Документ подписан простой электронной подписью
Информация о владельце:
ФИО: Рукович Александр Владимирович
Должность: И.о. директора
Дата подписания: 25.09.2024 12:02:24
Уникальный программный ключ:
184c95f9790455a36aca7c7c4514e23047857c37

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Технический институт (филиал) федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«СЕВЕРО-ВОСТОЧНЫЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ М.К. АММОСОВА»
в г. Нерюнгри

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ПЕДАГОГИКА» (МОДУЛЬ «ВОСПИТАНИЕ И СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА»)

для студентов направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
Профиль: Дошкольное образование и начальное образование

(очная, заочная формы обучения)

Нерюнгри
Издательство ТИ (ф) СВФУ
2022

УДК 372.8
ББК 74.26
М 22

Утверждено учебно-методическим советом ТИ (ф) ФГАОУ ВО «СВФУ»

Составители:
Л.В. Мамедова, к.п.н., доцент кафедры ПиМНО
И.Ж. Шахмалова, к.п.н., доцент кафедры ПиМНО

Рецензенты:
Попова С.В., ст. преподаватель каф. ПиМНО
Софронова Н.С., старший воспитатель МДОУ №58 «Красная шапочка» г. Нерюнгри

Подготовлено на кафедре ПиМНО ТИ (ф) ФГАОУ ВО «СВФУ»

Печатается в авторской редакции

Учебно-методическое пособие предназначено для студентов, изучающих модуль «Воспитание и социальная педагогика» в рамках дисциплины «Педагогика».

В пособии содержатся теоретические аспекты модуля, задания для практической и аттестационной работы, материалы для самостоятельной работы студентов, направленные на расширение знаний и закрепление навыков профессиональной деятельности обучающихся. Даны методические рекомендации по выполнению каждого вида работ; контрольно-измерительные материалы, необходимые для проверки качества освоения данного модуля дисциплины.

Учебно-методическое пособие предназначено студентам очного и заочного отделений направления подготовки 44.03.05 - «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки).

© Технический институт (ф) СВФУ, 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА 4
1. СОДЕРЖАНИЕ ЛЕКЦИОННОГО КУРСА 6
Лекция 1.1. Сущность воспитания и его место в целостной структуре образовательного процесса 6
Лекция 1.2. Закономерности и принципы воспитания 10
Лекция 1.3. Природа и механизмы воспитательной деятельности 12
Лекция 1.4. Организация воспитательной деятельности 20
Лекция 1.5. Национальное своеобразие воспитания. Воспитание толерантности, веротерпимости, патриотизма 31
Лекция 1.6.Возникновение и становление социальной педагогики как теории и практики 42
Лекция 1.7. Социализация как социально-педагогическое явление, виды социализации 49
Лекция 1.8. Воспитательные отношения, их типы и влияние на социализацию личности 56
Лекция 1.9. Основные международные документы о защите детства. Современные нормативные документы о защите детства в России как правовая основа функционирования образовательных учреждений 60
Лекция 1.10. Общение как фактор социализации, его виды, функции, структура 64
Лекция 1.11. Игра как вид деятельности, средство воспитания и фактор социализации 71
Лекция 1.12. Малая группа как фактор социализации. Социальная психология групп. Межличностные отношения в детском сообществе, их диагностика и проектирование. Микроклимат группы 76
Лекция 1.13. Основные типы отклонений в развитии детей дошкольного и младшего школьного возраста. Пути выявления и коррекции 82
Лекция 1.14. Формы жестокого обращения с детьми и помощь детям, подвергшимся насилию 86
2.1. ПЛАНЫ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ 91
2.2. ТЕМЫ ЗАДАНИЙ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ И КОНТРОЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ 98
2.3. ВОПРОСЫ ДЛЯ ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ 101
3. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ К СЕМИНАРСКИМ ЗАНЯТИЯМ И К ВЫПОЛНЕНИЮ АУДИТОРНОЙ И ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ 105
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ 110

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Учебно-методическое пособие по модулю «Воспитание и социальная педагогика» дисциплины «Педагогика» адресовано студентам направления подготовки 44.03.05 - «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки).

Программа изучения дисциплины предусматривает осуществление непрерывного текущего контроля знания студентов, а также выполнение контрольных и самостоятельных работ. Закрепление полученных знаний должно осуществляться на последующих производственных и преддипломной практиках.

Содержание лекционных занятий призвано рассматривать важнейшие теоретические вопросы курса, которые на основе самостоятельного изучения педагогической литературы закрепляются и прорабатываются на практических занятиях.

Данный курс предполагает овладение вооружение студентов знаниями о социальной педагогике, о процессах воспитания, а также умениями в профессиональной педагогической деятельности.

Основные задачи курса:

1) сформировать у студентов представления об основных понятиях данного курса;

2) формировать у студентов педагогическое мышление и творческие способности, навыки исследовательской деятельности и самостоятельной работы с педагогической литературой;

3) формирование у студентов готовности к инновационной педагогической и исследовательской деятельности;

4) формирование профессиональной готовности к решению задач воспитательной деятельности в образовательном процессе школы;

5) подготовка студентов к организации процесса обучения в системе общего образования.

Требования к уровню освоения содержания курса.

После изучения курса студент обязан *знать:* понятийно-категориальный аппарат науки, сущность и структуру образовательных процессов; генезис воспитательного идеала в зарубежных и отечественных педагогических учениях и его воплощение в практике образовательных систем; сущность базовой культуры личности, основные ее компоненты, особенности формирования коллектива, виды воспитания.

Уметь: системно анализировать и выбирать образовательные концепции; использовать теоретические знания для генерации новых идей в области воспитания; выявлять уровень сформированности базовой культуры личности и

создавать условия, способствующие ее дальнейшему формированию; организовывать взаимодействие с другими субъектами образовательного пространства; учитывать различные контексты (социальные, культурные, национальные), в которых протекают процессы воспитания и социализации.

Владеть: навыками анализа и решения педагогических задач и педагогических ситуаций, опираясь на полученные знания; способами личностной рефлексии и осознания себя в триаде «прошлое – настоящее – будущее»; правилами реализации основных принципов педагогического процесса (принципы культуросообразности, толерантности, диалога, сотрудничества и др.); способами разрешения конфликтов в педагогическом коллективе.

В связи с этим пособие по данному курсу призвано:

1) способствовать самосовершенствованию студентов;

2) развивать умения у студентов актуализировать знания, находить им практическое применение;

3) учить работать студентов со справочным материалом, грамотно пользоваться основными понятиями.

В процессе подготовки к семинарским и практическим занятиям, а также в процессе выполнения заданий, предназначенных для самостоятельной работы, студенты должны научиться самостоятельно мыслить, отстаивать свои убеждения, получать знания из дополнительных источников и т.д.

1. СОДЕРЖАНИЕ ЛЕКЦИОННОГО КУРСА

Лекция 1.1. Сущность воспитания и его место в целостной структуре образовательного процесса.

Центральной категорией в педагогике, которую определяют, как науку о воспитании, выступает понятие о воспитании. В буквальном смысле «воспитание» – вскармливание, питание ребенка. Считают, что данный термин был введен в науку русским просветителем середины XVIII в. И. И. Бецким, деятельность которого была направлена на то, чтобы путем воспитания создать «новую породу людей».

Отличительная черта воспитания состоит в том, что это процесс дискретный (прерывный) – т. е. ограничен местом и временем.

Понятие «воспитания» многозначно, его рассматривают как общественное явление, деятельность, процесс, ценность, систему, воздействие, взаимодействие и т. д.

Результаты и эффективность воспитания в условиях современного общества готовностью и подготовленностью членов общества к сознательной активности и самостоятельной творческой деятельности, позволяющей им ставить и решать задачи, не имеющие аналогов в опыте прошлых поколений. Важнейший результат воспитания – готовность и способность человека к самоизменению (самостроительству, самовоспитанию).

Воспитание как общественное явление характеризуется рядом основных черт, выражающих его сущность:

– это вечное, необходимое и общее явление, которое появилось вместе с человеческим обществом и существует, пока живет само общество;

– воспитание возникло из практической потребности приобщения подрастающего поколения к условиям жизнедеятельности общества;

– на каждом этапе развития общества воспитание по своему назначению, содержанию и формам носит конкретно-исторический характер, обусловленный характером и организацией жизнедеятельности данного общества;

– воспитание подрастающих поколений осуществляется за счет освоения ими социального опыта в процессе общения и деятельности;

– по мере того как взрослые осознают свои воспитательные взаимоотношения с детьми и ставят перед собой определенные цели по формированию у детей тех или иных качеств, их отношения становятся все более педагогически целенаправленными.

Таким образом, воспитание как *общественное явление*– это объективно существующий и реализуемый в соответствии с конкретно-историческими условиями способ подготовки подрастающего поколения к полноценной жизнедеятельности в обществе. На современном этапе воспитание как

общественное явление чаще всего рассматривают как синоним понятия «социализация», под которой понимают интеграцию человека в систему социальных отношений, в различные типы социальных общностей (группу, институт, организацию), как усвоение субъектом элементов культуры, социальных норм и ценностей, на основе которых формируются качества личности.

Воспитание как *педагогическое явление* – это целенаправленный, системно организованный процесс, реализуемый специально подготовленными людьми (педагогами) в различных типах образовательных учреждений и ориентированный на освоение личностью норм и правил поведения, принятых в обществе. В этом значении воспитание тесно связано с рядом психологических и педагогических понятий, главными из которых выступают следующие:

• *формирование* – процесс, направленный на определенные изменения в человеке (появление физических и личностных новообразований) и ведущий к завершенному результату;

• *развитие* – процесс поступательного движения личности, которое определяется внутренними (физиологическими, психическими, наследственно-биологическими) противоречиями и внешними (экологическими, социокультурными и др.) факторами;

• *саморазвитие* – деятельность субъекта по созданию себя, своего «Я», включающая любую активность субъекта, осуществляемую сознательно или подсознательно, прямо или косвенно, и приводящую к прогрессивным изменениям психических и физических функций; совершенствование талантов и способностей;

• *самовоспитание* – осознанная деятельность субъекта, идущая параллельно с воспитанием, реализуемая под его воздействием и направленная на развитие личностно значимых качеств и совершенствование образа жизни через освоение духовных ценностей, традиций и обычаев, выступающих эталоном для данной личности.

Движущие силы и логика построения воспитательного процесса. Понятие воспитательной системы. Управление воспитательной системой. Личность как предмет воспитания.

Воспитание как педагогическое явление не может изменить унаследованные физические данные, врожденный тип нервной деятельности, состояние географической, социальной, домашней или других сред. Но оно способно оказать формирующее влияние на развитие путем специальной тренировки и упражнений (занятия спортом, укрепление здоровья, совершенствование процессов возбуждения и торможения, т. е. гибкости и подвижности нервных процессов), внести коррективы в устойчивость природных наследственных особенностей. Только под влиянием научно

обоснованного воспитания и создания соответствующих условий, при учете особенностей нервной системы ребенка, обеспечении развития всех его органов, учете его потенциальных возможностей и включении в соответствующие виды деятельности индивидуальные природные задатки могут перерасти в способности.

