | Друзья Мойдодыра | Если хочешь быть здоров | Наша семья | Мы сделаем сами |
| 3 | Поведение на улице | Правила поведения на улице | Знай правила движения | О внимании на улице | Наш двор |
| 4 | Поведение в общественных местах | Мы идем в театр | Поведение за столом | Наше школьное утро | Я иду в гости |

Неправильно думать, будто в гуманном воспитании не применяются более решительные методы формирования поведения. Применяются, и довольно жесткие, но, опять же, все зависит от того, какие требования предъявляются. Требование – метод воспитания, с помощью которого стимулируют или тормозят определенную деятельность воспитанника. По форме различаются прямые и косвенные требования. Для прямых характерны определенность, конкретность, точность формулировок, не допускающих двух различных толкований. Для косвенных (совет, просьба, намек, доверие, одобрение и т.д.) стимулом действия становится не столько само требование, сколько вызванные им психологические факторы: переживания, интересы, стремления воспитанников. Среди наиболее употребительных форм косвенного требования выделяются:

Требование-совет – апелляция к сознанию воспитанника, убеждение его в целесообразности, полезности, необходимости рекомендуемых педагогом действий. Совет будет принят, если воспитанник видит в своем наставнике более опытного товарища, авторитет которого признан и мнением которого он дорожит.

Требование-игра используется в самых разнообразных ситуациях. Игры доставляют детям удовольствие, а вместе с ними незаметно выполняются и требования. Это наиболее гуманная и эффективная форма предъявления требования, предполагающая хороший уровень педагогического мастерства.

Среди косвенных выделяется требование доверием. Когда между воспитанниками и педагогами складываются дружеские отношения, доверие проявляется как естественное отношение уважающих друг друга сторон. В ряде случаев эффективным оказывается требование-просьба. Оно основывается на

товарищеских отношениях между педагогами и воспитанниками. Это форма проявления сотрудничества, взаимного уважения.

Одним из главных условий эффективности данного метода является чувство меры. К.Д. Ушинский писал: «Приучайте дитя сначала повиноваться 2–3 легким требованиям, не стесняя его самостоятельности ни множеством, ни трудностью их, и вы можете быть уверены, что оно будет легче подчиняться и новым вашим постановлениям. Коли же, стеснив дитя разом множеством правил, вы вынудите его к нарушению того или другого из них, то сами будете виноваты, если приводимые вами привычки не будут укореняться...»

Приучение – это интенсивно выполняемое упражнение. Его применяют тогда, когда необходимо быстро и на высоком уровне сформировать требуемое качество. Нередко это сопровождается болезненными процессами, вызывает недовольство. На жестком приучении основываются все авторитарные системы воспитания. Использование метода приучения в гуманистических системах воспитания обосновывается тем, что некоторое насилие, неизбежное в этом методе, направлено на благо самого человека и только этим может быть оправдано. Гуманистическая педагогика выступает против жесткого приучения, противоречащего правам человека, требует по возможности смягчения его, использования в комплексе с другими, прежде всего игровыми. Приучение плюс игра – влияние действенное и гуманное.

Приучение применяется на всех этапах воспитательного процесса, но наиболее эффективно оно на ранней стадии. Условия правильного применения его следующие.

- Ясное представление о цели воспитания у самого воспитателя и его воспитанников. Если воспитатель плохо понимает, для чего он стремится прививать те или иные качества, будут ли они полезны человеку в жизни, если его воспитанники не видят смысла в тех или иных действиях, приучение возможно лишь на основе беспрекословного повиновения. Результата не будет, пока ребенок не поймет, что это ему необходимо.

- Приучая, четко и ясно формулируйте правило, но не давайте указаний типа: «будь вежлив», «люби свою родину». Лучше сказать: «Чтобы твоя улыбка была неотразимой – почисти зубы»; «У неряхи нет будущего: грязные уши отпугивают людей»; «Приветствуй соседа – и он будет вежлив с тобой».

- На каждый отрезок времени выделите оптимальный объем действий, посильных для воспитанников. Для выработки привычки необходимо время, торопливость не приближает, а отдаляет цель. Вначале позаботьтесь о точности выполнения действий и лишь затем – о быстроте.

- Показывайте, как выполняются действия, какие дают результаты. Сравните грязные и вычищенные ботинки, отутюженные и мятые брюки, но так, чтобы это вызвало отклик в душе воспитанника, заставило его устыдиться своей неряшливости, вызвало желание избавиться от нее.

- Используйте последовательно-параллельную схему приучений. Если воспитывать качества личности последовательно, на это уйдет много времени, но нельзя параллельно формировать все качества. Определите, какие качества органично сочетаются между собой, облегчают воспитание новых нужных черт.

- Приучение требует благожелательного, заинтересованного, но неослабного и строгого контроля, который обязательно должен сочетаться с самоконтролем.

- Значительный педагогический эффект дает приучение в игровой форме. Ребенок при этом добровольно выполняет определенные правила поведения, даже если: а) цель деятельности недостаточно привлекательна для него; б) процесс достижения ее скучный, однообразный, сопряжен с неприятными ощущениями.

Хорошие результаты дает метод поручений – с его помощью детей приучают к положительным поступкам: посетить больного товарища, помочь ему в учении; изготовить игрушки для подшефного детского садика; украсить к празднику классную комнату и т.д. Поручения даются и для того, чтобы развить необходимые качества: неорганизованным детям, например, поручают выполнить задание, требующее точности и пунктуальности, и т.п. Не нужно в деталях объяснять, как выполнять поручения.

Метод организации деятельности и поведения воспитанников в специально созданных условиях сокращенно называют методом воспитывающих ситуаций. Выделим два момента, обязательных для успешного их применения:

- Ситуации не надуманны. Они отражают жизнь со всеми ее противоречиями и сложностями. Воспитатель умышленно создает лишь условия для возникновения ситуации, а сама она должна быть естественной. Школьная жизнь преподносит их на каждом шагу.

- Ситуации неожиданны. Воспитанник, ожидающий определенной реакции педагога, заранее готовит себя к ней, а если она для него неожиданна, в большинстве случаев соглашается с учителем. Нарушителей разоружают великодушие, доброта, но при одном важном условии: они должны быть поняты именно как гуманные действия, а не как проявление слабости, неуверенности. В отдельных случаях оправдывает себя невмешательство воспитателя в развитие ситуации.

Рассматриваемый метод тесно связан со всеми другими методами воспитания.

...

Как видим, методы формирования поведения личности также необходимы для воспитания. Они стоят в центре воспитательного процесса. Сюда относим упражнение, требование, приучение, метод воспитывающих ситуаций.

Методы стимулирования

Стимулом в Древней Греции называли деревянную палку с заостренным наконечником, которой пользовались погонщики быков и мулов для понукания ленивых животных. Как видим, стимулирование имеет не очень приятную для людей этимологию. Но что делать, если человек, как и животное, нуждается в стимулах, одни из которых он находит внутри себя, другие создаются внешними силами. Прямое и непосредственное назначение стимулов – ускорять или, наоборот, тормозить определенные действия. Теперь выделим несколько общих методов воспитания, в основе своей имеющих побуждение воспитанника к выполнению определенной деятельности.

С древних времен известны такие методы стимулирования, как поощрение и наказание. Педагогика XX в. обратила внимание на еще один весьма действенный, хотя и не новый метод стимулирования – соревнование. В последние десятилетия к этим традиционным рычагам добавился еще один – субъективно-прагматический. Научные исследования и практика подтверждают, что отличительная черта нынешних подрастающих поколений – ярко выраженное деловое, часто потребительское, отношение к жизни и вытекающее из него избирательное отношение к ценностям воспитания. Что мне даст оно, зачем нужно, когда понадобится, выгодно ли быть воспитанным – вопросы которые задают себе и друг другу школьники. Учитывая эти утилитарно-прагматические тенденции, некоторые зарубежные педагогические системы смотрят на процесс воспитания как на коммерческие отношения партнеров – воспитателей и воспитанников, где главной побуждающей силой становится личная выгода. Метод еще не оформился окончательно, но уже повсеместно действует через систему контрактных сделок воспитателей и воспитанников, различного рода договоров и взаимных обязательств.

Поощрение – положительная оценка действий воспитанников, закрепляющая их навыки и привычки. Поощрение, основанное на возбуждении положительных эмоций, вселяет уверенность, создает приятный настрой, повышает ответственность. Виды его весьма разнообразны: одобрение, ободрение, похвала, благодарность, предоставление почетных прав, награждение грамотами, подарками и т.д.

Одобрение – простейший вид поощрения, которое воспитатель может выразить жестом, мимикой, положительной оценкой поведения или работы воспитанников, доверием в виде поручения, ободрением перед классом, учителями, родителями. Это говорит о внимательном отношении к успехам и неудачам воспитанников, вселяет уверенность в них, вызывает чувство собственного достоинства.

Поощрения более высокого уровня – благодарности, награждения и т.д. – вызывают и поддерживают положительные эмоции, дают воспитанникам устойчивые стимулы, так как они не только венчают длительный и упорный труд, но свидетельствуют о достижении более высокого уровня. Награждать надо торжественно,

при всех воспитанниках, педагогах, родителях: это усиливает эмоциональную сторону стимулирования и связанные с ним переживания.

Несмотря на кажущуюся простоту, метод поощрения требует тщательной дозировки и известной осторожности. Длительный опыт использования его показывает, что неразумное или избыточное поощрение приносит вред воспитанию. Следует учитывать психологическую сторону поощрения и его последствия.

- Поощряя, воспитатель будет стремиться к тому, чтобы поведение воспитанника мотивировалось и направлялось не стремлением получить похвалу или награду, а внутренними убеждениями, нравственными мотивами.

- Поощрение не противопоставит воспитанника остальным детям, поэтому его заслуживают не только добившиеся успеха, но и те, кто добросовестно трудился, показывая пример честного отношения к делу. Поощряйте всех, кто проявлял высокие нравственные качества – трудолюбие, ответственность, отзывчивость, кто помогал другим, хотя и не добился выдающихся личных успехов.

- Применяя поощрение, отмеряйте – кому, сколько и за что. Тогда оно будет соответствовать заслугам воспитанника, его индивидуальным особенностям. Неумеренная похвала приводит к зазнайству.

- Поощрение требует личностного подхода. Важно вовремя ободрить неуверенного, отстающего. Поощряя положительные качества учеников, воспитатель вселяет в них уверенность, воспитывает целеустремленность и самостоятельность, желание преодолеть трудности. Воспитанник, оправдывая оказанное доверие, будет избавляться от недостатков.

- Пожалуй, главное в нынешнем школьном воспитании – справедливость. Решая вопрос о поощрении, чаще советуйтесь со всеми воспитанниками.

Соревнование. Присмотритесь к детям. Как только они собираются вместе, сразу же начинают выяснять отношения – кто есть кто. Им в высшей степени присуще стремление к соперничеству. Утверждение себя среди окружающих – врожденная потребность человека, которую он реализует, вступая в соревнование с другими людьми. Результаты его на длительное время закрепляют статус ребенка в коллективе.

Соревнование – это метод направления естественной потребности на воспитание нужных человеку и обществу свойств. Соревнуясь между собой, школьники быстро осваивают опыт общественного поведения, развивают физические, нравственные, эстетические качества. Особенно большое значение имеет соревнование для отстающих: сравнивая свои результаты с достижениями товарищей, они получают новые стимулы для роста, прилагают больше усилий. Организация соревнования – трудное дело, требующее знания психологии детей, соблюдения ряда важных условий и требований, но она же – основа его эффективности. Определяются цели и задачи соревнования, составляется программа, разрабатываются критерии оценок, создаются условия для проведения его, подведения итогов и награждения победителей. Правила

соревнования нужно сделать увлекательными, но конкретными, чтобы результаты можно было сравнить. Критерии оценок должны быть простыми и понятными для участников, механизм подведения итогов и определения победителей – наглядным. Классическим видом являются соревнования за звание первого ученика школы, класса, лучшего знатока предмета.

Гуманистическая педагогика не отрицает и наказаний, но требует изменения их меры, характера, способа. По этому вопросу ведутся длительные и бесплодные дискуссии. Некоторые педагоги требуют полной отмены наказаний, большинство – за умеренность. Именно сила и интенсивность наказаний считаются критерием гуманизации воспитательной системы.

Наказание – это метод педагогического воздействия, которое должно предупреждать нежелательные поступки, тормозить их, вызывать чувство вины воспитанника перед собой и другими людьми. Как и все методы воспитания, наказание рассчитано на постепенное превращение внешних стимулов в стимулы внутренние. Известны наказания, связанные: 1) с наложением дополнительных обязанностей; 2) лишением или ограничением определенных прав; 3) выражением морального порицания, осуждения. В нынешней школе практикуются неодобрение, замечание, порицание, предупреждение, взыскание.

Среди условий, определяющих эффективность метода наказания, следующие.

- Сила наказания увеличивается, если оно исходит от авторитетного для ученика человека. Ученик острее переживает чувство вины, если его проступок осудил не только воспитатель, но и его ближайшие товарищи, друзья. Поэтому воспитатель опирается на общественное мнение.

- Не рекомендуется применять наказания для всего класса.
- Если решение о наказании принято, нарушитель должен быть наказан.
- Наказание действительно, когда оно понятно ученику и он считает его справедливым. После наказания о нем не вспоминают, с учеником сохраняют нормальные отношения.

- Наказывая, воспитатель ни при каких обстоятельствах не должен оскорблять воспитанника. Наказываем не по личной неприязни, а по необходимости. Формула «проступок – наказание» должна соблюдаться неукоснительно.

- При решении вопроса, за что наказывать, рекомендуется соблюдать такую линию развития: от наказаний, направленных преимущественно на торможение отрицательных поступков, черт характера, привычек, к наказаниям, главный смысл которых – выработать определенные положительные качества.

- Основа для применения метода наказания – конфликтная ситуация. Но не всякие отклонения от нормы приводят к конфликтам и далеко не при всяком нарушении надо прибегать к наказаниям. Нельзя дать каких-либо общих рецептов в этом вопросе, так как каждый проступок всегда индивидуален, и в зависимости от того,

кем он совершен, при каких обстоятельствах, побудивших ребенка его совершить, наказание может быть очень различным – от самого легкого до самого сурового.

- Наказание – сильнодействующий метод. Ошибку педагога в наказании исправить значительно труднее, чем в любом другом случае. Поэтому не следует торопиться, пока нет полной ясности в создавшейся ситуации, нет полной уверенности в справедливости и пользе наказания.

- Не следует превращать наказание в орудие мести. Воспитывайте убеждение, что оступившегося наказывают для его же пользы. Не становитесь на путь формальных мер воздействия, ибо наказание действенно лишь тогда, когда максимально индивидуализировано.

- Личностная направленность наказаний не означает нарушения справедливости. Это очень серьезная педагогическая проблема: если педагог руководствуется индивидуальным подходом, то наказания, как и поощрения, дифференцируются; если же он его отвергает, то видит лишь проступок, но не школьника, его совершившего. Надо объяснить свою позицию воспитанникам, тогда они будут понимать, почему он поступает так или иначе; надо узнать, какую позицию они разделяют.

- Наказание требует педагогического такта, хорошего знания возрастной психологии, понимания того, что одними наказаниями делу не поможешь.

Субъективно-прагматический метод основывается на создании условий, когда быть невоспитанным, необразованным, нарушать дисциплину и общественный порядок становится невыгодно. Развитие общественных и экономических отношений с раннего детства погружает детей в жестокую конкурентную борьбу, заставляет готовиться к жизни со всей серьезностью. Не удивительно, что школьное воспитание в развитых странах приобретает все более утилитарный характер и подчинено по сути одной цели – найти по окончании учебного заведения работу, не остаться без средств к существованию.

Педагоги используют напряженную общественно-экономическую ситуацию в воспитательных целях. Они прежде всего подчеркивают тесную связь хорошего школьного воспитания с будущим социально-экономическим положением человека: на конкретных примерах убеждают, что невоспитанные, необразованные люди имеют мало шансов занять хорошие должности, оказываются на низкооплачиваемых и непрестижных работах, первыми пополняют ряды безработных. В этой связи воспитание приобретает обостренно-личностную направленность; воспитанник изо всех сил стремится заслужить положительные отзывы, что большинство предприятий в ряде стран сделало обязательным условием для поступления на работу или учебу.

Конкретные модификации субъективно-прагматического метода следующие: 1) контракты, которые заключают воспитанники с воспитателями, где четко определяются обязанности сторон; 2) личные карточки самосовершенствования (программы

самовоспитания), которые составляются воспитателями и родителями; 3) дифференцированные группы по интересам, которые делаются платными для усиления личной заинтересованности, а также так называемые «группы риска» из детей, склонных к правонарушениям, с которыми ведется профилактическая работа; 4) мониторинг, т.е. наблюдение за поведением, социальным развитием воспитанника с помощью новейших технических средств и ЭВМ, способных рассчитывать тенденцию индивидуального развития, определять «сценарии судьбы» при той или иной направленности воспитания, развития тех или иных качеств личности; 5) тесты воспитанности, социальной зрелости, гражданственности, «наложенные» на постоянно проводящиеся игры, соревнования, конкурсы; 6) штрафы (в баллах, очках), влекущие за собой вполне реальные наказания – денежные компенсации за неправильное поведение, лишение прав и свобод, привилегий и т.д.

Этот метод пока мало используется в практике отечественной школы, но, судя по набирающим силу тенденциям социального и экономического развития, он – дело завтрашнего дня.

...

В итоге отметим, что без методов стимулирования нормальное развитие воспитательного процесса невозможно. Практика современной начальной школы использует в этом плане поощрение, наказание, соревнование, субъективно-прагматический метод.

Формы воспитания

Как и учебный процесс, процесс воспитания облекается в определенные формы для реализации намеченного содержания. В начальной школе он органически связан с работой на уроках, но существуют особые формы внеурочной и внеклассной работы – воспитательные дела (ВД). ВД – это организация яркого, наполненного трудом и игрой, творчеством и товариществом, мечтой и радостью жизни сотрудничества. Здесь сливаются формы, средства и способы взаимодействия воспитателей со школьниками, а главные отличительные особенности их – необходимость, полезность, осуществимость.

В основе воспитательных дел два подхода – деятельный и комплексный. Первый требует организации различных видов деятельности школьников: познавательной, трудовой, общественной, художественной, спортивной, ценностно-ориентировочной и свободного общения, второй – органичного «сращивания» всех видов деятельности в ее нравственном, эстетическом, трудовом, интеллектуальном аспекте.

Доминирующая воспитательная цель (обычно нравственного свойства) определяет задачи конкретных дел, т.е. стержневой идеи, которая совпадает с одним из общих направлений воспитания (умственным, физическим, трудовым и т.д.). Осмысление задач ВД – необходимое условие его эффективности.

Они должны быть умело интерпретированы и доведены до учеников. Не навязывайте им свою точку зрения, убедите принять решение, которое они должны рассматривать как свое. Пассивность – первый враг воспитательных дел. Присматривайтесь к поведению школьников, они сами подскажут, что нужно изменить. Воспитательные дела не терпят шаблона, гибкость и широта маневра – их отличительные признаки. Стремитесь максимально использовать непохожесть классов, отдельных ребят. Проектируя дело, помните, что удачный опыт, полученный в одном классе, далеко не всегда осуществляется в другом. Шаблонный подход, трафаретность, формализм погубят дело, если педагог позволит себе хотя бы раз воспользоваться не скорректированным по обстоятельствам сценарием.

Воспитательные дела должны быть разнообразными и яркими. Любое повторение их нежелательно, ибо оно сыграет отрицательную роль. Проектируются они как мощный катализатор эмоций. Известно, что взволнованный ребенок более восприимчив. Найти в каждом ВД близкое, созвучное воспитанникам и донести его так, чтобы оно помогло в развитии положительных черт характера, в формировании твердой жизненной позиции, в правильном понимании окружающей действительности, – один из важнейших путей повышения культуры воспитательной работы (Ю.А. Конаржевский).

Планируя ВД, педагог будет опираться на уровень подготовленности воспитанников, максимально учитывать их возрастные и личностные особенности. Сложность дел, недоступный пониманию ребят замысел педагога, смутное представление о том, что, зачем и почему нужно делать, превращают воспитательное дело в формальное мероприятие.

По главным целям и назначению выделяются этические, социально-ориентированные, эстетические, познавательные, спортивно-физкультурные, экологические, трудовые и другие дела. Выделение это условно, ибо цель любого воспитательного дела – комплексная.

Социально-ориентированные воспитательные дела направлены на формирование у школьников системы социальных отношений: к обществу, закону, органам государственной власти, правопорядка и т.д. Стержневое качество, воспитываемое в таких ВД, – дисциплинированность. Именно через понятную даже младшим школьникам дисциплину – осознанную необходимость – совершается незаметный переход к усвоению социальных отношений. Дисциплинированность проявляется в поступках и отражает сознательное выполнение общественных норм и правил поведения. Она не требует постоянного напряжения мысли, потому что это следствие привычки – поступать в соответствии с уже сложившимся образом мыслей и действий, находить верную линию поведения в различных ситуациях.

Дисциплинированность требует твердости, настойчивости, умения себя сдерживать. В ее основе лежит волевое начало, но она включает и другие нравственные привычки, необходимые для общения: вежливость,

предупредительность, внимание к окружающим, организованность. При этом важны не только внешняя собранность, подтянутость, приятные манеры, но и внутренняя убежденность в необходимости избранной линии поведения.

Воспитание дисциплинированности согласуется прежде всего с правилами поведения, которые отражают, с одной стороны, моральные принципы общества, с другой – специфику работы школы. Так, «Правила для учащихся» и «Правила внутреннего распорядка» в школе обязывают учеников поддерживать чистоту помещения, иметь аккуратный вид, быть сдержанными, предупредительными, вежливыми по отношению друг к другу и к старшим, добросовестно относиться к своим обязанностям.

Определенный порядок жизни и деятельности школьников принято называть распорядком дня. Выполнение его требований – одно из основных условий эффективного воспитания, выработки устойчивых привычек. Воспитанники привыкают к правильному чередованию труда и отдыха, учатся определять объем работы, усваивают гигиенические требования. Соблюдение распорядка не только оказывает положительное влияние на физиологические функции организма, но играет также большую дисциплинирующую роль: приучает к определенному стилю поведения, помогает выработать умения и навыки выполнения тех или иных требований.

Этические воспитательные дела – это целенаправленное, систематическое воздействие на сознание, чувства и поведение воспитанников с целью формирования у них нравственных качеств, соответствующих требованиям общественной морали. Основные задачи такого воспитания: 1) формирование нравственного сознания; 2) воспитание и развитие нравственных чувств; 3) выработка умений и привычек нравственного поведения. Содержание нравственного воспитания в современной школе претерпевает существенные изменения в связи с тем, что возникла острая необходимость возродить общечеловеческие ценности.

И главная из них – жизнь. Право человека на жизнь свято и нерушимо. С молоком матери дети должны впитывать истину, что покушение на жизнь и здоровье других людей, как и на свою собственную, недопустимо. Сегодня большую тревогу вызывает рост числа самоубийств среди школьников. Некоторые идут на это, утратив смысл существования, утратив идеалы, оказавшись в изоляции. Христианская мораль на протяжении веков учила – когда трудно, неуютно, одиноко, иди к людям, ищи у них помощи и защиты.

Еще одна общечеловеческая ценность – свобода. В условиях демократизации значительно возросли права и свобода личности, что особенно отчетливо выявило низкий уровень культуры многих выпускников школ. Демократический стиль общения малокультурный человек понимает как безграничную свободу самовыражения, право игнорировать чувства, достоинство окружающих. На самом деле свобода и ответственность, свобода и дисциплина – нерасторжимые понятия. Послушание в школе необходимо, это одно из условий плодотворного воспитания, особенно в

младшем возрасте, но от послушания ребенок должен как можно быстрее переходить к ответственности, к осознанной дисциплине.

Не утратили своего значения и такие нравственные качества, как патриотизм, интернационализм, долг, честь, совесть, порядочность, доброта, бескорыстие и др. Чрезвычайно актуальны в системе современной нравственности проблемы полового воспитания школьников, отношения к труду. Проблем много, разных, сложных. Наркомания, алкоголизм, проституция, агрессивность, жестокость молодежи – далеко не полный перечень негативных явлений, с которыми школа сталкивается ежедневно. Они разрушают и нравственную сферу, и самого человека: он полностью деградирует духовно и физически. Идет процесс самоуничтожения. Сегодня вопрос стоит уже о спасении молодых поколений.

Если в физическом и эстетическом воспитании для достижения цели достаточно организовать и осуществить систему хорошо подобранных воспитательных дел, то в нравственном все намного сложнее. Вдумчивые педагоги не без оснований утверждают: не от метода здесь нужно идти, не от формы, а от индивидуальности каждого, от особенностей конкретной ситуации. Конечная и главная цель этических воспитательных дел – формирование нравственного поведения в ежедневных жизненных ситуациях. Чтобы вызвать нравственные поступки, надо создать соответствующие условия, однако важны и побудительные мотивы, которые движут человеком, уяснить которые – важная составляющая воспитательных дел.

Чтобы воспитанник совершал добрые поступки, у него должна возникнуть потребность в их формировании, должен пройти процесс усвоения и переработки моральных норм и принципов в его сознании. А это ведет к формированию нравственной привычки совершать этические поступки. Привычки могут быть простыми (правила общежития, культура поведения, дисциплина) и сложными (готовность к деятельности, имеющей не только личностное, но и общественное значение).

Передовая педагогическая практика последних лет накопила ценный опыт в организации и осуществлении этических воспитательных дел, а именно:

- Нельзя допускать, чтобы процесс нравственного воспитания превращался в «кампанию по борьбе» за него. Это кропотливая работа, складывающаяся из повседневных будничных дел.

- Нравственные качества личности не формируются без насущной жизненной необходимости. Поэтому важно организовывать ситуации конфликтного столкновения нравственных позиций. Дайте воспитанникам пережить и почувствовать на себе последствия нарушений этических норм. Тогда древняя истина – поступай с другими так, как ты хочешь, чтобы они поступали с тобой, – приобретет конкретный смысл.

- Как можно больше поступков, побуждаемых благородными желаниями, стремлениями к моральному идеалу, – одно из золотых правил воспитания нравственных качеств.

- Проектируя воспитательные дела, создающие нравственные привычки, не забудем советов К.Д. Ушинского: нельзя вырабатывать сразу несколько привычек, так как это требует больших затрат нервной энергии и контроля над собой; нужна повторность разумных действий, вначале – чаще, затем – реже, чтобы не доводить нервную систему до переутомления; число повторений разумных действий очень индивидуально: для одного человека их может быть меньше, для другого больше, все зависит от приобретенного опыта; еще более длителен и труден процесс искоренения дурной привычки. Здесь, с одной стороны, надо действовать против причин, ее породивших, с другой – вытеснять дурную привычку положительной (грубость – вежливостью, ложь – правдой); нужно при этом добиваться, чтобы ребенок понимал, насколько вредна дурная и полезна хорошая привычка.

- Высокие нравственные качества основываются на самых простых, самых элементарных. Гуманизм, уважение к людям, милосердие нельзя воспитать, не вырабатывая навыков культурного поведения: вежливости, предупредительности, умения общаться, деликатности.

- Для воспитания коллективизма, гражданственности, сознательной дисциплины и других нравственных качеств должны быть прочно усвоены привычки заботиться о других, сочувствовать им, тормозить свои эгоистические порывы, выполнять обязательства перед людьми, отвечать за свои слова и действия и т.п.

- Через призму моральных качеств рассматриваются и отрицательные привычки: слишком громко говорить, не слушать, перебивать других, грызть ногти, размахивать руками и т.п. На конкретных примерах воспитатель покажет детям, что их будущая жизнь, карьера могут не сложиться из-за таких безобидных, на первый взгляд, привычек.

Эстетические и физкультурные воспитательные дела имеют своей целью формирование эстетического отношения к труду, общественной деятельности, природе, искусству, поведению. Критерием эстетической воспитанности считается овладение эстетической культурой, которая предполагает умение отличать прекрасное от уродливого, благородное от пошлого не только в искусстве, но и в любом проявлении обыденной жизни: в труде, быту, поведении, суждениях, оценках, вкусах.

Важнейший компонент эстетического восприятия – эмоциональность. Характер ВД зависит от того, что выступает средством эстетического воспитания, – природа, труд, человеческие отношения, искусство и т.д. Чрезвычайно большие возможности открывает природа. К.Д. Ушинский называл ее прекрасным воспитателем молодого поколения. Экскурсии, походы, прогулки, изучение произведений живописи – традиционные дела данного направления. Однако только пребывать среди природы недостаточно. Надо уметь видеть ее красоту, эмоционально ее переживать. Во время прогулок, походов, работы на пришкольном участке воспитатель будет обращать внимание своих питомцев на богатство, совершенство и гармонию природных форм,

воспитывать потребность не только любоваться ими, но и бережно относиться, приумножать.

Учебный труд – основной вид труда школьников. Развивать способность видеть прекрасное в труде, вызывать радость участия в нем, создавать праздничную обстановку – необходимые условия любой, даже самой обыденной трудовой деятельности.

Постоянный источник эстетических воспитательных дел – мир искусства, «учебник жизни», как называл его Н.Г.Чернышевский.

Художественный образ в конкретной форме отражает типические явления окружающей действительности. Он всегда эмоционален и всегда активен, так как в нем видится отношение художника к изображаемому им явлению. Искусство (в том числе и художественная литература) своей образностью активно воздействует на сознание, чувства, волю людей, играет огромную роль в жизни общества в целом и в эстетическом воспитании в частности. Воспитание средствами искусства всегда привлекательно и влиятельно. Воспитательные дела эстетической направленности углубляют восприятие художественных произведений, помогают понять, в чем сила их очарования, их воздействия. Тактичный совет, умелая рекомендация педагога помогают воспитаннику осмыслить произведение, сделать правильный выбор. Напротив, прямое принуждение или запрещение приводят к нежелательным результатам.

Музыка сопровождает человека с ранних лет. На произведениях композиторов-классиков воспитываются целые поколения людей, и нельзя допустить, чтобы музыка оказалась вне сферы развития наших детей. Необходимо возрождать забытые музыкальные традиции, возвращаться к народной музыке, хоровому пению, танцам.

Поддержание чистоты и порядка, гигиенической культуры как в учебных помещениях, так и на прилегающей территории – тоже дело эстетической направленности. Нарядный внешний и внутренний вид школы создает такую обстановку, которая сама по себе удерживает школьников от неряшливости. Педагоги учат: наш класс, коридор, клумба требуют повседневной заботы, украсим их своими руками.

Доминирующая цель ВД физкультурной направленности вытекает из задач физического воспитания: 1) укрепление здоровья, содействие правильному физическому развитию школьников; 2) овладение физкультурно-спортивными знаниями; 3) выработка двигательных умений и навыков; 4) развитие двигательных качеств (силы, ловкости и т.д.); 5) воспитание нравственных качеств (смелости, настойчивости, дисциплинированности и т.д.); 6) формирование эстетических качеств (осанки, культуры движений и т.п.); 7) выработка привычки к систематическим занятиям физкультурой и спортом; 8) формирование гигиенических умений и навыков. Такое разнообразие подходов позволяет решать в комплексе задачи нравственного, умственного, эстетического и трудового воспитания.

Очень важна гимнастика перед занятиями (утренняя физзарядка), с которой начинается трудовой день в школе. Физические упражнения на открытом воздухе повышают работоспособность, содействуют общему закаливанию организма. Полноценность их зависит от систематичности и организации. Учитель физкультуры заранее составляет комплексы упражнений для учеников различных классов с учетом их подготовленности, особенностей школы и климатических условий. Содержание утренней гимнастики составляют общеразвивающие упражнения, дополняемые ходьбой, легким бегом, прыжками на месте, танцевальными упражнениями, специально подобранными играми.

К воспитательным делам этого рода относятся физкультминутки (физкультпаузы), во время которых выполняется несколько упражнений, предупреждающих или уменьшающих переутомление. Смена деятельности помогает поддерживать высокую работоспособность. Хорошо организованное и методически правильное проведение физкультпауз положительно сказывается на учебно-воспитательном процессе.

Ежедневное пребывание школьников на свежем воздухе в перерывах между занятиями обеспечивается проведением подвижных перемен. Для учеников 1–3 классов рекомендуется проводить подвижные игры с бегом и прыжками, которые прекращаются за 5 мин до звонка на урок, чтобы дети своевременно вернулись в класс.

Экологические и трудовые воспитательные дела. Опасность надвигающейся экологической катастрофы можно предотвратить немедленной и кардинально улучшенной природоохранной деятельностью. Отсюда настоятельная необходимость экологического просвещения воспитанников, формирование знаний, суждений, понятий и убеждений, связанных с бережным отношением к природе. Дополненные местным материалом и преподнесенные должным образом экологические сведения вырабатывают убеждение в необходимости безотлагательной помощи природе, стремление хотя бы частично возместить ей то, что мы так долго от нее брали. Если ребенок поймет, что его благополучие, его завтрашний день, счастье его самого, его близких и друзей зависят от чистоты воздуха и воды, конкретной помощи ручейку и березке, он встанет в ряды защитников и друзей природы.

Основной смысл такой работы – практическая природоохранная деятельность, объектами которой становятся все источники жизнедеятельности человека: земля, вода, воздух, животные, растения. Потребности региона, местные условия определяют направленность, вид, организацию и осуществление экологических воспитательных дел: движение «зеленых» и «голубых» патрулей, юных друзей леса, защитников птиц и животных, селекционеров редких растений.

...

Таким образом, внеклассная и внеурочная воспитательная работа в школе проводится в форме специально организованных и постоянно текущих воспитательных дел: этических, социально-ориентированных, эстетических, познавательных, спортивно-физкультурных, экологических, трудовых и др. Эта градация условна, ибо цель любого воспитательного дела – комплексная. Жизнь современного ребенка обогащает традиционный перечень воспитательных дел. Многие начальные школы уже активно внедряют и используют в воспитательных целях дела, основанные на возможностях новых информационных технологий. Дети работают в компьютерных классах и клубах, активно общаются в Интернете, запрашивают и изучают учебные пособия, участвуют в разнообразных конкурсах, соревнованиях и т.д. Приобщайтесь к этому и вы. Откроем двери будущему.

Проверьте себя

Что такое методы, приемы воспитания?

Как классифицируются методы воспитания?

Какие методы относятся к группе методов формирования сознания?

В чем сущность этического рассказа?

В чем смысл этических бесед?

В чем сущность метода примера?

Какие методы относятся к группе методов организации деятельности и формирования опыта общественного поведения?

В чем сущность упражнений?

Что такое приучение? В чем сущность поручения?

Что такое воспитывающие ситуации?

Какие методы входят в группу методов стимулирования?

Как организовать соревнование школьников?

Что такое поощрение?

В чем сущность метода наказания?

В чем сущность субъективно-прагматического метода?

Что такое воспитательные дела?

Какие воспитательные дела относятся к социально-ориентированным?

Как вырабатывается дисциплинированность школьников?

Какие воспитательные дела относятся к этическим, эстетическим, физкультурным, трудовым?

Опорный конспект

Методы воспитания – 1) пути, способы достижения заданной цели воспитания; 2) способы воздействия на сознание, волю, чувства, поведение воспитанников с целью выработки у них заданных целью воспитания качеств.

Прием воспитания – часть общего метода, отдельное действие, конкретное улучшение.

По характеру выделяются методы – формирования сознания, организации деятельности, стимулирования.

Методы формирования сознания – рассказы на этические темы, объяснения, разъяснения, этические беседы, увещания, внушения, инструктажи, пример.