Воспитанию как педагогическому явлению присущи **определенные признаки.**

1. Воспитание характеризуется целенаправленностью воздействий на воспитанника. Это означает, что оно всегда имеет целью достижение определенного результата, который определяется позитивными изменениями, происходящими в личности воспитанника. Бесцельного воспитания (воспитания вообще) не существует.

2. Воспитание имеет гуманистическую направленность, которая определяет характер воздействия педагога на воспитанника. Цель этого воздействия – стимулирование позитивных изменений в его личности (освоение духовно-нравственных ценностей, формирование базовых культур и др.).

3. Важнейшим признаком воспитания является взаимодействие воспитателя и воспитанника, что выражается в активности самого воспитанника в процессе воспитания и определяет его субъектную позицию.

4. Воспитание как педагогическое явление – это процесс, предполагающий конкретные качественные и количественные изменения личностей, с которыми взаимодействует воспитатель. Исходя из этого воспитание как педагогическое явление принято называть воспитательным процессом, под которым понимается спланированная, долгосрочная, специально организованная жизнедеятельность детей в условиях образовательного учреждения.

Развитие личности в ходе воспитания представляет собой процесс, в котором происходят как количественные, так и качественные преобразования, движущей силой которых является разрешение противоречий между разнообразными (часто разнонаправленными) воздействиями на ученика и целостным формированием его личности. В ходе воспитательного процесса имеют место внешние и внутренние противоречия.

Внешними являются противоречия между требованиями среды к человеку и его возможностями удовлетворить эти требования (противоречия между «надо» и «могу»).

К ним относятся противоречия между: а) школой и семьей, выражающиеся в противодействии со стороны семьи некоторым требованиям педагогов; б) содержанием информации (духовно-нравственной, культурологической, исторической, литературной, политической), дезориентирующей воспитанника, взгляды и пристрастия которого еще не

сформировались; в) словом и делом, выражающиеся в том, что взрослые не всегда сами поступают так, как требуют того от воспитанников; г) требованием педагога совершить какую-либо деятельность и нежеланием ребенка выполнять ее, вызванное отсутствием интереса к ней; д) требованием педагога к личности и несформированностью у ребенка потребностей выполнять данное требование, совершенствуя себя; е) требованием педагога к личности и отсутствием у ребенка необходимым навыков для самовоспитания и саморазвития;

Внутренними являются противоречия между имеющимся (наличным, актуальным на данный момент) уровнем развития личности и новыми, более высокими, требованиями к ней (противоречие между «могу» и «хочу»). К ним относятся противоречия между: а) потребностями личности и возможностями их удовлетворения средствами, имеющимися у нее на данный момент; б) внутренним потенциалом личности и возможностью оптимальной его реализации в наличных условиях воспитательного процесса; в) целями, которые ставит перед собой личность, и способами их достижения.

Для эффективного осуществления воспитательного процесса необходимо целостное единство внешних и внутренних противоречий в сознании личности: внешние противоречия на уровне ее индивидуального сознания должны восприниматься как личностно значимые и вызывать у воспитанника желание изменять себя, выполнять требования педагога, совершать общественно одобряемые поступки. И наоборот, противоречие не будет содействовать развитию личности, если ребенок не готов к восприятию позитивных влияний, в том числе со стороны педагога. Поэтому педагогу необходимо хорошо изучать воспитанников, умело проектировать близкие, средние и далекие перспективы развития и превращать их в конкретные воспитательные задачи.

Логика воспитания, основанная на постепенном переходе от управления процессами воспитания и развития личности к процессам ее самовоспитания и саморазвития, базируется на концепции выдающегося отечественного психолога Л. С. Выготского о двух уровнях развития ребенка, включающих:

1) уровень «актуального развития», отражающий наличные особенности психических функций ребенка, которые сложились на сегодняшний день;

2) уровень «зоны ближайшего развития», отражающий возможные достижения ребенка в условиях сотрудничества со взрослыми.

В соответствии с этим логика развития личности в ходе воспитательного процесса должна заключаться в том, чтобы, отталкиваясь от уровня актуального развития, правильно спланировать для каждой личности (или группы лиц) зону ближайшего развития, а затем, основываясь на достигнутом, перевести процесс управления формированием личности в процессы ее самовоспитания и саморазвития. Успех воспитательного процесса в данном случае определяется уверенностью воспитателя (родителя, учителя), а затем и ребенка, что можно

всего добиться, если проявлять достаточную настойчивость и упорство.

Лекция 1.2. Закономерности и принципы воспитания.

В педагогике различают закономерности, лежащие в основе воспитания как социального явления вообще, и закономерности лежащие в основе воспитания как специально организованного и управляемого процесса формирования личности (педагогические закономерности).

Закономерности дают знание о том, как протекают воспитательные процессы.

Закономерности воспитания как процесса — это объективно существующие, повторяющиеся, устойчивые, существенные связи между явлениями, отдельными сторонами воспитательного процесса.

Воспитание как социальное явление опирается на следующие общие закономерности:

- подрастающее поколение присваивает социальный опыт старших поколений посредством воспитательных отношений;
- содержание воспитания определяется особенностями деятельности, которая характерна для данного этапа развития общества;
- характер воспитания определяется:
- уровнем развития производительных сил общества и соответствующих им производственных отношений;
- материальными и духовными ценностями общества, т. е. его культурой;
- идеологией и интересами общества.

На основании данных закономерностей можно сделать следующий вывод: воспитание общества — это открытая самодостаточная (т.е. самостоятельная и автономная) система, развивающаяся под влиянием как внутренних, так и внешних факторов.

Для педагога важное значение имеют закономерности, определяющие педагогическую инструментовку (организацию, строение) образовательного процесса, так как они дают более или менее конкретное представление о том, как воспитание и обучение осуществляется на практике.

К первой группе относятся закономерности, вытекающие из особенностей человека как главного объекта воспитания и определяемые особенностями его психики. Рассмотрим их подробнее.

1. Воспитание личности происходит только в процессе включения её в деятельность. Эта закономерность обусловлена тем, что личностное развитие человека происходит благодаря «присвоению» им общечеловеческого опыта в самых различных его проявлениях.

2. Личность эффективно развивается и формируется только при условии, если она проявляет высокую активность и самостоятельность в деятельности.

Как отмечал известный психолог С.Л. Рубинштейн, внешнее формирует личность, только проходя через её внутреннюю сферу, только опосредуясь её активностью и реализуясь в ней.

3. В воспитательном процессе необходимо выявлять положительные качества детей и опираться на них. В этих условиях деятельность детей становится более эффективной, если они опираются на свои положительные качества. Задача педагога-выявить личностные качества и использовать.

4. В процессе воспитания необходимо проявлять гуманность и уважение к личности ребенка в сочетании с требовательностью. Характер отношений педагога и ребенка вызывает у последнего определенные внутренние (эмоционально-чувствительные) переживания и непосредственно сказывается на его деятельности и развитии. Если эти отношения проникнуты взаимным уважением, доверием, доброжелательностью и демократизмом, носят гуманный характер, то влияние педагога, как правило, будет вызывать положительную реакцию и стимулировать деятельность детей.

5. В педагогическом процессе необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей. Данная закономерность является вполне очевидной. Уровень и специфика умственного, физического и нравственного развития каждого ребенка, свойства его характера должны находить соответствующие отражение в процессе образования т.е. обучением и воспитанием.

Закономерности второй группы объясняют ход самого педагогического процесса, процесса взаимодействия педагога и ребенка. Педагогический процесс должен быть целостным в отношении всех его составляющих (компонентов) всех его этапов и действий участников в соответствии с целями. Таким образом, можно сказать, что педагогический процесс должен быть технологичным. Это и есть основная закономерность хода педагогического процесса.

Третья группа закономерностей обусловлена взаимодействием педагогического процесса с внешней средой, т. е. с социумом.

1. Воспитание должно осуществляться в коллективе и через коллектив, и поэтому он должен формироваться в духе коллективизма, с развитыми коллективистскими качествами.

2. В процессе воспитания необходимо добиваться единства в действиях педагога, семьи и общества в целом с его потребностями в отношении подготовки подрастающего поколения. Поскольку педагогический процесс технологичный, то среда, обеспечивающая его протекание, будет оказывать на него большое влияние.

Особенности взаимодействия процесса воспитания с внешней средой определяется следующими закономерностями: воспитание в коллективе и через коллектив; единство в действиях педагога, семьи и общества в целом; учет

национально-региональных особенностей и социально-экономических условий развития общества; социального партнерства.

Лекция 1.3. Природа и механизмы воспитательной деятельности.

В Педагогической энциклопедии воспитание определяется как целенаправленная деятельность, призванная формировать у детей систему качеств личности, взглядов и убеждений или в еще более локальном значении – решение какой-либо конкретной воспитательной задачи.

Любую педагогическую деятельность характеризуют:

- представление о предмете, устанавливающее границы ее применения в сфере образования;
- наличие специфических субъектов деятельности, т.е. инициаторов активности именно данного рода;
- особые деятельностные механизмы (операции), обеспечивающие то или иное влияние на человека;
- специфика результата, который не может быть получен с помощью других видов профессиональной активности.

Воспитательная деятельность как особый вид педагогической деятельности осуществляется педагогом в системе педагогических отношений и направлена на: совершенствование людей и отношений между людьми; создание благоприятных условий для развития личности; среду обитания; микроклимат общностей, в которые входит воспитанник.

Существует понятие *«воспитывающая деятельность»*, под которой понимается это сотрудничество педагога и воспитанника в деятельности, ориентированной на получение предметного результата и параллельно обладающей воспитательной функцией.

Воспитательная работа связана с целевым выполнением воспитательных функций, это деятельность, направленная на организацию воспитания. Слово «работа» подчеркивает прикладной аспект воспитательной деятельности.

В силу многосторонности феномена воспитания функции воспитательной деятельности могут быть обращены к воспитанникам, воспитательному процессу, воспитательным системам разного уровня сложности и масштабов.

К общим, универсальным функциям деятельности педагога-воспитателя относятся следующие.

Преобразующая (человеческое качество, систему отношений, педагогические условия, пространство воспитания и воспитательную среду) *функция* обеспечивает использование закономерностей процессов развития, формирования в интересах становления человеческого образа. Она реализуется в многочисленных формах, связанных с социализацией, поддержкой, коррекцией адаптацией.

Информационная функция, заданная необходимостью обмена культурным опытом между поколениями. Она реализуется в формах воспитывающего обучения, нравственного, этического, правового просвещения, свободного общения педагогов и воспитанников.

Коммуникативная функция обеспечивает педагогическое взаимодействие участников воспитательного процесса, способствует развитию системы понимающего общения, созданию атмосферы защищенности и открытости.