Методы организации деятельности – упражнение, требование, приучение, метод воспитывающих ситуаций.

Методы стимулирования – поощрение, наказание, соревнование, субъективно-прагматический метод.

Формы воспитания – внешнее выражение содержания, организация воспитательного процесса.

Воспитательное дело – форма организации и осуществления конкретной деятельности воспитанников.

Виды воспитательных дел – этические, социально-ориентированные, эстетические, познавательные, спортивно-физкультурные, экологические, трудовые.

Литература

Байбородова Л.В., Рожков М.И. Теория и методика воспитания: Учебник. М., 2004.

Волков И.П. Цель одна – дорог много. М., 1990.

Живая педагогика. Материалы круглого стола «Отечественная педагогика сегодня – диалог концепций». М., 2004.

Иванов И.П. Энциклопедия творческих дел. М., 1989.

Караковский В.А. Любимые мои ученики. М., 1987.

Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М., 1975.

Лысенкова С.Н. Когда легко учиться. М., 1981.

Методическое письмо «Об организации работы по реализации федеральной целевой программы „Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе (2001–2008 гг.)”».

Общая стратегия воспитания в образовательной системе России: К постановке проблемы. В 2 кн. / П.И. Бабочкин, Б.Н. Боденко, Е.В. Бондаревская. М., 2001.

Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе: Учеб. пособие. М., 2003.

Селиванова Н.Л. Теоретико-методологические основы исследования проблем воспитания. Калуга, 2000.

Сериков В.В. Целостный учебно-воспитательный процесс: исследование продолжается. Волгоград, 2001.

Степанова Е.Н., Александрова М.Л. Классному руководителю о классном часе. М., 2002.

Тренинг социальных навыков. Я и другие / В.П. Родионов, М.А. Ступицкая, О.В. Кардашина. Ярославль, 2001.

ГЛАВА 12. ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ВОСПИТАНИЕ

Воспитатель, который не сковывает, а освобождает, не подавляет, а возносит, не комкает, а формирует, не диктует, а учит, не требует, а спрашивает, переживает вместе с ребенком много вдохновенных минут, не раз следя увлажненным взором за борьбой ангела с сатаной, где светлый ангел побеждает.

Я. Корчак

Воспитание добротой и лаской

В вопросах воспитания российская педагогика всегда занимала взвешенную позицию. Не слишком заласкивать ребенка, не быть чрезмерно строгим и неуступчивым советовали специалисты родителям и воспитателям. До поры до времени это оправдывало себя, но в условиях демократизации, новых экономических реалий оказалось, что наша молодежь, имея много прекрасных качеств, уступает западной в отношении к жизни, нравственным ценностям, самоопределению, уважению к себе и что, по сравнению с зарубежными сверстниками, наши ребята выглядят более скованными, зависимыми, в большинстве своем малоинициативны, ждут чужой указки, не способны отстаивать собственное мнение. Естественно, это результат воспитания, точнее – его недостатки.

Необходимость воспитывать свободную, активную, уважающую себя личность заставляет педагогов внимательно присматриваться к зарубежному и передовому отечественному опыту. Почему и за счет чего достигается более высокая эффективность воспитания? Конечно, экономические условия, традиции, общий уклад жизни очень влияют на то, каким вырастет человек, но многое зависит и от воспитания. Вглядевшись повнимательнее, обнаружим, что методы, формы и системы здесь ни при чем. У нас они на должном уровне. Главное, как видно, – в отношении к детям.

Нам уже известны принципы гуманистической педагогики, своими достижениями доказавшей правильность ее выбора. Ее результаты оказались настолько впечатляющими, что уже никто в мире не собирается их оспаривать, а тем более игнорировать. Постепенное преобразование воспитательной системы на гуманистических началах происходит и в большинстве отечественных учебно-воспитательных заведений, в том числе и нашей страны. В прошлом в результате известных социальных причин был нарушен естественный механизм эмоциональных связей между поколениями. Укрепилось понятие дистанции. Старшие возвысились над младшими, подавляя их и требуя беспрекословного повиновения. Длительное время женщине-матери навязывалась мужская роль производственницы, в силу чего она не могла быть полноценным воспитателем своих детей. «Можно», «нельзя» – вот небогатый набор воспитательных средств эмоционального общения с детьми. В результате целые поколения выросли несвободными, не способными принимать

собственные решения и за них отвечать. В современном мире такой человек годится разве что на роль слуги, лакея.

Однотипное государственное воспитание (ясли, детский сад, школа с продленным днем) слабо способствовало полноценному духовному саморазвитию детей, тяготело к авторитаризму, т.е. в нем доминирует власть воспитателя, воспитанник остается в положении подчиненного. Таким он и вырастает – пассивным исполнителем воли руководителя, равнодушным к тому, что и как он делает сам.

Такая педагогика оказывает воспитательное влияние по схеме: требование-восприятие-действие. «Понял? – спрашивает учитель. – Теперь выполняй!» Поведение ученика, согласно этой схеме, толкает его на приспособленчество; он, конечно, выполняет требования, но любопытно, действовал бы он так же без указаний учителя или родителя? В данном случае самостоятельных решений он не принимает, ответственности за них не несет, за последствия не отвечает. Но на каком-то этапе видит, что взрослым справиться с ним все труднее; он начинает завоевывать то, что ему недодали. Появляется неуважение к взрослым, отчуждение и высшая степень проявления этого – хамство, которое разрастается, как снежный ком. Отшлепать родителям его уже нельзя, страшать милицией рано, выгонять из дома некуда. Пожинаем горькие плоды неуважительного воспитания ребенка. Прав был А.С. Макаренко: правильное воспитание – спокойная старость, неправильное – горе и слезы.

Для воспитания свободной личности, способной самостоятельно принимать решения и отвечать за их последствия, требуется иной подход. Необходимо воспитывать умение думать раньше, чем действовать, действовать без внешнего принуждения, уважать выбор и решение личности, считаться с ее позицией, взглядами, оценками и принятыми решениями. Этим требованиям отвечает гуманистическое личностно-ориентированное воспитание. Оно создает новые механизмы моральной саморегуляции воспитанников, постепенно вытесняя сложившиеся стереотипы принудительной педагогики. В воспитании, ориентированном на личность, перспективными являются такие формы взаимодействия между воспитателями и воспитанниками, которые активизируют процесс повышения воспитательной инициативы у детей. От состояния «я должен» к состоянию «я хочу» приводит ребенка его личное отношение к тому, что он делает. Чтобы это произошло, нужно отказаться от многих устоявшихся педагогических привычек.

Личностно-ориентированное воспитание – это такая воспитательная система, где ребенок является высшей ценностью, ставится в центр воспитательного процесса, основанного на принципах гуманистической педагогики: самоценность личности, уважение к ней, природосообразность воспитания, добро и ласка, учет особенностей индивидуального развития, отношение к ребенку как полноправному, ответственному участнику воспитательного процесса, который осознает свое собственное достоинство, уважает достоинство и свободу других (рис. 14).



Рис. 14. Личностно-ориентированное воспитание

Если гуманистическая педагогика выражает общую направленность воспитания на потребности человека, то личностно-ориентированное воспитание – это технология воспитательного процесса, которая раскрывает, что и как нужно делать воспитателю для достижения желаемого результата. Рассмотрим ее главные особенности.

Сердцевиной личностно-ориентированного воспитания является свобода. Детей не принуждают выполнять те или иные требования, а различными способами создают такие условия, чтобы они сами пришли к пониманию данного требования лично для себя, признали и приняли его, захотели выполнить и выполнили. Для этого существуют многочисленные эффективные методы и передовой педагогический опыт.

Научные исследования закономерностей развития ребенка свидетельствуют, что, лишь сознательно овладевая в целесообразно организованном воспитательном процессе сокровищами культуры, он становится полноценной личностью. В этом

процессе должны согласованно взаимодействовать воспитатель и воспитанник. Более того, для эффективности воспитательного влияния педагог должен сделать ребенка своим соратником, единомышленником, активно помогающим в создании самого себя.

За ребенком признается его уникальность, наличие различного рода устремлений, интересов, которые обязательно нужно удовлетворять, иначе развития не будет. Многие качества заложены у него на подсознательном уровне, поэтому нужно создавать социальное пространство для их проявления. И здесь педагог уже не учитель, а посредник, помощник.

Педагог должен приспособливаться к процессу развития, но не вмешиваться в его течение. Тогда он в определенной степени обеспечивает свободу ребенка, создает условия для его саморазвития. Однако надо помнить, что ослабление педагогического влияния допустимо лишь в некоторых пределах и лишь тогда, когда воспитатель видит, что развитие ребенка носит поступательный характер. В целом же педагогическое вмешательство оправданно и необходимо. В этом-то и заключается мудрость педагогического руководства: понимать, где не нужно вмешиваться и насильственно ускорять развитие, видеть трудности ребенка, неспособность справиться с проблемами собственными силами и тогда – подтолкнуть его, значительно сэкономив при этом его время и нервы.

Только личностно-ориентированному воспитанию по силам достижение развивающей цели, поскольку оно направлено на осознание воспитанником себя как личности, на свободное и ответственное самовыражение. Этого нельзя добиться без уважительного, доброго отношения к ребенку со стороны взрослых, мнением которых он дорожит.

Традиционно еще многие наши учителя не только в младших, но и в старших классах относятся к ученику без должного уважения. Возможно, это специфика нашего менталитета, но это нужно менять, если мы хотим, чтобы ребенок воспринимал себя серьезно. Ведь очевидно, что, смирившись с таким отношением к себе в начальной школе, он не будет особенно напрягаться, чтобы ответственно взрослеть.

Скажите, кто из учителей уважительно называет первоклассников на «вы»? А ведь, по большому счету, так и должно быть, если мы хотим стать не над ними, а с ними рядом, заручиться их доверием. Только тогда они смогут понять и поверить, что это навсегда.

Если ребенок не справляется с требованиями, его унижают и наказывают. Это вызывает протест и враждебность к воспитателю. До поры до времени он таит и копит обиды в себе. Так формируется внутренний конфликт, который отнимает много сил. Чутьочку доброты – и эти силы будут направлены на созидание.

В современной школе еще, к сожалению, существует взгляд на воспитание как на средство преодоления негативных тенденций в развитии личности, перевоспитания, а не формирования положительных качеств – свидетельство устоявшегося отношения к ученику только как объекту, а не субъекту воспитательной деятельности.

Естественно, ребенок будет тянуться туда, где его любят, где он может быть собой, где его понимают, поддерживают. Если мы когда-нибудь сделаем школу таким местом, наши дети будут в ней самыми счастливыми на свете.

Технология «любимой школы» уже известна. Здесь хозяева – дети. Их воспитатели – взрослые друзья, с которыми можно решить любой вопрос. Воспитатель не только охотно играет с ними в эту игру, но все делает для того, чтобы она никогда не иссякла и все больше увлекала воспитанников.

Вместо привычного требования, приказа «Сделай!» воспитатель ищет пути, помогающие вызвать самостоятельные желания ребенка. Методик для этого придумано много. Так, Е.В. Субботский, исследуя поведение дошкольников, установил, что многие из них не только хорошо усвоили моральные нормы, но и сознательно их нарушают. Например, знают, что с соседями надо здороваться, но не все следуют этому. Что делает учитель, сталкиваясь с подобными фактами? «Читает мораль», наказывает, реже организует повторение и закрепление навыков. При этом всегда упускается из виду, что каким бы сознательным и послушным ни был ребенок, он не будет делать с охотой то, что для него лишено смысла. Умом он это понимает, но необходимости не чувствует. Значит, надо формировать моральные основания поведения. Существует немало различных путей и способов решения этой проблемы.

Профессор применил не новый, но действенный прием, который практикуют многие учителя: попросил детей быть его помощниками, учить других правилам поведения, следить за правильностью их исполнения. Как видим, решение вопроса из плоскости прямого приучения перенесено в плоскость добровольной игры – проводника и защитника правил. Здесь была учтена еще одна закономерность – эффективность непосредственного влияния детей друг на друга, которая во многих случаях значительно выше влияния взрослых. Ребенок – ребенку – весьма выгодная воспитательная методика при условии, что тот, кто воспитывает, уже осознал и принял правила, которые он прививает тому, кого воспитывает.

...

Таким образом, личностно-ориентированное воспитание – это конкретная технология гуманистической педагогики. Сущность ее в том, что ребенок является высшей ценностью и ставится в центр воспитательного процесса, основанного на принципах гуманистической педагогики: самоценность личности, уважение к ней, природосообразность воспитания. Педагог должен приспособливаться к развитию ребенка, не всегда вмешиваясь напрямую в этот процесс. Детей не принуждают выполнять те или иные требования, а создают такие условия, чтобы они сами пришли к пониманию данного требования, признали его, захотели выполнить и выполнили.

Понимание ребенка

Почему так трудно идеи гуманистической педагогики пробивают себе дорогу в массовую практику учителей начальной школы? Основных причин две: неполная реализация требований гуманистической педагогики и укоренившиеся стереотипы авторитарного воспитания. Требования личностно-ориентированного воспитания должны быть реализованы либо все и сразу, либо от них следует отказаться вовсе. Частичного, неполного гуманизма, отмеренных порций доброты и любви не бывает. Здесь действует правило детского максимализма: все или ничего. Увлеченные идеей, начинаем что-то делать, а потом энтузиазм иссякает и все возвращается на круги своя. Получается очень даже негуманно: поманили ребенка, потом бросили. Он поверил, раскрылся, но пыл воспитателя уже угас. Что может быть ужаснее?

«Было бы ошибкой считать, что понять – это значит избежать трудностей. Сколько раз воспитатель, сочувствуя, должен подавлять в себе доброе чувство: должен обуздывать детские выходки ради поддержания дисциплины, чужой его духу. Большая научная подготовка, опыт, душевное равновесие подвергается здесь тяжкому испытанию», – писал Я. Корчак [28]. Воспитателю очень трудно. А если он уже свыкся с авторитарной педагогией, то выучиться новым подходам нелегко. Безусловное и бессознательное уважение ребенка формируется долго. Активный тренаж нужно начинать в студенческом возрасте. Вот почему надежда на полную реализацию требований гуманистической педагогики возлагается на новую генерацию воспитателей.

Чаще всего воспитатели не могут подавить в себе так называемую первую реакцию. Массовые наблюдения показывают, что она может быть какой угодно, только не реакцией понимания. Между тем именно понимание случившегося наиболее важно для установления доверия и оказания помощи, и только потом можно спросить у воспитанника, что с ним произошло. Грозный окрик учителя: «Что там случилось?» – не повлечет за собой откровенного ответа. Ребенок понимает, что вопрос вызван не заботой о нем, а необходимостью взрослого показать свое присутствие и превосходство. Воспитаннику порой приходит на ум, что вопрос учителя вызван простым любопытством или даже желанием позлорадствовать, и он моментально замыкается в себе.

Система гуманных отношений педагога с детьми распадается на неразъединимые части понимания, признания и принятия ребенка. Точно такие же компоненты должны быть выделены и в структуре отношений воспитанника с педагогом. Он тоже сталкивается с проблемами понимания, признания и принятия своего воспитателя. Наложённые друг на друга, они образуют очень сложную структуру педагогических отношений.

Понимание – проникновение во внутренний мир ребенка. Оно осуществляется с помощью чувств и логики. Воспитатель – человек настолько умный и прозорливый, что

читает ребенка как раскрытую книгу. А важнейшая потребность ребенка – быть правильно прочитанным: понятым, принятым, признанным. Он подсознательно надеется, что его поймут в любом его состоянии, в любом его проявлении. Он уверен, что учитель никогда не ошибается. Так оно и должно быть, нельзя разрушать иллюзии. Поэтому позиция педагога, учитывающая надежды и чаяния ребенка, будет доминирующей в личностно-ориентированном воспитании.

Понимание детей взрослыми затруднено еще и по той простой причине, что они дети. Профессиональная обязанность учителя – возвращаться в детство. Тогда ему будет понятно, почему воспитанник ведет себя так, а не иначе, почему он именно такой и не может быть другим. Не удивляются же дети друг другу.

В основе восприятия ребенка воспитателем – требования принципа природосообразности. Это означает, что педагог принимает ребенка таким, каким создали его природа, воспитание в семье и дошкольном учреждении. Соблюдение этого принципа требует целостного восприятия ребенка, а не индивидуальных его особенностей. Знание их, конечно, важно, но педагог имеет дело с личностью, а не с ее умом, волей или эмоциями. Ребенок, каким бы он ни был, всегда самобытен и неповторим. Чувство интереса к ребенку движет желанием его понять. Если педагог не увидит в нем своеобразия, он не сможет его воспитать. У него не найдется «точки опоры» для человеческого контакта с ним.

Целостное восприятие ребенка существенно отличается от порционного, «по частям». Именно последнее превалирует сегодня при изучении возрастных и индивидуальных особенностей. Конечно, «разложить» человека на компоненты – волю, характер, темперамент и т.д., а затем изучать каждую из них в отдельности проще, но, к сожалению, из этого уже не «собрать» личность. В этом нынешняя трагедия психологизма. Пишем обстоятельные психолого-педагогические характеристики, тратим массу времени и сил, а в результате – совсем незначительный выигрыш.

На это обстоятельство в свое время обратил внимание Я. Корчак: «Халтурный диагноз валит в одну кучу детей подвижных, самолюбивых, с критическим направлением ума – всех „неудобных“, но здоровых и чистых – вместе с обиженными, надутыми, недоверчивыми – загрязненными, искушенными, легкомысленными, послушно следующими дурным примерам. Незрелый, небрежный, поверхностный взгляд смешивает, путает их с редко встречающимися преступниками, отягощенными дурными задатками детьми»[29].

При целостном восприятии внимание обращают на стержневые структуры личности, их проявление в поведении и деятельности. Перед нами незнакомая девочка лет 5–6. Понаблюдаем за ней несколько часов. Этого достаточно, чтобы профессионал составил первое впечатление о ребенке, которое, как известно, бывает достаточно правильным. Мы пока не знаем подробностей воли, ума, восприятия этой девочки, но видим главное – что она представляет собой внешне: куда смотрит, как реагирует на происходящее, что говорит, как стоит. Этого уже немало, хотя первичное восприятие

происходит на подсознательном уровне. Видимое дополняет скрытое. Это скрытое и обнаруживают, если нужно, тщательные педагогические обследования.

В древности такие методы изучения ребенка не применялись. Учителя обязаны были совершенствовать свое главное оружие – педагогическое чутье и интуицию. Судя по результатам, ошибок было гораздо меньше, чем сегодня. И зарубежные специалисты прибегают к тщательным обследованиям только тогда, когда у ребенка появляются проблемы, которые нельзя обнаружить невооруженным глазом. Это не значит, что не следует изучать детей. Изучать нужно, но – стержневые структуры личности, а не влостепенные ее характеристики.

Познакомившись поближе с девочкой, мы обнаружим, что наши первые впечатления были правильными. Остается дополнить их наблюдением отдельных качеств, которые нас интересуют больше других: готовности к школьному обучению, степени самостоятельности, уровня развития нравственной сферы и др. Однако методика обобщенного восприятия учеников еще разрабатывается.

Достоверность знания о ребенке, достигаемого интуитивным путем, прямо зависит от уровня подготовки учителя и от «открытости» воспитанника. Бывают случаи, когда даже выдающиеся специалисты не могут правильно понять «закрытого» для других воспитанника. Это происходит, когда внутреннее состояние ребенка не соответствует внешним признакам, или, как говорится, внутренний мир и способ его выражения неадекватны между собой, а у воспитателей, долго работающих с младшими школьниками, формируются к тому же устойчивые эталоны их восприятия и оценки, в которых отражаются существенные, с их точки зрения, особенности наиболее распространенных типов младших школьников. Конечно, это облегчает процесс понимания детей, но является непреодолимым препятствием для понимания «выпадающих» из типового ряда. Сегодня число таких возросло, и воспитателям надо реже прибегать к своим меркам-эталонам. Лучше, если они будут динамичными, подвижными, изменчивыми.

Как показывают исследования, учитель может глубоко понимать 2–3 учеников, а более-менее успешно ориентироваться в поведении 10–12; в отношении остальных действуют стереотипы восприятия, оценок и педагогических решений. А что делать, если в группе детского сада или в классе учеников больше? Развивать «социальный интеллект» – способность понимать состояния учеников, предвидеть развитие их поведения. Если предвидение совпало с действительным результатом, можно сказать, что педагог правильно оценил ребенка. Если нет – искать объяснения, зорче всматриваться в него, овладевать методами диагностики его внутреннего мира.

...

Задание

На педагогической практике проверьте себя. Соберите всю доступную вам информацию о ребенке. Будучи уверены, что узнали и поняли его, попытайтесь спрогнозировать его дальнейшие действия – например, как выполнит домашнее задание, как будет вести себя на уроке чтения или математики, как отнесется к идее общего воспитательного дела и т.п. Ведите записи. Подсчитайте в конце, какие и сколько из ваших прогнозов совпали. Сделайте выводы.

Чтобы процесс понимания учеников сделать результативным, воспитатель будет настойчиво развивать в себе:

- наблюдательность и понимание того, что происходит; в любой момент может объяснить, почему это происходит;
- эмпатию, т.е. сопереживание, понимание чувств, переживаемых учеником, адекватное проявление своих собственных чувств;
- умение постоянно осознавать и правильно реагировать на то, как воспитанники воспринимают и оценивают его как педагога;
- знание типичных ошибок, которые чаще всего допускаются другими педагогами при оценке внешнего облика и внутреннего мира воспитанников;
- умение практически применять оценочные характеристики для сравнения изменений, наступающих в результате воспитательных действий.

Эмоции, точнее их внешнее выражение, могут многое сказать о ребенке. Достаточно воспитателю научиться их правильно читать и можно быть наполовину уверенным, что он безошибочно распознает состояние ребенка. Внешнее выражение эмоциональных состояний – экспрессия. Мимика и поза, жесты и движения, интонация и темп речи скажут воспитателю многое. Психология подробно описывает различные состояния ребенка и их внешние проявления. Немного поупражнявшись, даже начинающий педагог без труда узнает, что выражает мимика ребенка – радость или печаль, страх или гнев, удивление или безразличие. Но первое, на что обычно обращается внимание, – это общее состояние ребенка: возбужденное, нормальное, угнетенное. Хорошо известны признаки возбуждения: высокий, пронзительный или дрожащий голос, свидетельствующий о волнении, смена скорости и темпа речи, потеря пауз, разрыв слов. Забывание того, что хотел сказать, свидетельствует о тревоге и растерянности. Мимика и речь, интонация дополняются жестами, позами, состоянием одежды. Непринужденная поза свидетельствует об уравновешенном состоянии, напряженная выдает волнение.

Учитель моментально схватывает, объединяет и осмысливает увиденное. Связывая звенья поступков, выражений и эмоций в единое целое, он понимает и объясняет внутреннее состояние ребенка, его мотивы, позицию, духовно-культурный потенциал, способности и возможности. Но этого недостаточно. Если учитель сделает совершенно правильные выводы, безошибочно распознает внутреннее состояние ребенка, но останется при этом посторонним наблюдателем, регистратором событий, он мало поможет ребенку. Эмпатия, готовность сопереживать и прийти на помощь, принять воспитанника со всеми его недостатками – естественный порыв души педагога-гуманиста.

Доверие ребенка нужно заслужить. Даже со своим небольшим социальным опытом ученик прекрасно понимает, кто и как к нему относится. Учителя, который лишь симулирует проявление эмпатии, он распознает быстро. Стена отчуждения между ним и замеченным в фальши педагогом будет расти. Единственный выход для отвергнутых учителей – организация и проведение формальных воспитательных мероприятий, где разыгрываются социально-ролевые отношения, где учитель и ученики понимают неизбежность подобных отношений. В этом главная причина отчуждения учеников.

Ученик примет учителя со всеми его недостатками, но только не фальшивого, а искреннего и честного. Поэтому воспитателям следует помнить, что одного желания работать в русле новых педагогических отношений недостаточно. Сохранять прежний стиль и ждать доверчивого к себе отношения детей невозможно. Здесь неминуемы противоречия, причины которых в том, что, стремясь иметь с детьми доверчивые отношения, педагоги часто не прилагают усилий, чтобы изменять самих себя, чтобы чутко слышать своих воспитанников.

Одним из важнейших общих свидетельств о ребенке является его отношение к себе. В психологии это называется принятием себя, позитивной «Я-концепцией», высоким уровнем самоуважения и т.д. Психологическими исследованиями установлено, что при директивном руководстве воспитанием, когда воспитанник вынужден принимать и некритически усваивать нормы и оценки взрослых, у него формируется негативная «Я-концепция», негативный образ Я, низкий уровень самоуважения. Проще говоря, воспитанник сам себе не нравится, считает себя заведомо плохим, отсюда – постоянная его готовность к негативным поступкам. Чего еще ожидать от человека, потерявшего самоуважение?

Установлено, что низкий уровень самооценки – следствие душевного дискомфорта, что происходит в основном из-за невнимательного отношения взрослых. Ребенка не замечают, не поддерживают, не хвалят за успехи. Разве может у него развиваться чувство уважения к себе? Вот и ожесточается он на весь белый свет, защищаясь агрессией к окружающим.

Только доброта, ласка, любовь – действенное лекарство от этого недуга. Но если Я слишком нарушено, то и оно не помогает. Исследования показали, что при глубокой

травме Я возникает так называемый дискомфорт успеха, когда ребенку уже все равно, что о нем думают, он со всем заранее согласен. Ему даже неприятно, если его случайно похвалят. Ему привычнее быть плохим. Отсюда огромные трудности в воспитании, точнее – перевоспитании, ибо воспитатель пытается в таком случае изменить сложившиеся стереотипы поведения.

Уже в раннем детстве дает о себе знать направленность ребенка. Если он индивидуалист, то будет стремиться к достижению преимуществ лично для себя, коллективист будет больше думать о своем месте среди других. Разрабатывая стратегию воспитания, для первого нужно проектировать большую долю участия в коллективных делах, для второго – умеренное развитие опыта индивидуального поведения.

К стержневым характеристикам личности относятся также потребности и мотивы, над удовлетворением которых она постоянно трудится. Диагностика их уже рассматривалась.

Таким образом, понимание ребенка воспитателем будет более продуктивным, если он не остановится на уровне восприятия внешних поведенческих проявлений, а будет проникать в глубинные структуры его Я.

Что же дальше? Не после того, а параллельно с изучением внутреннего Я воспитанника педагог вступает с ним в отношения заинтересованной заботы – позитивной эмоциональной поддержки и педагогической защиты. Эти отношения сохраняются до тех пор, пока первый не почувствует, что второй понял и принял его таким, какой он есть, признал его личность, индивидуальность. Разумеется, это не выражается словесно. В реальной ситуации и воспитатель, и воспитанник тонко чувствуют, что происходит между ними, когда наступает переломный момент, когда можно надеяться на первые положительные результаты. Конечно, слова, которые находит воспитатель, проясняют воспитаннику смысл многих не совсем понятных ему самому ощущений. Доверившись воспитателю, он, как губка, впитывает без боязни все сказанное им.

Доверие ребенка – сильное и опасное чувство, способное в мгновение ока изменить его поведение, отношение к жизни и самому себе. Перечитайте новеллу С. Цвейга «Жгучая тайна», и вы убедитесь, как опасно с этим шутить. Доверившись, ребенок весь во власти воспитателя. Как же мудро тот должен вести себя. Одни желания – поддержать и развить, другие – затормозить и искоренить. Воспитание – больше не состязание нервов и силы, а совместное движение по жизни.

Доверительные отношения по силе превосходят все остальные, вместе взятые. Ребенок открывает воспитателю свои мысли, чувства, переживания. Но, к сожалению, это бывает очень редко – даже с родителями едва ли четверть детей столь доверительны. Воспитатель должен завоевать любовь воспитанника. Путь к этому – раскрытость, откровенность, доброта, искренняя заинтересованность, внимание и

уважение к ребенку. Ребенок должен быть уверен, что педагог никогда не предаст, не выступит против него.

...

Таким образом, понимание ребенка – первая естественная реакция педагога-гуманиста. Главное здесь – целостное восприятие ребенка, а не отдельных его особенностей, акцент на стержневые структуры личности, их проявление в ее поведении и деятельности, отношении к себе, направленность потребностей и мотивов. Не следует применять жесткие эталоны, делать далеко идущие выводы из малозначимых деталей.

Признание ребенка

Признание – право ребенка быть самим собой, примирение взрослых с его индивидуальностью, взглядами, оценками, позицией. Мы можем не принимать то, что для ребенка является значимым, важным, но самого его не отвергаем. Ненавидим поступки, любим ребенка. Значит, верим в его возможности, в то, что подрастет – все осознает и будет вести себя лучше. Верим в то, что зерна воспитания дадут когда-нибудь плоды. Признаем – значит, верим в самосовершенствование. Такое понимание диалектики и противоречий воспитания делает воспитателя мудрым и терпеливым, а его позицию сильной и неуязвимой. Только тогда воспитанник естественно проходит через все периоды и трудности взросления без последствий и комплексов, сформированных неправильным воспитанием.

Признание личности ребенка с самого начала его сознательной жизни имеет решающее значение. Традиционно мы мало обращаем на это внимания и ошибаемся: такой подход самым отрицательным образом сказывается на взрослении, развитии индивидуальности, самостоятельности ребенка. Потом, уже по достижении им подросткового возраста, сокрушаемся, почему он такой инфантильный, непонятливый, несамостоятельный. Забыли, что это прямое следствие воспитания: ребенка лишили возможности стать самостоятельным. Конечно, родителям и воспитателям удобнее иметь под рукой тихого, послушного, неконфликтующего ребенка, и они сознательно пресекают любые его попытки заявить о себе. И что в конечном итоге?

Личностно-ориентированное воспитание категорически отрицает подобную позицию родителей и воспитателей; требует от них признания ребенка, уважения его детства, ошибок; призывает верить в благородство его мотивов и поступков. Сказать, что это новое требование в отечественной педагогике, нельзя. Вспомним супругов Никитиных, вспомним, как относятся к своим ученикам Ш.А. Амонашвили, С.Н. Лысенкова. Речь о том, чтобы сделать такой подход нормой в работе всех учителей.

Логика, здравый смысл, опыт эффективного воспитания должны убедить нас принять этот подход. Он сложен и труден, зато дает прекрасные плоды. Молодые

педагоги сегодня дают полную свободу детям, но при этом стараются ориентировать их на определенные образцы воспитанности, т.е. невольно подгоняют всех под одну мерку, делая всех одинаковыми. В результате – то же подавление индивидуальности, только под благовидным предлогом. Признавая ребенка, исходим из принципа природосообразности: каждый человек имеет лишь ему данные природой свойства – задатки, характер, темперамент. Отсюда – различные интересы, потребности, способности. Зачем же насильственно вытеснять то, что делает человека единственным и неповторимым? Гораздо продуктивнее развивать данное ему природой, доводить его до совершенства. В этом плане задача воспитателей не в стирании индивидуальности, а в целесообразном ее формировании. Борьба с природой – затея бесперспективная, опираться на нее – дело разумное.

Другая крайность – бросать ребенка на произвол судьбы. Парадокс, но в некоторых случаях полное невмешательство в развитие ребенка дает гораздо лучшие результаты, чем жесткая опека. Недостатки воспитания затем быстро компенсируются активностью, самостоятельностью, жизненной хваткой. В результате появляются смекалистые, деловые, предприимчивые люди. Но существует огромная опасность того, что не привитые с детства моральные нормы и ограничения сделают их собственную жизнь и жизнь общества невыносимой, что они направят свою активность по противозаконному пути.

Ребенок обнаруживает свои личностные качества в деятельности, поведении, поступках. Один делает все быстро, другой – медленно и обстоятельно, третий – сразу же бросается на задачу, потом осматривается и корректирует свою деятельность с учетом обстоятельств. Один сдержан в общении, другой – открыт, один занят мыслями о себе, другой – мыслями о нас. Одним присуща повышенная возбудимость, другим – эмоциональная устойчивость. Действия педагога во всех этих случаях не могут быть одинаковыми.

Для каждого у него должна быть индивидуальная стратегия воспитания. Определившись с целью, он подбирает такие средства воспитательного воздействия, которые актуализируют присущие конкретному ребенку функционально-психологические особенности. Чем выше дифференциация форм воспитательного влияния, тем выше эффективность воспитания. При этом учитывается, что независимо от индивидуальных особенностей и возможностей все воспитанники должны знать и выполнять моральные требования. Конкретные пути каждого воспитанника к достижению воспитательной цели, конкретные механизмы личностного развития могут быть своеобразными, отвечать исходным индивидуальным особенностям.

...

Итак, мало лишь понять ребенка. Его следует признать как индивидуальность, как неповторимую личность, имеющую право быть самим собой. Без этого гуманистические усилия можно не продолжать, они не достигнут успеха.

Принятие ребенка

Принятие означает безусловное, т.е. без каких-либо предварительных условий, положительное отношение к ребенку. Принятие – не просто положительная оценка, это признание того, что ребенок принят со всеми его особенностями, недостатками, что он имеет право быть таким, какой он есть. Педагог их знает. Он готов справиться с недостатками.

Конечно, легко и просто принять воспитанника, когда его достоинства превосходят недостатки. Но чаще приходится принимать неблагополучных. Полюбите нас черненькими, читаем у Ф. Достоевского, а беленькими нас всяк полюбит. Если ребенок «не такой», не так действует, думает, ходит, ест, спит, его трудно принять. Взрослые, может, сами того не понимая, «подравнивают» ребенка под себя. Конечно, больше шансов на принятие имеют красивые, здоровые, воспитанные дети.

Если воспитатель не принимает воспитанника или принимает его формально, как служебную необходимость, то скорее всего он относится к нему отрицательно. Обещая помочь, он не достигнет успеха. Искреннее принятие обязательно проявится в сочувствии, теплом отношении, когда создается атмосфера для обоюдного выражения чувств. Легкое прикосновение, ласковый взгляд, сочувственное молчание поддерживают ребенка, повышают веру в себя, помогают пережить трудности, выйти из конфликтной ситуации. Воспитатель будет терпелив и к путаной речи, и к длинным монологам, и к сильному выражению чувств. Он позволит ребенку выговориться и тем самым облегчит его положение.

Нынешние школьные отношения характеризуются неполным (иногда условным) принятием ребенка. Ученику постоянно ставятся условия: «Я буду тебя уважать, если ты...», «Я буду с тобой дружить, но ты должен...» В результате у него формируются нереалистические взгляды на себя и окружающих людей. В подсознании «сидит» мысль, что он не может быть принят по каким-то причинам. А причины в большинстве – самые пустяковые, но у ребенка уже сформировался низкий уровень самооценки, комплекс непринятия себя – ужасное следствие непринятия его другими. Психологи и врачи утверждают, что это ведет к невротическим состояниям, вселяет неуверенность, рождает чувство безысходности. Непринятый ребенок сегодня – это отвергнутый взрослый завтра, человек, которому недостает любви и сочувствия, который ходит с ощущением постоянной готовности быть всегда виноватым. Человек агрессивный и жестокий.

В основе принятия ребенка – любовь. Если это христианское чувство неведомо душе воспитателя, то какие бы профессиональные усилия он ни прилагал, принять нервного, капризного, трудного ребенка он не сможет. Говорят – любовь педагога должна быть умеренной и разумной. Но никто не знает, где пределы этих критериев. Одно известно – любящий ребенка всегда воспитывает лучше, ибо действует не только умом, но и сердцем.

Путь любви к ученику лежит через справедливость. Ничего так тонко не чувствуют дети, как фальшь, и ничего не воспринимают так естественно, как справедливость. «Он несправедлив ко мне» – самый болезненный укор воспитателю. Невозможно требовать от воспитателя, чтобы он был интеллектуально и нравственно совершенным, но справедливым он должен быть непременно.

Если требование к ребенку несправедливо, завышено или занижено, если его постоянно осуждают, в нем неизбежно вызревает протест. Формируется боязнь сделать что-то не так, неудовлетворение собой. Все это сковывает активность ребенка, центрирует его внимание на ошибках, переживаниях, неудачах, оскорблениях. Ребенок хочет, чтобы с ним обходились серьезно и уважительно. Принятие основывается на требовательности и принципиальности, но это идет на пользу только на фоне положительного отношения, желания помочь.

Полное и безусловное принятие помогает ослабить, а потом и вовсе снять детскую тревожность, способствует самоутверждению воспитанника, предоставляет ему свободу для саморегуляции.

Естественно, что взгляды воспитанника и воспитателя на одни и те же события различны, причина тому – огромная разница в возрасте и опыте. Поэтому воспитатель должен терпеливо объяснять, чем вызвано то или иное действие, почему нужно поступать именно так, а не иначе. Тогда воспитанник поймет, что требование – не прихоть, а жизненная необходимость. Равность позиций предполагает, что оба осознают необходимость того или иного поведения. Ребенок лучше понимает сущность предстоящей деятельности, формулирует ее словами, а затем и действует в правильном направлении, педагог видит результаты своих усилий.

Должен ли он показывать, что любит и принимает ребенка? Не стоит ли ему опасаться, что дети «сядут на голову»? Панибратство, неуважение к старшему как раз и возникают при отсутствии искренней любви и уважения. Значит, где-то затаилась фальшь. Любящий воспитатель, как мать и отец, может даже прибегнуть к дружеской трепке. Это только усилит обоюдную привязанность. Отнеситесь с пониманием к этому замечанию. Если ребенок уверен, что его любят, то отцовский ремешок или острастка приятеля-педагога ему не повредят.

Следует еще раз предостеречь будущих воспитателей от иллюзий, что все образуется само собой, без усилий: дети станут лучше, и наладятся и отношения с ними. Меняются группы, классы, дети, родители, условия, теории, администрации, ситуация в стране – все в этом мире переменчиво. А поэтому время от времени проводите саморефлексию, спрашивайте себя:

...

Каким видят меня мои воспитанники?

Чувствуют ли они мою любовь?

Верят ли они мне?

Думают ли они, что я их понимаю?
Есть ли у них основания считать меня своим другом?
Справедлив ли я?
Нравится ли им, как я с ними общаюсь?
Хотел бы я, чтобы они разговаривали со мной, как я с ними?
Хотел бы я, чтобы меня так воспитывали, как я их?
Каких тем я избегаю в разговоре с ними? Почему?
Чувствуют ли они себя понятыми, принятыми?
От чего они страдают?
Знаю ли я все об их переживаниях?

Давайте напоследок проверим нашу готовность принять ребенка таким, какой он есть. Вы сможете его принять (поставьте – да), если:

- признаете право ребенка на любой поступок;
- разрешите ему быть таким, какой он есть;
- проявите уважение к его чувствам, мыслям, переживаниям;
- сможете его выслушать, понять, полюбить;
- поддержите всегда и везде, оставаясь при этом самим собой;
- согласитесь, что у детей и взрослых ценности, взгляды, убеждения не всегда совпадают;
- проявите готовность делиться собственными ценностями, способствуя этим пониманию себя воспитанниками;
- проявите уважение к позиции воспитанника;
- будете верить в его силы и возможности;
- будете чувствовать постоянную готовность к открытости и приобретению нового опыта.

...

Таким образом, принятие ребенка – это проявление уважения к нему, его мыслям, чувствам, переживаниям, поступкам, правам и свободе. Относясь уважительно к тому, что составляет его сущность, педагог показывает воспитаннику, что понимает, любит его. Воспитание в таких условиях не может не быть успешным.

Правила для педагога-гуманиста

Существуют ли специальные методы, организационные формы для личностно-ориентированного воспитания? Их нет. Воспитатель-гуманист пользуется всеми воспитательными средствами классической педагогики. Но они трансформированы в соответствии с новыми целями и задачами воспитания. Главное, что изменяется в методах и формах воспитательного процесса, это направленность. Взять хотя бы такие

общие методы воспитания, как убеждение или приучение. По-разному используют их педагоги на практике. Тяготеющие к жесткому управлению авторитаристы направляют убеждение прямолинейно, заботясь лишь о ясности и категоричности его предъявления. В гуманистической педагогике то же самое убеждение будет выражено много мягче, и в зависимости от особенностей воспитанников и ситуации оно примет новые формы. Главное – удовлетворить запросы, потребности, интересы воспитанника.

То же самое нужно сказать и об организационных формах воспитания. Воспитательное дело – одна из общих форм, но превратится оно в формальное мероприятие сторонника жесткого управления или станет увлекательным занятием самих ребят с участием воспитателя – зависит от направленности, организации процесса. Таким образом, хотя основные формы традиционного и личностно-ориентированного воспитания сохраняются, они все же отличаются между собой. Эти отличия мы заметим сразу, если не будем забывать, что личностно-ориентированное воспитание направлено на формирование внутренне свободной, уважающей себя и других, активной личности. Значит, формы и методы его необходимо направлять так, чтобы они максимально приближали к достижению цели.

А чтобы «повернуть» их в гуманистическое русло, необходимо придерживаться правил, выработанных практикой:

...

- подвергать ревизии традиционные методы, формы, средства воспитания, чтобы не допускать проникновения тех требований, которые противоречат гуманистической направленности воспитания. И хотя в методах и формах осело все само ценное, существенное и важное, нельзя забывать, что разрабатывались они в тех воспитательных теориях, которые господствовали в других социально-экономических условиях;

- исключать методы наказания, унижающие личность, оскорбляющие ее достоинство;

- выбирать только такие формы организации воспитательного процесса, которые не наносят ущерба здоровью воспитанников, не травмируют психику. Воспитателя-гуманиста ужаснет традиция проводить двухчасовую линейку по случаю окончания начальной школы под палящими лучами солнца на асфальте школьного двора;

- всеми силами поощрять стремление ребенка честно относиться к своим обязанностям;

- принципиально, строго, но доброжелательно и терпеливо осуждать плохие поступки воспитанника, растолковывать, почему нельзя поступать так, как поступил он;

- помогать воспитаннику обнаруживать ошибки, мягко, убедительно объяснять, какие недостатки выявлены в его работе;

- поддерживать эмоциональное благополучие ребенка;

- формировать положительную самооценку школьника, веру в себя, уважение к себе;
- постоянно увеличивать требования, закреплять достигнутые результаты;
- активизировать деятельность личности в нужном направлении, не ждать негативного поступка, чтобы затем укорять им;
- понимать, принимать, любить ребенка доброй, но требовательной любовью;
- жить интересами, переживаниями ребенка, не вторгаться, а входить в его внутренний мир осторожно, тактично, проявляя эмпатию;
- понимать себя, знать свои сильные и слабые стороны, использовать в воспитании других только свои преимущества. Следить за своим поведением, быть образцом для детей;
- зорко всматриваться в своих воспитанников, чтобы в каждый момент знать, как идет процесс воспитания;
- искренне радоваться малейшему успеху своего воспитанника;
- предоставлять ребенку возможности для самоутверждения;
- постоянно напоминать ребенку, чего от него требуют, каким хотят видеть его;
- учитывать состояние и настроение воспитанника. Часто ребенок отказывается выполнять какое-то требование. Нужно отступить и выбрать момент, когда он выполнит его с удовольствием. «Убиваем четырех зайцев сразу»: уважаем желание личности, не фиксируем факт непослушания, не формируем негативного отношения к действию, открываем ребенку путь к самостоятельному пониманию, что он, может быть, не прав, даем возможность спасти репутацию. Подумайте, что могло бы быть, если бы воспитатель непременно настоял на своем;
- слушать ребенка внимательно, демонстративно отложив в сторону даже срочную работу;
- крепко удерживать воспитательный процесс под контролем в рамках выбранной стратегии;
- получать удовольствие от общения с воспитанниками;
- разговаривать с воспитанником так, как он хочет, чтобы разговаривали с ним;
- не смотреть на воспитанника сверху вниз, глаза воспитателя должны находиться на уровне его глаз;
- направлять и развивать гуманистические тенденции в семье ребенка. Если семья крепко держится за традиционные нормы жесткого воспитания, не ослаблять попыток до тех пор, пока не наступит смягчение. Но ни взглядом, ни словом не настраивать ребенка против родителей;
- осуждать поступок, но уважать личность. Воспитатель может сказать: «Ты поступил гадко», но ни в коем случае – «Ты гадкий». Дайте понять воспитаннику, что его поступки недостойны тех добрых начал, которые он в себе носит, но пока подавляет. А вот за доброе дело надо похвалить: «Молодец, ты поступил правильно. Так действуй всегда».

Воспитатель не будет:

- унижать ребенка, зло подшучивать, иронизировать: «Ну, это, конечно, опять Сидоров, ничего другого от него я не ожидала!»;

- указывать ребенку на негативные стороны его характера, провоцируя возникновение или рецидив нежелательного поведения: «У такой мямли, как ты, вечно что-нибудь случается (падает, разбивается, пропадает)»;

- касаться физических недостатков ребенка: «Какой ты неуклюжий!»;

- требовать беспрекословного выполнения своих требований: «Не разговаривай, а выполняй!»;

- подавлять самостоятельность ребенка: «Нельзя!»;

- сравнивать ребенка с другими детьми: «Посмотри, какой ты замарашка по сравнению с Настей!»;

- выражаться непонятными для ребенка словами, давать недоступные для его понимания определения нравственных норм: «Дисциплина, брат, это тебе не фунт изюма. Аванти-тутти!» (выражение учителя физкультуры);

- категорически отбрасывать аргументы ребенка: «Что ты понимаешь? Слушай, что я тебе говорю!»;

- ни при каких обстоятельствах не произносить запрещенные фразы: «У меня нет сил бороться с вами», «Таких глупых детей я никогда не видела»;

- делать замечания ребенку, который в данный момент не расположен к общению, не в настроении: «Ты почему такой кислый? Что у тебя опять стряслось?»;

- ни при каких обстоятельствах не употреблять выражения типа: «ты – позор для всей школы», «ты дурак, хлюпик, растяпа, мямля», «колония по тебе плачет», «пока не возьмешься за ум, не видать тебе...», «я знаю, ты всегда начинаешь первым», «лучше помолчи, послушай, что я тебе скажу» и т.п.;

- насильственно лезть в душу ребенка. Право на заветное есть у каждого. Это нормальное состояние;

- нервничать и паниковать, если желательные изменения наступают медленно. Не будет оставлять попытки достичь положительных сдвигов, отчаиваться, впадать в панику и тем самым показывать ребенку, что он безнадежен. Просто он не такой как все, у него свои темпы и особенности развития;

- делать широкие обобщения о чести, совести, обязанностях ребенка на основе отдельных проступков: опоздал на урок, неопрятно оделся и т.п.: «Где твоя совесть?» Ребенок в этом случае чувствует несправедливость, знает, что это случайность. Ответной реакцией, скорее всего, будет строптивость, непослушание.

Воспитателем-гуманистом становятся не сразу. Каждый должен оценить свои возможности, пройти подготовку, ответить на сформулированные американским педагогом-гуманистом К. Роджерсом вопросы. Попробуем?

...

Сможешь ли ты позволить себе вторгнуться во внутренний мир растущей и развивающейся личности? Сможешь ли, не будучи судьей и критиком, войти, увидеть и оценить тот мир?

Сможешь ли позволить себе полную искренность с молодыми людьми, сможешь ли идти на риск открытых, экспрессивных, взаимных отношений, в которых обе стороны могут чему-то научиться? Отважишься ли быть собой в интенсивных групповых отношениях с молодежью?

Сможешь ли открыть заинтересованность каждой личности и позволишь ли ей развивать ее независимо от того, чем это закончится?

Сможешь ли помочь молодым людям сберечь одну из наиболее ценных особенностей – заинтересованность собой и окружающим миром?

Сможешь ли проявлять творчество в создании для молодежи благоприятных условий познания людей, опыта, книг, других источников, возбуждающих их интерес?

Сможешь ли воспринять и поддержать сумасбродные и несовершенные мысли, сопровождающие творческое обучение, творческую деятельность? Сможешь ли воспринять неординарные мысли своих воспитанников?

Сможешь ли помочь воспитанникам стать интегрированной целостностью с чувствами, проникающими в идеи, и идеями, проникающими в чувства, экспрессией, захватывающей личность?

«Если кто-то каким-то чудом ответит „да“ на большинство этих вопросов, – заключил К. Роджерс, – он сможет облегчить жизнь своим школьникам, поможет развитию широких возможностей молодых людей».

...

Итак, лично-ориентированное воспитание может осуществлять только специально подготовленный, высоких душевных качеств воспитатель. Ему надлежит выработать твердые принципы, хорошо усвоить, что можно, чего нельзя.

Необходимо четко отделять лично-ориентированное воспитание от индивидуального подхода, который требует, чтобы в воспитании учитывались индивидуальные особенности школьника – его мышление, память, характер и т.д. Лично-ориентированное воспитание основано на потребностях школьника и идет за ними. Цель – принести максимальную пользу, удовлетворить запросы ученика.

Проверьте себя

Почему личность, воспитанная в традиционном духе, не вписывается в новые реалии жизни?

Что нужно менять в направленности воспитания?

Чем отличается личностно-ориентированное воспитание от традиционного?

Какие главные приоритеты и ценности выделяет личностно-ориентированное воспитание?

Какие причины мешают внедрению целей гуманистической педагогики в практику работы школы?

Что значит понять ребенка?

Почему предпочтительнее целостное восприятие ребенка?

Какие структуры личности относятся к стержневым?

Что значит «заинтересованное участие воспитателя»?

В чем сущность принятия воспитанника?

Что лежит в основе принятия ребенка?

В каких пределах допустим демократизм в воспитании?

Зачем нужна саморефлексия и как она осуществляется?

Чтобы принять ребенка, нужно... (продолжите).

Существуют ли особые методы гуманистического воспитания?

Чем отличаются методы и формы гуманистической педагогики?

Какие правила будет соблюдать учитель-гуманист?

Чего нельзя допускать в личностно-ориентированном воспитании?

Как бы вы сформулировали перспективы внедрения личностно-ориентированного воспитания во всех школах?

Опорный конспект

Принципы гуманистической педагогики – самоценность личности, уважение к ней, природосообразность воспитания, добро и ласка как основное средство.

Личностно-ориентированное воспитание – воспитательная система, в которой ребенок является высшей ценностью и ставится в центре воспитательного процесса.

Сердцевина личностно-ориентированного воспитания – свобода: детей не принуждают выполнять требования, а создают условия для их выполнения.

Педагог приспосабливается к развитию, но не вмешивается напрямую в его течение.

Система гуманных отношений педагога с детьми – распадается на три неразъединимые части: понимание, признание и принятие ребенка.

Понимание ребенка – проникновение в его внутренний мир.

Признание ребенка – право быть самим собой.

Принятие ребенка – безусловное положительное к нему отношение.

Литература

- Азаров Ю.Л. Радость учить и учиться. М., 1989.
- Ажонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск, 1990.
- Антология гуманной педагогики. В 27 книгах. М., 2000–2004.
- Будницкая И.И. Катаева А.А. Ребенок идет в школу. М., 1985.
- Воспитание свободной личности: теория, история, практика. Сб. научн. ст. Белгород, 2001.
- Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня. М., 2001.
- Джайнотт Х. Дж. Родители и дети. М., 1986.
- Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. М., 2002.
- Корчак Я. Как любить детей. М., 1969.
- Никитин Б., Никитина Л. Мы, наши дети и внуки. М., 1989.
- Педагогический поиск. М., 1988.
- Подласый И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике. М., 2002.
- Риэрдон Б.Э. Толерантность – дорога к миру. М., 2001.
- Снайдер М., Снайдер Р. Ребенок как личность. М., 1994.
- Степанов П. Как воспитать толерантность? // Народное образование. 2001. № 8.
- Учитель и ученик: возможность диалога и понимания. М., 2002.
- Шиянова Е.Н., Ромаева И.Б. Гуманистическая педагогика России: становление и развитие. М., 2003.

ГЛАВА 13. МАЛОКОМПЛЕКТНАЯ ШКОЛА

Дать детям радость труда, радость успеха в учении, пробудить в их сердцах чувство гордости, собственного достоинства – это первая заповедь воспитания. Успех в учении – единственный источник внутренних сил ребенка, рождающих энергию для преодоления трудностей, желания учиться.

В.Л. Сухомлинский

Особенности малокомплектной школы

Малокомплектная начальная школа – это школа без параллельных классов, с небольшим количеством учеников. В «Педагогическом энциклопедическом словаре» малокомплектной называется школа, насчитывающая менее 15 учеников. Появление этого типа школ у нас обусловлено неравномерностью расселения людей на территории страны. Раньше малокомплектные школы открывались только в небольших поселках, временных поселениях, городках, но в последнее время в связи с уменьшением рождаемости и значительной миграцией населения они появляются даже в больших населенных пунктах. Имеет место новое сочетание основной и средней школы с малокомплектной. Малочисленными становятся уже и средние школы, чему способствует нехватка учеников и учителей. Из 5 учеников формируется полноценный класс. Для 2–3 отдельный класс не открывают, а присоединяют к другому. Так же и с учителями: для 5 учеников в классе приглашается отдельный педагог, но для 7 учеников в школе это проблематично.

Динамика развития сети малокомплектных школ неравномерная. В одних регионах число их уменьшается, в других возрастает. На этот процесс влияет и изменение структуры производства. Пока существует поселок, действует рудник, эксплуатируется магистраль, живет и школа.

К сожалению, в связи с неблагоприятной демографической ситуацией в стране количество малокомплектных школ увеличивается. В постановлении Правительства Российской Федерации от 17 декабря 2001 г. № 871 «О реструктуризации сети общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности» намечены меры по улучшению качества их работы в сложившихся условиях. Под реорганизацию подпадают основные школы, в которых обучаются менее 40 учеников, а их в России сегодня около 3 тыс. В документе записано: «Общеобразовательное учреждение основного общего образования с контингентом обучающихся 40 и менее человек при наличии организационно-транспортных условий и расположенное вблизи (до 3 км) другого общеобразовательного учреждения с большим контингентом обучающихся может быть реорганизовано». С контингентом учеников в 100 и менее человек оно преобразуется в учреждение основного общего образования. Сегодня в России таких школ более 3 тыс. В начальных классах обучается свыше 7 млн детей. Их обучают

почти 400 тыс. учителей, из которых почти половина работают в сельских, в том числе и малокомплектных, школах[30].

Малокомплектная школа отличается:

- 1) небольшим количеством учеников;
- 2) отсутствием параллельных классов;
- 3) увеличением затрат на обучение одного ученика.

В этой связи один из главных мотивов реструктуризации школьной сети – экономия финансовых средств, сокращение расходов на финансирование затратных малочисленных школ, где обучение одного ученика обходится очень дорого (от 7 до 12 тыс. в год, в городе – около 2 тыс.);

4) неравномерной наполняемостью классов или отсутствием отдельных классов вовсе;

5) наличием классов, где вместе обучаются дети – ученики разных возрастов;

6) здесь работают один или два учителя; должности библиотекаря, завхоза, заведующего не предусмотрены. Их функции выполняют учителя;

7) учитель малокомплектной школы – не узкопрофильный специалист, а мастер на все руки: от глубокой профессиональной диагностики до ремонта помещения простираются его обязанности. Его школа – часто единственный очаг культуры в поселке – открыта всегда и для всех;

8) малокомплектные школы отличаются большим разнообразием: наличием в них 2–3 учеников и побольше – 40–50; в некоторых отсутствуют один или два класса;

9) у большинства таких школ слабая материальная база.

Еще не так давно на малокомплектную школу смотрели как на учебное заведение второго сорта, где трудно достичь высоких результатов обучения и воспитания. Сегодня многие специалисты склоняются к выводу, что и тут есть определенные преимущества. Главное – небольшое количество учеников в школе, малая наполняемость классов, что дает учителю прекрасную возможность организовать лично-ориентированный учебно-воспитательный процесс, дойти до каждого ученика. Небольшой разновозрастный коллектив создает условия для воспитания и обучения младших старшими.

Возможность детей разных возрастов общаться друг с другом, построение школы по модели семьи приводят к особым отношениям, которые в большой школе организовать очень непросто, в малой они возникают почти автоматически. Школа с 20–30 учениками напоминает большую семью. Отношения между педагогами и учениками здесь ближе и теплее, чем в больших коллективах. Поэтому нет случаев серьезного хулиганства и других правонарушений, характерных для больших школ. Каждого здесь знают и любят, все друг другу доверяют и помогают.

Американский педагог, посетивший нашу малокомплектную школу, сравнил ее с элитарным учебным заведением. Только вот бюджет ее довольно скудный.

Малокомплектная школа сталкивается с множеством специфических трудностей, обусловленных именно небольшим количеством учеников. Здесь нельзя в полную силу задействовать закономерности взаимообучения. Значительную часть знаний дети получают друг от друга, при этом лучше понимают материал, быстрее схватывают, без труда усваивают. В классах обязательно должны быть сильные ученики. Но если класс маленький, их может не оказаться и тогда учиться не у кого. Учитель, каким бы мастером он ни был, не способен восполнить этот пробел. Дифференцировать учеников по классам и способностям здесь тоже нельзя.

Л. Байбородова, заведующая лабораторией проблем сельской школы Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского, на основе исследований приходит к заключению, что уровень учебной мотивации учеников малокомплектных школ довольно низкий, познавательные интересы их развиты гораздо слабее и соответственно ниже успеваемость.

Эти особенности влекут за собой перестройку учебно-воспитательного процесса, требуют особой методики, ведь в педагогических училищах, колледжах, институтах и университетах студентов обычно обучают работать с полными классами или отдельными учениками. В малокомплектной школе такое невозможно. Даже группы, отвечающие всем требованиям, не всегда удастся выделить. Нередко начинающему учителю приходится придумывать особые методы работы, чтобы максимально удовлетворить потребности школьников.

Педагогические закономерности в условиях малокомплектной школы приобретают конкретный характер, методические рекомендации требуют творческого переосмысления и применения; отдаленность таких школ от методических центров ставит учителей перед необходимостью постоянного педагогического поиска.

...

Характерная особенность современных малокомплектных школ – их тесное сотрудничество с детскими дошкольными учреждениями. Хорошо зарекомендовали себя комплексы «школа-детский сад». Они открываются везде, где есть надлежащие социально-экономические и санитарно-гигиенические условия. Под общей крышей и единым руководством создается центр воспитания для всех детей дошкольного и младшего школьного возраста. Стратегию определяет педагогический совет, куда, кроме заведующего, входят учителя, воспитатели, методист, музыкальный руководитель, председатель родительского совета, представитель администрации населенного пункта. Сегодня в стране около 3 тыс. комплексов «школа-детский сад».

Практика подтверждает, что слияние начальной малокомплектной школы с детским садом имеет ряд преимуществ:

– учебно-воспитательный процесс планируется на длительную перспективу и осуществляется по единому плану;

- создаются благоприятные условия для диагностики развития детей и оптимального управления этим процессом;
- возникают разновозрастные детские объединения, где воспитание младших старшими дает положительные результаты;
- экономятся средства, энергоресурсы;
- полнее используется материальная база, оборудование;
- равномерной становится нагрузка педагогов;
- создаются благоприятные условия для медицинского контроля, профилактики заболеваемости;
- устраняются сложности, связанные с переходом ребенка из детского сада в школу.

Комплекс объединяет всех. Здесь проходят родительские собрания, читаются лекции, проводятся праздники, утренники, выставки, соревнования, конкурсы.

Основной структурный компонент начальной малокомплектной школы – класс-комплект, руководимый одним педагогом-классоводом и состоящий из двух, трех или даже четырех классов. Возможные схемы соединения классов в комплекты: 1 и 2-й; 1 и 3-й; 2 и 3-й; 1, 2 и 3-й; 3 и 4-й; 1, 2, 3 и 4-й. Очень редки школы, где одновременно действуют учебные планы и программы для трех- и четырехлетнего обучения. Создавать классы-комплекты там еще труднее.

Сложность работы учителя здесь в том, что ему ежедневно надо готовиться к 8-12 урокам, распределять внимание между двумя-тремя классами. Восхищение вызывают учителя, у которых дети трудятся в полную силу, а результаты обучения и воспитания не хуже тех, что достигаются в значительно лучших условиях. Усложняет работу и неравномерная наполняемость классов. В 1 классе, например, могут обучаться 2-3 ученика, во 2-м – 6-7, в 3-м – 11-12. На следующий год ситуация может измениться: в 1 класс придет 12-14 детей, 2-й и 3-й останутся без изменений. Это влечет за собой ежегодное изменение планов учебно-воспитательной работы.

Однако не связанный работой в параллельных классах и жесткими сроками учитель начальной малокомплектной школы свободен в выборе темпа обучения. На первом плане у него – качество обучения и воспитания. Если детям трудно, он снижает темп, экономит время при выполнении более легких заданий.

На качество обучения и воспитания работают современные методические находки учителей начальной малокомплектной школы. Здесь нет второгодников. Если ученик даже слабо усвоил программный материал, его все равно переводят в следующий класс. Пробелы в знаниях он ликвидирует, когда этот же материал будут проходить ученики младшего класса. Многократное повторение знаний, которое обеспечивает малокомплектная школа, – важный способ их упрочения.

Эффективность работы начальной малокомплектной школы определяется общими и частными условиями. Первые определяют принципиальные возможности

достижения высоких результатов учебно-воспитательного процесса, вторые связаны с организацией и проведением уроков, внеклассной и воспитательной работы (рис. 15).

Общими условиями являются:

- материальные (помещение, мебель, наличие пришкольного участка, технические средства обучения, учебные пособия, учебники и т.п.);
- экономические (наличие денежных средств для оплаты энергоносителей и т.п.);
- санитарно-гигиенические (соответствие учебных и других помещений определенным требованиям: освещение, температура, размер мебели и т.д.);
- экологические (прежде всего место расположения школы);



...

Рис. 15. Общие и частные условия эффективности работы в малокомплектной школе

- отдаленность школы (возможности приема телепрограмм, повышения квалификации учителей, методической и инспекторской помощи и т.д.);
- квалификация учителей;
- взаимодействие (с дошкольными учреждениями, средней школой, администрацией населенного пункта, родителями).

Все эти условия мало зависят от учителей, но они задают те принципиальные возможности, которые определяют уровень работы школы, качество обучения и воспитания. Если в классе холодно, нет в достаточном количестве нужных книг, а из-за расположенного рядом шиферного завода трудно дышать, надеяться на высокое качество учебно-воспитательного процесса трудно.

Однако учителя могут влиять на те условия, которые создают они сами. Все зависит от их добросовестного отношения к делу.

К таким конкретным условиям относятся:

- рациональное объединение классов в комплекты;
- правильное составление расписания уроков;
- выбор эффективных методов обучения, воспитания, правильное сочетание их в технологическом процессе;
- определение наиболее целесообразной структуры урока в соответствии с поставленной целью;
- оптимизация содержания урока;
- правильное сочетание урочной и внеурочных форм учебно-воспитательной работы;
- рациональное чередование самостоятельной работы учеников с работой под руководством учителя;
- формирование у детей умения учиться и самостоятельно приобретать знания;
- рациональное использование наглядности и слова на различных этапах изучения знаний, формирования умений;
- научная диагностика развития, уровня обученности и воспитанности школьников;
- систематический контроль знаний, умений, основанный на принципах гуманистической педагогики;
- разумное руководство разновозрастными объединениями детей;
- применение технических средств обучения;
- использование личностно-ориентированного обучения и воспитания.

При соединении классов в комплекты исходят из того, сколько: 1) классов; 2) в каждом из них учеников; 3) учителей в школе. Если в школе один учитель, вариантов нет: он объединяет все классы в один комплект. Если два-три учителя, они могут создавать комплекты, руководствуясь соображениями: а) равного числа учеников; б) личных наклонностей; в) педагогической целесообразности. Учитываются также:

- сложность программы в каждом классе;
- уровень подготовленности учеников;
- опыт и квалификация педагога;
- преемственность в работе (сохранить ее или, наоборот, не принимать во внимание);
- нагрузка, которую имел классовод в предыдущем году;
- размер классной комнаты и др.

В любых комбинациях классов есть свои плюсы и минусы. Например, если в один комплект соединены 1 и 3 классы, то в первом полугодии учитель вынужден больше внимания уделять 1 классу. А когда первоклассники начнут читать, он переключится на

3 класс. Такой комплект более предпочтителен: на каждом уроке почти половину времени третьеклассники смогут работать самостоятельно – ведь они уже достаточно овладели общеучебными и специальными умениями.

Преимущество комплекта 1–2 в возможности проводить общие однопредметные уроки. При этом лучше осуществляется преемственность обучения, удовлетворяется потребность учеников примерно одного возраста в общении. Один из наиболее очевидных недостатков комплекта – произвольное завышение требований в 1 классе и снижение во 2-м. Практически ученики обоих классов овладевают одной и той же программой на одном и том же уровне.

Расписание уроков зависит от того, какие комплекты образованы. В смежных классах (1–2, 2–3, 3–4) целесообразно соединять одинаковые предметы. В комплектах 1–3, 2–4, 1–4 возможны другие сочетания. Здесь одинаковых предметов мало, поскольку учебные планы существенно отличаются. Составляя расписание, руководствуются установленными требованиями, которые в данном случае исключений не имеют. Учитываются прежде всего годовая, недельная и суточная динамика работоспособности детей. Последовательность уроков на протяжении недели и дня обуславливается физиологическими особенностями младших школьников. Наиболее продуктивные дни – вторник и среда, а уроки – второй и третий. В эти дни и часы в расписании должны стоять самые трудные предметы. На протяжении недели с помощью уроков, требующих меньших усилий от учеников – рисования, музыки (пения), физкультуры, труда, – учитель может управлять динамикой работоспособности, чтобы не допускать переутомления.

Какие предметы целесообразно соединять в расписании – одинаковые или разные? Если объединить одинаковые, учителю легче планировать урок, переключать внимание учеников с одного вида занятий на другой, иногда проводить уроки на одну и ту же тему, в частности, уроки чтения, физкультуры, природоведения, труда, музыки и пения. Уроки чтения чаще всего объединяют с уроками языка. Проводить одновременно занятия по математике и языку в двух классах очень сложно. Начиная учитель не сможет справиться с интенсивным управлением мыслительной деятельности учеников. Только в одном классе следует проводить уроки математики, языка, природоведения. Для всего комплекта целесообразно планировать уроки физкультуры, музыки и пения, труда, работу на пришкольном участке.

Особого внимания требуют первоклассники. Еще в 60-е годы был предложен проект работы с ними в первом полугодии в режиме сокращенных уроков (В.П. Стрезикозин). Первые два урока по 30 мин проводятся для первоклассников отдельно. Следующие два по 40 мин – вместе с другими классами. Заключительные, если в них есть необходимость, по 35 мин. Со второго полугодия, когда первоклассники начинают работать самостоятельно, можно уменьшить время занятий с ними и обратить больше внимания на другой класс. Вот как будет выглядеть расписание для комплекта, в котором есть 1 класс (табл. 9).

Примерное расписание уроков в малокомплектной школе

| Урок | Длительность урока (в мин) | Классы | | |
|--------------------|----------------------------|------------------|--------------------------|--------------------------|
| | | 1 | 2 | 3 |
| Понедельник | | | | |
| 1-й | 30 | Обучение грамоте | | |
| 2-й | 30 | Математика | | |
| 3-й | 40 | Письмо | Родной язык (грамматика) | Родной язык (чтение) |
| 4-й | 40 | Рисование | Математика | Математика |
| 5-й | 45 | | Родной язык (чтение) | Родной язык (грамматика) |
| 6-й | 45 | | Труд | Труд |
| Вторник | | | | |
| 1-й | 30 | Обучение грамоте | | |
| 2-й | 30 | Математика | | |
| 3-й | 40 | Письмо | Природоведение | Природоведение |
| 4-й | 40 | Физкультура | Физкультура | Физкультура |
| 5-й | | | Математика | Математика |
| 6-й | 45 | | Родной язык (чтение) | Родной язык (чтение) |
| 7-й | 45 | | | Родной язык (грамматика) |

Даже самое совершенное расписание нуждается в коррекции на протяжении года. За это время происходят изменения, которые обязательно должны быть учтены.

...

Таким образом, начальная малокомплектная школа имеет свою специфику, которая влияет на организацию учебно-воспитательного процесса. Эффективность ее работы определяется рядом общих и частных условий. Особого внимания требует организация учебно-воспитательного процесса в классах-комплектах, при образовании которых учитываются: сложность программы; уровень подготовленности учеников; опыт и квалификация педагога; преемственность в работе и другие факторы. Творческий подход учителя к реализации общих педагогических закономерностей и правил – залог достижения высоких результатов.

Урок в малокомплектной школе

Урок – основная форма обучения и воспитания в малокомплектной школе. Как всегда, учитель ведет занятие с постоянным составом учеников и по установленному

расписанию. Но класс – разновозрастный и предметов на одном уроке несколько. В этом основное отличие урока в малокомплектной школе, его преимущества и недостатки, сложности и особенности.

Каждый урок в классе-комплекте – это фактически два-три урока в одном одновременно. Поэтому учитель:

- вынужден 4–5 раз перестраиваться на работу то с одним, то с другим классом, не упуская из виду главную цель в каждом;
- должен распределять время между классами так, чтобы достичь усвоения главного на уроке;
- знает, как действовать, чтобы не нарушить логику познавательного процесса;
- способен стимулировать восприятие новых знаний, их понимание, усвоение, запоминание детьми разного возраста и различного уровня подготовленности;
- должен одновременно вести воспитательный процесс во всех классах;
- прилагает усилия для формирования базисных компонентов образования: умения учиться, потребности в новых знаниях и т.д.

Работа в классе-комплекте сложна не только для учителей. Для учеников она тоже представляет известные трудности и неудобства. Для особо одаренных детей – это уникальная возможность пройти курс начальной школы за 1,5–2 года. Все остальные должны научиться:

- сосредоточиваться на выполнении своего задания;
- не слушать объяснений учителя для другого класса;
- не обращать внимания на картинки и другие материалы, предназначенные не им;
- не слушать ответы учеников другого класса;
- моментально перестраиваться, когда учитель обращается к ним.

Согласимся, это сложные умения, которые могут пригодиться в жизни, но овладеть ими не просто, приходится тратить много сил. И все же ученик вынужден это делать, ибо эффективность учения прямо зависит от его сосредоточенности. Поэтому учителя в классах-комплектах больше, чем в обычных, вынуждены уделять внимания умению школьников работать самостоятельно.

Общие требования к уроку в начальной малокомплектной школе не отличаются от уже рассмотренных. В полном объеме сохраняются санитарно-гигиенические, психолого-физиологические, дидактические, воспитательные требования. Санитарно-гигиенические: оптимальный воздушный режим, правильное освещение, надлежащий температурный режим, чередование различных видов учебного труда, соответствие мебели возрастным и индивидуальным особенностям учеников. Психолого-физиологические требования вытекают из принципа природосообразности. Необходимо учитывать особенности анатомо-физиологического развития детей, заботиться о создании предпосылок для их психического, физического, социального развития.