Организационная функция связана с необходимостью организации в воспитательных целях многообразной деятельности, а также управления развитием воспитательных систем и воспитательного процесса.

Демонстрационная функция обусловлена требованием эталонных действий педагога, призванного своим поведением транслировать воспитанникам культурные образцы, а также необходимостью формирования и предъявления идеалов воспитания.

Педагогическая позиция педагога – это продукт педагогического мышления, осознания природы воспитательного процесса; то положение, которое предварительно занимает педагог по отношению к воспитанникам, определяющее в дальнейшем его профессиональное поведение.

Положительная педагогическая позиция предполагает готовность к сотрудничеству, великодушному прощению, позитивному восприятию неповторимой индивидуальности каждого воспитанника, ожидание радости предстоящих открытий, стремление создать благоприятную нравственную атмосферу.

Педагогическая позиция, по Н.Е. Щурковой, имеет следующие характеристики: дистанционная («близко», «далеко»), уровневая («над», «под», «наравне»), кинестетическая («впереди», «сзади», «вместе»), эмпатийная («в», «вне»), содержательная («предметная», «отношенческая»).

Стили педагогического руководства деятельностью учащихся: авторитарный, демократический, либеральный.

Демократический стиль характеризуется принятием личности каждого воспитанника, созданием условий для свободы выбора, мнений, развитием самоуправления учащихся.

Типы воспитательного взаимодействия: опека, диалог, сотрудничество, подавление, конфронтация, индифферентность, соглашение, дружеское расположение, дистанция, заигрывание, устрашение.

Функции воспитательной деятельности педагога по И.А. Колесниковой обусловлены природой и бытийными смыслами воспитания.

1. *Информационная функция* реализуется в формате воспитывающего обучения, просвещения, общения субъектов воспитания с целью формирования культуры воспитания.

2. *Демонстрационная функция* обусловлена требованием к педагогу осуществлять трансляцию воспитанникам социально-культурных и педагогических образцов поведения и деятельности, а также необходимостью формирования и предъявления идеалов воспитания.

3. *Коммуникативная функция* обеспечивает сотрудничество субъектов воспитания, ориентированных на личностную модель взаимодействия.

4. *Организаторская функция* связана с необходимостью организации разнообразной коллективно-творческой деятельности, а также управления развитием процесса воспитания и воспитательных систем.

5. *Преобразующая функция* обеспечивает использование закономерностей процессов развития, формирования образа личности ребенка. Эта функция реализуется в многочисленных формах, связанных с адаптацией, коррекцией, социализацией ребенка.

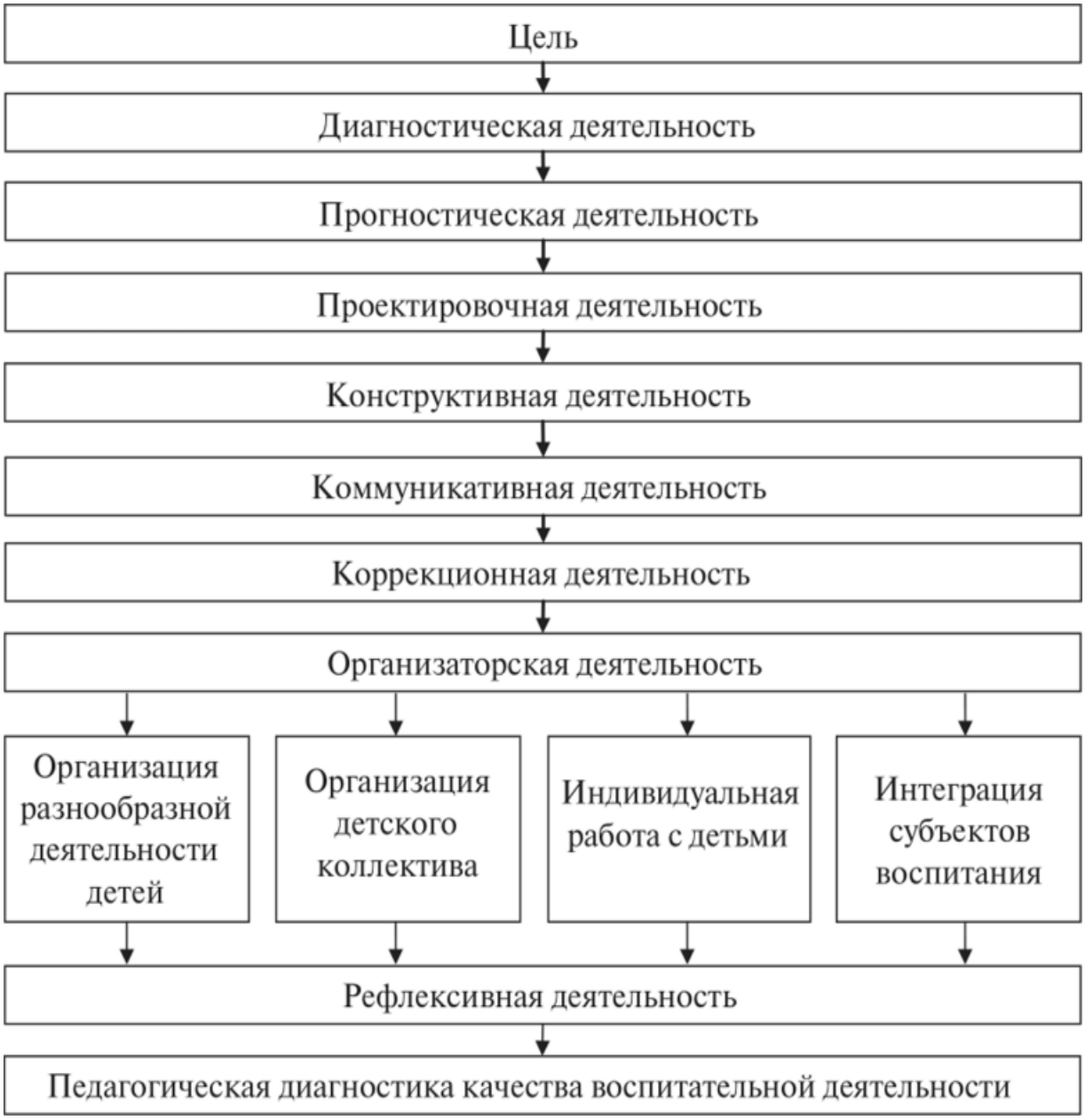
Основные направления воспитательной деятельности педагога (Л.В. Байбородова, М.И. Рожков, Н.М. Таланчук, Н.Е. Щуркова и др.):

- усвоение, осознание функций воспитательной деятельности;
- усвоение, осознание видов деятельности, выполняемых в процессе формирования, развития личности и детского коллектива;
- изучение индивидуальных особенностей воспитанника с целью его развития;
- проектирование, программирование и организация воспитательной деятельности;
- реализация стратегии построения развивающегося образа жизнедеятельности (бытия) детей, различных воспитывающих сред, которые имели бы характеристики среды особого рода — «социально-педагогического оазиса» (проект «социально-педагогического оазиса» разработан А.С. Чернышевым);
- сплочение детского коллектива;
- включение детей в различные виды социальной деятельности (социальные проекты для социальных проб и социальных практик);
- развитие детского самоуправления;
- интеграция в воспитательной деятельности всех субъектов воспитания: педагоги как педагогический коллектив, родители как родительский коллектив, детский коллектив как субъект воспитания и т.д.

Таким образом, воспитательная деятельность педагога включает в себя реализацию комплекса организационных и психолого-педагогических задач, решаемых педагогом с целью обеспечения оптимального развития личности ребенка.

Воспитательную деятельность педагога отличают такие признаки, как целостность и системность. Целостность воспитательной деятельности

характеризуется полнотой, единством и диалектической связью всех ее структурных компонентов. Системность воспитательной деятельности педагога состоит в последовательно реализуемой им совокупности педагогических действий (Е.В. Алексеева, А.А. Андреев, Л.В. Байбородова, В.А. Кальней, Е.Н. Степанов, С.Е. Шишов и др. (таблица).



Принципы воспитания.

Принципы воспитания – это общие требования, определяющие воспитательный процесс посредством норм, правил, рекомендаций по разработке, организации и проведению воспитательной работы. В них отражается представление о сущности воспитания, поскольку принципы формулируются на основе закономерностей педагогических процессов.

Среди всего множества принципов можно выделить следующие группы:

Первая группа принципов определяет требования в основном к целям и содержанию воспитания, общие подходы к нему.

Принцип гуманистической направленности воспитания на развитие личности. Понятно, что это наиболее общее требование к процессу воспитания: главная ценность воспитания – человек, раскрытие и развитие его способностей. От воспитателей и учителей это требует сменить педагогическую позицию, направить усилия не столько на формальное изучение дисциплин по программе школы и на формальную воспитательную работу, сколько на развивающую работу с каждым учеником. Есть, правда, неверная тенденция противопоставлять ориентацию на знания, программу ориентации на личность. Правильнее думать, что развивать человека, совершенствовать его возможности можно лучше всего, если обеспечивать именно полноценное обучение. Не следует противопоставлять развитие личности обучению. Еще Л.С. Выготским, и не только им, доказано, что обучение, равно как и воспитание, ведет за собой развитие.

Принцип направленности воспитания на освоение культуры, ценностей общества, норм поведения. Человек становится человеком только в процессе освоения всего того, что люди называют культурой, эта мысль есть уже в самом понятии воспитания и известна давно. Новое здесь для процесса воспитания в современных условиях то, что в культуре педагогика делает акцент на ценностях. Это в теории воспитания порождает ценностный (аксиологический) подход к определению целей и содержания воспитательного процесса. Особенно актуально это для России сегодня, когда идет поиск национальных ценностей, идеологии, стимулирующих развитие страны и общества и одновременно не отгораживающих нашу страну и ее граждан от мирового сообщества. Вторая сторона этого принципа – «единство воспитания и культуры» – состоит в том, что личность формируется не в поисках своей «самости», «самоценности», как сегодня говорят некоторые педагоги и психологи, а в гармонии, в активном взаимодействии с окружением, от членов семьи до всего человечества, через посредство культуры; в служении тому, что составляет ценность для общества, в работе над сверхличными проблемами.

Принцип связи воспитания с жизнью и трудом – это одно из фундаментальных положений мировой педагогики. На его основе регулируются как цели и содержание воспитания, так и методика воспитательного процесса. Следование этому принципу обязывает школу, систему воспитания выдвигать такие цели воспитания и его содержание, которые обеспечивают расширение опыта воспитуемых, успешную адаптацию молодежи к жизни. Направленность воспитания на успешное вхождение учащихся в жизнь проявляется, например, в том, что цели образования формулируются как компетенции, т. е. способности выпускника не столько воспроизводить теории и правила, сколько уметь

получать и использовать информацию, осознавать свою позицию по каждому вопросу жизни, сотрудничать с людьми, работать в разных группах, разрешать конфликты и т. д.