Дидактические требования основаны на закономерностях процесса познания и предполагают: создание движущей силы и ситуаций для действия; целенаправленное формирование мотивов обучения; организацию учебного процесса на логической основе; реализацию на уроке принципов обучения. Воспитательные требования обусловлены задачами всестороннего гармонического развития личности в соответствии с требованиями умственного, морального, трудового, физического и эмоционального воспитания. Реализация общих требований к уроку – главная забота учителя. Специфические требования, сформулированные выше, налагают дополнительные условия на организацию и проведение урока.

При анализе уроков в классах с малым числом учеников и классах-комплектах выявлены такие типичные методические просчеты, как преобладание фронтальных форм организации деятельности школьников (что, как известно, ведет к перегрузкам), доминирование голоса и непрерывность речи учителя (даже в тех ситуациях, когда один из классов выполняет индивидуальную самостоятельную работу), недооценка и недостаточное владение методикой обучения школьников работе с учебниками и др.

Структура уроков в начальной малокомплектной школе не отличается разнообразием. Практически все они однотипные, строятся в основном по схеме комбинированного урока: организация класса, повторение изученного, усвоение новых знаний, закрепление, задание на дом. Формы организации могут быть различными, но ведущих форм в основном две: 1) работа под руководством учителя и 2) самостоятельная работа учеников. В сумме они занимают около 80–90 % времени.

Под руководством учителя и при его непосредственном участии осуществляются:

- подготовительные упражнения;
- объяснение нового материала;
- инструктажи;
- закрепление изученного;
- диагностика уровня обученности;
- контроль и коррекция усвоенных знаний, умений;
- показ рациональных приемов применения знаний;
- тематическое обобщение материала.

Основу самостоятельной работы составляют упражнения, которые должны выполнить ученики для усвоения знаний, умений, способов их применения. Значительное количество выполненных упражнений – преимущество, вытекающее из недостатков начальной малокомплектной школы. Не имея времени на подробное объяснение знаний, учитель предлагает ученикам осваивать их самостоятельно и очень скоро достигает успеха: дети малокомплектной школы выполняют работу лучше учеников полных классов.

Больше других используются следующие формы организации усвоения новых знаний: 1) учитель объясняет материал, подкрепляет свое изложение наглядностью, а

ученики усваивают и запоминают; 2) дети приобретают новые знания, умения в процессе поисковой деятельности, эвристической беседы, наблюдения, анализа, сравнения фактов под руководством учителя; 3) овладевают новыми способами деятельности по образцу и по аналогии; 4) усваивают новые знания, умения самостоятельно по программированным учебникам, алгоритмическим предписаниям.

Структура урока в комплекте, состоящем из двух классов, может быть примерно такой (табл. 10).

Теоретически без ограничений в начальной малокомплектной школе могут использоваться все общие методы обучения.

Таблица 10

Структура урока

| Продолжительность, мин | Классы | |
|---------------------------|---|---|
| | 2 | 3 |
| 2–3 | Организация работы | Организация работы |
| 15–18 | Объяснение, первичное закрепление нового материала под руководством учителя | Самостоятельная работа |
| 15–18 | Самостоятельная работа | Объяснение, первичное закрепление нового материала под руководством учителя |
| 3–5 | Подведение итогов. Задание на дом | Подведение итогов. Задание на дом |

Их применение корректируется возрастом и специфическими особенностями работы в классах. Широкое распространение получили словесные методы – рассказ, объяснение, беседа, инструктаж; наглядные – иллюстрация, демонстрация, самостоятельные наблюдения учеников; практические – упражнения, опытническая работа; работа с книгой. Многие учителя применяют элементы программированного, проблемного, компьютерного обучения с их особыми методами. В классах-комплектах методы обучения имеют обычные функции: мотивационную, учебную, развивающую, воспитательную, организационную, но к ним предъявляются повышенные требования. Например, на этапе восприятия нового материала одновременно обеспечиваются:

- установка на усвоение нового материала;
- мотивация учеников на всех этапах познавательной деятельности;
- организация внимания, интереса на всем протяжении обучения;
- раскрытие содержания учебного материала;
- понимание причинно-следственных и других связей в изучаемом материале;
- сведение знаний в общую систему;
- информирование учеников об эффективности их познавательного труда;
- диагностирование темпов и результатов обучения;

- контроль и коррекция результатов;
- воспитание в учебном процессе.

Словесные методы преобладают в работе под руководством учителя. К ним учитель готовится очень тщательно. В условиях постоянного дефицита общения важно организовать его так, чтобы ученики услышали красивое, эмоциональное, логически безупречное слово учителя, сами приняли участие в обсуждении темы урока. Детям всегда нужны образцы для подражания. Размышляя вслух, они непроизвольно копируют своего наставника, поэтому важно, чтобы он всегда был на высоте положения.

Наибольший эффект при объяснении нового материала дает сочетание методов устного изложения с наглядностью. В ходе беседы учитель выясняет, что уже знают его ученики, какой у них запас чувственных представлений. Опираясь на это, он подводит их к восприятию нового материала, объясняет его, показывает, как применяются полученные знания на практике. Все это сопровождается демонстрацией натуральных объектов, рисунков, диа- и эпислайдов, фрагментов из кинофильмов, видеоматериалов. К наглядности в классах-комплектах предъявляются требования простоты, красочности, реалистичности. Рисунки, схемы, таблицы, натуральные предметы, их модели подчеркивают только то, что в данный момент изучается. Осторожно и продуманно учитель будет использовать эпи- и диафильмы, видеоматериалы и учебное телевидение.

Использование наглядности в одном классе невозможно без отвлечения всех детей. Поэтому полное ее применение возможно только на общих для всех уроках. Учителя нашли выход и часто интересные для всех видеоматериалы, фильмы показывают после уроков.

Каждый этап урока должен подготовить учеников к следующему. Для качественного обучения необходимо выполнить весь объем намеченной работы, увязав ее с той, которая будет выполняться дальше. В условиях «фрагментарного восприятия» ученики не всегда успевают следить за рассуждениями учителя. Необходимо поддерживать их – тематическими материалами, в которых четко излагаются схемы предстоящей деятельности и проецируемые результаты. Большую помощь учителям окажут материалы, разработанные С.Н. Лысенковой и ее последователями. В качестве наглядной опоры детям могут быть предложены образцы правильного выполнения заданий, алгоритмы решения задач, порядок требуемых действий, схемы или таблицы.

В условиях работы с двумя-тремя классами для учителя особенно острым является вопрос о правильном распределении времени, ведь дорога каждая минута. Поэтому устранение причин пустой утечки времени на уроке, сокращение потерь, рациональное использование каждой минуты – важные условия эффективности урока.

Потери времени в классах-комплектах чаще всего обусловлены:

- одновременным началом работы во всех классах комплекта;

- необходимостью детально объяснить учащимся всех классов задачи предстоящей работы;
- частыми и многословными объяснениями заданий каждого следующего этапа обучения;
- отсутствием заранее подготовленных дидактических материалов для самостоятельной работы;
- низким качеством этих материалов, требующих постоянных дополнительных объяснений учителя;
- неумелым или не по назначению использованием дидактических материалов;
- низким уровнем сформированности навыков самообучения у учащихся;
- применением нерациональных способов проверки и контроля знаний, умений;
- непродуманной организацией рабочих мест учителя и учеников;
- отсутствием необходимых технических средств управления обучением;
- отсутствием хороших методических руководств;
- низким качеством учебников и дидактических материалов.

Как избежать потери времени? Значительные резервы его сбережения кроются в рациональном соединении классов и правильно составленном расписании. Если классы сочетаются так, что один начинает работу с выполнения самостоятельного задания, а другой – при непосредственном участии педагога, потерь удастся избежать. Задания учитель готовит заранее, пишет (лучше, если напечатает) на отдельных листочках каждому ученику. Перед началом урока дежурный раскладывает их по партам. Часто задания дифференцированы, т.е. составлены отдельно для сильных, средних и слабых учеников, что позволяет повышать качество знаний и умений. При малой наполняемости классов задания будут персональными: на каждом конверте пишется имя ученика. Выполненная работа возвращается учителю в том же конверте.

Если самостоятельная работа носит фронтальный характер, то общее для всего класса задание записывается на одной половине доски (или отдельной доске). Тут же записывается инструкция, если в ней есть необходимость. Приглашение к работе, отодвинута шторка, прикрывающая записи, – и вот уже весь класс думает.

Бывают «сквозные» задания, рассчитанные на несколько уроков. Тогда по звонку каждый начинает работу с того места, где остановился, и продолжает ее без дополнительного напоминания. Замечено, однако, что при выполнении длительных однотипных заданий быстро наступает усталость, снижается интерес. Сэкономленные на организации минуты теряются. Поэтому учитель разнообразит их многими способами: ученик выполняет ту же самую работу, но делает ее чуть иначе – осуществляет выборочное списывание, делает фонетический или грамматический разбор, пробует силы в творческом изложении, составляет «обратную» задачу и т.п.

Следует помнить: экономить минуты на организации, чтобы потерять часы на нерациональном управлении мыслительной деятельностью, не имеет смысла. Часто

проверяющие берут лишь видимую часть урока и «указывают» учителю, где он мог бы сэкономить, и, как правило, считают – на организации. Но учитель лучше знает учеников и их возможности. Добившись полного понимания вначале, он уберезет их от пробуксовок, заминок и трудностей в процессе выполнения задания.

...

Итак, урок в начальной малокомплектной школе – основная форма учебно-воспитательного процесса. Он подчиняется общим требованиям к уроку, но имеет и специфические. В структуре урока выделяются: 1) работа под руководством учителя и 2) самостоятельная работа учеников. Сочетание словесных и наглядных методов подбирается таким, чтобы избежать нерациональных потерь времени, получить максимальную эффективность обучения и воспитания в конкретных условиях.

Организация самостоятельной работы

Самостоятельная работа – это деятельность учеников, направленная на овладение знаниями, умениями и способами их применения на практике. Поскольку она проводится без участия учителя, она способствует развитию активности детей, формирует произвольность внимания, требует размышлений.

В классе-комплекте эта работа имеет преимущественно учебные и контрольные функции. Поэтому в зависимости от цели и задач ее практикуют на всех этапах урока. Чаще всего это закрепление и повторение старого (около 60 % всего объема), реже – усвоения нового (около 20 %), часть самостоятельных работ предназначается для выполнения контрольных функций (около 20 %).

На каждом уроке детям предлагаются проверочные, подготовительные, обучающие виды работ. Проверочные необходимы для контроля знаний, умений, способов их применения. Учителя стараются придавать им обучающую направленность. Действует правило: проверяя – обучаем. Работы становятся «нестрашными», интересными, экономится время. Выполнение их обязательно проверяется, поэтому задания, кроме своего прямого назначения – учить, выполняют еще и контрольную функцию. Чтобы актуализировать опорные знания, умения, необходимые для восприятия и понимания нового, детям предлагают подготовительные упражнения: устные и письменные задания на выделение, сравнение, сопоставление фактов, повторение правил, способов действия, предварительное чтение и наблюдение, просмотр рисунков и иллюстраций, составление описаний, зарисовок, нахождение данных и т.п.

До последнего времени для изучения нового материала самостоятельные работы применялись сравнительно мало. Педагогический опыт показал, что, если у учеников нет проблем с чтением и пониманием прочитанного, самостоятельные работы можно успешно использовать и для усвоения новых знаний. При этом хорошо развиваются

познавательные способности детей, успешно формируются навыки самообразования. Следовательно, если учитель сформирует устойчивый навык безошибочного чтения и понимания прочитанного, у него будут хорошие шансы успешно одолеть программу и даже сэкономить немного времени на другие занятия.

Количество самостоятельных работ на уроке не регламентируется. Предлагая их, надо учитывать прежде всего возможности учеников; следовательно, надо так осмыслить содержание учебного материала, чтобы он был доступным и посильным для учеников. Без гарантии этого работа не будет успешной. Частая смена видов деятельности также ведет к ухудшению результатов и увеличению затрат времени.

Для учеников 1–4 классов доступны и посильны следующие виды самостоятельной работы:

- подготовительные упражнения, которые выполняются до изучения нового материала (повторение по учебнику, работа с карточками, таблицами и т.п.);
- самостоятельное изучение нового материала, аналогичного ранее усвоенному, проводимое по детальной инструкции;
- упражнения на закрепление с целью усвоения способов действия с опорой на алгоритмические таблицы, предписания, памятки;
- все виды тренировочных упражнений;
- контрольные и проверочные задания, которые предлагаются после усвоения всех частей учебного материала.

По форме самостоятельные работы могут быть устными и письменными. Устные применяются редко и только при наличии условий. Например, если есть свободная комната, где 2–3 детей могут выполнять фонетические упражнения, распевать новую песню, учить стихотворение, репетировать сценку. В письменных работах самостоятельные задания необходимо разнообразить, чтобы равномерно нагружались все виды памяти: зрительная, слуховая, моторная. Важно избегать монотонных, скучных заданий, притупляющих восприятие.

Длительность самостоятельных работ обуславливается многими причинами. Прежде всего – объемом и сложностью задания. Оно может быть и небольшим, но если ученики только начали работу с новым материалом, потребуется больше времени на его выполнение. Увеличивают длительность: 1) низкий уровень овладения техникой выполнения заданий; 2) недостаточная подготовленность учеников к восприятию нового материала; 3) нерациональное сочетание умственных и практических действий. Бывает, что задание несложное, но требует аккуратного оформления. Нужно, например, сделать вычисление и заполнить итоговую табличку. Заполнение ее может быть даже более трудной операцией, чем сами вычисления. Длительность самостоятельной работы зависит также от работоспособности учеников, объема внимания, темпа чтения и письма, степени овладения учебными умениями и навыками.

Постепенно длительность самостоятельной работы можно и нужно увеличивать, задания предлагать побольше и посложнее (табл. 11). После ежедневных тренировок ученики способны долго работать самостоятельно, только злоупотреблять этим не следует, ведь наша цель не тренировка выносливости, а экономное и щадящее обучение.

Эффективность самостоятельной работы непосредственно зависит от ее организации. Здесь нет мелочей, любой непродуманный шаг оборачивается потерей сил, интереса, времени.

Таблица 11

Ориентировочные нормы времени на самостоятельную работу на уроке (в мин)

| Класс | Первое полугодие | Второе полугодие |
|-------|------------------|------------------|
| 1-й | 5—10 | 10—15 |
| 2-й | 6—12 | 12—17 |
| 3-й | 8—15 | 14—18 |
| 4-й | 15—20 | 19—25 |

Планируя и предлагая такую работу в классе-комплекте, учитель должен:

- хорошо понимать ее цели;
- отчетливо видеть ее место и роль в общей структуре учебного процесса и в структуре данного урока;
- ориентироваться в требованиях на имеющийся уровень овладения учебным материалом;
- максимально учитывать уровень подготовленности и возможности учеников;
- использовать активные, индивидуальные и дифференцированные задания;
- предвидеть трудности и «барьеры», которые будут возникать во время выполнения самостоятельной работы;
- обоснованно выбирать ее объем;
- разнообразить самостоятельные задания по содержанию;
- предлагать ученикам интересные, нестандартные самостоятельные работы, составленные в форме викторин, кроссвордов, игр, считалок и т.п.;
- определять длительность самостоятельной работы и следить за расходом времени;
- готовить необходимые дидактические материалы, в частности инструкции, предписания, «опоры»;
- искать рациональные способы проверки работ;
- подводить итоги выполнения самостоятельной работы;
- проектировать развивающие самостоятельные работы с учетом достигнутого уровня;

– правильно сочетать самостоятельную работу с работой под руководством учителя.

Не все предметы и даже не все уроки одного и того же предмета предоставляют одинаковые возможности для организации самостоятельной работы. Больше всего их на уроках языка, математики, рисования, трудового обучения. Меньше – на уроках чтения и природоведения. Уроки музыки, физкультуры проводятся только с участием учителя.

Важную роль в организации самостоятельной работы на всех уроках играют указания: инструкции, алгоритмы, предписания, опорные схемы и т.д. По ним дети сверяют правильность своих действий. От качества этих материалов зависит эффективность управления познавательной деятельностью. Они выполняются в виде индивидуальных карточек, схем, таблиц или записываются на доске как общие инструкции. Обычно учителя заранее на каждую самостоятельную работу готовят папки или конверты, куда вместе с текстами и заданиями кладут необходимые инструкции. Это называют раздаточным материалом, который обязательно содержит «опоры» – готовые образцы, примеры выполнения заданий, рассуждений или действий. Если ученик не знает, как действовать, он останавливается, ждет, пока учитель освободится и обратит на него внимание, поэтому инструкции никогда не мешают.

В помощи дети нуждаются больше всего при освоении нового вида работы. В этом случае методика рекомендует в индивидуальных карточках или на доске записывать планы (алгоритмы, инструкции) размышлений.

План – как решить задачу

Прочитай условие задачи.

Если не понял, прочитай еще раз, подумай.

Повтори условия задачи и ее вопросы.

Что известно из условия, что надо найти?

Что нужно узнать сначала?

Что нужно узнать потом?

Составь план решения задачи.

Решай задачу.

Получи ответ.

Проверь ход решения, ответ.

Для экономии времени на уроке необходимо свести к минимуму те объяснения учителя, которые можно дать на доске или в карточках для самостоятельной работы. Со временем инструкции становятся все более сжатыми. Та же инструкция по решению задачи в 3 классе примет такой вид:

План – как решить задачу
Выделяю искомое. Составляю выражение.
В задаче сказано, что...
Составляю уравнение.
Решаю уравнение.
Проверяю ответ по условию задачи.

Учителя настойчиво ищут пути повышения интереса к самостоятельной работе. Этому, в частности, способствуют задания, выполнение которых требует сочетания умственных действий с практическими. Правило, скажем, нужно не только безошибочно повторить, но и записать в тетради собственные примеры. Задачи берутся из жизни. Вымышленные сказочные персонажи, которыми так увлекались в прошлом, уступают место реальным ситуациям, для разбора которых и предназначена математика. Задания составляются и планируются так, чтобы не только тренировались умения и навыки, но и развивались активность, самостоятельность, инициатива детей. Появились творческие самостоятельные работы с элементами игры – шарады, кроссворды, лабиринты, угадки, тестовые задания на восстановление, дополнение, устранение и т.п. Разнообразятся способы выполнения самостоятельных заданий. Теперь они выполняются не только в тетрадях. Коллекции, карты, планшеты, конструкторы, наборы хорошо служат развитию интеллекта и эстетических качеств.

Интерес ученика повышается, если он реже ошибается, не чувствует страха перед предстоящим заданием. Все чаще педагоги практикуют лично-ориентированные задания. Используются приемы программированного обучения, гарантирующие от ошибок невнимательности, которые так часто досаждают детям и учителям. Фактором стабилизации интереса является обязательная проверка всех работ. Ученику важно знать, как выполнено задание, получить одобрение учителя. Можно пройти между партами, просмотреть тетради, похвалить, сделать осторожные замечания. Итоговые, ответственные и сложные задания оцениваются по полной программе. Собираются тетради, делаются исправления красной пастой, выставляются оценки, пишутся замечания. Все это важно для учеников и их родителей.

Самостоятельная работа позволяет широко практиковать самоконтроль. Для этого учитель готовит образец правильного выполнения задания, пишет его на обратной стороне перекидной доски или готовит специальную таблицу, которую вывешивает после завершения работы. С этой целью применяются также различные виды перфокарт. Их описание дают методические журналы. Внимание детей перфокарты привлекают динамикой, элементами игры, занимательностью. Им интересно видеть, как один шаблон подходит к работам учеников всего класса, одни и те же конструкции (задач, предложений) используются в различных сочетаниях.

Ответственная роль в поддержании интереса детей и обеспечении общей эффективности обучения принадлежит учебникам. Для начальной школы их уже давно

и обоснованно критикуют за то, что они не предназначены для самостоятельной работы на уроке, поскольку их тексты нуждаются в комментариях. В обычной школе так и происходит: на уроке учитель объясняет материал, а дома дети лишь повторяют и закрепляют его. Учитель малокомплектной школы должен очень внимательно просмотреть учебник, ознакомиться с его логикой и структурой, затем спроецировать на свой класс. Если материал изложен доступным языком, с учетом особенностей детского мышления, работа учителя существенно упрощается. Он конкретно определяет, какие задания из учебника целесообразно давать детям для самостоятельной работы, предварительно проделает ее сам, не полагаясь на мнение пусть даже авторитетных, но не знающих конкретных условий методистов. Со временем он остановится на одном из учебников, подготовит комплект раздаточных материалов, апробирует их, отвечая на главный вопрос – подойдет данный учебник для его класса или нет.

Чтобы облегчить детям работу с учебником, целесообразно: 1) в случае необходимости изменять последовательность действий, предложенных в учебнике; 2) вводить краткие дополнительные объяснения по выполнению заданий; 3) дополнять инструкции учебника алгоритмическими требованиями, к которым привыкли дети, например: «делай так», «выписывай так» и т.п. Инструкции должны быть прежде всего понятными, а не четкими или предельно краткими, как иногда требуют. Например, при определении имен существительных помогут следующие указания.

Делай так:

Устно поставь вопрос к слову – кто, что?

Выбери слова, которые отвечают на вопрос – кто, что?

Что эти слова обозначают?

Названия предметов, чувств, явлений природы – это имена существительные.

Все остальные – нет. Выпиши их.

Убедись, что сделал правильно.

Учитель может либо расширить, либо сократить инструкцию, ориентируясь на уровень подготовленности и возможности учеников класса.

...

Таким образом, самостоятельная работа в малокомплектной школе – важная составная часть учебного процесса. Ее эффективность определяется многими факторами, ведущее место среди которых принадлежит организации. Предлагая самостоятельную работу, учитель будет придерживаться ряда обязательных требований. Раздаточные материалы, таблицы, схемы помогут ему повысить интерес детей к выполнению самостоятельных заданий.

Поиски новых вариантов

Творческая деятельность педагогов малокомплектной школы направлена на то, чтобы ее недостатки преобразовать в преимущества. В последние годы наиболее интенсивные поиски развиваются в направлении:

- использования преимуществ разновозрастных объединений школьников,
- применения дифференцированного (т.е. различного) и индивидуального обучения,
- внедрения группового способа обучения в разновозрастных группах,
- применения новых информационных технологий.

Проблемой малокомплектной школы является то, что в ней совместная деятельность детей разного возраста практически отсутствует, что меняет структуру, течение и эмоциональный фон занятий. Теряются многие преимущества совместного обучения. Круг общения в классе, где учатся всего несколько учеников, сильно сужается. Поэтому постоянно возникают вопросы: как занять работой всех детей? можно ли проводить разновозрастные занятия? по каким предметам? сколько классов могут обучаться одновременно? и др.

Постепенно педагогика начального образования решает эти проблемы, все отчетливее становится технология индивидуально-дифференцированного обучения в разновозрастных группах. Суть ее в гибком сочетании разнообразных методов и форм индивидуального и дифференцированного подходов с учетом уровня подготовленности и возможностей каждого ученика.

Определены общие принципы построения разновозрастного урока:

- взаимообучение учеников,
- выделение разновозрастных групп,
- подготовка «помощников» учителя для работы с группами,
- интеграция содержания учебной деятельности.

Сочетание работы в дифференцированных подгруппах с индивидуальным подходом к каждому ученику – достаточно эффективный путь решения проблем в малокомплектной школе. Особенно хорош он тогда, когда темы или виды работ совпадают. Тогда старшие по возрасту становятся наставниками для младших. Если темы программ не совпадают, объединение классов может происходить не на основе изучения одной проблемы, а на основе совпадения способов и методов учения – в совместной практической работе, экскурсии, контрольной.

На успешность разновозрастного взаимодействия влияет количество учеников в классе. Хорошо, если в нем не менее 12–14 учеников, тогда он может разделиться на несколько полноценных разновозрастных микрогрупп, руководимых «помощниками» учителя (учениками-консультантами).

Примерная структура занятия в разновозрастном классе такова:

- В начале урока перед всем классом ставится общая проблема (дается задание).
- Затем проводится общий инструктаж о последовательности работы на уроке.
- Происходит распределение по подгруппам.
- Осуществляется раздача необходимого дидактического материала для каждой группы.
- Организуется работа в подгруппах (ученики знакомятся с материалом, планируют совместную деятельность, делят задание на части между членами группы, выполняют его).
- Следующий шаг – сведение личных результатов в один групповой результат, который будет предъявляться на общее обсуждение в конце урока.
- Финал работы – групповые отчеты, обобщение результатов.
- Оценка действий – удалось или не удалось достичь намеченных целей.

Применение технологии индивидуально-дифференцированного подхода в разновозрастном классе позволяет учителю успешно решать многие педагогические проблемы, для которых в больших классах нет соответствующих условий. Например, в небольшой школе гораздо проще, чем в полномкомплектной, отказаться от традиционной отметочной системы, а вместе с ней и от ее многочисленных негативных последствий. Учеников мало, поэтому нет необходимости всех нивелировать и применять одинаковую систему; шире возможности словесной содержательной оценки, поддержки, положительной обратной связи.

Малая наполняемость классов традиционно положительно воспринимается родителями и педагогами как возможность более качественной организации индивидуального подхода к каждому ученику. Этим в какой-то мере восполняется недостаток интеллектуального общения, характерный для малочисленных классов. Здесь сложно добиться разнообразия мнений, позиций, подходов, впечатлений, зато какие благоприятные условия открываются для работы в паре «учитель-ученик». Учитель имеет возможность целиком опереться на индивидуальные особенности своих учеников, максимально эксплуатируя их для достижения нужного результата.

Стоять у доски и «читать лекцию», когда в классе всего 5 человек, он не будет. Передвигаясь от одного к другому, он будет работать индивидуально. Но здесь тоже нужно соблюдать меру. Некоторые дети не выдерживают долго столь «скучную» учебу и пристальное внимание педагога, и родителям это не всегда нравится. Поэтому поиск разнообразия в условиях, когда его трудно найти, – постоянная забота учителя.

Уже в начальной школе возникает необходимость выбора индивидуальных стратегий обучения. Эффективным в этих условиях может быть личностно-ориентированный подход с использованием современных информационных технологий. При наличии компьютерного класса могут быть созданы условия для привлечения

детей к самостоятельной учебной деятельности. Педагогические программные средства, разработанные с учетом индивидуальных особенностей, предоставляют возможность контролировать усвоение учебного материала в индивидуальном темпе, вносить необходимые коррективы, оказывать нужную помощь и поддержку.

Использование компьютерных программ в учебном процессе имеет свои преимущества:

Цветная графика привлекает внимание ребенка и поддерживает постоянный повышенный интерес.

Игровое оформление содержания обучения удерживает внимание.

Происходит интенсификация обучения. Исследования показали, что ученики, работая каждый в своем темпе, решают за 20 мин около 30 интересных заданий или 30–40 примеров на устный счет, мгновенно получают оценку правильности своих ответов.

Увеличивается длительность работы.

Растет результат за счет увеличения уровней сложности задания. Хорошие задания имеют несколько уровней сложности. Желательно, чтобы школьник проходил несколько уровней и видел свой результат.

Формируется отношение к компьютеру как инструменту, помогающему в жизни. Параллельно усваиваются многие важные и нужные навыки.

Педагогические наблюдения свидетельствуют, что иногда целесообразно практиковать парную работу учеников за одним компьютером во время решения общей задачи. При этом лучше используются преимущества индивидуального и взаимного обучения. В парах могут успешно работать ученики 1 и 3, 2 и 4 классов. При этом старшие передают свои знания младшим, а те быстро и без труда их усваивают.

Ситуация жизни заставляет малокомплектные школы переходить к различным способам организации разновозрастного, разноуровневого обучения, выходить за пределы класса в поисках новых ресурсов для организации индивидуальных образовательных маршрутов, находить партнерские школы, основывающиеся в своей деятельности на схожих ценностях.

...

Таким образом, учитель малокомплектной школы – в постоянном поиске. Любую педагогическую новацию он рассмотрит под прагматическим углом зрения: нельзя ли ее применить в классе, что еще можно сделать для повышения эффективности обучения и воспитания.

Подготовка учителя к уроку

Творчески работающий педагог готовится к каждому уроку всегда; приводит в систему свои знания по теме, приспособляя их к конкретному составу учеников и

условиям труда. Подготовка учителя к уроку – творческий индивидуальный процесс. Накануне учитель:

- еще раз просмотрит учебную программу и определит место данного урока в структуре учебного предмета;
- исследует материал в учебнике на соответствие требованиям программы, возможностям школьников, конкретным условиям. Изучит альтернативную и дополнительную литературу;
- ознакомится с новыми методическими идеями. Подумает, осторожно взвесит и рискнет применить новый прием, оригинальное технологическое решение, более целесообразную, чем у него, схему урока;
- позаботится о полноте дидактических средств будущего урока. Выбросит устаревшие или поблекшие таблицы, скрупулезно проверит комплекты раздаточных материалов, исправность технических средств обучения;
- проанализирует имеющиеся в его распоряжении методы и приемы работы, выберет оптимальные и в наилучшем сочетании;
- придирчиво распланирует свой урок по минутам в каждом классе, установит – где работа будет выполняться под руководством учителя, где и когда дети будут выполнять самостоятельные задания;
- мысленно представит себе свой класс во время завтрашнего урока: что будут делать дети, где они почувствуют затруднения, в какой момент наступит усталость и придется сделать физкультпаузу;
- подумает, как облегчить детям трудности познавательного труда;
- взвесит воспитательные возможности изучаемого материала, найдет возможность органично вплести в канву урока решение воспитательных задач;
- подумает, как осуществить личностно-ориентированное обучение и воспитание;
- составит обычный план или более широкий, с изложением содержания – план-конспект урока.

Урок в малокомплектной школе проводится по одному общему для класса-комплекта плану. Поэтому для его структуры характерны не этапы урока, а переходы: «с учителем – самостоятельно», «самостоятельно – с учителем». В поурочных планах учителя малокомплектной школы появляются графы «работа с учителем» и «самостоятельная работа». За ними – большие отрезки урока, которые должны быть тщательно спроектированы. Учитель должен хорошо понимать логику учебного процесса, чтобы предвидеть, где возникнут затруднения и где ему будет необходимо подключиться к работе; выделит так называемые «зоны особого педагогического внимания».

Приводим примерную схему планирования урока для комплекта из двух классов.

План урока для комплекта 1-3

1 класс

3 класс

Тема

определяется отдельно и четко для каждого класса.

Цель

ставится для каждого класса в отдельности.

Формулируются конкретные задачи.

Ход урока

распределяется время работы с каждым классом (в минутах)

по двум направлениям:

с учителем

самостоятельно

Физкультпауза

планируется в нужном месте урока для обоих классов

(3 мин)

Задание на дом. Инструктирование

(не менее 3 мин для каждого класса).

В этом плане реализованы следующие идеи. Урок в 1 классе, как известно, длится не более 35 мин. Из них 1–2 мин уйдут на организацию работы, 3–4 мин – на физкультпаузу. Остается 30 мин чистого времени, которое нецелесообразно делить на маленькие отрезки. Опытным путем установлено, что этапы урока в младшей малокомплектной школе не должны быть короче 5 мин. Значит, максимально может быть выделено шесть этапов. Но учитель выделит их столько, сколько сочтет необходимым, лишь бы не больше максимально допустимого количества. Во втором полугодии, когда уровень первоклассников повысится, количество этапов уменьшится до 4–5.

Сложнее спроектировать урок для комплекта, когда в обоих классах, например, нужно решать задачи. Здесь придется учесть, что первоклассники еще не умеют записывать условия задач, медленно втягиваются в работу, а потому не успевают решить задачу в установленное время. Нужно предвидеть и появление ошибок. Учитель, скажем, засомневается, что все дети с первого раза правильно поймут условие задачи и начнут выполнять нужные действия. Поэтому, проектируя урок, учитель предвидит, что ему будет необходимо: 1) подобрать более сложные задания для другого класса; 2) подготовить учеников 1 класса к восприятию и самостоятельному решению задачи; 3) составить инструкции, исключая появление ошибок.

Часть уроков в классах-комплектах может иметь общие этапы, когда все ученики выполняют одну и ту же работу – слушают объяснение учителя, играют, выполняют задание. Например:

| | | |
|--|---|------------------------|
| 1 класс | 2 класс | 3 класс |
| Самостоятельная работа под руководством учителя | | |
| Работа с учителем Самостоятельная работа | Самостоятельная работа Работа с учителем | Самостоятельная работа |
| Самостоятельная работа под руководством учителя | | |

На уроках языка общие этапы могут быть посвящены работе с картиной, рисунком или кадрами диафильма; комментированию; творческим заданиям; различным видам грамматического разбора. На уроках математики – устному счету, составлению задач с одинаковыми данными, решению задач (на скорость, сообразительность и т.д.). На уроках природоведения – работе с дневниками наблюдений, просмотру фрагментов кинофильма и т.д.

В некоторых случаях учителя могут проводить так называемые однотемные уроки, т.е. в программах отдельные темы повторяются, дополняются от класса к классу новыми сведениями; для них разрабатывается специальная методика изучения, по ним проводятся обстоятельные уроки, насыщенные наглядностью, техническими средствами, на них дети могут рассуждать вслух, слушать, сравнивать ответы товарищей.

Уроки физкультуры, музыки и пения проводятся для всего класса-комплекта, хотя их темы не всегда совпадают. Но если учитель заботится о здоровье, развитии эмоций и чувств школьников, их эстетической культуры, большого значения это не имеет. На повестке дня методических исследований разработка «сквозных» тем, которые пронизывают все программы начальной малокомплектной школы.

Дополнительные возможности для активизации учения представляют однотемные уроки чтения. Как правило, это уроки-обобщения в конце четверти или полугодия. Можно, например, провести урок-утренник для всех классов на тему «Книга – лучший друг». Его цель – способствовать осмыслению и обобщению знаний, умений, развивать интерес к самостоятельному чтению книг, поиску дополнительных источников информации. Однотемными могут быть уроки, посвященные написанию изложений, сочинений. На однотемных уроках математики появляется возможность организовать и некоторые общие этапы. Например, устный счет, поиск неизвестных компонентов, составление задач по заданным условиям с дальнейшим их отдельным решением по классам. Если в беседе принимает участие не 4–5, а 10–12 детей, то: а) процессы взаимообучения идут гораздо интенсивнее; б) учитель может интереснее и разнообразнее формулировать вопросы; в) полнее используется наглядность; г) стимулируется мышление детей; д) развивается способность излагать свои мысли вслух перед классом.

...

Итак, подготовка учителя к уроку содержит ряд обязательных требований, которые должны выполняться. Учитель готовит план урока, где четко по минутам расписывает работу под своим руководством в одном классе, самостоятельную – в другом. Практикуются однотемные уроки и уроки с общими этапами.

Воспитательный процесс

Воспитательный процесс в малокомплектной школе – это подчиненная общей цели цепь воспитательных ситуаций. Он опирается на общие принципы, подчиняется общим закономерностям. Младшая школа преобразует его в мягкое, щадящее взаимодействие воспитателей с детьми. Преодолевая укоренившиеся авторитарные стереотипы, она становится гуманнее, учителя постепенно освобождаются от запретов и порицаний. Дается это нелегко, но не может же бесконечно продолжаться школа, где «ребенок, – по словам Я. Корчака, – чувствует свою неволю, страдает из-за оков, тоскует по свободе. Но ему ее не найти, потому что формы воспитания меняются, а содержание – запрет и принуждение – остается. ...Мы не можем изменить свою жизнь взрослых, так как мы воспитаны в рабстве, мы не можем дать ребенку свободу, пока сами в кандалах»[31]. Но наконец-то и в наших школах появляются реальные ростки новых педагогических отношений.