Принцип связи воспитания, школы с жизнью означает, что учителя на уроках и во внеучебной деятельности детей должны обсуждать с ними жизненно значимые для них проблемы, показывая связь современной действительности с историей и культурой мира. Следуя этому принципу, школа, семья, общество должны организовывать разнообразную трудовую деятельность учащихся, вовлекать их в труд.

Вторая группа принципов определяет требования к методам воспитания, технологии и технике педагогического взаимодействия, воспитательной работы.

Принцип воспитания в деятельности. Согласно основному закону воспитания выдвигается и главное требование к процессу воспитания: чтобы правильно воспитывать, надо вовлекать воспитуемых в различные виды деятельности. Воспитатели должны знать виды деятельности: учебно-познавательная, игровая, художественно-эстетическая, общественно- трудовая, спортивно-оздоровительная. Иначе говоря, существуют великие воспитатели, средства воспитания: игра, учеба, искусство, спорт, труд, природа, общественная жизнь. А.С. Макаренко иронизировал над родителями и педагогами, которые считают, что воспитывать – значит действовать нужными словами, т.е. читать мораль. Настоящий педагог должен уметь делать многое, владеть названными средствами воспитания и увлекать всем этим воспитуемых.

Принцип воспитания с опорой на активность личности. Условие воспитания – активная, сознательная деятельность воспитанников, такое состояние, когда они вовлечены в деятельность внутренне, психологически, морально. Это значит, что деятельность имеет для них смысл, личное значение, хотя это не всегда осознается. Активность проявляется в интересе, в ответственности, в положительных эмоциях и многом другом. Такое поведение говорит о внутренней работе: о формировании и развитии потребностей, направленности, установок, склонностей, эмоций и воли, привычек, характера – всего того, что составляет личность. Таким образом, воспитывающая деятельность тогда эффективна, когда основана на внутренней «работе» и в свою очередь вызывает, стимулирует этот личностный рост.

Принцип воспитания в коллективе и через коллектив. Во-первых, необходимо формировать определенную мораль и поведение: человек, живя в обществе, входя в разные группы, должен сочетать, гармонизировать общие, общественные интересы и ценности, цели со своими личными. Конечно, это серьезная социокультурная проблема, но для воспитания это определенная моральная ценность и цель. Во-вторых, участие в жизни здорового, развитого коллектива, созданного в классе, группе, на производстве, является мощным

воспитывающим средством. В-третьих, педагог должен уметь, учиться создавать коллектив воспитанников, руководить им и использовать как педагогическое средство.

Принцип сочетания педагогического руководства с инициативой и самостоятельностью воспитанников. Воспитание по определению является руководством деятельности воспитуемых, педагог не бросает на волю случая развитие отношений в классе, общение, взаимодействие. Вместе с тем все регламентировать, подавлять инициативу – значит препятствовать развитию воспитуемых. Поэтому воспитатели должны насколько возможно поручать воспитанникам организацию и выполнение всего того, чем они занимаются в учреждении: самообслуживание, игры, общественную работу. Инициатива, творчество, самостоятельность воспитанников проявляются в таком явлении, как самоуправление – участие их в организации и регулировании собственной жизни в учреждении. Для этого создаются, например, в школе, органы ученического самоуправления, постепенно вырабатываются их функции, складываются традиции, законы жизни детского учреждения.

Принцип уважения к воспитуемому в сочетании с требовательностью к нему. Это положение ярко и убедительно прозвучало у А.С. Макаренко и подтверждено его опытом, а также практикой многих школ и учителей: не вседозволенность и безграничный либерализм, а требовательность при максимальном уважении к личности. Педагогическое требование – это метод воспитания, предполагающий соблюдение норм, выполнение правил поведения, норм отношений между людьми, принятых в обществе, и многое другое. Без этого вообще невозможна жизнь. Вместе с тем взаимодействие и взаимоотношения воспитателей и воспитуемых должны основываться на гуманизме и уважении. Моральные нормы общества и профессии, профессиональная этика требуют от воспитателя такого же отношения к воспитанникам, как и ко всем другим членам общества, взрослым. Часто, однако, воспитатели пренебрегают этим, нарушая нормы морали и профессии, считая, что с воспитуемым можно обращаться иначе.

Принцип воспитания с опорой на положительные качества человека. Это мудрое правило основано на тысячелетнем опыте, на знании психологии человека, на педагогической практике. В любом, даже очень трудном человеке есть качества, черты характера, привычки, способности, поступки, на которые можно опереться, чтобы добиться изменений к лучшему. Надо исходить из того, что люди хотят быть хорошими, жить в согласии с собой и окружением. Поэтому А.С. Макаренко учил подходить к воспитаннику с «оптимистической гипотезой», верить в его возможности и желание быть хорошим человеком и членом общества. Поэтому психология и педагогика рекомендуют учителю: не следует постоянно укорять школьника за проступки, осуждать за неправильное

поведение, ошибки, а напротив – хвалить, поощрять, поддерживать то позитивное, что есть в нем. Следует осуждать не человека, а его неверный поступок. Следует часто даже в неправильном поступке увидеть хорошее и сказать об этом: в упрямстве –настойчивость и волю, в непоседливости – любознательность. Необходимо также создавать ситуацию успеха для ученика, увлекать доступной перспективой, планами и др. Чтобы успешно следовать этому принципу, необходимо изучать учеников, их семьи, друзей, компании, их особенности.

Третья группа принципов определяет некоторые социальные и психологические условия, которые обеспечивают процесс воспитания и без которых он будет малоэффективным

Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей. Наукой изучены особенности деятельности, психических процессов, поведения людей на разных возрастных ступенях. Возрастные особенности детей обязывают учителя правильно выбирать характер общения, помощи, методы воспитания детей разного возраста. Индивидуальные особенности людей также требуют учета в воспитании. В дифференциальной психологии описаны различные типы личности, даны характеристики акцентуаций в поведении, изучаются и описываются отклонения в поведении, психология одаренных, способных и, с другой стороны, людей, имеющих проблемы в развитии. Все это помогает воспитателю вести адекватную работу. При этом готовых ответов может не быть, и надо, как было сказано, изучать воспитанника и условия его развития, чтобы видеть проблемы в его формировании и найти правильные средства воспитания. Воспитатель в таких случаях должен работать совместно с психологом, врачом, социальным педагогом.

Принцип единства требований (школы, семьи, общества). Это болезненная проблема: школа требует одно, а общество, средства массовой информации, улица учат другому. Родители сдают детей в школу и снимают с себя ответственность за воспитание. Даже учителя внутри школы действуют не всегда согласованно. Конечно, школа одна не решит этой проблемы, но процесс воспитания в школе, действия учителей должны быть направлены на обеспечение согласованных действий, взаимопонимания, даже единства требований, взглядов, позиций семьи, улицы и школы. Для этого общество, отчасти школа должны работать с семьей и социальным окружением подростков и детей: осуществлять педагогическое просвещение и даже воспитание родителей, организовывать социальную и педагогическую работу в микрорайоне, педагогическую пропаганду в более широких масштабах. Взрослый вне школы тоже должен быть в известной мере педагогом и быть ответственным за свое непедагогическое поведение.

Лекция 1.4. Организация воспитательной деятельности.

Понятие и классификация форм воспитания.

Форма воспитания – это внешнее выражение воспитательного процесса, совокупно отражающая цели, содержание, средства и методы воспитания, имеющая завершенную форму и определенные временные рамки.

Форма воспитательной работы – это устанавливаемый порядок организации конкретных актов, ситуаций, процедур взаимодействия участников воспитательного процесса, направленных на решение определенных педагогических задач (воспитательных и организационно-практических), совокупность организаторских приемов и воспитательных средств, обеспечивающих внешнее выражение содержания воспитательной работы.

Во всем многообразии существующих в практике и создающихся новых форм воспитательной работы можно выделить несколько их типов, которые должны различаться между собой по определенным признакам. Эти основные типы объединяют в себе различные виды форм, каждый из которых, в свою очередь, может иметь, бесконечное множество методических модификаций и вариаций конкретных форм.

Все типы форм работы имеют свое педагогическое назначение и каждый из них по-своему ценен в процессе воспитания. Исследователи выделяют три основных типа форм воспитательной работы: мероприятия, дела, игры. Они различаются по следующим признакам:

по целевой направленности, по позиции участников воспитательного процесса,

по объективным воспитательным возможностям.

Мероприятие – это событие, занятие, ситуация в коллективе, организуемые педагогами или кем-либо для воспитанников с целью непосредственного воспитательного воздействия на них.

Характерным признаком этого типа форм является созерцательно-исполнительская позиция детей и организаторская роль взрослых или старших воспитанников.

Существуют виды форм воспитательной работы, которые объективно могут быть отнесены к мероприятиям: беседы, дискуссии, диспуты, экскурсии, культпоходы, прогулки, обучающие занятия (например, по правилам дорожного движения, по гражданской обороне и др.).

Несмотря на то, что слово «мероприятие» приобрело некоторую негативную окраску и воспринимается многими почти как синоним формализма, заорганизованности, все же в целом ряде случаев те формы, в которых педагоги осуществляют воспитательную работу с детьми, по существу, являются именно мероприятиями, причем в самом положительном смысле слова.

Мероприятия можно выбирать:

– когда нужно решить просветительские задачи: сообщить детям какую-либо довольно сложную для них ценную информацию (скажем, из области гигиены, экологии, этики), познакомить с произведениями искусства (театра, кино, живописи, архитектуры) с культурной, политической жизнью общества (оказать прямое воспитательное воздействие);

- когда необходимо обратиться к содержанию воспитательной работы, требующему высокой компетентности: к вопросам общественной жизни народа, политики, экономики, культуры и др.

В этих случаях целесообразны мероприятия с приглашением специалистов (встречи, экскурсии и т.д.); когда организаторские функции слишком сложны для детей (либо объективно, либо по причине отсутствия достаточного опыта).

Например, при ведении дискуссий, обсуждений, организации массового проявления социальной активности; когда стоит задача непосредственного обучения детей чему-либо. Например, организаторским умениям, практическим навыкам, познавательным умениям и т. п. В этом помогут занятия, практикумы, тренинги и др.; когда необходимы меры по укреплению здоровья детей, их физического развития, по выполнению режима дня, поддержанию дисциплины и порядка (прогулка, зарядка, беседа, рассказ, встреча, тренировка и др.).

Мероприятия следует считать нецелесообразными, когда дети в состоянии самостоятельно, разумеется, с помощью педагогов, старших, организовать освоение и обмен ценной информацией и действиями. В этих случаях более предпочтительны формы работы другого типа, которые называют делами. Дело – это общая работа, важное событие, осуществляемые и организуемые членами коллектива на пользу и радость кому-либо, в том числе и самим себе.