Особенности воспитательного процесса в малокомплектной школе определяются условиями, о которых мы уже говорили, в частности: а) отдаленностью от больших городов; б) сложившимися отношениями между людьми; в) отсутствием других очагов культуры в населенном пункте; г) нестабильностью коммуникации (телевидения, почты). На качество воспитательной работы влияет малая численность населения, учителей, учеников. Отсутствуют должности организатора внеклассной работы, руководителя кружков. Отсюда, как следствие необходимости, школа становится центром воспитательной работы с детьми и взрослым населением, а учитель – ее организатором и проводником.

Дети, растущие в деревнях и отдаленных поселках, более воспитаны жизнью. Она уже сформировала у них те качества, которые с трудом прививаются на городском асфальте. Там все друг друга знают, нет уничтожающей почти половину воспитательных усилий в городах анонимности и безразличия. Дети развиваются в разновозрастном коллективе, отличаются дружелюбием, открытостью, коммуникативностью.

Педагогической коррекции подлежат только те качества, которые формируются как отрицательные вследствие условий жизни. Вспыльчивость, драчливость, неумение сдерживать и вести себя, леность, неаккуратность, необязательность становятся предметом воспитательной заботы. Учителей малокомплектной школы отличает

прекрасное качество – они не ищут заоблачных идеалов, не прикрываются общими словами, а заботятся о ежедневных, насущных свойствах личности, из которых как бы сами собой составляются высокие качества.

В общем воспитательном процессе малокомплектной школы сливаются три потока: 1) воспитательная работа на уроках; 2) внеурочная и внеклассная воспитательная работа; 3) воспитание общественной средой населенного пункта.

Воспитательная работа осуществляется в форме воспитательных дел (ВД). В их основе два подхода – деятельностный и комплексный. Первый требует организации различных видов деятельности школьников: познавательной, трудовой, общественной, художественной, спортивной, ценностно-ориентировочной и свободного общения, второй – органичного «сращивания» всех видов деятельности в едином процессе. ВД одновременно содержит в себе влияния нравственные, эстетические, трудовые, интеллектуальные. Доминирующая воспитательная цель (нравственность) определяет задачи прочих. В каждом деле выделяется стержневая идея, которая совпадает с одним из общих направлений воспитания (умственным, физическим, трудовым и т.д.).

Общешкольных ВД не должно быть много: 3–4 в год – вполне удовлетворительный показатель. Готовятся они сообща. Учитель вместе с детьми составляет план, распределяет обязанности. Если это праздник, он должен быть ярким и запоминающимся. Устраивается конкурс на символ и девиз праздника, готовятся призы и подарки. Учитель будет помогать, но не подменять детей. Избегать мелочной опеки – постоянное правило. Пусть не все будет красиво, зато сделано самими детьми: их неумению нет порицания.

При организации ВД, требующих специальных объяснений и демонстраций (сбор лекарственных трав, посадка деревьев, цветов и т.д.), учитель обращается за помощью к местным специалистам – медсестре, агроному, леснику, механизатору.

Воспитательная работа в одноклассной школе осуществляется одним учителем, в двухклассной – двумя с распределением обязанностей. Это требует согласованности, взаимопонимания, общего плана работы. Планирование воспитательной работы осуществляется или в свободной форме, или в форме, предложенной региональным воспитательным центром. План может быть еженедельным, месячным, на полугодие. Он необходим, чтобы прогнозировать перспективу, знать, к чему идем, видеть конкретные дела.

Ребенок пришел в школу. Воспитание его приобрело систематизированный, управляемый характер, выразилось в единстве духовной жизни воспитателя и воспитанника – их идеалов, стремлений, интересов, мыслей, переживаний. Планируется постепенное наращивание всех качеств личности. Важное направление умственного воспитания в 1 классе – подготовка к систематическому учению. В этот сложный период школьной адаптации учитываются ожидания ребенка, его готовность к школьному труду. Важное условие – атмосфера доверия к ребенку, забота о его эмоциональном и физическом благополучии, создание развивающей среды. Единая

система педагогических действий, единые требования, предъявляемые ребенку в семье и школе, способствуют выработке определенного динамического стереотипа поведения. При этом ребенок испытывает меньше трудностей в процессе овладения нравственными нормами, привычками, легче осваивает навыки учебной и трудовой деятельности, правила общения.

Духовное и моральное воспитание младших школьников направлено прежде всего на то, чтобы их сознание и поведение формировалось в неразрывном единстве. Это достигается созданием ситуаций, в которых ученики могут проявить свои нравственные качества – честность, отзывчивость, заботливость, внимательность, доброту не на словах, а в конкретных поступках.

Трудовое воспитание имеет главной целью воспитание трудолюбия, уважения к труду и людям труда, расширение представлений о профессиях. Особое значение приобретает внеклассная и внешкольная деятельность. В практику вошли такие ее формы, как беседы («Минутка не шутка», «Кто работает для нас»), громкие чтения (С. Михалков «Похождения рубля»), утренники («Живи, книга»), игры-путешествия («Узнай профессию»). Дети участвуют в посильных делах – уборке территории и помещений, озеленении села, участка, мелком ремонте мебели, присмотре за цветами, теплицей и т.п. Большинство сельских школ имеет сад с цветником, поле, где проводятся наблюдения и опыты, можно выращивать фрукты и овощи, которые пойдут на стол учеников. На кружковых занятиях народно-ремесленного направления кроме выполнения практических работ, плетения, выжигания, резьбы, раскраски и т.п. проводятся беседы «Культура родного края», «Народные ремесла», «Народное творчество» и т.п. с приглашением родителей, бабушек и дедушек.

В сельской местности особую актуальность приобретает экологическая направленность. Она требует единства трудового, эстетического, умственного, физического воспитания, имеет ощутимо реальную пользу. Сперва на экскурсиях в природу устанавливаются объекты, требующие охраны. Дети наблюдают за ними, потом включаются в практическую деятельность по охране растений и животных.

Эстетический вкус развивается в повседневной жизни. Экскурсии с детьми на природу, прогулка по селу, предметы окружающего быта могут стать источником приобщения к прекрасному. Литература, музыка, живопись, народное творчество должны стать постоянными спутниками школьной жизни.

Малокомплектная школа была, есть, будет. Нужно ее улучшать – создавать комфортабельные условия для жизни учителей и учеников. Останется она и в деревне, но задачи ее усложнятся, поскольку она возьмет на себя функции учреждений воспитательных, оздоровительных, клубных и библиотечных. Воспитательная работа в малокомплектной школе имеет свою специфику, а именно: возможность тесной связи с родителями, индивидуализация воспитательных влияний, опора на народные традиции, близость к природе. Осуществляется умственное, физическое, трудовое, моральное, эмоциональное воспитание детей. Планирование воспитательного процесса

сориентировано на совместную деятельность с учетом возрастных возможностей детей каждого класса, имеет ярко выраженную гуманистическую и личностную направленность.

Проверьте себя

Какая школа называется малокомплектной?

В чем ее особенности?

В чем преимущества и недостатки?

Что такое комплекс «школа – детский сад», как он действует?

Выделите условия эффективности работы малокомплектной школы.

Как соединяются классы в комплекты?

Как составляется расписание уроков?

Какие особенности имеют уроки в малокомплектной школе?

Какие общие требования предъявляются к уроку в классе-комплекте?

Какие методы обучения применяются в малокомплектной школе?

Как избежать потерь времени на уроке?

Какие виды самостоятельной работы практикуются на уроках?

Выделите факторы эффективности самостоятельной работы.

Что будет делать учитель, предлагая самостоятельную работу?

Какова роль учебника в самостоятельной работе?

Раскройте последовательность подготовки учителя к уроку.

Как строятся уроки с общими этапами?

Каковы особенности однотемных уроков?

Каковы особенности воспитательного процесса в малокомплектной школе?

Как организовать личностно-ориентированное воспитание?

Как планируется воспитательная работа?

Опорный конспект

Малокомплектная начальная школа – школа без параллельных классов с небольшим количеством учеников.

Класс-комплект – класс, руководимый одним педагогом-классоводом, может состоять – из двух, трех или даже четырех классов. Условия эффективности работы малокомплектной школы:

- рациональное объединение классов в комплекты;
- правильное составление расписания уроков;
- выбор эффективных методов обучения;
- определение наиболее целесообразной структуры урока;
- оптимизация содержания урока;

– рациональное чередование самостоятельной работы учеников с работой под руководством учителя;

– формирование у детей умения учиться и самостоятельно приобретать знания.

Особенности урока – учитель вынужден:

– 4–5 раз перестраиваться;

– уметь распределять время между классами;

– управлять процессом;

– одновременно вести воспитательный процесс во всех классах.

В структуре урока выделяются: 1) работа под руководством учителя и 2) самостоятельная работа учеников.

Условия эффективности самостоятельной работы:

– правильная цель;

– четкое понимание места и роли в общей структуре;

– учет уровня подготовленности и возможности учеников;

– индивидуальные и дифференцированные задания;

– оптимальная длительность;

– инструкции, предписания, «опоры»;

– рациональные способы проверки;

– правильное сочетание с другими видами.

Для плана урока характерны переходы – «с учителем – самостоятельно», «самостоятельно – с учителем».

Литература

Архипова В.В. Коллективная организационная форма учебного процесса. СПб., 1995.

Виноградова Н.Ф. Начальная школа сегодня: успехи и трудности. Обсуждаем итоги российского совещания по начальной школе // Начальная школа. 1997. № 4. С. 11–14.

Зайцев В.Н. Практическая дидактика: Учеб. пособие. М., 2000.

Иванов И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел. М., 1998.

Коньшева Н.М. Уроки трудового обучения в современной школе // Начальная школа. 1995. № 7. С. 38–42.

Кузнецова В.К. Вопросы преемственности и адаптации в условиях учебно-воспитательного комплекса // Начальная школа. 1996. № 8. С. 9–16.

Лебедева С.А. О преемственности дошкольного и начального образования // Начальная школа. 1996. № 3. С. 20–23.

Подласый И.П. Продуктивная педагогика. М., 2003.

Селевко Г.К. Руководство по организации самовоспитания школьников. М., 2003.

Стрезикозин В.П. Организация занятий в начальной малокомплектной школе. М., 1968.

Филиппович Э.Д. Индивидуальные системы обучения для сельской начальной школы // ИНФО. 1997. № 2. С. 35.

Хуторской А.В. Современная дидактика: Учеб. СПб., 2001.

Шевченко С.Д. Школьный урок: как научить каждого. М., 1991.

ГЛАВА 14. ДИАГНОСТИКА В ШКОЛЕ

Достигнутый результат уже сам по себе побуждает ребенка к продолжению работы и к отысканию новой, более сложной; и нет никакой нужды еще усиливать эти естественные стимулы похвалой, отличием или какой-либо наградой – это может только повредить ребенку.

П.Ф. Лесгафт

От контроля к диагностике

После завершения каждого этапа обучения и воспитания необходимо узнать, как он пройден, какие результаты достигнуты, насколько эффективным был процесс, что можно считать сделанным, а что придется повторить. Для выяснения этого используется диагностика – общий способ получения информации о протекании и результатах учебно-воспитательного процесса. В задачи ее входит анализ процессов и результатов:

- развития школьников (готовности к школьному образованию, темпов созревания психических функций, достигнутых сдвигов);
- обучения (объем и глубина обученности, умение использовать накопленные знания, умения, уровень сформированности основных приемов мышления, владение способами творческой деятельности и др.);
- воспитания (уровень воспитанности, глубина и сила нравственных убеждений, сформированность нравственного поведения и т.д.).

Почему вместо контроля сегодня речь все чаще идет о диагностике? Чем вызван пересмотр традиционных методов контролирования? Это связано с набирающей силу гуманизацией учебно-воспитательного процесса. Если в условиях авторитарного воспитания объектом анализа, контроля и оценки был труд ученика, то в новых условиях анализируется совместный труд учителя и ученика, их общий результат. Понятно, что действовать старыми методами контроля уже нельзя: напрасно ожидать, что педагог будет с такой же легкостью выставлять «двойки» себе, как своим ученикам. Заинтересованным в общих успехах учителю и ученику больше нужны данные не о результатах, а о том, почему они не достигнуты вовсе или достигнуты не полностью. Простая констатация факта «хорошо» или «плохо» ни о чем не говорит. «Плохо» – оно и есть плохо, а что нужно сделать, чтобы было хорошо, ответит диагностика.

Она берет результат вместе с процессом: труд ученика не отделяет от труда учителя; процесс учения школьника рассматривает вместе с его возможностями, способностями и склонностями, процесс деятельности педагога анализирует вместе с возможностями, условиями. Контроль не признает детской воли – ответа «не хочу» для него не существует. А диагностика считает это даже весьма уважительной причиной и

занимается, если такой факт обнаружен, уже не тем, как бы ущемить ребенка, а тем, как вызвать у него положительное желание и поставить его на место отрицания.

Пример. С помощью контроля будет установлено, что ученица 3 класса выполнила все задания правильно. Учитель поставил отличную оценку, похвалил девочку. Внешне вроде бы все в порядке. Однако только диагностика покажет, что отличная оценка ученицы – результат хорошей памяти, а не развитости интеллектуальной сферы, сформированности способов умственной деятельности. Работы в этой области непочатый край. Учитель быстро сообразит, как перестроить работу, чтобы восполнить выявленный пробел.

Как видим, в диагностику вкладывается более широкий смысл, чем в традиционную проверку знаний, умений. Последняя преимущественно лишь констатирует результаты, а диагностика рассматривает результаты в связи со способами их достижения, выявляет тенденции, динамику формирования продукта, включает контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, выявляет динамику, тенденции, дальнейшее развитие событий.

В диагностике используются многие методики. Наряду с традиционными методами контроля, проверки, оценки, учета знаний, умений применяются тестирование обученности и воспитанности школьников, исследование потенциальных возможностей учеников (это свойство называют обучаемостью), проектирование индивидуального и лично-ориентированного учебно-воспитательного процесса, другие способы. Современная школьная диагностика – это совокупность методов и методик, позволяющих всесторонне исследовать ученика (класс) в системе педагогических отношений.

Традиционные методы контроля диагностика подчиняет гуманистической цели и поворачивает в русло новых школьных отношений. Контроль, без которого школа обойтись пока не может, служит не для того, чтобы «приколоть» ученика к определенному звену – отличников или середняков, а прежде всего для выяснения резервов, его потенциальных возможностей. Может быть, скоро вместо привычных «хорошо» или «плохо» первоклассник понесет домой табель с записями: «По математике – возможности реализованы на треть», «По русскому языку – потенциальный запас не ограничен, но реализован не полностью». Возможно, отомрут оценки с их отрицательным влиянием на жизнь ребенка. В опыте больших мастеров педагогического труда сегодня немало примеров успешного безоценочного обучения и воспитания.

Изменяется не столько назначение контроля и оценки знаний, умений, способов деятельности, сколько их влияние на сознание, чувства, поведение ученика.

В лично-ориентированном учебно-воспитательном процессе результаты прямо и непосредственно зависят от точности, полноты и своевременности диагностических выводов. Вот почему современный учитель будет настойчиво овладевать диагностическими методиками, примет активное участие в создании и

совершенствовании школьной диагностической службы. Ее первые шаги – популяризация гуманистических идей, организация лично-ориентированного учебно-воспитательного процесса, ознакомление учителей с диагностическими методами и методиками, использованием полученных выводов для улучшения работы с детьми. Со временем, когда большинство учителей примет гуманистические идеи, школьная диагностика выполнит общие задачи накопления, систематизации и оперативного использования информации о воспитании каждого ученика для наиболее благоприятных условий развития его способностей, наклонностей, дарований.

Как видим, нерешенных вопросов, связанных с контролем, оценкой знаний учеников, много. В гуманистической педагогике на первый план выходит диагностика – общий способ получения информации о протекании и результатах учебно-воспитательного процесса. Она анализирует совместный труд учителей и учеников с целью найти дополнительные резервы, новые пути повышения результатов, используя контроль и оценку как дополнительный способ получения необходимой информации.

Гуманизация контроля

Будем различать диагностику как общий подход и диагностирование как процесс (составную часть) практической педагогической деятельности. Выделяют диагностирование обученности и воспитанности – достигнутых результатов, и обучаемости, воспитуемости – качеств самого процесса. Целью диагностирования является своевременное выявление, оценивание и анализ течения учебно-воспитательного процесса в связи с его продуктивностью.

Контролирование, оценивание знаний, умений учеников включаются в диагностирование как необходимые составляющие. Это очень древние компоненты педагогической технологии. Возникнув на заре цивилизации, они и сегодня сопровождают развитие школы, с жаркими спорами о смысле оценивания и его технологии. Критикуя недостатки контроля, К.Д. Ушинский подчеркивал, что существующие способы подавляют умственную деятельность учеников. Обычно учитель спрашивает одного или нескольких учеников, а остальные в это время считают себя свободными от какой-либо деятельности, теряют время, волнуются в ожидании. Естественно, что в такой обстановке ученик не способен проявлять любознательность, инициативу.

В мае 1918 г. постановлением Народного Комиссариата Образования «Об отмене оценок» вместе с оценками были ликвидированы и экзамены, внедрены более простые формы учета и контролирования успеваемости. С этой целью, в частности, практиковались особые тетради учета, фамилии лучших и худших учеников записывались на так называемых «красных» и «черных» досках, внедрялось «социалистическое соревнование» и т.д. Но обучение без оценок (фактически без контроля) не могло дать результатов. Стало понятно, что «радостная перспектива

приобретения знаний» и «заложенное самой природой стремление к знаниям» (П.Н. Блонский) не являются действенными стимулами в учебной деятельности школьников.

Можно ли обойтись без контроля? Был поставлен эксперимент. Три группы учеников выполняли тест на сложение. Одна часть детей на протяжении работы получала одобрение, другая – порицание, третья – не оценивалась никак. Результаты показали, что улучшение работы связано с постоянным поощрением со стороны экзаменатора. Худшие были у тех, кого не замечали.

Если контроль и проверка организованы правильно, они способствуют:

- выявлению знаний, умений каждого ученика;
- своевременному обнаружению пробелов в знаниях, умениях учеников;
- раскрытию причин слабого усвоения отдельных частей учебного материала;
- повторению и систематизации изученного;
- установлению уровня готовности к усвоению нового материала;
- формированию умения много и напряженно работать;
- овладению приемами самоконтроля и самопроверки;
- стимулированию ответственности учеников;
- развитию навыков соревновательности.

Демократизация и гуманизация школьной жизни требуют отказа не от контролирования и оценивания знаний, умений, а от рутинных форм побуждения к учению с помощью оценок. Поиск новых способов стимулирования учебного труда, принцип личной выгоды, набирающий силу в обучении и воспитании, определяют иные подходы. В системе диагностирования оценка как средство стимулирования приобретает новые качества. Результаты диагностирования способствуют самоопределению личности, что в условиях конкурентного общества является важным побуждающим фактором. Дополняясь принципом добровольности обучения (а значит, и контролирования), оценка из нелюбимого в прошлом для многих школьников средства принудительного обучения превращается в способ рационального определения личного рейтинга – показателя значимости (веса) человека в цивилизованном обществе.

Требования к контролю: объективность, индивидуальность, регулярность, гласность, всесторонность проверки, дифференцированность, разнообразие форм, этичность.

В современной начальной школе широко применяются многие виды, методы и формы контроля (рис. 16):

- наблюдение за работой учеников;
- устный индивидуальный опрос;
- фронтальный опрос;
- групповой опрос;
- письменный контроль;
- комбинированный опрос (уплотненный);

- тестовый контроль;
- программированный контроль;
- практический контроль;
- самоконтроль.



...

Рис. 16. Методы контроля знаний

Они используются в сочетании для возможно более полного представления о ходе процесса и его результатах.

...

Итогом должно стать ясное понимание того, что контроль в авторитарной и гуманистической школе имеет различное назначение и существенно отличается как общим подходом, так и конкретными способами.

Оценка результатов обучения

Рассмотрим вопросы, связанные с контролированием обученности (успеваемости) школьников. В нынешней теории понятия «оценка», «контроль», «проверка», «учет» не во всех учебниках и не всеми специалистами трактуются одинаково. Общим понятием выступает «контроль», означающий выявление, измерение и оценивание знаний, умений. Выявление и измерение называют проверкой.

Это составной компонент контроля, основная дидактическая функция которого – в обеспечении обратной связи между учителем и учеником, получении педагогом объективной информации о степени освоения учебного материала, своевременном выявлении недостатков и пробелов в знаниях. К общим функциям контроля относятся: собственно контролирующая, учебная, воспитательная, развивающая, стимулирующая. Проверка имеет целью определение не только уровня и качества обученности ученика, но и объема его учебного труда. Кроме проверки контроль содержит в себе оценивание (как процесс) и оценку (как результат) проверки. В табелях успеваемости, классных журналах, базах (банках) данных и т.д. оценки фиксируются в виде отметок (условных обозначений, кодовых сигналов, «зарубок», памятных знаков и т.п.).

Основой для оценивания успеваемости являются итоги контроля – качественные и количественные показатели работы учеников. Количественные фиксируются преимущественно в баллах или процентах, качественные – в оценочных суждениях типа «хорошо», «удовлетворительно» и т.п. Каждому оценочному суждению приписывается определенный показатель (например, оценочному суждению «отлично» – балл 5). При этом важно понимать, что оценка – это не число, получаемое в результате измерений и вычислений, а приписанное оценочному суждению значение. Количественные манипуляции с оценочными суждениями (баллами) недопустимы. Чтобы избежать соблазна использовать оценки как числа, во многих странах мира оценки имеют буквенное обозначение, например: А, В, С и т.д.

Количественное значение уровня обученности получается тогда, когда оценку определяют как соотношение между фактически усвоенными знаниями, умениями (Ф) и общим объемом их, предложенным для усвоения (П). Показатель усвоения (продуктивности обучения) вычисляется из соотношения:

$$O = \frac{\Phi}{\Pi} 100\%,$$

где О – оценка успеваемости (обученности, продуктивности), Ф – фактический объем усвоенных знаний, умений, П – полный объем знаний, умений, предложенных для усвоения. Как видим, показатель усвоения (оценка) здесь колеблется между 100 % – полное усвоение информации, 0 % – полное отсутствие такового.

Функции оценки не ограничиваются только констатацией уровня обученности. Оценка – единственное в распоряжении педагога средство стимулирования учения, положительной мотивации, влияния на личность. Именно под влиянием объективного оценивания у школьников создается адекватная самооценка, критическое отношение к своим успехам. Поэтому значимость оценки, разнообразие ее функций требуют поиска таких показателей, которые отражали бы все стороны учебной деятельности школьников и обеспечивали их выявление. С этой точки зрения ныне действующая

система оценивания знаний, умений требует пересмотра с целью повышения ее диагностической значимости и объективности.

Важнейшими принципами диагностирования и контролирования обученности являются объективность, систематичность, наглядность. Объективность заключается в научно обоснованном содержании диагностических тестов (заданий, вопросов) и процедур, дружеском отношении педагога ко всем детям, точном, адекватном установленным критериям оценивании знаний, умений. Объективность здесь означает, что выставленные оценки совпадают независимо от методов и средств контролирования и педагогов, осуществляющих диагностирование.

Требование принципа систематичности состоит в необходимости диагностического контролирования на всех этапах педагогического процесса – от начального восприятия знаний и до их практического применения; при этом регулярно диагностированию подвергаются все ученики с первого до последнего дня пребывания в школе. Школьный контроль осуществляется с такой частотой, чтобы надежнее проверить то важное, что детям надлежит знать и уметь. Принцип систематичности требует комплексного подхода к проведению диагностирования, при котором различные формы, методы и средства контролирования, проверки, оценивания используются в тесной взаимосвязи, подчиняются одной цели.

Принцип наглядности заключается в проведении открытых испытаний всех учеников по одним и тем же критериям. Рейтинг каждого ученика, устанавливаемый в процессе диагностирования, носит сравнимый характер, требует оглашения и мотивации оценок. Оценка – это ориентир, по которому дети судят об эталонах требований к ним и об объективности педагога. Необходимым условием реализации этого принципа является объявление результатов диагностических срезов, обсуждение и анализ их.

Диагностировать, контролировать, проверять, оценивать знания и умения учащихся нужно в той логической последовательности, в какой проводится их изучение.

Первое звено в системе такой проверки – предварительный анализ уровня знаний и умений. Он осуществляется в начале учебного года, чтобы определить школьную готовность в 1 классе. Предварительная проверка сочетается с так называемым компенсационным (реабилитационным) обучением, направленным на устранение пробелов в знаниях, умениях.

Второе звено – текущая проверка в процессе усвоения каждой темы. Главная функция ее – обучающая; методы и формы разные, поскольку зависят от содержания учебного материала, его сложности, возраста и уровня подготовки учеников, цели обучения, конкретных условий.

Третье звено – повторная проверка, которая, как и текущая, должна быть тематической. Параллельно с изучением нового материала ученики повторяют

изученный ранее, что способствует упрочению знаний. Надлежащий эффект такая проверка дает лишь при сочетании ее с другими видами и методами диагностирования.

Четвертое звено – периодическая проверка знаний, умений по целому разделу или значительной теме. Ее цель – диагностирование качества усвоения учениками взаимосвязей между структурными элементами учебного материала, изучавшимися в разных частях курса; главные функции – систематизация и обобщение.

Пятое звено – итоговая проверка и учет знаний, умений, приобретенных на всех этапах дидактического процесса. Итоговый учет успеваемости проводится в конце каждой четверти и по завершении учебного года. Он не сводится к механическому выведению среднеарифметического балла путем сложения полученных оценок. Это прежде всего диагностирование уровня (качества) фактической обученности в соответствии с поставленной на данном этапе целью.

Особым видом является комплексная проверка. С ее помощью диагностируется способность школьников применять полученные при изучении различных учебных предметов знания, умения для решения практических задач. Такая проверка практикуется сравнительно редко, но с внедрением интегративных учебных курсов ее значение будет возрастать, поскольку будет преодолен существующий разрыв между изучаемыми в школах предметами. Главная функция комплексной проверки – диагностирование качества реализации межпредметных связей. Практическим критерием ее чаще всего выступает способность детей объяснять явления, процессы, события, опираясь на комплекс сведений, почерпнутых из изученных предметов.

Педагог каждый раз обосновывает свою оценку, хотя нередко она бывает субъективной, и причины тому разные. В одном из экспериментов педагогам предложили для оценки «личные дела» учеников. Нужно было установить уровень интеллекта ребенка, отношение его родителей к школе, планы на будущее. Секрет был в том, что всем экспертам давалось одно и то же «личное дело», только фотографии к нему прилагались разные – привлекательных и не очень детей. Оказалось, что «привлекательным» при прочих равных условиях педагоги приписывают более высокий уровень интеллекта и статус в группе одноклассников и почти всегда выставляют завышенные оценки. Учителя, как оказалось, непроизвольно обращаются к ученикам, которые сидят за первыми партами, и склонны выставлять им более высокие баллы. Многие зависят от субъективных склонностей педагога – учителя с хорошим почерком отдадут предпочтение «каллиграфистам»; чувствительные к правильному произношению склонны наказывать детей с дефектами речи.

Проблема соотношения устных и письменных форм контроля разрешается в большинстве случаев в пользу последних. Считается, что хотя устный контроль больше способствует выработке быстрой реакции на вопросы и развитию связной речи, он не обеспечивает надлежащей объективности. Письменная проверка, обеспечивая более высокую объективность, кроме того, способствует развитию логического мышления, целенаправленности: школьник более сосредоточен, глубже вникает в сущность

вопроса, обдумывает варианты решения и построения ответа, приучается к лаконичности, связности изложения мыслей.

Не будем забывать и о воспитательном значении оценки. Е.В. Крестина, учительница Староникольской школы из Ростовской области, считает, что ребенка, который сделал хоть какое-то усилие, надо обязательно поощрить высокой оценкой. Хотя с формальной точки зрения это прямое нарушение инструкций про объективность оценок: «Нас не уволят, а ему приятно. ...Ученики вперед нас оценку ставят. ...Что же касается пресловутых „срезов знаний“, бесчисленных проверок, ЕГЭ и других инструментов борьбы за „объективность“ оценки – к счастью, настоящий учитель понимает, что главное предназначение школы – учить человечности. К жизни готовит не уровень знаний. Ребенок тогда подготовлен к ней, когда не озлоблен на эту жизнь, не чувствует своей второсортности, когда на нем не лежит груз бесчисленных школьных унижений. А условность всевозможных проверок – от административного диктанта до ЕГЭ – дети понимают лучше нас. И не надо никого обманывать – ни себя, ни их: объективность оценки – миф, удобный только для управленца. Учитель думает о развитии ребенка, а управленец – о том, как за это развитие отчитаться. Учитель видит, что ребенок развивается по своему индивидуальному сценарию, а управленец мечтает о том, чтобы все сценарии подвести под один».

...

Итак, учитель имеет в своем распоряжении оценку – инструмент чрезвычайно гибкий, многоцелевой, но – не всегда объективный. Все, что делается в школе, подлежит контролю и оценке. Несмотря на обилие рекомендаций в этой области, проблема творческого подхода к оцениванию результатов обучения, воспитания, развития остается.

Выставление оценок

Наблюдается большое разнообразие как в принципах, так и в конкретных подходах, выборе способов оценивания и выставления оценок. В зарубежных школах приняты различные шкалы оценок, включая сто-, двенадцати-, десяти-, двухбалльную и др. Многие учебно-воспитательные системы функционируют без привычных нам оценок. При значительной децентрализации большинства зарубежных школьных систем, при условии свободного выбора школой учебных планов и программ, а учениками – учебных предметов редко проводятся централизованные проверки и оценивание знаний. Общепринятый принцип индивидуализации обучения диктует один подход – каждый идет своим путем и темпом, обучается в меру своих возможностей, потребностей, реальных знаний.

До 1917 г. в России существовала шестибалльная система оценки знаний, с баллами от нуля до пяти. В 1918 г. оценка «О» была упразднена. Но постепенно и

оценка «1» стала использоваться все реже, а начиная с 50-х годов все меньше стала использоваться и оценка «2». Пятибалльная система оценок фактически превратилась в трехбалльную, а для большинства учеников, которые не могут учиться на «4» и «5», эта шкала стала двухбалльной. Такая оценочная система очень слабо стимулирует учебный труд, «ступенька» между тройкой и четверкой непреодолима для большинства школьников.

Многие педагоги используют «дополнения» к пятибалльной шкале в виде знаков «плюс», «минус». Реально получается три градации «пятерки» («пять с плюсом», «пять», «пять с минусом»), три градации «четверки» (аналогично), три градации «тройки» и «двойки», а в результате – десятибалльная шкала оценок.

Научно-исследовательские учреждения Российской Академии образования предложили новые оценочные шкалы, которые проходят экспериментальную проверку в различных регионах страны. Некоторые склонны принять двенадцатибалльную систему оценок, в которой кроме названных десяти баллов существует два экстремальных: балл «1» – «спасайте» – свидетельствует о том, что ребенок требует немедленной индивидуальной помощи или особенного внимания, вплоть до помещения в специальное учебное учреждение; высший балл «12» – экстремальный максимум («ура»), свидетельствующий о появлении способного и чрезвычайно одаренного ученика, которого следует обучать индивидуально по специальной программе.

Несмотря на преимущества десяти- и двенадцатибалльной шкал оценок, они, учитывая инертность школьной системы, вряд ли будут внедрены в широкую практику в ближайшее время. Поэтому педагоги ищут способы повышения стимулирующей роли пятибалльной шкалы.

Первый – выставление оценок со знаками «плюс» и «минус». Существующие правила ведения классных журналов не позволяют учителям использовать оценки с дополнительными обозначениями. В этих условиях педагог идет на компромисс: в классном журнале выставляет привычные оценки без плюсов и минусов, в записной книжке – уточненные.

Второй способ состоит в том, что цифровая балльная оценка дополняется словесной. Этот способ не имеет инструктивного запрета, но используется педагогами редко и без желания, поскольку требует дополнительных затрат времени в условиях его дефицита на уроке.

Иногда учитель прибегает к третьему способу – выставлению оценки в дневнике, которое сопровождается записью, адресованной родителям. При этом используется опора на мотив ответственности ученика перед семьей.

Четвертый способ заключается в опоре на коммуникативный мотив. Каждому ребенку, оказывается, не безразлично, как к нему относятся товарищи, что думают о нем. Педагог должен это использовать, тем самым приучая детей к сопереживанию успехов и неудач товарищей по классу.

Пятый способ – использование в классе экранов успеваемости, на которых выставляются оценки всех учеников. Недостатки его в том, что это может способствовать воспитанию зазнайства у отличников и безразличия у отстающих, если надлежащим образом не нацелить учеников. Некоторые педагоги высказывают опасение, что этот способ несовместим с гуманистической ориентацией воспитания, ведь каждый учится для себя, успевает как может – зачем же личное выставлять на общий обзор? Как видно, нужно продумывать все мелочи при изменении ориентации учебно-воспитательного процесса.

Шестой способ – организация соревнования с самим собой: в конце каждой недели ученик получает словесную оценку «лучше» или «хуже». Если успеваемость за прошедшую неделю снижается, он проигрывает в соревновании, даже если остается отличником. И наоборот, слабый выигрывает, когда начинает работать лучше. В соревновании «с самим собой» все дети находятся в одинаковых условиях – неуспевающий может победить, если получит на одну неудовлетворительную оценку меньше, чем за прошлую неделю. Отличник проиграет, если вместо привычной пятёрки получит четвёрку. Как видим, это соревнование не по успеваемости, а по изменению успеваемости.

...

При контроле знаний и умений, выставлении оценок учителю следует:

- ясно осознавать, что без диагностики, анализа, контроля и оценивания знаний, умений учебно-воспитательный процесс эффективно развиваться не может;
- больше беспокоиться не о внешней форме контроля и оценивания, а настойчиво искать способы гуманизации контроля, оценивания, выставления отметок, восприятия и понимания их учениками;
- добиваться систематичности процесса проверки и оценки учебно-воспитательной деятельности учеников;
- создавать ситуации значимости контроля и оценки;
- добиваться, чтобы ребенок понимал справедливость выставленной оценки;
- ответственно относиться к выставлению оценок: не оценивать неувоенное, не распыляться по мелочам;
- оценивать не только результаты, но и сам процесс труда – как именно выполнялась работа, примет во внимание рациональность деятельности, уровень познавательной самостоятельности ученика;
- с уважением относиться к труду воспитанников, правильно и по заслугам оценивать каждого;
- не терять времени на выяснение вопроса: «Что было задано на дом?»;
- создавать положительный эмоциональный настрой во время проверки знаний, умений;

- так формулировать вопросы, чтобы они побуждали к размышлениям, творческому поиску ответов;
- делать паузы и давать ученикам время на обдумывание ответа;
- внимательно выслушивать ответы учеников, поддерживать уверенность детей похвальными словами, жестами, мимикой;
- выслушивать ответ до конца, а анализ и замечания сделает позже;
- учитывать индивидуальные особенности учеников (медлительность, темперамент, дефекты речи и т.д.);
- практиковать индивидуальные задания и вопросы;
- приобщать детей к проверке знаний, умений, выполнения заданий, письменных работ других учеников класса;
- обучать детей технике самоконтроля;
- создавать непринужденную обстановку – краткие ответы дети могут делать, не вставая с места;
- анализировать ответ ученика, а не критиковать его личность;
- выставлять объективные, но дифференцированные отметки: неуверенным – чуть завышенные для стимула;
- давать ученикам возможность неоднократно пересдавать задания, если они захотят повысить оценку за их выполнение;
- позволять детям пользоваться опорными схемами во время ответов и выполнения заданий;
- использовать в сочетании разнообразные методы контроля и проверки знаний, умений, чтобы ни один метод не надоел ученикам, а проверка каждый раз вносила новое, необычное;
- шире практиковать тестовый контроль;
- овладеть техникой выставления оценок, гибко менять тактику в зависимости от изменяющихся условий;
- помнить, что оценка – это лишь один из конкретных и быстротекущих способов мотивации, она не должна вытеснять и замещать более важных и длительных стимулов активного и сознательного учения.