Характерные признаки этого типа форм: деятельно-созидательная позиция детей; их участие в организаторской деятельности; общественно значимая направленность содержания; самодеятельный характер и опосредованное педагогическое руководство. Иначе говоря, делами можно считать такие события в жизни коллектива, когда воспитанники активно действуют, сами решают, что, как и для кого (чего) делать, сами организуют свою деятельность.

Из общеизвестных форм к делам можно отнести трудовые десанты и операции, рейды, ярмарки, фестивали, самодеятельные концерты и спектакли, вечера, а также другие формы коллективных творческих дел.

В реальной практике эти формы могут быть воплощены по-разному, в зависимости от того, кто является их организатором и какова степень творчества участников.

Фактически по характеру реализации форм-дел можно различить три их подтипа: дела, в которых организаторскую функцию выполняет какой-либо орган или даже кто-то персонально (председатель совета, командир,

ответственный или педагог). Они могут выглядеть просто как организованная, продуктивная общая работа. Например, посадка деревьев, концерт для родителей, изготовление сувениров для гостей и т. п.; творческие дела, отличающиеся прежде всего организаторским творчеством какой-либо части коллектива (творческой или инициативной группы, микроколлектива и др.), которая задумывает, планирует и организует их подготовку и проведение. Такие дела часто предполагают исполнительское творчество всех участников; коллективные творческие дела, в организации которых и творческом поиске лучших решений и способов деятельности принимают участие все члены коллектива.

Понятие «игра» имеет множество значений. В своем основном значении оно означает развлечение. Игрой также называют воображаемую деятельность или действия в воображаемой ситуации, исполнение каких-либо ролей (актерская игра, деловая игра, имитационная игра и др.).

Игра – это воображаемая или реальная деятельность, целенаправленно организуемая в коллективе воспитанников с целью отдыха, развлечения, обучения, развития.

Выделяют и другие виды форм воспитательной работы:

по продолжительности: продолжительные, кратковременные, традиционные;

по субъекту организации: организуемые взрослыми для детей, на основе сотрудничества, организуемые самими учащимися;

по числу участников: индивидуальные, групповые, массовые;

по содержанию деятельности: познавательные, социально-ориентированные, трудовые, экологические, художественно-эстетические, спортивно-оздоровительные, ценностно-ориентационные.

Изучение воспитательной практики практиков образования показывает, что значительное место в работе с детьми занимают познавательные дела, что обусловлено возрастными психологическими особенностями дошкольников и младших школьников.

Педагоги-воспитатели, успешно работающие с детьми, с одной стороны, пытаются использовать в воспитании и развитии детей разнообразные виды и формы деятельности, а с другой – в широком спектре деятельности выделяют какой-то один вид в качестве системообразующего и с его помощью строят воспитательную систему группы, класса, формируют неповторимую индивидуальность («лицо») классного коллектива. Чтобы осуществляемая деятельность и ее влияние на развитие личности ребенка носили более целенаправленный и системный характер, педагоги предпринимают попытки объединить отдельные воспитательные дела и мероприятия в более крупные дозы воспитания – тематические программы, ключевые дела, социально-

педагогические проекты.

Наиболее популярными вариантами реализации данного подхода являются: разработка и осуществление целевых (тематических) программ «Учение», «Общение», «Досуг», «Образ жизни», «Здоровье» и т. д.; объединение проводимых дел в более крупные блоки с целью освоения общечеловеческих ценностей: «Земля», «Отечество», «Семья», «Труд», «Знания», «Культура», «Мир», «Человек» и т. д.; систематизация воспитательных дел и мероприятий по направлениям, связанным с развитием таких потенциалов личности ребенка, как познавательный, ценностный (нравственный), коммуникативный, художественный (эстетический), физический и т. д.; формирование годового круга традиционных дел в классе, позволяющего оптимально распределить усилия членов классно-урочного сообщества и воспитательные воздействия во временном промежутке.

Воспитательные технологии.

Воспитательная технология – это система научно обоснованных приемов и методик, способствующих установлению таких отношений между субъектами процесса, при которых в непосредственном контакте достигается поставленная цель – приобщение воспитуемых к общечеловеческим культурным ценностям.

Основные характеристики воспитательных технологий: концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость, гуманно-демократический характер взаимодействия, субъектность воспитанника, наличие четких правил, этапов, приемов (Н.Е. Щуркова).

По мнению С.Д Полякова, конкретные воспитательные технологии оказывают значительное влияние на характеристики деятельности, общения, качества поведения.

В практике воспитания выделяют два уровня овладения педагогической технологией: элементарный (когда освоены лишь ключевые операции основных слагаемых педагогических технологий) и профессиональный (когда педагог свободно владеет палитрой педагогических технологий).

Феномены педагогической воспитательной культуры приближаются к технологии в зависимости от ряда условий.

Во-первых, это должны быть относительно массовые, т.е. известные педагогам формы и способы работы.

Во-вторых, в способе работы должна быть некая устойчивость, типичность, которую можно выделить и назвать при описании.

В-третьих, в форме, способе работы должна быть заложена потенциальная возможность конкретного результата.

Таким критериям, по С.Д. Полякову, соответствуют следующие технологии:

коллективное творческое дело (КТД);

тренинг общения;

шоу-технологии (организация публичных конкурсов, соревнований, КВН);

групповая проблемная работа (диспуты, дискуссии, обсуждение ситуаций, разработка проектов);

диалог «педагог-воспитанник».

Единой классификации воспитательных технологий не существует.

По характеру отношения к воспитанникам Г.К. Селевко выделяет технологии: сотрудничество, свободное воспитание, авторитарные и личностно ориентированные.

В современной педагогике выделяют три уровня понятия «педагогическая технология», которые можно отнести и к воспитательным технологиям: общепедагогическая технология как синоним «педагогической системы»; частно-методическая; локальная.

К общепедагогическим технологиям воспитательного процесса можно отнести гуманно-личностную технологию Ш.А. Амонашвили, систему воспитания в Павлышской школе В.А. Сухомлинского, технологии воспитания на основе системного подхода (Л.И. Новикова, В.А. Караковский, Н.Л. Селиванова).

К частно-методическим - технологию КТД И.П. Иванова, технологию индивидуальной педагогической поддержки О.С. Газмана, выявления и развития творческих способностей личности (И.П. Волков), технологию индивидуального рефлексивного самовоспитания (О.С. Анисимов, П.Г. Щедровицкий), систему нравственного воспитания «Этическая грамматика» А.И. Шемшуриной.

К локальным (модульным) относятся: технология предъявления педагогического требования, информационного воздействия («информационное зеркало»), создания воспитывающей среды, организации групповой деятельности, создания ситуации успеха, педагогической реакции на поступок, технология педагогической оценки, этической защиты и др.

Воспитательные технологии можно также разделить на технологии индивидуального и группового взаимодействия.

Технология индивидуального воспитательного взаимодействия с ребенком предполагает:

изучение интегративных характеристик индивидных свойств личности (типология индивидуальностей);

формирование Образа «Я»;

изучение интересов и склонностей ребенка;

разработку методов индивидуального воздействия на детей.

К технологиям индивидуального взаимодействия условно можно отнести

технологии: создания ситуации успеха, этической защиты, педагогической оценки, разрешения конфликта, педагогической реакции на осложненное поведение, диалог «педагог-воспитанник» и др.. Их особенность заключается в направленности на субъект-субъектное взаимодействие педагога и воспитанника.

Технологии группового взаимодействия: организация коллективной творческой деятельности (И.П. Иванов), предъявление педагогического требования, технология работы с группой в первоначальный период, технология создания морально-психологического климата в группе, в классе (Н.Е. Щуркова), технология групповой проблемной работы, шоу-технология (С.Д. Поляков), игровые технологии и др.

В современных условиях эффективны диалоговые формы педагогического взаимодействия (дискуссии, дебаты и др.), которые можно широко использовать в работе с родителями, а отдельные их элементы – и в процессе педагогического взаимодействия с воспитанниками ДОУ и учащимися начальной школы.

Методика организации воспитательной деятельности.

Методика проведения конкурса.

Задачи конкурса: развитие коллективизма, индивидуальных способностей и интересов учащихся, воспитание адекватной самооценки, нравственных качеств.

Методика организации конкурса предполагает выбор вида деятельности, разработку Положения о конкурсе, проведение рекламной кампании, разработку критериев и формы оценивания результатов, организацию финальной части конкурса (по А.С. Афанасьеву). С учетом возраста учащихся конкурсы в начальных классах зачастую носят комплексный характер, то есть включают разные виды деятельности, например, конкурсы «А ну-ка, девочки!», «Рыцарский турнир» и др. Они должны быть эмоционально окрашены, учить честно соревноваться, достойно проигрывать, радоваться успехам товарищей

Организация театрализованной деятельности.

Задачи театрализованной деятельности: развитие познавательных интересов, творческих способностей, выразительности речи, способности понимать внутреннее состояние другого человека и др.

Формы организации театрализованной деятельности в школе: школьный театр, студия, конкурсы актерского мастерства, театрализованные праздники и представления, игры драматизации, кукольный театр, инсценировки.

Педагогические условия организации театрализованной деятельности:

четкое определение целей и задач деятельности;

привлечение к сотрудничеству взрослых и старшеклассников;

тщательный подбор литературного материала;

учет эмоциональности детей, их индивидуальных особенностей;

создание атмосферы, способствующей творческому самовыражению;

организация специальных упражнений для выработки необходимых умений и навыков (импровизации, действия с воображаемыми предметами, чтение по ролям, работа над артикуляцией и др.).

Методика проведения утренника.

Воспитательные задачи детского праздника: воспитание коллективизма; развитие творческих способностей; эмоциональная разгрузка.

Методика организации утренника предполагает выполнение следующих основных требований:

выбор темы утренника; определение места и времени проведения;

целеполагание;

организация инициативной группы по подготовке утренника;

разработка сценария с учетом стержневой идеи, задач, разнообразия видов деятельности; соблюдения законов сценического действия;

подготовка необходимого оборудования;

репетиции отдельных элементов праздника;

проведение утренника;

обсуждение результатов коллективной деятельности, эмоционального впечатления.

Общие требования к организации мероприятий.

При **моделировании** мероприятия осуществляется выбор содержания, методов и средств, необходимых для его подготовки и проведения.

Результаты моделирования отражаются в конспекте воспитательного мероприятия, который имеет четкую структуру, включающую ряд обязательных пунктов:

1) название мероприятия;

2) его общая цель и воспитательные задачи;

3) оборудование, включающее перечень методов и средств, необходимых для его проведения (пособия, игрушки, видеофильмы, диапозитивы, литература и т.п.);

4) ход мероприятия, отражающий последовательность его этапов и краткое содержание каждого этапа. Описание хода мероприятия может представлять собой либо его подробное последовательное изложение от первого лица, либо тезисный план с основным содержанием, отраженным на карточках.

При моделировании хода мероприятия следует учитывать его продолжительность и структуру. Наиболее оптимальное время мероприятия – от 45 до 60 минут для начальной школы, от 15 до 30 минут для детей дошкольного возраста.

Воспитательное мероприятие включает следующие **основные этапы.**

1. *Организационный момент*. Педагогическая цель: переключить детей с

учебной деятельности на другой вид деятельности, вызвать интерес к мероприятию, создать положительный эмоциональный настрой. Эффективному переключению детей на внеучебную деятельность способствуют сюрпризность, т.е. использование загадки, проблемного вопроса, игрового момента, звукозаписи и др., изменение условий организации детей, переход в другое помещение или просто необычное расположение детей в классе и т.п.

2. *Вводная часть*. Педагогическая цель: активизировать детей, расположить их к воспитательному воздействию, «перебросить мостик» от личного опыта ребенка к теме мероприятия. Учитель определяет, насколько совпадает с реальностью его педагогический прогноз относительно возможностей детей, их личных качеств, уровня осведомленности по теме, эмоционального настроя, уровня активности, интереса и т.д. На основании этого он может вносить необходимые коррективы по ходу мероприятия.

Вводная часть может представлять собой непродолжительную беседу (познавательные, эстетические, этические мероприятия) или разминку, включающую викторины, конкурсы, ребусы, кроссворды, задания на смекалку, ловкость и т.п.). Вопросы и задания должны быть не только интересны детям, но и давать педагогу информацию о готовности учащихся к восприятию подготовленного материала. В ходе вводной части педагог знакомит детей с планом мероприятия, разбивает их на команды, объясняет правила проведения мероприятия, дает четкие критерии оценки участия в нем детей.

3.*Основная часть* должна быть самой продолжительной, составляя 1/2 или 1/3 от всего времени, отводимого на мероприятие. Педагогическая цель: реализация его основной цели и главных воспитательных задач.

Воспитательный эффект в реализации цели и задач значительно повышается, если дети в ходе мероприятия максимально активны. Эффективность основной части возрастает, если педагог использует большое количество методов формирования поведения, включает различные виды деятельности, создает доброжелательную, эмоциональную атмосферу, продумывая условия для удобства работы и общения детей в ходе мероприятия, распределяя обязанности, формируя «чувство локтя», организуя работу команд на основе сотрудничества, а не соперничества.

4.*Заключительная часть*. Педагогическая цель: настроить детей на практическое применение приобретенного опыта во внешкольной жизни и установить, насколько удалось реализовать цель мероприятия. Для этого используются задания тестового характера в привлекательной для детей форме: кроссворд, мини-викторина, игровая ситуация и т.п.

Приемы воспитания.

Приемы воспитания – это составная часть методов воспитания, т.е. педагогически оформленные действия, посредством которых на ребенка

оказываются внешние воздействия, изменяющие его взгляды, мотивы и поведение. В результате этих воздействий активизируются резервные возможности воспитанника, и он начинает действовать определенным образом.

Существуют различные классификации приемов воспитания. В основу предлагаемого варианта положены способы, с помощью педагог добивается изменений в отношениях с учениками и окружающими.

Первая группа приемов связана с организацией деятельности и общения детей в классе. Сюда можно отнести следующие приемы.

• «Эстафета». Педагог организует деятельность так, чтобы в ее ходе взаимодействовали учащиеся из разных групп.

• «Взаимопомощь». Деятельность организуется таким образом, чтобы от помощи детей друг другу зависел успех совместно организуемого дела.

• «Акцент на лучшее». Педагог в разговоре с детьми старается подчеркнуть лучшие черты каждого из них. При этом его оценка должна быть объективной и опираться на конкретные факты.

• «Ломка стереотипов». Во время беседы педагог стремится довести до сознания детей, что мнение большинства не всегда правильно. Начать такой разговор можно с анализа того, как часто ошибается зал, подсказывая ответ игроку во время телеигры «Кто хочет стать миллионером?».

• «Истории о себе». Этот прием используется, когда педагог хочет, чтобы дети получили больше информации друг о друге и лучше понимали друг друга. Каждый может сочинить историю о себе и попросить друзей проиграть ее как маленький спектакль.

• «Общаться по правилам». На период выполнения творческого задания устанавливаются правила, регламентирующие общение и поведение учащихся и определяющие, в каком порядке, с учетом каких требований можно вносить предложения, дополнять, критиковать, опровергать мнение товарищей. Подобные предписания в значительной мере снимают негативные моменты общения, защищают «статус» всех его участников.

• «Общее мнение». Учащиеся высказываются на тему отношений с различными группами людей по цепочке: одни начинают, другие продолжают, дополняют, уточняют. От простых суждений (когда главным является само участие в обсуждении каждого ученика) переходят к аналитическим, а затем – к проблемным высказываниям через введение соответствующих ограничений (требований).

• «Коррекция позиции». Этот прием предполагает тактичное изменение мнений учащихся, принятых ролей, образов, снижающих продуктивность общения с другими детьми и препятствующих возникновению негативного поведения (напоминание об аналогичных ситуациях, возврат к исходным мыслям, вопрос-подсказка и т.п.).

• «Справедливое распределение». Данный прием предполагает создание равных условий для проявления инициативы всеми учащимися. Он применим к ситуации «задавленной» инициативы, когда агрессивные выступления и атаки одних детей гасят инициативу и желание общаться у других. Главное здесь – добиться сбалансированного распределения инициативы между представителями всех групп учащихся.

• «Мизансцена». Суть приема состоит в активизации общения и изменении его характера посредством расположения учащихся в классе в определенном сочетании друг с другом на разных этапах выполнения задания педагога.

Вторая группа приемов связана с организацией диалога педагога и ребенка, способствующего формированию отношения ученика к какой-либо значимой проблеме. В рамках проведения такого диалога могут быть использованы следующие приемы.

• «Ролевая маска». Детям предлагается войти в роль другого человека и выступить уже не от своего, а от его лица.

• «Прогнозирование развития ситуации». Во время беседы педагог предлагает высказать предположение о том, как могла бы развиваться та или иная конфликтная ситуация. При этом косвенно ведется поиск выхода из сложившейся ситуации.

• «Импровизация на свободную тему». Учащиеся выбирают тему, в которой они наиболее сильны и которая вызывает у них определенный интерес, переносят события в новые условия, по-своему интерпретируют смысл происходящего и т.п.

• «Обнажение противоречий». Позиции учащихся по тому или иному вопросу разграничиваются в процессе выполнения творческого задания с последующим столкновением противоречивых суждений, точек зрения об отношениях различных групп людей. Прием предполагает четкое ограничение расхождений во мнениях, обозначение главных линий, по которым должно пройти обсуждение.

• «Встречные вопросы». Учащиеся, разделенные на группы, готовят друг другу определенное количество встречных вопросов. Поставленные вопросы и ответы на них подвергаются затем коллективному обсуждению.

При использовании педагогических приемов педагогу необходимо ориентироваться на личный пример, изменение обстановки, обращение к независимым экспертам и т.п. В ходе воспитательного процесса педагог может использовать бесконечное множество педагогических приемов, поскольку новые воспитательные ситуации рождают новые приемы. Каждый педагог вправе использовать те приемы, которые соответствуют его индивидуальному стилю профессиональной деятельности, характеру, темпераменту, жизненному и

педагогическому опыту.

Методы воспитания.

Методами воспитания современная наука называет способы взаимосвязанной деятельности воспитателей и воспитанников, направленной на решение задач воспитания.

К основным методам воспитания относятся:

Методы, способствующие формированию убеждений. Они применяются в том случае, если ученику необходимо сообщить новую информацию, объяснить что-либо или по-особому воздействовать на его сознание. Ведущую роль в этой группе методов играют методы словесного убеждения.

Фронтальная беседа на воспитательную тему (этическая беседа).

Цели и темы этической беседы определяются в соответствии с возрастными особенностями детей и уровнем их воспитанности. Одним из видов этической беседы служит воспитательная работа по убеждению ребёнка в неправильности совершенного поступка. Сущность проступка выявляется на основе аналогии и сопоставления с другими подобными проступками, оценка которых не вызывает у детей сомнения.

Индивидуальная беседа с отдельными детьми. Основное условие проведения подобной беседы – отсутствие психологического барьера между педагогом и ребенком. Только в этом случае индивидуальная беседа положительно повлияет на воспитательный процесс.

Проведение диспутов и дискуссий с наиболее острыми проблемными вопросами. Эта форма воспитания предполагает активное участие самого учащегося: подготовка докладов по отдельным вопросам, участие в обсуждении, высказывание своей точки зрения.

Методы, способствующие выработке навыков и привычек правильного поведения:

1) проведение **воспитательных упражнений**. **Упражнение** (в воспитании) – это создание такой ситуации, в которой ребенок проявляет свои навыки правильного поведения. Например, когда дети приветствуют педагога, то они всегда встают, это привычная, обязательная норма приветствия. Тем самым, дети учатся уважать педагога;

2) **поручение.** Таким способом на практике можно проверить те нравственные и этические принципы, которые должен был усвоить ребенок в ходе словесного убеждения;

3) **переключение** – метод воспитания, направленный на отучение детей от вредных привычек и их переключение на какой-либо другой вид деятельности.

Методы стимулирования деятельности детей:

1) **поощрение.** Имеют воспитательную ценность только при

рациональном их применении. Самые распространенные формы поощрения – это похвала, награда книгой, «дипломом», похвальной грамотой, медалью и т. п.;

2) **наказание.** Для того, чтобы оно было эффективным, наказание должно быть осознано как справедливое и залуженное.

Бинарные методы, предполагающие выделение пар методов «воспитания – самовоспитания». Это методы воздействия:

а) на интеллектуальную сферу (убеждение – самоубеждение);

б) мотивационную сферу (стимулирование (поощрение и наказание) – мотивация);

в) эмоциональную сферу (внушение – самовнушение);

г) волевую сферу (требование – упражнение);

д) сферу саморегуляции (коррекция поведения – самокоррекция);

е) предметно-практическую сферу (воспитывающие ситуации – социальные пробы);

ж) экзистенциальную сферу (метод дилемм – рефлексия).

Лекция 1.5. Национальное своеобразие воспитания. Воспитание толерантности, веротерпимости, патриотизма.

Россия является полиэтничным, полирелигиозным, поликультурным обществом. Исторически сложившийся многонациональный состав населения Российской Федерации обязывает пристально изучать, сохранять и развивать все богатство и многообразие культур. Внимание к развитию культуры межнациональных отношений и гармонизации этнических взаимоотношений вызвано геополитическим положением России как многонационального государства, в котором проживают представители более ста восьмидесяти национальностей, которые имеют свою историю, обладают уникальными особенностями материальной и духовной культуры.

Одной из важнейших форм общественного развития в многонациональном обществе является культура межнационального общения.

Представления о толерантности в мировой культуре имеют богатую и интересную историю. Уже в античных религиозно-мифических воззрениях обнаруживаются некоторые проявления того, что сегодня принято обозначать термином «толерантность».