По вопросу оценки в начальной школе вызревает ряд решений, связанных с применением новых информационных средств.

Первое новшество связано с заменой обычного оценивания постоянно ведущимся наблюдением – мониторингом. В 2003г. в Таганроге началась экспериментальная проверка эффективности мониторингового контроля успеваемости школьников, начиная с младших классов. Идея «мониторить» знания и умения возникла из того факта, что многие учителя начальной школы склонны занижать школьникам годовые отметки. Давит груз ответственности. Учитель ответствен за качество образования и из-за боязни допустить ошибку все выше поднимает планку своих требований.

Если постоянно вести наблюдение и выполнять в определенных местах программы и в заданное время контрольные работы (проводить тестовые срезы), можно уверенно судить о динамике накопления и качестве знаний, умений. Компьютерные учетчики накапливают информацию и безошибочно определяют достигнутый уровень.

Второе новшество связано с изменением системы оценивания. В Информационном письме МО РФ «О системе оценивания учебных достижений младших школьников в условиях безотметочного обучения в общеобразовательных учреждениях» (2003г.) подробно объясняется сущность системы, в основе которой несколько новых идей:

- возрождена идея обучения без отметок. Речь идет о том, чтобы контролирование успехов детей проводилось менее травмирующим способом и без выставления оценок;
- акцент переносится с предметных знаний как основной цели обучения на формирование самостоятельности учебных действий.

Изучение проблемы показало, что традиционная пятибалльная система оценивания не дает возможности для развития у учащихся оценочной самостоятельности – способности самостоятельно определить свой уровень обученности. Сегодня эта способность признана ключевой компетенцией, определяющей новое качество образования (см. Концепцию модернизации российского образования на период до 2010г., утвержденную распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2001г. № 1756-Р (п. 2)).

Отметочная система выполняет функцию внешнего контроля со стороны учителя. Она не предполагает ни оценки учеником собственных действий, ни сопоставления его внутренней оценки с внешней (оценкой учителя, других учеников), а поэтому создает многие проблемы, в частности с индивидуализацией обучения. Безотметочная система разрушает эту связь и направлена на развитие личной компетентности школьника: ему внушают, что учится он не для оценки, а чтобы стать образованным человеком.

Учителю трудно оценивать реальные достижения ученика в сравнении с предыдущими результатами его обучения. Постоянно возникают вопросы типа: «Три ошибки в диктанте – это хорошо или плохо?» И ответ: «Если вчера было восемь, а сегодня только три – это хорошо» Хотя по нормативу это не очень хорошо. Нужно ставить невысокую оценку, но положительные сдвиги есть, школьник и учитель это чувствуют; тут как раз необходим безотметочный подход.

Обратим внимание на самые важные приемы безотметочного контролирования.

1. Оцениванию не должны подлежать личные качества ребенка (темп работы, особенности памяти, внимания, восприятия). Оценивается выполненная работа, а не ее исполнитель.

2. Работая в рамках безотметочного обучения, учитель не должен употреблять заменителей отметочной системы, а также «звездочек», «зайчиков», «черепашек» и т.п.

3. При безотметочном обучении используются такие средства оценивания, которые, с одной стороны, позволяют зафиксировать индивидуальное продвижение каждого ребенка, с другой – не провоцируют учителя на ранжирование учеников по их успеваемости. Это могут быть условные шкалы, на которых фиксируется результат выполненной работы по определенному критерию, различные формы графиков, таблиц, «листов индивидуальных достижений», в которых отмечаются уровни учебных достижений ребенка.

4. Формы фиксации оценивания являются личным достоянием ребенка и его родителей. Учитель не должен делать их предметом сравнения. Недопустимо, например, вывешивать в классе так называемый «Экран успеваемости».

5. Самооценка ученика должна предшествовать учительской оценке. Несовпадение этих двух оценок становится предметом обсуждения. Для оценивания и самооценивания выбираются только такие задания, где существует объективный однозначный критерий оценивания (например, количество звуков в слове), не выбираются те, где неизбежна субъективность оценки (например, красота написания буквы).

6. Школьнику дается право самостоятельного выбора контрольных заданий. Вводятся средства, позволяющие ему и его родителям проследить динамику учебной успешности относительно его самого.

7. Чтобы зафиксировать исходный уровень, проводится входное (стартовое) диагностирование, цель которого – оценка начального уровня подготовки учащегося. Сравнение результата стартовой работы с результатом в конце изучения темы поможет учителю зафиксировать прирост в умениях каждого ученика.

8. Распространение получают «Листки индивидуальных достижений». В них фиксируются текущие оценки по всем формируемым на данном этапе навыкам.

9. Для оценки творчества и инициативы школьника во всех сферах школьной жизни предложены «Тетради открытий». Это классный альбом (книга), в которой фиксируются авторские записи детей, помогающие им продвигаться в учебном материале. «Тетрадь открытий» представлена тремя блоками записей: «догадки» детей (вопросы, гипотезы, версии, мнения, выводы); результаты письменных работ; обобщения пройденного материала.

10. Еще одним средством предъявления собственных достижений ученика для их оценки является «Портфель достижений ученика». Он представляет собой подборку личных работ, в которые могут входить творческие работы, отражающие его интересы, прогресс в какой-либо области, самостоятельно найденные информационно-справочные материалы из дополнительных источников, доклады, сообщения, размышления и т.п.

Третье новшество связано с предложением ввести для выпускников начальной школы Единый государственный экзамен (ЕГЭ), который поможет снять многие хронические вопросы. Некоторые специалисты считают, что правильнее учить работе с

тестами младших школьников, чем натаскивать на ЕГЭ одиннадцатиклассников. Когда школьники не боятся процедуры тестирования, полученные ими баллы оказываются выше, чем обычные школьные отметки. Это выяснилось в ходе централизованного тестирования младших школьников в Таганроге (в 2003 г. их было обследовано свыше 20 тыс.). В ЕГЭ по математике город показал лучшие результаты не только в Ростовской области, но и в России.

...

Таким образом, выставление оценок требует не только знаний, но и мастерства. Оценка для подрастающего человека – важное событие в жизни. Ею регулируется его отношение к себе, она служит средством укрепления престижа в классе. Поэтому учитель будет особенно внимательным в вопросах оценивания элементов содержания учебно-воспитательного процесса. В 1 классе вообще не надо прибегать к оценке, в следующих – стоит больше склоняться к конкурсам, соревнованиям, играм: там дети сами поймут свое место среди других, сами выставят себе оценки.

Тестирование достижений

Наиболее объективным методом контролирования является тестирование, которое в последнее время все больше проникает и в младшую школу. Слово «тест» – английского происхождения и на языке оригинала означает испытание, проверку. Тесты обученности – это совокупность заданий, сориентированных на определение уровня усвоения определенных элементов содержания обучения. Теперь их все чаще называют тестами достижений, потому что они действительно показывают, какого уровня достиг ученик в обучении и воспитании.

Правильно составленные тесты должны удовлетворять ряду требований: быть относительно краткосрочными – не требовать больших затрат времени; однозначными – не допускать произвольного толкования тестового задания; правильными – исключать возможность формулирования многозначных ответов; относительно краткими, требующими сжатых ответов; информационными – обеспечивать возможность выставления количественной оценки за выполнение теста; удобными – пригодными для быстрой математической обработки результатов; стандартными – пригодными для широкого практического использования, измерения достижений всех школьников.

Школьные тесты – это всего лишь одна из разновидностей психологических и педагогических испытаний для диагностирования различных сторон развития и формирования личности. Если в основу их классификации положить различные аспекты развития и формирования человеческих качеств, получим тесты:

- 1) общих умственных способностей, умственного развития;
- 2) специальных способностей;

- 3) обученности, успеваемости, воспитанности, достижений;
- 4) для определения отдельных качеств (памяти, мышления, характера и др.);
- 5) для определения уровня воспитанности (сформированности общечеловеческих, нравственных, социальных и других качеств).

Применение тестов будет наиболее эффективным и обеспечит надежные выводы лишь при условии правильного их сочетания. Поэтому тестовые испытания всегда имеют комплексный характер. Делать общие выводы, например, об уровне развития школьников на основе применения лишь тестов обученности было бы непростительной ошибкой.

Сегодня изданы сборники тестов для начальной школы. Но это не исключает того, что часть тестов учителя разрабатывают сами, исходя из конкретных требований, условий и возможностей, придерживаясь основных правил:

- включать только правильные ответы и избегать ответов, неправильность которых на момент тестирования не может быть обоснована школьниками;
- конструировать неправильные ответы на основе типичных ошибок так, чтобы они были правдоподобными;
- размещать правильные ответы среди всех предлагаемых ответов в случайном порядке;
- вопросы не должны повторять формулировок учебника;
- ответы на одни вопросы не должны быть подсказками для ответов на другие;
- вопросы не должны содержать «ловушек».

Тесты достижений (обученности и воспитанности) применяются на всех этапах педагогического процесса. С их помощью учитель сможет эффективно проводить предварительный, текущий, тематический и итоговый контроль.

Предварительный контроль. Успех изучения темы, раздела или курса зависит от степени усвоения тех положений, которые изучались на предшествующих этапах. Если информации об этом у педагога нет, он лишен возможности правильного построения дальнейшего обучения. Необходимую информацию педагог получает, применяя пропедевтическое тестирование, чтобы «сделать срез» исходных знаний. Таким же путем он сможет определить и достигнутый уровень. Сравнение исходного уровня с достигнутым позволяет измерять «прирост» знаний, степень сформированности умений и навыков, проанализировать эффективность процесса, сделать выводы о «вкладе» педагога в достижения его учеников.

Текущий контроль необходим для диагностирования хода дидактического процесса, сопоставления реально достигнутых на отдельных этапах результатов с спроектированными. Он стимулирует учебный труд, способствует своевременному устранению пробелов в усвоении материала, осуществляется посредством устного опроса. Педагоги все шире практикуют такие его формы, как уплотненный, фронтальный, магнитофонный и др., но можно использовать и тестовый контроль.

Задания для текущего контроля (их количество обычно не превышает 6–8) формируются так, чтобы охватить важнейшие элементы знаний и умений, полученные учащимися на протяжении последних 2–3 уроков. Длительность выполнения теста не должна превышать 5–8 мин. Некоторые педагоги предлагают проводить такое тестирование через каждые два урока на третий, но все определяется конкретными особенностями и потребностями. После завершения работы обязательно анализируются допущенные ошибки. Для ускорения анализа используются образцовые ответы. Важно при этом достичь осознания каждым школьником причины возникновения ошибок. Если текущий контроль осуществляется с помощью автоматизированных устройств (ЭВМ, тренажеров, перфокарт и т.д.), необходимо обратить внимание на предотвращение возможности запоминания неправильных ответов.

В начальной школе используются многие специфические способы и средства индивидуального сообщения ответов: сигнальные карточки, веера, планшет, информационная линейка, цветной круг-сигнал, комментированное управление, конструирование ответа по схеме; использование опорных сигналов, парные и групповые ответы, программированный контроль.

Тематический контроль требует кропотливого и тщательного труда. Ведь речь идет не просто о проверке усвоения отдельных элементов, а о понимании системы, объединяющей эти элементы. Значительную роль при этом играют комплексные задания, объединяющие вопросы об отдельных понятиях темы, направленные на выявление связей между ними. Для тематического тестового контроля лучше всего использовать тестовые задания, разработанные службой педагогического тестирования.

Итоговый контроль осуществляется во время заключительного повторения в конце каждой четверти и учебного года. На этом этапе систематизируется и обобщается учебный материал. С высокой эффективностью могут быть применены соответствующим образом составленные тесты обученности. В школьной практике используются их различные варианты. Главное требование к ним одно – они должны соответствовать уровню национального стандарта образования.

Итоговым тестом чаще всего является контрольная работа. Для младших школьников она должна быть посильной, не превышать по объему и сложности тех упражнений, какие ученики выполняли во время изучения темы. Важно владение приемами исправления ошибок; можно подчеркнуть неверно написанную букву или слово, указать общее количество ошибок, дать образец правильного написания их, выполнения упражнения. С какой бы целью ни проводилась контрольная работа, учитель всегда делает анализ ошибок. Лучше, если эта работа будет проводиться с каждым учеником отдельно.

Ныне кратковременный опрос учащихся на уроке с помощью тестов используют многие педагоги. Преимущество его в том, что одновременно работает весь класс и за несколько минут можно получить срез обученности всех учеников. Это побуждает их

готовиться к каждому уроку, работать систематически, чем решается проблема большей эффективности и прочности знаний, уясняются пробелы в них, что важно для продуктивного самообучения. Дифференцированная работа с детьми по предупреждению неуспеваемости также основывается на текущем тестировании.

Естественно, не все характеристики усвоения знаний можно получить методом тестирования. Например, умение конкретизировать свой ответ примером, знание фактов, способность связно и доказательно выражать свои мысли и многие другие навыки диагностировать с помощью тестов невозможно. Это значит, что они должны сочетаться с другими формами и методами проверки. Правильно действуют те педагоги, которые, используя письменные тесты, дают возможность обучаемым устно обосновывать ответ.

...

В заключение подчеркнем, что в практике начальной школы все больше распространяется метод тестирования достижений как надежный способ диагностирования. Если развитие педагогики в нашей стране пойдет и дальше по этому руслу, систематическому тестированию будут подвергаться все дети, начиная с детского сада. Для начальной школы издаются сборники тестовых упражнений. Некоторые вопросы в этом контексте разрабатывают сами учителя, опираясь на определенные педагогические требования.

Диагностика воспитанности

Воспитание – процесс противоречивый и длительный. Результаты его имеют отдаленный характер и учитывать их трудно. Начинается оно задолго до школы, продолжается в начальной школе, с определенного возраста сочетается с самовоспитанием.

Чтобы узнать, достиг ли цели воспитательный процесс в целом или хотя бы отдельный его этап, нужно сопоставить спроектированное с реальными результатами. Без знания этого дальнейшее планирование и управление процессом воспитания невозможно. Достигнутый личностью уровень воспитанности может соответствовать спроектированному, а может отличаться от него. Установить здесь степень соответствия помогает диагностика – оценочная процедура, направленная на выявление истинного уровня воспитанности. Данные диагностического изучения сопоставляются с исходными характеристиками воспитанности, разница между начальным и конечным результатами определяет меру эффективности процесса воспитания.

Сегодня об уровнях воспитанности можно составить лишь весьма приблизительные представления, используя сложные и трудоемкие методы выявления

и анализа результатов. Но это не означает, что диагностировать воспитанность не нужно.

В качестве эталонных показателей, с которыми сравниваются достигнутые результаты, используются критерии воспитанности – теоретически разработанные показатели уровня сформированности различных качеств личности (класса). Оформляются они обычно в виде шкалы. Если степени проявления качеств присваиваются условные количественные оценки, то можно осуществлять сравнение и производить подсчет, выражая уровни воспитанности числами, подобно тому, как это делается при тестировании успехов, достигнутых в обучении. Определение уровня воспитанности представляет собой то же тестирование, с той только разницей, что тестом служит не теоретическое задание, а практическое поведение воспитанника в определенной ситуации, выполнение им требуемых действий.

Среди множества критериев воспитанности можно выделить две группы: содержательные и оценочные. Первые связаны с выделением адекватных изучаемому качеству показателей, вторые – с возможностью более или менее точной фиксации интенсивности проявления диагностируемого качества. Есть еще общие критерии для диагностики достигнутого уровня воспитанности личности или класса и частные – для анализа результатов, связанных с выработкой отдельных свойств, черт и качеств. Первые отражают требования, зафиксированные в формулировке цели, вторые – конкретные задачи воспитательного процесса. По направленности, способу и месту применения критерии воспитанности условно делятся на две группы: 1) связанные с проявлением результатов воспитания во внешней форме – суждениях, оценках, поступках, действиях личности и 2) связанные с явлениями, скрытыми от глаз воспитателя, – мотивами, убеждениями, планами, ориентациями.

С помощью практических методов диагностики изучаются представления воспитанников о нормах и правилах поведения и о других интересующих воспитателя вопросах. Чаще всего в практике используются прямые вопросы типа: «что такое честность?», «почему нельзя быть ябедой?», «зачем людям быть добрыми?», «почему скупой платит дважды?» и т.п. Ответы на них помогают воспитателю и самому воспитаннику лучше разобраться в различных качествах, осмыслить их. Для определения того, как относятся воспитанники к тем или иным фактам, поступкам, действиям, событиям, используются специальные вопросы в устной или письменной форме типа: «каким ты предпочитаешь быть – добрым или злым?» и т.п. Они могут быть открытыми, требующими свободного аргументированного ответа, или закрытыми, предполагающими выбор одного из альтернативных ответов. Для диагностики оценочных суждений широко применяются и сочинения на заданную тему: «Как я понимаю дисциплину», «Вежливость и я» и т.п. Их можно предлагать в 3–4 классах. Ценность их в том, что они отражают внутренние позиции детей, сомнения, колебания и раздумья.

Внутренняя позиция личности обнажается в поведении. Как ребенок воспитан, так он и действует. Педагогика использует и такой эффективный способ диагностики поведения, как метод воспитывающих ситуаций, позволяющий в единстве решать две задачи: 1) диагностировать уровень развития требуемых качеств и 2) воспитывать эти качества. Воспитывающая ситуация – это естественная или преднамеренно созданная обстановка, в которой воспитанник в своих действиях обнаруживает некий уровень уже сформированных у него качеств. Естественными ситуациями полна повседневная жизнь, в том числе на уроках, в школьной столовой, на улице, в общественном транспорте и т.д. Преднамеренно созданные ситуации обычно затрагивают важные для воспитанников стороны их жизни. Например, ситуация, когда распределяются обязанности, поручения, подарки и награды, происходит выбор между личным и общественным и т.п. Здесь поведение ребенка обычно адекватно его внутренней позиции. Такие ситуации могут стать остроконфликтными и даже неуправляемыми, а потому требуют пристального внимания и тонкого руководства.

В последнее десятилетие педагогическая практика тяготеет к созданию проблемных ситуаций, когда дети вынуждены искать выход, а воспитатель может оценить уровень их воспитанности. Выделяются следующие: 1) проверочная; 2) воспитывающая; 3) контролирующая; 4) закрепляющая; 5) не предусмотренная воспитателем, но помогающая; 6) не предусмотренная воспитателем, мешающая или вредная.

Пример. Больной котенок с перебитой лапкой жалобно мяукает в школьном дворе, мешает проводить урок. Что будут делать дети? Как поведут себя?

Проблемная ситуация может создаваться для целого класса и отдельного ученика. В обоих случаях она даст положительные результаты, если в основе ее будут лежать задачи, решение которых представляет интерес для воспитанников.

Регистрация результатов диагностики осуществляется в различных формах. Чаще других используется шестибальная шкала. В ней три положительные оценки (+1, +2, +3) выражают степень моральной воспитанности, три отрицательные (-1, -2, -3) – степень моральной невоспитанности. Учитель, проводя диагностирование, оценивает моральную воспитанность так:

- +3 (устойчивая готовность совершить моральный поступок);
- +2 (стремление совершать положительные действия);
- +1 (понимание необходимости положительных действий);
- 0 – нейтральная позиция;
- 1 (готовность к отрицательным проявлениям);
- 2 (стремление к отрицательным действиям);
- 3 (антиобщественное поведение).

Следует помнить, что в основу оценки воспитанности должна быть положена общая нравственная направленность ребенка, а не отдельные ее качества. Последние следует рассматривать в связи с мотивами поведения, поскольку поступок или

действие, взятые вне связи с мотивом, их вызвавшим, не могут адекватно характеризовать уровень воспитанности. Иногда даже гуманные поступки, якобы свидетельствующие о воспитанности, на самом деле бывают обусловлены далеко не лучшими побуждениями. При иных обстоятельствах поведение детей могло бы быть иным.

...

Таким образом, целенаправленная воспитательная работа требует диагностирования – исследования учителя, которое дает ему информацию об уровне воспитанности класса в целом и каждого воспитанника в отдельности. Главная задача здесь – установление реального состояния моральных и социальных качеств учеников, определение критических и рискованных аспектов развития воспитательного процесса. На основе диагностирования разрабатываются стратегия и тактика управления им, программа воспитательных дел. Диагностирование помогает определить, сколько времени и усилий понадобится учителю, чтобы достичь заданного уровня сформированности определенных качеств.

Проверьте себя

Почему в гуманистическом воспитании больше говорится не о контроле, а о диагностике?

Что такое контроль знаний, умений?

Назовите функции контроля. Что такое проверка знаний, умений?

Что такое оценивание, оценка, отметка?

На каких принципах основывается диагностирование, контроль и проверка знаний?

Что означает гуманизация контроля?

Что такое диагностирование обученности?

Охарактеризуйте звенья проверки знаний, умений.

Какие типовые недостатки выявлены в массовой практике контроля, проверки, оценки знаний?

Что вы знаете о новых поисках в области контроля и проверки знаний?

Что такое тестирование обученности, достижений, развития?

Какие критерии существуют для оценки диагностических тестов?

Какие формы тестового контроля вы знаете?

Какие правила соблюдаются при составлении тестов?

Как производится оценивание письменных работ?

Какими правилами руководствуется учитель при выставлении оценок?

Как вы смотрите на отмену оценок в 1 классе?

Можно ли учить без оценок в начальной школе? Обоснуйте свой вывод.

Какие тесты для начальной школы вы могли бы предложить?

Опорный конспект

Задачи школьной диагностики:

– анализ процессов и результатов развития школьников (готовность к школьному образованию, темпов созревания психических функций, достигнутых сдвигов);

– анализ процессов и достигнутых результатов обучения (объем и глубина обученности, умение использовать накопленные знания, умения, уровень сформированности основных приемов мышления, владение способами творческой деятельности и др.);

– анализ процессов и достигнутых результатов воспитания (уровень воспитанности, глубина и сила нравственных убеждений, сформированность нравственного поведения и т.д.).

Объект контроля в авторитарной педагогике – труд ученика; в гуманистической педагогике – совместный труд учителя и ученика, общий результат.

Диагностирование рассматривает результаты в связи с путями, способами их достижения, выявляет тенденции, динамику формирования продуктов.

Диагностирование включает контроль, проверку, оценивание, накопление статистических данных, анализ, выявление динамики, тенденций, прогнозирование дальнейшего развития событий.

Принципы диагностирования – объективность; систематичность; наглядность.

Контроль – выявление, измерение и оценивание знаний, умений.

Проверка – выявление и измерение.

Основная дидактическая функция контроля – обеспечение обратной связи между учителем и учеником, получение педагогом объективной информации о степени освоения учебного материала, своевременное выявление недостатков и пробелов в знаниях.

Функции контроля – контролирующая, учебная, воспитательная, развивающая, стимулирующая.

Контроль включает – проверку, оценку, учет.

Контроль результатов обучения

| Функции | Виды | Формы сообщения ответа |
|---|--|--|
| Контролирующая Учебная Воспитательная | Предварительный Текущий Тематический Итоговый | Письменная Устная Прямая Закодированная |

Требования к контролю – объективность, индивидуальность, регулярность, гласность, всесторонность проверки, дифференцированность, разнообразие форм, этичность.

Методы и формы контроля – наблюдение, устный индивидуальный опрос, фронтальный опрос, групповой опрос, письменный контроль, комбинированный опрос (уплотненный), тестовый контроль, программированный контроль, практический, самоконтроль, экзамены.

Оценивание – вынесение оценки.

Оценка – результат проверки.

Отметка – условное обозначение оценки.

Тест – испытание, проверка.

Тест достижений (обученности) – совокупность заданий, сориентированных на определение уровня усвоения определенных элементов содержания обучения.

В школе применяются тесты:

- общих умственных способностей, умственного развития;
- специальных способностей;
- обученности, успеваемости, воспитанности, достижений;
- для определения отдельных качеств (памяти, мышления, характера и др.);
- для определения уровня воспитанности (сформированности общечеловеческих, нравственных, социальных и других качеств).

Критерии воспитанности – теоретически разработанные показатели уровня сформированности различных качеств личности (класса).

Воспитывающая ситуация – естественная или преднамеренно созданная обстановка, в которой воспитанник вынужден действовать и в своих действиях обнаруживать уровень сформированности у него определенных качеств.

Литература

Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьников. М., 1984.

Бардин К.В. Как научить детей учиться. М., 1987.

Вантеева Л.Д. Компьютерное тестирование как одна из форм контроля в начальной школе // Начальная школа. 1999. № 5. С. 20–23.

Контроль и оценка результатов обучения в начальной школе // Начальная школа. 1999. № 4. С. 10–24.

Лысенкова С.Н. Когда легко учиться. М., 1985.

Подласый И.П. Продуктивная педагогика. М., 2003.

Полонский В.М. Оценка знаний школьников. М., 1982.

Солдатов Г. Оценки и отметки // Начальная школа. 1998. № 2. С. 59–63.

Челошкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов:
Учеб. пособие. М., 2001.

Шаталов В.Ф. Точка опоры. М., 1987.

Шишов С.О., Кальный В.А. Школа: мониторинг качества образования. М., 2000.

ГЛАВА 15. УЧИТЕЛЬ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Если учитель имеет только любовь к делу, он будет хороший учитель. Если учитель имеет только любовь к ученику, как отец, мать, – он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет ни любви к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь к делу и к ученикам – он совершенный учитель.

Л.Н. Толстой

Функции учителя

Личность, организующая и реализующая учебно-воспитательный процесс в школе, – учитель. Можно сказать и так: учитель – человек, имеющий специальную подготовку и профессионально занимающийся педагогической деятельностью. Непрофессионально педагогической деятельностью занимаются почти все люди, но только учителя знают, что, где и как нужно делать, действуют в соответствии с педагогическими законами, несут в установленном порядке ответственность за качественное исполнение своего долга.

Учитель начальной школы – особенный учитель. Это посредник между детьми и миром взрослых, в совершенстве знающий таинства становления детской психики, дает малышу знания, учит его быть человеком. Труд учителя начальной школы несравним по своей значимости ни с каким другим, потому что его результат – человек. Ему – самому знающему, самому ответственному, самому главному семья и общество вручают самое дорогое: судьбу своих детей, граждан своей страны, ее будущее. Человек, вставший за учительский стол, ответствен за судьбу каждого ученика подрастающего поколения. Каков результат труда педагогов сегодня – таким будет наше общество завтра.

Уже в самые далекие времена обнаружилась одна закономерность: те государства в истории цивилизации вырывались вперед, где были лучше школы и учителя. Принижение роли учителя почти всегда заканчивалось плачевно: государства хирели, нравы ухудшались. Скромнен и незаметен учитель, но достаточно свести его с пьедестала и тем самым подорвать у людей веру в истину, личным представителем которой он выступает, как тут же поднимает голову и начинает свое разрушительное дело невежество, отбрасывая достижения цивилизации назад к пещерам.

Вот что писал о роли русского учителя в обществе М. Горький:

«Если бы вы знали, как необходим русской деревне хороший, умный, образованный учитель! У нас в России его необходимо поставить в какие-то особенные условия, и это нужно сделать скорее, если мы понимаем, что без широкого образования народа государство развалится, как дом, сложенный из плохо обожженного кирпича! Учитель должен быть артист, художник, горячо влюбленный в свое дело, а у нас – это чернорабочий, плохо образованный человек, который идет учить ребят в деревню с

такой же охотой, с какой пошел бы в ссылку. Он голоден, забит, запуган возможностью потерять кусок хлеба. А нужно, чтобы он был первым человеком в деревне, чтобы он мог ответить мужику на все вопросы, чтобы мужики признали в нем силу, достойную внимания и уважения, чтобы никто не смел орать на него... унижать его личность, как это делают у нас все: урядник, богатый лавочник, поп, становой, попечитель школы, старшина и тот чиновник, который носит название инспектора школ, но заботится не о лучшей постановке образования, а только о тщательном исполнении циркуляров округа...»

Педагогическая функция – предписанные педагогу направления работы: обучение, образование, воспитание, развитие учащихся. В каждом из этих направлений учитель выполняет множество конкретных действий, так что функции его часто не всегда очевидны. Но, заглянув в корень, мы установим, что в основе педагогической деятельности и лежит главная функция учителя – профессионализм: не столько учить, сколько направлять учение, не столько воспитывать, сколько руководить процессами воспитания. И чем отчетливее понимает он эту функцию, тем больше самостоятельности, инициативы, свободы предоставляет своим ученикам. Настоящий мастер своего дела остается в учебно-воспитательном процессе как бы «за кадром», за пределами управляемого педагогом выбора.

Еще Сократ называл профессиональных педагогов «акушерами мысли», его учение о педагогическом мастерстве носит название «Майэвтика», что в переводе означает «повивальное искусство». Не сообщать готовые истины, а помочь родиться мысли в голове ученика обязан знающий педагог. Следовательно, сердцевина педагогического труда – в управлении теми процессами, которые сопровождают становление человека. Учитель начальной школы обязан научить каждого ребенка пользоваться своим главным органом – мозгом. Если это чудо не свершится, человек на всю жизнь останется недоучкой.

Управление как основная педагогическая функция распадается на ряд конкретных действий. Реализация любого из них – будь то урок, классный час, изучение отдельного раздела на уроке, викторина, олимпиада, «подвижная перемена», школьный праздник, акт милосердия или экологическая экспедиция – начинается с постановки цели. Сущность управленческого процесса в том, чтобы координировать действия учеников по линии совпадения «цель – результат». Управление процессом обучения основывается на возможностях учеников – уровне их подготовленности, работоспособности, отношении к учению и т.д. Обо всем этом педагог узнает в процессе диагностирования. Без знания особенностей физического и психического развития школьников, уровня их умственной и нравственной воспитанности, условий классного и семейного воспитания и т.д. нельзя осуществить ни правильной постановки цели, ни выбрать средства ее достижения. Вот почему педагогу следует в совершенстве владеть прогностическими методами анализа педагогических ситуаций.

В неразрывной связи с постановкой цели и диагностированием осуществляется прогнозирование; оно выражается в умении учителя предвидеть результаты своей деятельности в конкретных условиях и исходя из этого определить, что и как нужно делать. Педагог, не умеющий заглядывать вперед, не понимающий, к чему он стремится, уподобляется бредущему наугад путнику, который может достичь цели только случайно. Педагогику, которая не учит учителя прогнозировать, В.А. Сухомлинский назвал знахарством, а учителя, не желающего или не умеющего предвидеть ход событий, – неграмотной нянькой.

Опираясь на благоприятный прогноз, учитель приступает к составлению проекта учебно-воспитательной деятельности. Диагноз, прогноз, проект становятся основанием для разработки плана учебно-воспитательной деятельности – им завершается подготовительный этап педагогического процесса. Хороший учитель не войдет в класс без продуманного во всех деталях, четкого, обеспеченного всем необходимым плана.

На этапе реализации намерений учитель выполняет информационную, организационную, оценочную, контрольную и корректирующую функции. Организационная деятельность учителя связана с вовлечением детей в намеченную работу, сотрудничеством с ними в достижении намеченной цели. Учитель – главный источник информации для учеников. Он знает все обо всем, а своим предметом, педагогикой, методиками и психологией владеет в совершенстве. Контрольная, оценочная и коррекционная функции необходимы ему прежде всего для создания действенных стимулов для развития процесса и намеченных в нем изменений. Учителя все отчетливее понимают, что не понукание и принуждение ведут к успеху. При контроле становятся более понятными причины неудач, срывов, недоработок. Собранный информация позволяет скорректировать процесс, вовремя использовать более эффективные средства, ввести более действенные стимулы. На завершающем этапе педагогического цикла учитель выполняет аналитическую функцию, главным содержанием которой является анализ достигнутого: какова его эффективность, почему она ниже намеченной, где заметны спады, как избежать их в дальнейшем и т.д.

Многообразие функций, выполняемых учителем, привносит в его труд компоненты многих специальностей – от актера, режиссера и менеджера до аналитика, исследователя и селекционера. К тому же помимо своих непосредственных функций он несет нагрузки общественные, гражданские, семейные.

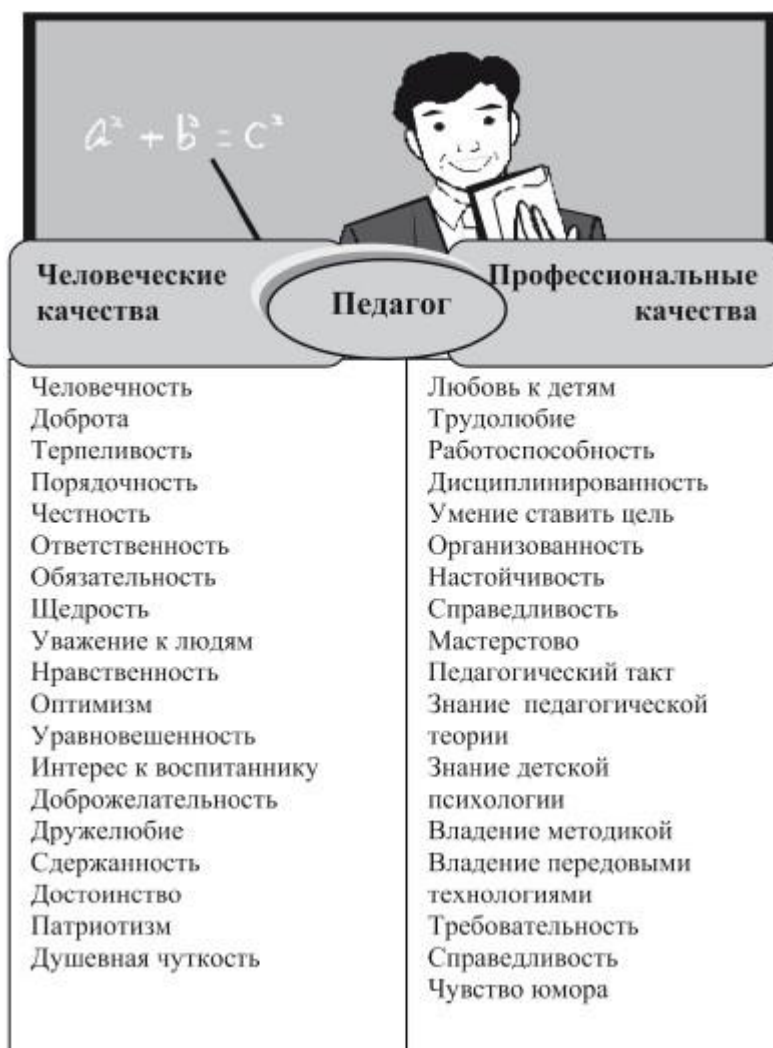
...

Таким образом, учитель начальной школы выполняет множество видов деятельности, именуемых педагогическими функциями. Главной из них является управление учебно-воспитательным процессом. На подготовительном этапе управление включает: постановку цели, диагностирование, прогнозирование, проектирование и планирование. На этапе реализации плана учитель выполняет информационную,

организационную, оценочную, контрольную и корректирующую функции. На завершающем этапе – аналитическую функцию.