Если говорить о содержательной стороне данного понятия, то в античных источниках было найдено лишь понимание существенной веротерпимости. Это послужило основанием для отнесения к этому периоду первых упоминаний о терпимости античных религиозных воззрений к другим религиозным течениям.

Так, в религиях древних греков и римлян отсутствовал культ единобожия. Они проводили отдельные сравнения, устанавливали смысловые соответствия между богами различных народов, их именами и функциями. Если они были

сопоставимы с их пониманием, мировоззрением, боги включались в пантеон греков и римлян.

В Древнем Риме широко использовался глагол tolerare (выносить, переносить, сносить) в качестве существительного созначением «терпение». Цицерон Марк Тулий употребляет слово tolerantia в отношении к духу мудреца, обладающему терпимостью к делам человеческим.

Содержательную сторону толерантности раскрывали Сократ и софисты. Протагор из Абдеры заявлял, что он ничего не знает о богах по причине неясности этого предмета и краткости человеческой жизни, а также, что «все на свете истинно», поэтому терпимость совершенно естественна. Сам идеал безразличия есть идеал абсолютной терпимости. Таким же образом философия Сократа, «знающего, что он ничего не знает», признается сегодня некоторыми исследователями толерантности одним из фундаментов толерантного сознания.

В эпоху раннего христианства уже был известен термин «tolerantia», но речь идет лишь о терпении. Причем некоторые из них подчеркивают необходимость преодолевать грехи и ошибки, а поскольку это претерпевает каждый человек, постольку он должен быть терпим к аналогичным мыслям и действиям других.

Мыслители Нового времени рассматривали противоборство моральных установок и ценностей политическому этосу как переход от естественного состояния общества и человека к культуре, цивилизации, гражданскому и политическому обществу, в которых власть и государство способны обуздать распущенные или нецивилизованные нравы.

Наступивший XXI век характеризует толерантность как активную нравственную идеологию, направленную не на покорное восприятие мнений, идей и действий других, а на готовность к терпимости во имя взаимопонимания и взаимодействия между этносами, социальными группами, людьми с другой национально-культурной, религиозной или социальной средой

Культура межнационального общения (отношений) — совокупность специальных знаний и умений, а также адекватных им поступков и действий, проявляющихся в межличностных контактах и взаимодействии представителей различных этнических общностей и позволяющих быстро и безболезненно достигать взаимопонимания и согласия в общих интересах.

Составными компонентами культуры межнациональных отношений выступают *патриотизм* и *интернационализм,* по доведенные до крайности они превращаются в свои противоположности: шовинизм (когда моя нация превыше всех) и космополитизм (отказ от патриотизма, национальной культуры и традиций).

Важной стороной развития культуры межнационального общения является формирование этнической толерантности. Этническая толерантность

означает *признание самоценности любого человека, независимо от его расы, национальности, вероисповедания и терпимое отношение к иному мировоззрению, ценностным ориентациям, стереотипам поведения.* Это признание нрава человека быть непохожим, иным, принятие его таким, какой он есть. В. А. Сухомлинский считал, что межнациональная терпимость является важнейшим элементом духовной культуры личности, показателем ее нравственной воспитанности, позволяющим ориентироваться в сложном мире человеческих страстей и характеров.

Результатом формирования культуры межнациональных отношений выступает сформированная этнокультурная компетентность личности, понимаемая как *совокупность знаний, представлений о других народах, реализующихся через навыки, установки, модели поведения, обеспечивающие эффективное взаимодействие с представителями других культур.*

Эффективность формирования культуры межнациональных отношений во многом зависит от того, в какой степени дети вовлечены в совместную деятельность, способствующую развитию гуманных взаимоотношений, сплочению многонационального коллектива.

Этапы формирования культуры межнационального общения (отношений):

- освоение родной культуры, ее истории, традиций, нравственных ценностей;
- формирование чувства гордости за принадлежность к родному народу, уважение к культуре других народов;
- формирование потребности в освоении родной культуры и культуры других народов, в формировании культуры межнациональных отношений;
- перевод нравственных знаний о межнациональном общении в поведенческие нормы.

<u>Формирование культуры межнационального общения возможно, если у воспитанников:</u>

- развивать способность ценить свободу;
- развивать умение общаться, сотрудничать с "другими", открытость;
- формировать восприятие и понимание основ взаимодействия между людьми, полами, народами и культурами;
- развивать навыки ненасильственного урегулирования конфликтов, вырабатывать такие качества, как терпимость, сострадание, отзывчивость и сопереживание;
- вырабатывать гармоничное сочетание между индивидуальными и коллективными ценностями и установками;
- формировать понимание необходимости уважать мировое культурное наследие, охранять окружающую среду.

Критерии сформированности социотолерантной культуры личности.

Толерантность - активная нравственная позиция и психологическая готовность к терпимости во имя позитивного взаимодействия с людьми иной культуры, нации, религии, социальной среды.

Основные критерии и показатели сформированности толерантности представлены в таблице.

Таблица

Критерии	**Показатели**
Устойчивость личности	Эмоциональная стабильность; доброжелательность, вежливость, терпение; социальная ответственность; самостоятельность; социальная релаксация
Эмпатия	Чувствительность партнера; высокий уровень сопереживания; учтивость; экстравертность; способность к рефлексии
Дивергентность мышления	Отсутствие стереотипов, предрассудков; гибкость мышления; критичность мышления
Мобильность поведения	Отсутствие напряженности в поведении; отсутствие тревожности; контактируемость, общительность (коммуникабельность); умение найти выход из сложной ситуации; автономность поведения; прогностицизм; динамизм
Социальная активность	Социальная самоидентификация; социальная адаптированность; креативность; социальный оптимизм; инициативность

Педагогический аспект толерантного поведения изучают А.Г. Асмолов, С.Л. Братченко, С.К. Бондырева и д.р.

В своих трудах А.Г. Асмолов толерантное поведение определяет как понимание различий людей, принятие их особенностей, проявление сочувствия и сострадания, признание ценности многообразия человеческой культуры.

Его взгляды на толерантное поведение разделяет Г.У. Солдатова, которая толерантное поведение видит, как «доминанту отказа от агрессии», как способность индивида, без возражений и противодействия принимать отличия от его собственных мнения, образ жизни, характер поведения и какие-либо иные особенности других индивидов.

Она предлагает выделять четыре главных ракурса в процессе формирования толерантного поведения, такие как: психологическая стабильность, система положительных установок, набор отдельных качеств, система личных ценностей и ценностей группы.

Этой же точки зрения придерживается Е.Ю. Клепцова, утверждая, что толерантное поведение человека проявляется в стремлении понять оппонента и позитивно с ним взаимодействовать.

В своей статье «Толерантность: подарок или добродетель» Р.Р. Валитова говорит о том, что толерантное поведение предполагает заинтересованное отношение к другому, желание прочувствовать его мироощущение, которое побуждает к работе разум уже потому, что оно – иное чем-то не похожее на собственное восприятие действительности.

Доктор педагогических наук Г.Д. Дмитриев считает, что толерантное поведение порождается, прежде всего, осознанием личности того, что мир многообразен, и следовательно, взгляды и отношение к этому миру различны.

Кандидат педагогических наук П.В. Степанов написал много трудов по проблеме воспитания и организации воспитательного процесса во внеурочной деятельности. Его взгляд на проявления толерантного поведения заключается в том, что такое поведение выражается в признании, принятии и понимании представителей иных культур.

В своих трудах В.В. Князева пишет: «толерантность представляет определенное качество взаимодействия между предметом и объектом толерантности, характеризуемой готовностью предмета принять социокультурные различия объекта, включая внешние знаки, заявления, особенности поведения. Толерантность характеризует отношения индивидуальности, группы, общества друг к другу.

Анализ различных подходов к проблеме толерантного поведения позволяет нам выделить <u>два направления проявлений навыков толерантного поведения:</u>

личностная толерантность, включает в себя, прежде всего, ценностно-смысловое содержание, в котором центральное место занимают уважение к человеку, его права и свобода ответственности за собственную жизнь, признание такой свободы каждым человеком;

социальное партнерство – это такое взаимодействие личности с различными социальными группами общества, которое проявляется в социальной ответственности личности за себя и за группу.

Формирование толерантного поведения у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Воспитание основ толерантной культуры необходимо начинать в дошкольном возрасте, именно этот возраст является сензитивным для формирования и развития многих нравственных качеств, в первую очередь толерантности. Под основами толерантной культуры ребенка дошкольного возраста понимают общечеловеческую ценность, отражающую нравственную основу поведения детей в обществе, общения и взаимодействия с людьми разных национальностей и культурных групп.

<u>Формировать толерантное поведение</u> – это значит прививать уважение к себе и окружающим, учить принимать и правильно понимать богатое

разнообразие культур нашего мира. Цель работы по формированию толерантного поведения – развитие у детей потребности и готовности к конструктивному взаимодействию с окружающими, независимо от их национальной, социальной, религиозной принадлежности, взглядов, мировоззрения, стилей мышления и поведения.

Дошкольное детство – это время достижений и проблем не только одного маленького человечка, но и всего общества в целом. В этом возрасте происходит формирование у детей навыков уважительного и доброжелательного поведения во время взаимоотношений с представителями разных культур, умение воспринимать окружающее как результат сотрудничества людей разных национальностей, разного этнического происхождения.

Они положительно влияют на человека, преображают его, возвышают, возвращают в более гармоничное состояние». Мышление дошкольника еще впитывает в себя все с детской непосредственностью, но уже способно к грамотному анализу ситуаций и вынесению соответствующих выводов из нее.

Сейчас формируется мировоззренческая картина дошкольника и все, что он впитает в себя, будет в будущем определять его жизненную позицию и способы поведения в обществе.

В силу возрастных особенностей молодое поколение не имеет необходимых знаний, позволяющих с достаточной глубиной понимать современные этнопроблемы, не имеет общей культуры и психологической готовности к участию в них, в то же время молодые не ощущают той остроты неприязни и непримиримости к людям других национальностей, которые порой возникают у взрослого поколения (дети больше и чаще забывают о национальности своих друзей, с которыми играют и учатся).

Таким образом, суть проблемы формирования толерантности у детей старшего дошкольного возраста определяют противоречия между: потребностью современного общества в личности, способной строить отношения с другими людьми на толерантной основе, и недостаточным использованием потенциала дошкольного образовательного учреждения в формировании толерантности детей старшего дошкольного возраста; потенциальной возможностью культурно-досуговой деятельности в формировании толерантности детей старшего дошкольного возраста и недостаточным целевым использованием этой возможности в практике дошкольных учреждений; необходимостью интенсифицировать процесс воспитания толерантности в системе дошкольного воспитания и отсутствием научных разработок, педагогических технологий, опыта проектирования и моделирования толерантной среды, а также опыта практической работы по данной проблеме.