Требования к учителю

Особые профессиональные и общественные функции учителя, необходимость быть на виду самых беспристрастных судей – своих воспитанников, родителей, общественности – предъявляют повышенные требования к его личности, его моральному облику. Требования к учителю – это система профессиональных качеств, определяющих успешность педагогической деятельности (рис. 17).



...

Рис. 17. Качества педагога

...

Люди всегда предъявляли к учителю повышенный спрос, хотели видеть свободным от всех недостатков. В уставе львовской братской школы 1586 г. было записано: «Дидаскал или учитель сея школы мает быти благочестив, разумен,

смиренно мудрый, кроток, воздержливый, не пьяница, не блудник, не лихоимец, не сребролюбец, не чародей, не басносказитель, не пособитель ересям, но благочестиво поспешитель, образ благий во всем себе представляющий не в ситцевых добродетелях, да будут и ученицы, яко учитель их». В самом начале XVII в. сформулированы обширные и четкие требования к учителю, которые не устарели по сей день. Я.А. Коменский рассудил, что главное назначение учителя состоит в том, чтобы своей высокой нравственностью, любовью к людям, знаниями, трудолюбием и другими качествами стать образцом для подражания со стороны учеников и личным примером воспитывать у них человечность.

Учителя должны быть образцом простоты – в пище и одежде; бодрости и трудолюбия – в деятельности; скромности и благонравия – в поведении; искусства разговора и молчания – в речах, подавать пример «благоразумия в частной и общественной жизни». С профессией учителя совершенно несовместимы лень, бездеятельность, пассивность. Хочешь изгнать эти пороки из учащихся, прежде избавься от них сам. Кто берется за наивысшее – воспитание юношества, тот должен познаться и с ночным бодрствованием и тяжким трудом, избегать пиров, роскоши и всего, «что ослабляет дух».

Я.А. Коменский требует, чтобы учитель внимательно относился к детям, был приветливым и ласковым, не отталкивал от себя детей своим суровым обращением, а привлекал их отеческим расположением, манерами и словами. Учить детей нужно легко и радостно, «чтобы напиток науки проглатывался без побоев, без воплей, без насилия, без отвращения, словом, приветливо и приятно».

«Плодотворным лучом солнца для молодой души» назвал учителя К.Д. Ушинский. Учитель русских учителей предъявлял к наставникам исключительно высокие требования. Он не мыслил себе учителя без глубоких и разносторонних знаний. Но одних знаний мало; «главнейшая дорога человеческого воспитания есть убеждение, а на убеждение можно действовать только убеждением». Всякая программа преподавания, всякая метода воспитания, как бы хороша она ни была, не перешедшая в убеждение воспитателя, остается мертвой буквой, не имеющей никакой силы в действительности.

В ряду требований к современному педагогу на ведущее место возвращается духовность. Своим личным поведением, отношением к жизни наставник обязан подавать пример духовной жизни, воспитывать учеников на высоких идеалах человеческих добродетелей, истины и добра. Сегодня многие общины требуют, чтобы учитель их детей был верующим человеком, которому они могли бы доверить нравственное воспитание своих чад.

Важное требование к учителю – наличие педагогических способностей – качество личности, выражающееся в склонностях к работе с учениками, любви к детям, получению удовольствия от общения с ними. Часто педагогические способности

сужаются до умения выполнять конкретные действия – красиво говорить, петь, рисовать, организовывать детей и т.п. Выделены следующие виды способностей.

Организаторские – умение учителя сплотить учеников, занять их, разделить обязанности, спланировать работу, подвести итоги сделанному и т.д.

Дидактические – умение подобрать и подготовить учебный материал, наглядность, оборудование, доступно, ясно, выразительно, убедительно и последовательно изложить учебный материал, стимулировать развитие познавательных интересов и духовных потребностей, повышать учебно-познавательную активность и т.п.

Рецептивные – умение проникать в духовный мир воспитанников, объективно оценивать их эмоциональное состояние, выявлять особенности психики.

Коммуникативные – умение учителя устанавливать педагогически целесообразные отношения с учениками, их родителями, коллегами, руководителями учебного заведения.

Суггестивные заключаются в эмоционально-волевом влиянии на учеников.

Исследовательские воплощаются в умении познать и объективно оценить педагогические ситуации и процессы.

Научно-познавательные сводятся к способности усвоения учителем новых научных знаний в области педагогики, психологии, методики.

К ведущим способностям, по результатам многочисленных опросов, относятся педагогическая зоркость (наблюдательность), дидактические, организаторские, экспрессивные, остальные сводятся к разряду сопутствующих, вспомогательных.

Многие специалисты склоняются к выводу, что отсутствие ярко выраженных способностей может быть компенсировано развитием других профессиональных качеств – трудолюбия, честного отношения к своим обязанностям, постоянной работой над собой.

Педагогические способности (талант, призвание, задатки) мы должны признать важной предпосылкой успешного овладения педагогической профессией, но отнюдь не решающим профессиональным качеством. Сколько кандидатов в учителя, имея блестящие задатки, так и не состоялись как педагоги, и сколько поначалу малоспособных студентов вознеслись к вершинам педагогического мастерства. Педагог – это всегда труженик.

Поэтому важными профессиональными качествами его мы должны признать трудолюбие, работоспособность, дисциплинированность, ответственность, умение поставить цель, избрать пути ее достижения, организованность, настойчивость, систематическое и планомерное повышение своего профессионального уровня, стремление постоянно повышать качество своего труда и т.д.

На наших глазах происходит заметная трансформация учебных заведений в производственные учреждения, предоставляющие «образовательные услуги» населению, где действуют планы, контракты, случаются забастовки, развивается

конкуренция – неизбежный спутник рыночных отношений. В этих условиях особую важность приобретают те качества педагога, которые становятся профессионально значимыми предпосылками для создания благоприятных отношений в учебно-воспитательном процессе. В ряду их человечность, доброта, терпеливость, порядочность, честность, ответственность, справедливость, обязательность, объективность, щедрость, уважение к людям, высокая нравственность, оптимизм, эмоциональная уравновешенность, потребность к общению, интерес к жизни воспитанников, доброжелательность, самокритичность, дружелюбие, сдержанность, достоинство, патриотизм, религиозность, принципиальность отзывчивость, эмоциональная культура и др. Обязательное для учителя качество – гуманизм, т.е. отношение к растущему человеку как высшей ценности на земле, выражение этого отношения в конкретных делах и поступках. Гуманность складывается из интереса к личности, сочувствия ей, помощи, уважения ее мнения, знания особенностей развития, высокой требовательности к учебной деятельности и озабоченности ее развитием. Ученики видят эти проявления, следуют им сперва неосознанно, приобретая со временем опыт гуманного отношения к людям.

Учитель – это всегда творческая личность. Он выступает организатором повседневной жизни школьников. Пробуждать интересы, вести учеников за собой может только человек с развитой волей, где личной активности отводится решающее место. Педагогическое руководство таким сложным организмом, как класс, детский коллектив, обязывает воспитателя быть изобретательным, сообразительным, настойчивым, всегда готовым к самостоятельному разрешению любых ситуаций. Педагог – образец для подражания, побуждающий детей следовать за ним.

Профессионально необходимыми качествами учителя являются выдержка и самообладание. Профессионал всегда, даже при самых неожиданных обстоятельствах (а их бывает немало), обязан сохранять за собой ведущее положение в учебно-воспитательном процессе. Никаких срывов, растерянности, беспомощности воспитателя ученики не должны чувствовать и видеть. А.С. Макаренко указывал, что учитель без тормозов – испорченная, неуправляемая машина. Нужно это помнить постоянно, контролировать свои действия и поведение, не опускаться до обиды на детей, не нервничать по пустякам.

Душевная чуткость в характере учителя – своеобразный барометр, позволяющий ему чувствовать состояние учеников, их настроение, вовремя приходить на помощь тем, кто в ней больше всего нуждается. Естественное состояние педагога – профессиональное беспокойство и личная ответственность за настоящее и будущее своих питомцев.

Неотъемлемое профессиональное качество учителя – справедливость. По роду своей деятельности он вынужден систематически оценивать знания, умения и поступки учеников. Поэтому важно, чтобы его оценочные суждения соответствовали уровню развития школьников. По ним они судят об объективности воспитателя. Ничто так не

укрепляет нравственного авторитета педагога, как умение быть объективным. Предубежденность, предвзятость, субъективизм очень вредят делу воспитания.

Воспитатель обязан быть требовательным. Это важнейшее условие его успешной работы. Высокие требования учитель прежде всего предъявляет к себе, ибо нельзя требовать от других того, чем не владеешь сам. Педагогическая требовательность должна быть разумной, с учетом возможностей развивающейся личности.

Нейтрализовать напряжение в ходе педагогического процесса помогает воспитателю чувство юмора: веселый педагог обучает лучше угрюмого. В его арсенале шутка, пословица, афоризм, дружеская подковырка, улыбка – все, что позволяет создать положительный эмоциональный фон, заставляет школьников посмотреть на себя и на ситуацию с комической стороны.

Отдельно следует сказать о профессиональном такте педагога – соблюдении чувства меры в общении с учениками. Такт – это концентрированное выражение ума, чувства и общей культуры воспитателя. Сердцевиной его выступает уважение к личности воспитанника. Это предостерегает учителя от бестактности, подсказывает ему выбор оптимальных средств воздействия в конкретной ситуации.

Личностные качества в учительской профессии неотделимы от профессиональных. Среди них: владение предметом преподавания, методикой преподавания предмета, психологическая подготовка, общая эрудиция, широкий культурный кругозор, педагогическое мастерство, владение технологиями педагогического труда, организаторские умения и навыки, педагогический такт, педагогическая техника, владение технологиями общения, ораторское искусство и др. Любовь к своему труду – качество, без которого не может быть педагога. Слагаемые его – добросовестность и самоотверженность, радость при достижении воспитательных результатов, постоянно растущая требовательность к себе, к своей квалификации.

Личность современного учителя во многом определяется его эрудицией, высоким уровнем культуры. Тот, кто хочет свободно ориентироваться в современном мире, должен много знать.

Учитель являет собой наглядный образец для подражания, своеобразный эталон того, как следует себя вести.

...

В начальной школе учитель – идеал, требования его – закон. Что бы там ни говорили дома, категорическое «А Марья Ивановна сказала так» моментально снимает все проблемы. Увы, идеализация учителя продолжается недолго и имеет тенденцию к сокращению. Помимо всего прочего, сказывается влияние дошкольных учреждений: дети видят в учителе того же детсадовского воспитателя.

...Ученики 3 класса пишут сочинение «Учитель». Интересно, что они пожелают учителям, на какие качества обратят внимание?

Сельские школьники единодушно согласились, что их учительница превосходный мастер своего дела. У многих ребят к этому времени уже складывается свой образ учителя. Большинство видят в нем самого доброго человека, понимая под добротой конкретные поступки: не ставит двойки, не задает домашних заданий на воскресенье, отвечает на все вопросы, хвалит за хорошие ответы, говорит родителям больше хорошего, чем плохого: «чтобы мама, придя домой после родительского собрания, не сердилась».

Небезынтересно отметить, что качества «хороший» и «добрый» отождествляются: хороший учитель обязательно добрый, добрый – всегда хороший. Кроме того, учитель должен быть умным – «чтобы все знал и сразу отвечал на все вопросы». Он любит детей, а дети любят его. Учитель самый справедливый человек: ставит правильные, заслуженные оценки и лучшим ученикам в конце четверти «...не подставляет оценок, которых у них не было». Весьма ценится сдержанность: «чтобы не кричал не разобравшись», «выслушивал ответы до конца». А кроме того учитель: аккуратный (подразумевается красота учителя, вкус в одежде, прическе), умеет интересно рассказывать, вежливый, скромный, строгий («чтобы ученики боялись и любили (!) учителя»), знает материал («а не так, чтобы ученики исправляли на доске ошибки»), ласковый как мама, бабушка, веселый как сестра, требовательный («потому что я могу учиться на „4“ и „5“, а учитель не спрашивает и мало требует, я и не учусь»), 15 учеников из 150, писавших сочинение, хотели, чтобы учителя не ставили двоек в дневник за то, что нечаянно забыл форму или тапочки, сломал ручку или вертелся на уроке: «а то мама сердится и даже бьет».

Гуманистическая школа напрочь отвергает дидактогению – черствое, бездушное отношение к детям. Дидактогения – явление древнее. Еще в старину поняли ее пагубное влияние на обучение и был даже сформулирован закон, согласно которому бездушное отношение учителя к ученику непременно приведет к отрицательным последствиям. Дидактогения – уродливый пережиток прошлого.

Теперь в школах не бьют, не унижают, не оскорбляют, а дидактогения... осталась. Ю. Азаров рассказывает об учительнице, которая на уроках главное место отводила «порядку»: «Дети, сесть!», «Дети, руки!», «Выровняться!» Несколько лет подряд ее ставили в пример: владеет дисциплиной, умеет организовывать ребят, держит класс в руках... Вот это – «держат в руках» – наиболее точно характеризует сущность ее, увы, дидактогенического метода.

...

Болью проникнуты слова известного грузинского педагога Ш. Амонашвили, призывающего преобразовать дело обучения на началах гуманности. В одной из статей он вспоминает свои школьные годы, о том, с каким волнением и предчувствием неладного раскрывал возвращенную учителем тетрадь. Красные линии в ней никогда не приносили радости: «Плохо! Ошибка! Как тебе не стыдно! На что это похоже! Вот

тебе за это!» – так озвучивалась голосом моего педагога каждая красная черточка. Ошибки, обнаруженные им в моей работе, всегда пугали меня, и я был не прочь выбросить тетрадь или, в лучшем случае, вырвать из нее зловещую страницу, заполненную этими, как мне казалось, бранящими меня знаками педагога. Порой я получал тетрадь, которая была испещрена не просто черточками, птичками (в сказках птички обычно вещают о чем-то хорошем, радостном, таинственном), а вдоль каждой строки были проведены волнистые линии, как искривленные от злости нервы моего учителя. Если в этот момент, когда он исправлял мою работу, я оказался бы рядом, то, наверное, такими же красными полосками он украсил меня самого.

...Но почему я тогда называюсь «учеником», если должен выполнять все задания только без ошибок? – думал я в детстве... Неужели учителя всего мира сговорились между собой охотиться и тешиться над ошибками своих учеников? Тогда можно предвидеть, как мы, дети, их баловали: ежедневно мы в своих рабочих и контрольных тетрадях допускали, по всей вероятности, несколько миллионов ошибок! «Учитель! – взывает Ш. Амонашвили. – Если ты хочешь усовершенствоваться и преобразовать свою методику воспитания на началах гуманности, то не забывай, что ты сам когда-то был учеником, и добивайся того, чтобы твоих воспитанников не мучили те же самые переживания, что мучили тебя».

...

Ни одна профессия не предъявляет к человеку таких высоких требований, как учительская. Посмотрим на итоговую таблицу профессиональных качеств (см. рис. 17), попытаемся «примерить» их на себя и увидеть, как много еще надо поработать над собой, чтобы смело войти в класс и сказать: «Здравствуйте, дети, я ваша учительница».

Мастерство учителя

Когда анализируют работу учителя начальной школы, на первый план выдвигается интегральное качество – учительское мастерство. Определений его много. В самом общем значении – это высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения. В основе мастерства – сплав личной культуры, знаний и кругозора учителя с педагогической техникой и передовым опытом. Чтобы овладеть мастерством, нужно знать теорию, пользоваться эффективными технологиями учебно-воспитательного процесса, правильно выбирая их для конкретной ситуации, диагностировать, прогнозировать, проектировать процесс заданного уровня и качества, организовать его так, чтобы при всех, даже самых неблагоприятных условиях, добиться желаемого уровня воспитанности, развития и знаний учеников. Настоящий учитель всегда найдет нестандартный ответ на любой вопрос, сумеет по-особому подойти к школьнику, зажечь в нем любопытство, взволновать его. Такой учитель глубоко знает

предмет, владеет умением донести свои знания до учеников, в совершенстве владеет современными методами преподавания. Можно ли этому научиться? Опыт мастеров показывает, что можно. Большинство учителей при желании способны овладеть современными приемами работы. Путь к этому нелегок, требует напряжения, наблюдения за работой мастеров, постоянного самообразования, изучения специальной литературы, внедрения новых методов преподавания, самоанализа.

Искусство педагога особо проявляется в умении учить именно на уроке, для него домашнее задание – только способ углубления, закрепления, расширения знаний. Секрет успеха опытных учителей – в умении управлять деятельностью учащихся, они как бы дирижируют процессом образования их знания, направляя внимание на самые важные и трудные узлы содержания.

Еще один важный показатель мастерства – умение активизировать учеников, развивать их способности, самостоятельность, пытливость, заставлять их думать на уроке, использовать разнообразные методы для активизации процесса обучения.

Умение эффективно проводить воспитательную работу в процессе обучения, формировать у школьника высокую нравственность, чувство патриотизма, трудолюбие, самостоятельность – еще один элемент педагогического мастерства.

Учитель, не владеющий мастерством, как бы навязывает знания, а владеющий – умеет сделать корень познания сладким, найдет положительное в процессе обучения, будет чередовать методы работы, приводить интересные примеры, находить оригинальные способы передачи знаний.

Важный элемент педагогического мастерства – высокий уровень педагогической техники. Педагогическая техника – это комплекс знаний, умений, навыков, необходимых для того, чтобы эффективно применять на практике методы педагогического сотрудничества. Это также требует глубоких знаний по педагогике и психологии, особой практической подготовки. Прежде всего педагог овладевает искусством общения с детьми, умением выбирать нужный тон и стиль, простоту и естественность. Мастер не станет разговаривать с ними искусственным, назидательным или панибратским тоном.

Составной элемент педагогической техники – умение воспитателя управлять своим вниманием и вниманием детей. В больших группах детей со значительным количеством выполняемых ими операций ничего не должно уходить из-под контроля. Важным для педагога является умение по внешним признакам поведения ученика определять его душевное состояние. Этого нельзя не учитывать при выборе педагогических действий. Учет состояния воспитанника в каждый момент составляет основу педагогического такта, занимает важнейшее место в работе.

Чувство темпа также присуще педагогу. Одна из причин многих ошибок состоит в том, что педагоги плохо соразмеряют темп своих действий: или спешат, или опаздывают, а это снижает эффективность педагогического воздействия.

Большую группу умений и навыков составляют приемы выразительного показа воспитателем своего субъективного отношения к тем или иным действиям учеников, проявлению моральных качеств. Он радуется хорошим поступкам своих воспитанников, огорчается плохим, а его переживания воспринимаются детьми как реальная оценка их действий. В этом смысле мастерство педагога в какой-то мере сродни мастерству актера. Обращение педагога может быть просьбой, осуждением, одобрением, приказом. Педагог «играет» всегда одну и ту же роль – самого себя и преследует этим только одну цель – правильно повлиять на воспитанников.

Педагогическое общение – установление контакта педагога с детьми. Его можно определить и как профессиональное взаимодействие педагога с учениками, направленное на установление доверительных отношений. Здесь играют роль культура речи, правильное дыхание, постановка голоса. Педагог будет учиться управлять своим голосом, лицом, держать паузу, позу, мимику, жест. «Я сделался настоящим мастером только тогда, когда научился говорить „иди сюда“ с 15–20 оттенками, когда научился давать 20 нюансов в постановке лица, фигуры, голоса», – говорил А.С. Макаренко.

Проблемы педагогического общения активно исследуются в мировой педагогике. В вышедшей недавно книге американских педагогов Дж. Брофи и Т. Гудда «Отношения учителя и ученика» анализируются особенности «субъективного» общения учителя, проявляющиеся в избирательном отношении к ученикам. Например, установлено, что педагоги чаще обращаются к школьникам, вызывающим у них симпатии. Безразличными им ученики оказываются обойденными учительским вниманием. Учителя лучше относятся к «интеллектуалам», более дисциплинированным, исполнительным ученикам. Пассивные и «растяпы» идут на втором месте. А независимые, активные и самоуверенные школьники совсем не пользуются учительским расположением. Существенное влияние на эффективность общения оказывает внешняя привлекательность школьника.

Дж. Брофи и Т. Гудд выяснили также, что учителя:

- непроизвольно стремятся больше обращаться к тем ученикам, которые сидят за первыми партами;

- оценивают их достижения более высокими баллами;

- предпочитают учеников, у которых красивый почерк;

- выделяют и тех, кто опрятнее одет;

- учителя-женщины более высокие оценки ставят мальчикам;

- учителя-мужчины несколько завышают оценки симпатичным ученицам и т.д.

...

В зависимости от стиля педагогического общения выделены три типа учителей: проактивный, реактивный и сверхактивный. Первый инициативен в организации общения, индивидуализирует свои контакты с учениками, его установка меняется в соответствии с опытом. Он знает, чего хочет, и понимает, что в его поведении

способствует достижению цели. Второй тоже гибок в своих установках, но он внутренне слаб. Не он сам, а школьники диктуют характер его общения с классом. У него расплывчатые цели и откровенно приспособленческое поведение. Сверхактивный учитель склонен к гипертрофированным оценкам своих учеников и выстраиванию нереальных моделей общения. Если ученик чуть активнее других – он бунтарь и хулиган, если чуть пассивнее – лодырь и кретин. Выдуманные им же оценки заставляют такого учителя действовать соответствующим образом: он то и дело впадает в крайности, подгоняя под свои стереотипы реальных учеников.

Кроме главного оружия педагога – слова, в его арсенале есть целый набор неречевых средств общения: поза, мимика, жест, взгляд. Исследования, к примеру, показали, что при неподвижном или невидимом лице учителя теряется до 10–15 % информации. Дети очень чувствительны к взгляду учителя. Когда лицо его становится неприветливым, ученики чувствуют дискомфорт, эффективность работы снижается. «Закрытые» позы учителя (когда он как-то пытается закрыть переднюю часть тела и занять как можно меньше места в пространстве; «наполеоновская» поза стоя: руки, скрещенные на груди, и сидя: обе руки упираются в подбородок и т.п.) воспринимаются как недоверие, несогласие, противодействие. «Открытые» позы (стоя: руки раскрыты ладонями вверх, сидя: руки раскинуты, ноги вытянуты) воспринимаются как доверие, согласие, доброжелательность. Все это учениками воспринимается на бессознательном уровне.

Энтузиазм, радость и недоверие обычно передаются высоким голосом, гнев, страх – довольно высоким, горе, печаль, усталость – мягким и приглушенным голосом. Вспомните, как раздражали вас в школе визгливые или скрипучие голоса некоторых наставников и вы поймете, что и голос может стать препятствием для занятия педагогией. Многие можно изменить самовоспитанием, постоянными тренировками по самоусовершенствованию. Скорость речи также отражает учительские чувства: быстрая речь – взволнованность или обеспокоенность; медленная – свидетельство угнетенного состояния, высокомерия или усталости.

Доказано, что поглаживания, прикосновения, рукопожатия, похлопывания являются биологически необходимой формой стимуляции, особенно для детей из неполных семей, которым педагог нередко замещает недостающего родителя. Погладив по голове шалуна или обиженного, вы иногда достигаете большего, чем другими средствами, вместе взятыми. Право на это имеет не каждый педагог, а только тот, кто пользуется доверием воспитанников.

Норма педагогической дистанции определена следующими расстояниями:

- персональное общение учителя с учениками – от 45 до 120 см;
- официальное общение в классе – 120–400 см.

Особенностью педагогического труда является постоянный «разрыв» дистанции общения, что требует от педагога многократного приспособления к изменяющимся условиям и большого напряжения.

Не забывайте о жестах! Они оживляют рассказ и упрощают (или затрудняют) общение. Например, располагают жесты, когда руки обращены ладонями вверх. Не стоит скрещивать ноги, закладывая руки за спину или держать их в карманах – это создает барьер между собеседниками. Избегайте жестикуляции указательным пальцем – таким образом учитель подчеркивает роль человека, стоящего выше. Старайтесь не теревить ручку или очки, не барабанить пальцами по столу, не притоптывать ногами – это отвлекает, демонстрирует ваше нетерпение или неуверенность. Учитель смотрит поочередно на каждого ученика, а не в окно или книгу. Тогда каждый будет чувствовать внимание к себе.

...

Подводя итог, согласимся, что от мастерства зависит все. А само мастерство – результат длительного, упорного труда учителя над собой. Кто-то довольствуется «серединой», успокаивая себя: слушают, тихо сидят, успевают – и достаточно. Такой учитель никогда не оставит следа в сердцах своих учеников. Если уж и быть учителем, то быть мастером своего дела.

Рыночные трансформации

Обратимся теперь к профессиональным аспектам деятельности педагога в рыночных условиях. Труд педагога в условиях рынка только спецификой отличается от других видов общественно-полезного труда, имеет свой продукт, свои технологии, свою стоимость. Под продуктом понимается то, что создается трудом учителя, – образованный и воспитанный человек. Технология – это совокупность всех усилий (средств, способов, действий), направленных на производство продукта. Овладение технологиями становится приоритетным как при овладении педагогической профессией, так и при оценках качества и стоимости образовательно-воспитательных услуг. По всем признакам, XXI в. станет веком педагогов-прагматиков, потребует жестких объективных оценок всех параметров учебно-воспитательного процесса и его продуктов, введет практическую деятельность в узкие рамки договорных отношений. Как ни печально уходить от гармонически развитой личности, готовиться нужно к выполнению реально достижимых проектов, в которые будут вложены деньги и на которых будут выстраиваться жизненные планы каждого человека и общества в целом.

На рынок труда учитель выставляет свой профессионализм, в основе которого – доскональное знание педагогических технологий. Непременное условие развития рыночных отношений в сфере педагогических услуг – гарантии высокого качества продукта. Вкладывая деньги, потребители захотят получать именно то, что заказали. Если заказчик с помощью знаний, образования собирается решать свои проблемы, мы ему будем помогать своей профессиональной деятельностью, которая все больше

напоминает оказание услуг. Знания для человека сегодня приобретают конкретный, прагматичный смысл как источник дохода, защита от поворотов судьбы.

Во всем мире высокий уровень образования, воспитания, развития – дорогая роскошь, а потому спрос на мастеров грамоты большой, стоимость их профессиональных качеств высокая.

Чтобы чувствовать себя уверенно, учителю необходимо знание как минимум трех принципиально отличающихся между собой технологий: продуктивной (предметно-ориентированной), щадящей (личностно-ориентированной), технологии сотрудничества (партнерства). Современный учитель должен быть готов выполнить любой рыночный заказ – от высокоэффективного обучения до элементарного педагогического присмотра. Технологии в работе учителя уже ближайшего будущего станут определять успех на 80 %, индивидуальное мастерство – только на 20 %. Будущая педагогика тяготеет к обезличиванию, где услуга все меньше зависит от личности педагога.

Поскольку педагогическое мастерство и свобода действий отступают на второй план, учителю прежде всего необходимо доскональное знание базисной технологии, умение работать по жесткой схеме. Иначе гарантировать заказанный результат невозможно. Под этим углом перестраивается вся система подготовки учителей, изменяется отношение к педагогическому мастерству.

На горизонте уже просматриваются новые типы отношений педагогов с учениками. Выделим три группы учеников, имеющих существенно различные возможности, направленность и мотивацию.

- Высокоодаренные дети, ищущие воспитания с возвышенной целью, удовлетворяющие с помощью учителей и школ жажду новых знаний, духовного роста. Их мало, не более 1–2% от общего числа.

- Способные к воспитанию дети, с достаточными возможностями и запросами. Хорошие учителя могут поднять их, внушить высокие и благородные истины. Эти люди способны получить высшее образование, занять высокую должность. Их не более 15–18 %.

- Обычные середняки с недостаточными для высшего образования возможностями и умеренными запросами к жизни, способные к выполнению различных дел, занятиям ремеслами. Таких большинство – 80 %.

Этим типам учеников соответствуют типы педагогов:

- Мастера, способные максимально развивать одаренных учеников, направляя процесс на извлечение знаний.

- Педагоги, ведущие развивающе-сообщающее обучение для учеников, обладающих достаточными способностями и запросами.

- Педагоги, наполняющие головы обычных средних учеников конкретными знаниями, умениями, необходимыми для выполнения профессиональных дел.

Если уровень ученика совпадает с достаточным для него уровнем педагога, осложнений не предвидится: ученик нашел своего учителя, учитель – своего ученика. Однако таких совпадений из-за плохой диагностики пока немного. Многие недовольны друг другом, отсюда множество проблем, которые поможет разрешить рынок, где каждый обязан будет конкретно определиться, какого уровня образовательная услуга ему требуется, какого учителя искать. Ошибок и взаимных претензий будет меньше.

Незаметно наше общество расслоилось по своим образовательным возможностям, и хотя ученики и учителя пока не всегда занимают отведенное им место, процесс отхода от «средней», ничем не примечательной школы начался. Он пойдет дальше, и весьма важно поставить в его основу не денежные, а интеллектуальные критерии.

Сегодня на наших глазах формируется новый тип учителя – специалиста, работающего в рыночной экономике и подчиняющегося рыночным законам производства. Иными стали функции учителя, его отношение к труду, общение с учениками.

Возвращается идеал учительских добродетелей, которые суть: духовность и благочестие, требовательная любовь к ученикам, ответственность, знание своего предмета, умение преподавать (учить и воспитывать), терпеливость, характер.

Какие же специфические качества педагога формируют рыночные условия? Много прояснится, если послушаем ответы нынешних учеников и студентов на вопрос, какими качествами должен обладать педагог? В одном из выполненных на эту тему исследований (Подласый И.П., 2001) эти качества распределились так:

- 1) престиж (рейтинг) педагога,
- 2) знание предмета,
- 3) умение научить,
- 4) гарантия качества,
- 5) юмор (приятность общения),
- 6) ответственность,
- 7) требовательность,
- 8) уважение к ученику (умение наладить контакт),
- 9) терпеливость,
- 10) умеренная стоимость педагогической услуги.

Нетрудно увидеть, что романтически-возвышенное представление об учителе, бытовавшее в советской школе, уступило место прагматичному, суровому и требовательному взгляду на учителя как специалиста, который продает на рынке свою услугу. От него больше не требуется ни справедливости, ни подвижничества, ни мастерства, ни любви к детям. Он просто обязан выполнить взятые обязательства, обеспечить получение продукта заданного количества и качества в соответствии с контрактом. Весьма чувствителен потребитель педагогических услуг на рынке к уровню квалификации учителя. Престиж учителя – так условно обозначено это качество –

имеет первостепенное значение. Однако, как и во все времена, встают вопросы: «Кто твой учитель? У кого учился ученик? Насколько серьезный педагог стоит за его спиной? Каков рейтинг его как специалиста?» Первым шагом востребованности рейтинга педагога становится прием в высшие учебные заведения по рекомендации педагога.

...

Как видим, новые реалии жизни существенно меняют требования к педагогам. В рыночной школе отношения становятся более прагматичными (деловыми), соблюдается право ученика получать такой объем и уровень педагогических услуг, которые его удовлетворяют. Начальная школа остается обязательной для всех детей и должна обеспечить гарантированный Государственным стандартом уровень обучения и воспитания, но изменившееся общество и семья генерируют новые требования.

Учитель и семья школьника

Важная задача учителя начальной школы, которую не отменяют рыночные отношения, – работа с семьей. Семья и школа объединяют усилия в борьбе за лучшее будущее детей. Учитель начальной школы опирается в воспитании детей на семью, направляет семейное воспитание в гуманистическое русло. Он хорошо понимает проблемы современной семьи и делает все от него зависящее, чтобы процессы семейного и школьного воспитания шли согласованно.

...

То, что дети являются «зеркальным» отражением своих родителей, подтверждается постоянно. К.Н. Волков для изучения этой зависимости организовал весьма показательный эксперимент. Группу 6-7-летних дошкольников вместе с их мамами пригласили на собеседование. На полчаса их оставили в экспериментальной комнате, где они должны были дождаться приема у психолога. В комнате находилось много очень интересных для детей вещей – картинок, книг, игрушек. Экспериментатор скрыто наблюдал, как будут вести себя мамы и дети.

Они держались по-разному. Одни начинали вместе рассматривать книжки, обсуждать их, рисовали или играли, т.е. активно взаимодействовали с этими предметами. Другие только наблюдали, ничего не трогая. Третьи полчаса сидели и ждали, не проявляя никакого интереса к предметам. Последующая проверка подтвердила – познавательная активность детей полностью отражала поведение их родителей.

Если семья так сильно влияет на процессы и результаты становления личности, то именно ей должно уделяться первостепенное внимание. В большинстве нынешних семей силы и время родителей расходуются на материальное обеспечение, но не на духовное формирование и развитие детей. По данным социологических исследований,

работающая женщина в сутки уделяет воспитанию детей 16 мин, в выходные дни – 30 мин. Общение родителей с детьми, их совместные занятия, к сожалению, для большинства семей остаются непозволительной роскошью и в основном сводятся к контролю за учебной работой ребенка в школе, а контроль – к выяснению того, какие оценки получены. Все более неуютно становится ребенку в семье. Согласно результатам опроса школьников ряда городов России 60 % родителей физически наказывают своих детей; в 86 % случаев применяется порка, в 9 % – стояние в углу на коленях, горохе, кирпичах, в 5 % – удары по лицу и по голове.

...

Задание

Соберите необходимые сведения о традициях воспитания детей в вашем регионе. Изучите дополнительную литературу по народной педагогике. Подготовьте реферат на эту тему, выступите с ним на семинарском занятии. Методы и приемы народной педагогике, которые согласуются с гуманистическими тенденциями, используйте в своей работе.

Начальной школе принадлежит ведущая роль в организации семейного воспитания детей младшего школьного возраста в микрорайоне. Для успешной координации воспитательного влияния она должна стать на гуманистические позиции педагогического просвещения.

Координация деятельности школы, семьи и общественности по воспитанию детей осуществляется в следующих организационных формах:

- Координация планов воспитательной работы педагогического коллектива школы, родительского комитета, советов общественности по месту жительства, клубов, библиотек, стадионов, милиции и здравоохранительных органов с четким распределением функций каждого из участников воспитательного процесса.
- Организация силами школы систематического обучения родителей и представителей общественности наиболее эффективным приемам работы с детьми.
- Тщательное изучение и совместное обсуждение хода и результатов воспитательной работы, выявление причин обнаруживаемых недостатков, осуществление совместных мер по их устранению.

Основную работу с родителями школа проводит через родительские объединения – комитеты, советы, конгрессы, ассоциации, общества содействия, ассамблеи, президиумы, комиссии, клубы и т.п. Каждое из них имеет свой устав (положение, регламент, план), которым определяются главные направления деятельности, права и обязанности участников воспитательного процесса. Во многих случаях составляется единый план совместной деятельности семьи, школы и общественности. А там, где перешли к более тесной интеграции школьного и семейного

воспитания, создаются комплексы «школа-семья». Главным требованием устава таких комплексов является обеспечение родительского контроля за всеми направлениями школьной деятельности.

Родители получили доступ к рассмотрению тех вопросов, куда раньше их не допускали, – выбор предметов для обучения, определение объемов их изучения, составление учебных планов, изменение сроков и длительности учебных четвертей и каникул, выбор профиля школы, выработка внутришкольных уставов, разработка системы мер по обеспечению дисциплины, труда, отдыха, питания, медицинского обслуживания школьников, системы поощрений и наказаний и т.д. Словом, при хорошо организованной совместной деятельности школа и семья становятся хорошими партнерами в воспитании детей, где каждый имеет определенные задачи, выполняет свою часть работы.

Одним из главных направлений здесь остается организация и осуществление педагогического всеобуча. Лектории, родительские университеты, «круглые столы», конференции, родительские школы, многие другие постоянно текущие и разовые формы педагогического просвещения помогают тем родителям, которые хотят лучше понять своего ребенка, правильно организовать процесс общения с ним, помочь в решении трудных вопросов, преодолеть конфликтные состояния. Многие родительские комитеты выделяют средства на закупку педагогической литературы для родителей, поддерживают издание и распространение популярных педагогических газет и журналов.

Работа по созданию общих этических, эстетических, нравственных, волевых, интеллектуальных ценностей начинается с создания родительской школы. Ее актив, как наиболее способный к сотрудничеству, занимается убеждением родителей в необходимости изучения основ гуманистической педагогики, педагогики сотрудничества, деятельностного подхода. Результатом должно стать стимулирование стремления пополнять свои знания, научиться практическим основам правильного воспитания детей в семье.

Подавляющее большинство родителей хотели бы видеть своих детей одаренными, культурными, воспитанными, преуспевающими. На этом естественном стремлении и строятся отношения между школой и семьей. Скоординировать их усилия означает устранить противоречия, создать однородную воспитательную и развивающую среду, направленную на развитие у детей нравственных и интеллектуальных качеств, физического здоровья, эстетического восприятия окружающего мира. Учителя начальной школы позаботятся о том, чтобы родители поняли и приняли принципы гуманистической педагогики:

- креативности – свободного развития способностей детей;
- гуманизма – признания личности в качестве абсолютной ценности;
- демократизма, основанного на установлении равноправных духовных отношений между взрослыми и детьми;

- гражданственности, основанной на осознании места своего Я в общественно-государственной системе;
- ретроспективности, позволяющей осуществлять воспитание на традициях народной педагогики;
- приоритетности общечеловеческих нравственных норм и ценностей.

В результате просвещенческой деятельности учителя родители подойдут к воспитанию своего ребенка через организацию деятельностных ситуаций, в которых происходит формирование личности заданной ориентации.

Главная нагрузка по обеспечению реальной связи с семьей ложится на плечи учителя-классовода. Для этого он использует различные формы связи (рис. 18). Традиционной остается просвещенческая функция, поскольку многие семьи нуждаются в педагогических советах и профессиональной поддержке. Свои предложения он вносит в планы работы школьного лектория. Здесь целесообразно провести лекции-беседы о задачах, формах и методах семейного воспитания; психофизиологических особенностях учеников; подходах к воспитанию детей разных возрастов; отдельных направлениях воспитания – нравственном, физическом, трудовом, интеллектуальном; новых сферах интеллектуального освоения действительности – экономическом, экологическом, хозяйственном, правовом воспитании; проблемах укрепления здоровья детей, организации здорового образа жизни; гражданственности и патриотизме; воспитании сознательной дисциплины, долга и ответственности. Отдельно следует рассмотреть наиболее острые вопросы семейного воспитания – преодоление отчужденности между родителями и детьми, конфликтных и кризисных состояний, возникновение затруднений и барьеров в семейном воспитании, ответственность перед обществом, страной и Богом.



...

Рис. 18. Различные формы связи школы и семьи

На родительских собраниях важно не просто информировать родителей об итогах успеваемости и посещаемости, фактах нарушения дисциплины, отставания в учебе, а вместе с ними выяснить причины, заинтересованно обсудить пути преодоления негативных явлений, наметить конкретные меры. Постоянная тема для обсуждения на родительских собраниях – соблюдение единства требований семьи и школы.

Недопустимо превращать родительские собрания в нотации и разносы, подвергать учащегося и его семью публичному шельмованию, брать на себя роль судьи, выносить безапелляционные решения и приговоры. Учитель-гуманист не имеет даже права на категорическое суждение, так как понимает, насколько сложны и противоречивы причины, приводящие школьников к тому или иному действию. В ожесточающемся обществе он покажет пример терпения, милосердия и сострадания к своим питомцам. Его советы родителям – мягкие, взвешенные, добрые.

Важной частью практической деятельности учителя-классовода является регулярное посещение учеников дома, изучение условий их жизни и воспитания на месте, согласование и координация мер. Выясняются не столько бытовые условия, сколько организация семейного воспитания. Опытному наставнику многое может

рассказать атмосфера дома, отношения между членами семьи. Исключительно важно при этом соблюдать следующие правила:

- не идите туда непрошеным, постарайтесь любыми путями получить приглашение от любого члена семьи;
- проявляйте такт в разговоре с родителями, всегда начинайте с похвалы и комплиментов;
- исключите жалобы на ученика, говорите о проблемах, подсказывайте пути их решения;
- беседуйте в присутствии ученика и только в исключительных случаях требуйте конфиденциальной встречи;
- не предъявляйте претензий к родителям;
- всячески подчеркивайте свою заинтересованность в судьбе воспитанника;
- советы и рекомендации давайте не навязчиво, взвешивайте уровень своих требований и возможности семьи;
- выдвигайте совместные проекты, договоритесь о конкретных совместных делах;
- не давайте беспочвенных обещаний, будьте сдержанны в сложных ситуациях, выражайте осторожный оптимизм.

К сожалению, именно непрофессиональная работа с родителями чаще всего подрывает авторитет педагога и школы. Родители будут стремиться к сотрудничеству и последующим контактам, только увидев заинтересованность классного руководителя судьбой их детей.

Постоянно актуальной остается проблема взаимодействия школы и семьи в преодолении неуспеваемости школьников. Установлено, что школа и семья смотрят на нее по-разному. Первая считает главными причинами здесь недостаток способностей и бесконтрольность семьи. Вторая – недостаточное внимание, неусидчивость детей и слабую работу школы. Совместное обсуждение проблемы позволяет установить истинные причины неуспеваемости школьника. Только поняв их, семья и школа могут скорректировать свою деятельность. Если взаимопонимание здесь не достигается, они остаются на своей точке зрения, и жизнь от этого только ухудшается.

Естественно, все ситуации, с которыми столкнется учитель, предусмотреть невозможно. Но смысл педагогической подготовки в том и заключается, чтобы вооружить специалиста общими методами анализа возникающих ситуаций, поиска оптимальных вариантов выхода из них. Советы педагога будут тем обоснованнее, чем качественнее он продиагностирует конкретную ситуацию.

...

Итак, влияние семьи на ребенка сильнее всех других воспитательных воздействий; здесь формируются те качества, которые могут быть сформированы

только в семье. Поэтому желающий достичь успеха педагог будет активно, во всеоружии профессиональной подготовки, не жалея времени и сил, сотрудничать с семьей, чтобы сделать родителей своими единомышленниками и помощниками, а те будут помогать школе.

Анализ труда учителя

Уже на студенческой скамье необходимо узнать, по каким направлениям и критериям анализируется труд учителя, назначается денежное вознаграждение. В законодательстве сказано, что каждый учитель имеет право на свободное применение форм и методов обучения, создание своей собственной (авторской) методики обучения и воспитания. Это большое право, но еще большая ответственность. Ведь собственная авторская методика не означает вседозволенности – как хочу, так и действую. Закон не препятствует творчеству, не сковывает инициативу, но сурово спрашивает с нерадивого педагога, если он, даже из благих намерений, нарушает нормы педагогической деятельности и не может обеспечить тех результатов, которые гарантированы при соблюдении общеизвестных требований.

Анализ деятельности учителя является основой совершенствования его мастерства. При этом ставится цель – ухватить связь между деятельностью учителя и результатами его труда, увидеть, какие новые методы и приемы он освоил, насколько усовершенствовал свое мастерство, как при этом изменилась работоспособность учеников, их отношение к учебе, что они знают, как используют свои знания, умения. Важно также узнать, как осуществляется преемственность в использовании старых и новых методов обучения, традиционных методик, насколько осознанно к конструированию своей системы обучения и воспитания подходит учитель, как его система обеспечивает обучение и воспитание, насколько положительно или отрицательно сказываются результаты достигнутого на отношении детей к учению.

При анализе системы работы учителя учитываются:

- стержневая идея его педагогического труда, которая понимается как творческое кредо педагога, его видение и понимание учебно-воспитательного процесса. Факты, полученные при анализе работы учителя, должны прояснить смысл той или иной организации учебно-воспитательного процесса, всей деятельности учителя;

- качество обучения и воспитания. Это общий критерий, который составляется из множества частных показателей, характеризующих в комплексе уровень педагогической деятельности;

- соотношение «затраты – результат». Иногда педагог добивается высоких результатов за счет дополнительных занятий, перегрузок домашними заданиями, т.е. успех приходит в результате перенапряжения сил учителя и учеников, что не может оцениваться положительно;

– общий профессиональный уровень учителя: зрелость его мастерства, способность к самооценке своей деятельности, перспективам роста.

Часто отдельным компонентом анализа является работа учителя с семьей, с родителями.

Анализ системы осуществляется по многим направлениям труда учителя. Среди них: 1) знание и рациональное использование педагогической теории, 2) овладение новыми методами и приемами учебной деятельности, 3) разумное сочетание их при раскрытии содержания материала, 4) самоанализ, профессиональная самооценка качества своего труда и др.

Естественно, главное внимание уделяется показателям учебно-воспитательного процесса:

- объему и качеству знаний;
- объему и качеству практических умений и навыков;
- системе знаний, умений;
- умению применять теорию на практике;
- способам мышления и деятельности школьников;
- воспитанности детей и др.

Проверяющие конкретно выясняют, как учитель:

- определяет цель урока, активизирует деятельность учеников при: а) проверке домашнего задания; б) объяснении нового материала; в) закреплении знаний;
- организует труд учеников по всем параметрам: а) проверка готовности к уроку и выполнение домашнего задания; б) понимание цели урока; в) темп работы учеников и его соответствие возрасту; г) рациональность использования времени на уроке; д) подведение итогов урока и оценка труда учеников; е) комментирование домашнего задания; ж) формы организации труда учеников и их целесообразность;
- активизирует учебно-познавательную деятельность, в частности: а) постановка проблемы; б) наличие сравнений, анализа и обобщений; в) наличие и результативность индивидуальной работы; г) характер знаний учеников; д) результативность использования дидактической наглядности, технических средств; е) приемы стимулирования активности;
- осуществляет воспитание школьников: а) какие качества (гражданина, работника, семьянина) формируются; б) воспитательная роль учителя на уроке; в) единство воспитательных требований (преимственность); г) приемы стимулирования и формирования сознательной дисциплины учеников на уроке и вне его; д) соответствие уровня воспитательной деятельности возрасту учеников;
- осуществляет дифференцированный подход к обучению и воспитанию учеников на уроке при: а) опросе; б) изучении нового материала; в) организации самостоятельной работы.

Уровень воспитанности определяется по общему состоянию дисциплины на уроке; стилю работы учителя (каким стилем управления деятельностью он добивается необходимой дисциплины); отношению к нему учеников; реакции учеников на замечания учителя при нарушении дисциплины; индивидуальной работе с учениками-нарушителями дисциплины на уроке и другим показателям.

Вопрос, как работают ученики, – едва ли не главный при анализе мастерства. Эффективность их учебной деятельности оценивается на основе таких проявлений, как понимание учебного материала, знание существенного, главного и умение отделять его от второстепенного; умение анализировать реальные явления с помощью полученных знаний; правильность использования знаний, умений при решении практической задачи.

Познавательная активность учеников, определяемая по устойчивости работоспособности, умению преодолевать трудности, вносить коррективы в процесс учения, фиксируется по ряду признаков:

- сохранение устойчивого внимания на протяжении всего урока (количество и время отвлечений, время сосредоточенной работы и др.);
- виды трудностей, которые в состоянии преодолеть школьник;
- реакция на неудачи в учении (упорство, самооправдание своих действий, нежелание учиться);
- способность учеников признавать ошибки;
- способность переделывать некачественно выполненную работу.

Ответственное отношение к учению в конечном счете характеризует нравственную и волевою стороны развития школьников в процессе обучения.

Ответственность ученика оценивают по ряду признаков:

- выполнению им своих учебных обязанностей, требований учителя;
- пониманию социальной значимости и личной необходимости добросовестного учения;
- предъявлению требований к высокому качеству своей работы;
- умению объективно оценивать свои знания, умения;
- умению сравнивать свои достижения с достижениями других;
- мобилизации своих сил и способностей при преодолении познавательных трудностей;
- способности чередовать труд и отдых, восстанавливать свою работоспособность.

Рост педагогического мастерства учителя – это показатель качества учебно-воспитательной работы, это постоянно совершенствующийся учебно-воспитательный процесс, который меняет и самого учителя. Признаки педагогического мастерства:

- четкость определения и дифференциация задач урока;
- обеспечение преемственности в усвоении содержания образования;

- творческий характер методов обучения с учетом особенностей учебного материала и возможностей детей;
- помощь детям в преодолении трудностей учения;
- высокая работоспособность детей на уроке;
- гуманизация учебно-воспитательного процесса;
- личностный подход;
- умение заниматься самообразованием.

Профессионализм педагога растет до тех пор, пока он, не полагаясь на опыт, перед каждым уроком еще и еще раз проверяет готовность к встрече с классом, а именно:

- ясно определит и поставит перед учениками задачи их деятельности на уроке;
 - подберет адекватные формы, методы, приемы, средства, раздаточные и наглядные материалы для решения поставленных задач;
 - рационально их использует;
 - составит продуманный, точный план. Каждый этап урока будет рассчитан во времени;
 - хорошо проинструктирует учеников, что им следует делать, как выполнять предстоящую работу;
 - осуществит дифференцированный и индивидуальный подход;
 - использует преимущества взаимообучения в подгруппах;
 - нормирует самостоятельную работу во времени, обучит детей укладываться с выполнением работ в заданное время;
 - протестирует учебные достижения каждого ученика;
 - использует тематический учет знаний;
 - наградит лучших и поощрит старательных.
- ...

Таким образом, чтобы учитель рос, чтобы развивалось и крепло его мастерство, необходим постоянный, строгий профессиональный анализ всех сторон его деятельности. Но главными критериями мастерства остаются качество обучения и воспитания школьников, продвижение педагога по пути гуманизации школьных отношений (см. рис. 17).

Проверьте себя

Что означает понятие «профессиональная педагогическая деятельность»?

Раскройте сущность функций учителя.

Какая функция педагога является главной?

Какова структура управления?

О чем свидетельствуют требования к учителю?
Какие требования к учителю числятся среди главных?
Раскройте содержание профессиональных качеств педагога.
Какова структура педагогических способностей?
Какова структура педагогического мастерства?
Что значит «педагогическая техника»?
Как рыночные отношения изменили требования к педагогам?
Что означает выражение «ребенок – отражение семьи»?
В чем выражается взаимосвязь семьи и школы?
Каковы главные задачи педагогической поддержки семьи?
Назовите формы сотрудничества учителя с семьей.
Какие правила будет соблюдать учитель при посещении семьи?
Какие советы он даст родителям?
Что такое педагогическая диагностика семьи?
Как осуществляется анализ педагогического труда?
По каким критериям и направлениям осуществляется анализ?

Опорный конспект

Учитель – человек, имеющий специальную подготовку и профессионально занимающийся педагогической деятельностью.

Педагогическая функция – предписанное педагогу направление применения профессиональных знаний и умений.

Главная функция учителя – управление процессами обучения, воспитания, развития, формирования.

Педагогические способности – качество личности, выражающееся в склонностях к работе с учениками, любви к детям, удовольствию от общения с ними.

Группы способностей – организаторские, дидактические, рецептивные, коммуникативные, суггестивные, исследовательские, научно-познавательные.

Ведущие способности – педагогическая зоркость, дидактические, организаторские, экспрессивные.

Профессиональные качества – владение предметом и методикой преподавания, психологическая подготовка, общая эрудиция, широкий культурный кругозор, педагогическое мастерство, владение технологиями педагогического труда, организаторские умения и навыки, педагогический такт, педагогическая техника, владение технологиями общения, ораторское искусство и другие качества, трудолюбие, работоспособность, дисциплинированность, ответственность, умение поставить цель, избрать пути ее достижения, организованность, настойчивость, систематическое повышение профессионального уровня и качества своего труда и т.д.

Человеческие качества – духовность, человечность, доброта, терпеливость, порядочность, честность, ответственность, справедливость, обязательность, объективность, щедрость, уважение к людям, высокая нравственность, оптимизм, эмоциональная уравновешенность, потребность в общении, интерес к жизни воспитанников, доброжелательность, самокритичность, сдержанность, достоинство, патриотизм, религиозность, принципиальность, отзывчивость и многие другие.

Педагогическое мастерство – высокое и постоянно совершенствуемое искусство воспитания и обучения.

Педагогическая техника – комплекс знаний, умений, навыков, необходимых педагогу для того, чтобы эффективно применять на практике избранные им методы педагогического сотрудничества.

Анализ труда учителя – выявление связи между деятельностью учителя и результатами его труда.

Труд учителя оценивается в связи с:

- объемом и качеством знаний;
- объемом практических умений и навыков;
- системой знаний, умений;
- умением применять теорию на практике;
- способами мышления и деятельности школьников.

Сотрудничество педагога с семьей школьника – объединение усилий в воспитании детей; взаимодействие с целью достижения желаемого уровня развития, обучения и воспитания детей.

Гуманистические принципы семейного воспитания – креативность (свободное развитие способностей детей); гуманизм (признание личности в качестве абсолютной ценности); демократизм, основанный на установлении равноправных отношений между взрослыми и детьми; гражданственность, основанная на осознании места своего Я в общественной системе; ретроспективность, позволяющая осуществлять воспитание на традициях народной педагогики; приоритетность общечеловеческих норм и ценностей.

По отношению к детям выделяются семьи – любящие (уважающие) детей; отзывчивые; материально-ориентированные; враждебные; антисоциальные.

Стили родительского воспитания – авторитарный, демократический, попустительский.

Компоненты содержания семейного воспитания – духовное, физическое, нравственное, интеллектуальное, эстетическое, трудовое, экономическое, экологическое, политическое, половое.

Литература

- Азаров Ю.П. Искусство воспитания. М., 1985.
- Елканов С.Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. М., 1989.
- Игошев К.Е., Минковский Г.М. Семья, дети, школа. М., 1989.
- Капралова Р.М. Работа классного руководителя с родителями. М., 1980.
- Лесгафт П.С. Семейное воспитание ребенка и его значение. М., 1991.
- Мантейчек З. Родители и дети. М., 1992.
- Мудрик А.В. Учитель: мастерство и вдохновение. М., 1986.
- Мудрость воспитания. Книга для родителей. М., 1989.
- Никитин Б.П., Никитина Л.А. Мы, наши дети и внуки. М., 1989.
- Симонов В.П. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. М., 1995.
- Симонов В.П. Педагогический менеджмент. М., 1997.
- Скульский Р.П. Учиться быть учителем. М., 1986.
- Сластенин В.А., Мажар Н.Е. Диагностика профессиональной пригодности молодежи к педагогической деятельности. М., 1991.
- Спиваковская А.С. Как быть родителями. М., 1986.
- Сухомлинский В.А. Родительская педагогика. М., 1977.
- Флейк-Хобсон К. и др. Развитие ребенка и его отношений с окружающими / Пер. с англ. М., 1993.
- Хозяинов Г.И. Педагогическое мастерство преподавателя. М., 1988.
- Эвэрт НА., Сосновский А.И., Кулиев С.Н. Критерии оценки деятельности учителя. М., 1991.

КРАТКИЙ СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

Акселерация – ускоренное физическое и отчасти психическое развитие в детском и подростковом возрасте.

Алгоритм – система последовательных действий, выполнение которых ведет к правильному результату.

Анкетирование – метод массового сбора материала с помощью специально разработанных опросников (анкет).

Ассоциация – любая более или менее устойчивая связь между тем, что уже существует в сознании, и тем, что человек воспринимает с помощью своих органов чувств.

Вид (обучения, воспитания) – своеобразие моделей процесса, существующих внутри типов.

Виды обучения – объяснительно-иллюстративное (ОИ); проблемное (ПБО); программированное (ПО); компьютерное (компьютеризованное) обучение (КО); новые информационные технологии обучения (НИТ).

Возрастные особенности – характерные для определенного периода жизни анатомо-физиологические, психические и духовные качества.

Воспитание (в педагогическом смысле) – процесс и результат всех влияний на человека; специально организованный процесс влияния на человека с определенной целью; специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива, воспитателей на воспитуемого с целью формирования у него заданных качеств, осуществляемое в учебно-воспитательных учреждениях.

Воспитание (в социальном смысле) – передача опыта жизни и поведения от старших поколений к младшим.

Воспитание (в философском смысле) – приспособление человека к среде и условиям существования.

Воспитательное дело (ВД) – форма организации и осуществления конкретной деятельности воспитанников.

Воспитательный процесс (процесс воспитания) – движение процесса воспитания к своей цели.

Гендерные особенности развития – различия, характеризующие процессы, особенности и результаты развития мужчин и женщин.

Гуманитаризация – общая направленность содержания образования на приоритетное усвоение тех знаний, умений, которые необходимы всем людям, каждому человеку, независимо от того, чем он занимается.

Дидактика – часть педагогики, разрабатывающая проблемы обучения и образования.

Дистанционное обучение – разновидность новой информационной технологии доставки знаний, создания учебной среды и организации процесса усвоения знаний.

Дифференциация – создание благоприятных условий для обучения учащихся с различными способностями, потребностями и отношением к учебе.

Дух (лат. spiritus – дух, дыхание) – первооснова жизни.

Духовное развитие – связано с воспитанием души, духовности, нравственности, формированием этических ценностей. Истинный смысл развития – в духовном возвышении.

Духовность – одна из двух натур человека. В отличие от телесной, видимой природы, духовность невидимая, но главная сущность человека; это состояние души.

Душа (по Аристотелю) – гармония, составная часть Вселенной, причина жизни.

Душа (в современном понимании) – энергетический сгусток, жизнь, энергия организма, сущность человека.

Душа (религиозное толкование) – нематериальная, независимая от тела бессмертная сущность, которая дается человеку при рождении. Душа не рождается и не умирает.

Закон – отражение объективных, существенных, необходимых, общих, устойчивых и повторяющихся при определенных условиях связей между явлениями действительности.

Закон минимума – продуктивность обучения, детерминированная минимальным фактором.

Закон сохранения (Э. Торндайк): если в течение некоторого времени связь между ситуацией и ответом, имеющая изменчивый характер, не возобновляется, интенсивность ее ослабевает, и поэтому при прочих равных условиях вероятность возникновения связанного с ситуацией ответа уменьшается.

Закон эффекта (Э. Торндайк): если процесс установления связи между ситуацией и ответной реакцией сопровождается или сменяется состоянием удовлетворения, прочность связи возрастает.

Закономерность – объективная, необходимая, существенная, повторяющаяся связь, выраженная в обобщенной форме. Закономерность – это не до конца познанный закон.

Закономерности всеобщие – сфера действия которых выходит за пределы педагогической системы.

Закономерности общие – охватывающие своим действием всю педагогическую систему.

Закономерности частные – действие которых распространяется на отдельный компонент (аспект) системы.

Знания – совокупность идей человека, в которых выражается теоретическое овладение этим предметом. Отражение внутреннего и внешнего мира в сознании человека.

Инновации (педагогические) – нововведения в педагогической системе, качественно улучшающие течение и результаты учебно-воспитательного процесса.

Интеграция – уплотнение, структурирование, выделение главных, системообразующих знаний, умений, изъятие малоценных, второстепенных знаний, умений. Это не механическое усечение объема, а структурирование материала.

Интерактивные методы (в педагогике) – способы взаимодействия между преподавателем и обучаемыми, всеми участниками педагогического процесса, отличающиеся повышенной активностью и самостоятельностью принятия решений.

Качества (человека) – наличие существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих человека от других биовидов.

Квалиметрия – диагностирование профессиональных качеств педагогов.

Классификация методов (обучения, воспитания) – упорядоченная по определенному признаку их система.

Коллектив – объединение воспитанников (учеников), отличающееся рядом важных признаков: общая социально значимая цель; общая совместная деятельность для достижения поставленной цели, общая организация этой деятельности; отношения ответственной зависимости; общий выборный руководящий орган.

Комплексный характер – одновременное и совокупное влияние всех факторов на результат.

Компоненты общего среднего образования: 1) система знаний о природе, обществе, способах деятельности, на которых основывается миропонимание человека; 2) опыт практической деятельности, т.е. система интеллектуальных и практических умений и навыков; 3) опыт творческой деятельности, лежащей в основе умения самостоятельно переносить известные знания, умения, способы деятельности на новые области; 4) опыт оценочного (эмоционально-ценностного) отношения человека к окружающему миру.

Контроль – проверка деятельности учебно-воспитательного заведения и (или) его подразделений (кафедр, отделений), отдельных исполнителей (администраторов, педагогов, обслуживающего персонала); процесс обеспечения достижения целей учебно-воспитательного учреждения с помощью оценки и анализа результатов деятельности, оперативного вмешательства; механизм проверки.

Коэффициент корреляции – количественное значение связи между факторами.

Кривая связи – наглядное представление величины и характера связи между факторами.

Личностно-ориентированная технология предполагает построение учебного процесса по схеме: ученик – материал – результат.

Менеджмент (педагогический) – процесс оптимизации человеческих, материальных и финансовых ресурсов для достижения организационных целей; управление (планирование, регулирование, контроль), руководство, организация педагогическим производством; совокупность методов, форм, средств управления для достижения намеченных целей.

Метод (обучения, воспитания) – упорядоченная деятельность педагога и обучаемых, направленная на достижение заданной цели (обучения, воспитания). Совокупность путей, способов достижения целей, решения задач обучения, образования, воспитания.

Метод воспитывающих ситуаций – организация деятельности и поведения воспитанников в специально созданных условиях.

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

Методология – система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности.

Методы воспитания подразделяются на методы: формирования сознания личности; организации деятельности и приобретения опыта общественного поведения; стимулирования поведения и деятельности.

Методы исследования – пути, способы познания объективной реальности.

Модуль (учебный) – содержательно-временная часть учебного процесса. Обычно это раздел (несколько тем) учебной программы вместе с указанием возможных способов его изучения, расчетом времени и тестовыми вопросами.

Мониторинг – непрерывное отслеживание педагогического процесса путем постоянного, непрерывно ведущегося наблюдения.

Мотивация – общее название для процессов, методов, средств побуждения педагогов и обучаемых к продуктивной деятельности.

Наблюдение – специально организованное восприятие исследуемого объекта, процесса или явления в естественных условиях.

Навыки – умения, доведенные до автоматизма, высокой степени совершенства, благодаря многократному выполнению.

Назначение воспитания (в философии) – добровольное ограничение свободной воли через самое доступное человеку – подчинение плоти духовному началу.

Наказание – метод педагогического воздействия, которое должно предупреждать нежелательные поступки, тормозить их, вызывать чувство вины перед собой и другими людьми.

Наследственность – передача от родителей к детям определенных признаков и особенностей.

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

Обучаемость – комплексный фактор, характеризующий способность (пригодность) обучаемых к учению и возможность достижения ими запроецированных результатов в установленное время.

Обучение – специально организованный, целенаправленный и управляемый процесс взаимодействия педагогов и обучаемых, направленный на усвоение знаний, умений, навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и потенциальных возможностей обучаемых, закрепление навыков самообразования в соответствии с поставленными целями.

Оптимизация – процесс и результат выбора наилучшего варианта из множества возможных.

Опыт оценочного (эмоционально-ценностного) отношения – сформированная жизненная позиция, отношение к окружающему миру, людям, знаниям, деятельности, моральным и социальным нормам, идеалам. Усвоение опыта происходит путем эмоционального переживания учеником того, что изучается, восприятием объекта изучения как ценности.

Опыт творческой деятельности – самостоятельное перенесение усвоенных знаний, умений на новые ситуации; видение и понимание новой проблемы в известной; видение новых функций объектов; самостоятельное применение известных способов деятельности в новых условиях; понимание структуры систем; альтернативное мышление.

Организационно-педагогическое воздействие (ОПВ) – комплекс факторов, характеризующих деятельность учителей, качественные уровни организации учебного процесса, условия учебного и педагогического труда.

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

Отклоняющееся поведение – естественная защитная реакция человека на вызов враждебной ему среды или окружения (или среды, окружения, которые он рассматривает как враждебные).

Парадигма – господствующая теория, положенная в основу решения теоретических и практических проблем.

Партнерская (предметно– и личностно-ориентированная) технология – одинаково хорошо удерживает в поле зрения и учебный материал, и развивающуюся личность.

Педагогика – наука о воспитании.

Педагогическая диагностика – исследовательская процедура, направленная на «прояснение» условий и обстоятельств, в которых будет протекать педагогический процесс.

Педагогическая система – упорядоченное по определенному признаку единство составных компонентов.

Педагогический эксперимент – научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях.

Периодизация – выделение возрастных особенностей, характерных для каждого возраста, соединение их в систему.

Поощрение – выражение положительной оценки действий воспитанников.

Правила (дидактические) – указания учителю, как нужно поступить в педагогической ситуации.

Предметно-ориентированная технология предполагает построение учебного процесса по схеме: материал – ученик – результат.

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

Прием – элемент метода, его составная часть, разовое действие, отдельный шаг в реализации метода или модификация метода в том случае, когда метод небольшой по объему или простой по структуре.

Принципы (дидактические) – основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями.

Программированное обучение – выполнение последовательных действий (операций) по заданной программе, повышающей управление ходом учебного процесса.

Продукт (обучения, образования, воспитания, развития) – то же, что результат педагогического и учебного труда, созданная в учебно-воспитательном процессе целостная система знаний, умений, навыков, развитости и воспитанности каждого отдельно взятого человека; то, к чему приходит обучение, конечные следствия учебного процесса, степень реализации намеченной цели.

Развитие – процесс и результат количественных и качественных изменений человека.

Самовоспитание – работа воспитанника над собой с целью формирования положительных качеств и искоренения отрицательных.

Синергетический эффект – результат сложения сил, действующих в одном направлении; результат согласованного взаимодействия (использования) всех ресурсов.

Система дидактических принципов – их упорядоченное единство, представленное в общей концепции.

Система принципов воспитания – общественная направленность воспитания; его связь с жизнью и трудом; опора на положительное в воспитании; гуманизация; личностный подход; единство воспитательных воздействий.

Система принципов – сознательность и активность; наглядность; систематичность и последовательность; прочность; научность; доступность; связь теории с практикой.

Содержание – система научных знаний, практических умений и навыков, способов деятельности и мышления, которыми учащимся необходимо овладеть в процессе обучения; обозримый объем систематизированных знаний, умений, предложенных для изучения в учебном заведении.

Среда – реальная действительность, в условиях которой происходит развитие человека.

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

Структура – расположение элементов в системе.

Структура урока – его внутреннее строение, последовательность отдельных этапов.

Субъективно-прагматический метод воспитания – способ, основанный на стремлении человека прагматично и целенаправленно решать свои проблемы. Основывается на создании условий, когда быть невоспитанным, необразованным, нарушать дисциплину и общественный порядок становится невыгодно, экономически накладно.

Тестирование (в педагогике) – целенаправленное, одинаковое для всех обследование, проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющее объективно измерять характеристики и результаты обучения, воспитания, развития учащихся, определять параметры педагогического процесса.

Технология (воспитательная) – комплекс увязанных между собой методов, форм и средств воспитания, поддерживаемый человеческими и материальными ресурсами, направленный на создание продукта.

Технология (педагогическая) – комплексный, непрерывный процесс, охватывающий людей, идеи, средства и способы организации деятельности по анализу проблем и планированию, обеспечению, осуществлению и руководству в педагогических процессах.

Тип (обучения, воспитания) – отличающаяся существенными признаками модель организации процесса.

Тип познавательной деятельности (ТПД) – уровень самостоятельности (напряженности) познавательной деятельности, которого достигают учащиеся, работая по предложенной учителем схеме обучения.

Типы уроков: комбинированные (смешанные); изучения новых знаний; формирования новых умений; обобщения и систематизации изученного; контроля и коррекции знаний, умений; практического применения знаний, умений.

Традиционные методы исследований – пути и способы познания педагогической действительности, используемые с давних времен: наблюдение, изучение опыта, первоисточников, анализ школьной документации, ученического творчества, беседы.

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

Урок (учебное занятие) – законченный в смысловом, временном и организационном отношении отрезок (этап, звено, элемент) учебного процесса.

Условие – обстоятельство, от которого что-то зависит.

Учебный материал – информация, подвергшаяся дидактической обработке с целью приспособления ее для изучения в данном возрасте.

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

Фактор – веская причина, влияющая на течение и результаты дидактического процесса.

Факторы развития – причины, обуславливающие процесс и результаты развития. Развитие детерминируются совместным воздействием трех генеральных факторов – наследственности, среды и воспитания.

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

Формирование – процесс становления человека под воздействием всех без исключения факторов – экологических, социальных, экономических, педагогических и т.д.

Формы (организации обучения, воспитания) – внешнее выражение согласованной деятельности учителя и учащихся, осуществляемой в определенном порядке и режиме.

Функции методов – обучающая, развивающая, воспитывающая, побуждающая (мотивационная) и контрольно-коррекционная.

Цель воспитания – очеловечить появившееся на свет существо, помочь ему распознать в себе человека, облагородить его душу, побудить к добрым делам, развить духовность, дать силы противостоять злу – вечные и неизменные задачи правильного воспитания.

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

Человек (в педагогическом смысле) – цель, средство и продукт воспитания.

Человек (в философском смысле) – часть природы, биологический вид, «*homo sapiens*».

Экологизация (образования, воспитания) – усиление внимания к экологическому воспитанию. В нынешних условиях экологический императив перерастает в моральный – гуманизацию общества, подъем его культуры, выдвижение на первый план этических, а не потребительских ценностей, духовное развитие человека.

Этапы (педагогического процесса) – последовательность его развития; выделяются подготовительный, основной, заключительный.

ПРИМЕЧАНИЯ

1

Дистервег А. Собр. соч. М., 1961. Т. 2. С. 68.

2

Коменский Я.Л. Избр. пед. соч. В 2 т. Т. 1. М., 1982. С. 316.

3

Там же. С. 318.

4

Там же. С. 328.

5

Коменский Я.Л. Указ. изд. С. 332.

6

Там же. С. 333.

7

Там же.

8

Коменский Я.Л. Указ. изд. С. 341.

9

Там же. С. 344.

10

Там же. С. 345.

11

Коменский Я.Л. Указ. изд. С. 346.

12

Там же. С. 347.

13

Там же. С. 348.

14

Там же. С. 359.

15

Коменский Я.Л. Указ. изд. С. 361.

16

Там же. С. 381.

17

Там же. С. 382.

18

Там же. С. 327.

19

Коменский Я.А. Великая дидактика / Избр. пед. сочинения. М., 1982. Т. 1. С. 329.

20

Гегель. Соч. М., 1946. Т. VII. С. 82.

21

Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1996. С. 84.

22

Там же. С. 87.

23

Дусавицкий А.К. Формула интереса. М., 1989. С. 57–58.

24

Выготский Л.С. Указ. изд. С. 87.

25

Шацкий С.Т. Избр. пед. сочинения. Т. 2. М., 1962. С. 76.

26

Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. М., 1936. С. 44.

27

Амонашвили Ш.А. Школа жизни. М., 2002. С. 85.

28

См.: Корчак Я. Как любить детей. М., 1968. С. 74.

29

См.: Корчак Я. Указ. изд. С. 93.

30

См.: Виноградова Н.Ф. Начальная школа сегодня: успехи и трудности. Обсуждаем итоги российского совещания по начальной школе // Начальная школа. 1997. № 4. С. 11–14.

31

Корчак Я. Указ. изд. С. 67.