Специфика различных переходных периодов заключается в качественных особенностях той системы отношений, которая складывается в конкретном

возрасте между ребенком и обществом.

В первые 4-6 лет возникает относительно устойчивое соподчинение мотивов, опосредованных образцами деятельности взрослых. (Л.И. Божович, 1979). Ребенок осознает в соответствии с его общим уровнем развития своё «Я» среди других, стремиться «примерить» себя к другим, активно воздействовать на ситуацию. Он овладевает социальным опытом, социально зафиксированными действиями, их социальной сущностью, которая и определяет развитие его «социализации-индивидуализации».

Изменение структуры деятельности ребенка между 3 и 6 годами очень динамично. Он переходит от достаточно ограниченного пространства к освоению новых видов деятельности, требующих нового видения вещей, людей, новых связей взаимодействия, входя в новое пространство действий, где расширяется сфера отношений, увеличиваются контакты, усложняется его роль в общих играх и делах.

Как правило, всё накопление знаний о ролевых взаимодействиях, требованиях старших по возрасту ребят и взрослых идет у детей плавно, вплоть до 5 лет. А в период 5-6 лет происходит ускорение этого процесса, что приводит к 6 годам к развитию у ребенка отчетливо проявляющейся готовности и способности ставить себя на место другого человека и видеть вещи с его позиции, учитывая не только свою, но и чужую точку зрения.

У 6-тилетнего ребенка появляется ориентация на общественные функции людей, нормы их поведения и смыслы деятельности, что при одновременном развитии воображения и символики обостряет его потребность в познании объектов внешнего мира, значимых в обществе.

Таким образом, ребенок в данном возрасте является уже психологически подготовленным к восприятию основ толерантности. Освоив в игровой деятельности оценочные отношения взрослых, ребенок выходит на оценку социальных явлений и самого себя, что формирует потребность в новой деятельности, в той, которая вызывает значительно более серьезное отношение взрослых.

Именно это, как указывает Д.И. Фельдштейн, порождает стремление шестилетнего ребенка реализовать свои новые возможности в предметно – практической деятельности, актуализируя на данном промежуточном рубеже значение учебной деятельности. К шестилетнему возрасту у детей появляется более широкое понимание социальных связей, вырабатывается умение оценивать поведение других детей и взрослых. Шестилетний человек в основном осознает свою принадлежность к детской группе, начинает понимать важность социально значимых дел.

То есть, именно на рубеже между 5-6 годами у ребенка формируется определенное понимание и оценка социальных явлений, ориентация на

оценочное отношение взрослого через призму конкретной деятельности.

Л.С. Выготский утверждал, что в игре ребенок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного поведения, он в игре на голову выше самого себя.

Игра является ведущим видом деятельности ребенка дошкольного возраста. Она дает возможность такой ориентации во внешнем мире, которую никакая другая деятельность дать не может.

Предметом игровой деятельности является взрослый человек как носитель определенных общественных функций, вступающий в определенные отношения с другими людьми, использующий в своей предметно-практической деятельности определенные правила. Поэтому так важно использовать игру при воспитании толерантности в дошкольном возрасте.

Практическая деятельность и отношение ребенка к другим людям – понятия, тесно связанные друг с другом. Практическое взаимодействие ребенка со взрослым или сверстниками, рассматриваемое в генетическом плане, порождает определенные эмоциональные проявления, способствует закреплению их в устойчивых жизненных отношениях, позициях, установках.

В дальнейшем эти отношения сами определяют направленность деятельности, её мотивы и динамику. Формирующиеся в процессе практической деятельности и реального взаимодействия детей образы – эталоны как внутренние регуляторы поведения, образуют складывающийся у ребенка образ мира. Это система образов, регулирующих возникновение стереотипных форм поведения ребенка в различных ситуациях его жизни и деятельности. Практическая деятельность так же является неотъемлемой частью воспитания толерантности в дошкольном детстве.

Наиболее благоприятным условием для формирования толерантного поведения младших школьников является внеурочная деятельность.

Под «внеурочной деятельностью» понимается образовательный процесс, формы которого, отличаются от классно-урочной системы, и направлены на достижение планируемых результатов освоения, как основной образовательной программы среднего образования, так и дополнительных направлений образования и воспитания школьников.

Внеурочная деятельность не выходит за рамки основного образования, а предназначена для осуществления взаимосвязей и преемственности основного и дополнительного образования.

Внеурочная деятельность объединяет все виды внеучебной деятельности школьников, в которых появляется возможность и целесообразность решения задач воспитания и социализации обучающихся.

Согласно Федеральному базисному учебному плану для общеобразовательных учреждений РФ организация занятий по направлениям

внеурочной деятельности является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе.

Время, отводимое на внеурочную деятельность, используется по желанию учащихся и в формах отличных от урочной системы обучения.

Для реализации в школе доступны следующие виды внеурочной деятельности:

1) игровая деятельность;

2) познавательная деятельность;

3) проблемно-ценностное общение;

4) досугово-развлекательная деятельность (досуговое общение);

5) художественное творчество;

6) социальное творчество (социально преобразующая добровольческая деятельность);

7) трудовая (производственная) деятельность;

8) спортивно-оздоровительная деятельность;

9) туристско-краеведческая деятельность.

В базисном учебном плане выделены основные направления внеурочной деятельности: спортивно-оздоровительное, художественно-эстетическое, научно-познавательное, военно-патриотическое, общественно-полезная и проектная деятельность.

Некоторые виды и направления внеурочной деятельности пересекаются, так например, ряд направлений совпадает с видами внеурочной деятельности: спортивно-оздоровительная, познавательная деятельность, художественное творчество.

Направления внеурочной деятельности представляют собой скорее содержательные приоритеты, на которые необходимо ориентироваться при разработке программ.

Следовательно, все направления внеурочной деятельности необходимо рассматривать как содержательный ориентир при построении соответствующих образовательных программ, а разработку и реализацию конкретных форм внеурочной деятельности школьников основывать на видах деятельности.

Работу по формированию толерантного поведения можно вести в рамках такого вида внеурочной деятельности, как проблемно-ценностное общение и в нескольких направлениях: военно-патриотическое, общественно-полезная и проектная деятельность.

В целях формирования толерантного поведения младших школьников во внеурочной деятельности можно опираться на семь областей обучения толерантности по Б.Э. Риэрдон и выделить следующие направления работы:

Знакомство с понятиями «толерантность» и «толерантное поведение». Младший школьник только начинает осознавать свою гражданскую

ответственность, и в этот момент он должен получить знания и понимание сути человеческого достоинства, иметь представление о таких проявлениях нетерпимости, в результате которых возникла агрессия в мировом масштабе, а следовательно, горе и страдание целых народов и стран.

Знакомство с различиями людей. Обучающиеся начальных классов должны получать знания об истории и культуре национальностей, составляющих местное сообщество, возможно, представленных в школе их одноклассниками и не только. Младший школьник должен осознавать разнообразие культур и народов, составляющих многонациональные государства, а так же иметь уже общие представления об их особенностях.

Уважение различий. Необходимо включить в программы обучения младших школьников основы мировых культур, не то те, в которых живет данное школьное общество, но и те, с которыми школьники не соприкасаются лично, но могут встречать в различных источниках информации.

Необходимо младшему школьнику дать представления о многонациональности всей земли, о расах, религиях, культурах, опираясь при этом на общие черты человечества. Формирование понимания индивидуальной неповторимости. Необходимо научить детей уважать индивидуальные особенности как отдельной личности, так и группы людей, такие особенности необходимо рассматривать как проявления уникальности каждого человека. Представления о взаимодополняемости, как основной черты различий.

В процессе работы по развитию толерантного поведения младших школьников следует обращать внимание детей на то, что индивидуальные качества людей их разность, только дополняют друг друга, помогают преодолеть слабость и разобщенность общества или коллектива. Обучение основам совместных действий.

Необходимо сформировать у младших школьников понимание того, что очень важно при разрешении конфликта идти по пути нахождения компромисса, совместного взаимоприемлемого решения, выработки согласительной концепции, учитывающей интересы всех участников конфликта.

Культура мира. Необходимо научить школьников с самых первых лет обучения принимать демократические решения, решать конфликты мирным путем, учить детей социальной ответственности и строить дружественное общество.

Комплексная работа по формированию толерантного поведения детей должна включать в себя следующие структурные составляющие: цель, систему взаимосвязанных задач, комплекс принципов, критерии и показатели сформированнности навыков толерантного поведения, подборку диагностических методик для оценки навыков толерантного поведения, методы и приемы работы, средства и особенности их применения с учетом специфики

возраста.

На основе анализа психолого-педагогической литературы можно выделить следующие принципы работы по формированию толерантного поведения:

- принцип целенаправленности (развитие интереса к проблеме толерантного поведения исходя из интересов, потребностей, особенностей обучающихся; ориентация педагога при постановке цели и задач мероприятий по формированию навыков толерантного поведения на критерии и показатели данного вида поведения);

- принцип учета индивидуальных и половозрастных особенностей участников процесса по формированию навыков толерантного поведения – включить элементы, требующие проявлений толерантного поведения в игру, в чтение, в реальную жизнь);

- принцип культуросообразности (учитывать культурный уровень микросреды обучающихся (классный коллектив, школа, семья, место проживания); отдавать приоритет национальной культуре и этнопедагогике; использовать потенциал культуры мира);

- принцип связи мероприятий по формированию навыков толерантного поведения с жизнью (ориентация на реальные жизненные ситуации, связанные с проявлением навыков толерантного поведения или проявлениями интолерантности);

- принцип уважительного отношения к личности (демонстрация и обсуждение примеров толерантного отношения к человеку с иными взглядами, культурой, национальностью);

- принцип опоры на положительное в младшем школьнике (актуализация положительных черт, поддержка и развитие у обучающихся установки на проявление толерантности, создание ситуации успеха);

- принцип завуалированности педагогических воздействий и опоры на активность обучающихся (применение в педагогической деятельности таких методов, как совет, просьба, пример, анализ ситуаций, выполнение поручений и т.д.);

- принцип единства знания и поведения (перевод знаний основ толерантного поведения в область действий);

- принцип диалогичности и сотрудничества (организация активных форм и методов развития толерантного поведения);

- принцип воспитывающей рефлексии (создание условий обучающимся для рефлексии произошедших с ними изменений и проведение анализа складывающихся отношений в классе, семье, во внешкольном сообществе).

Методы формирования толерантного поведения: методы формирования

сознания личности: рассказ, объяснение, внушение, этическая беседа, диспут на заданную тему; методы организации самостоятельной деятельности в рамках заданных правил, методы формирования опыта общественного поведения: упражнение, поручение, требование, воспитывающие ситуации; методы стимулирования «правильного» поведения и деятельности: соревнование, поощрение, в наименьшей степени, наказание.

Реализация каждого метода по формированию толерантного поведения детей предполагает использование совокупности приемов, соответствующих педагогических ситуаций, особенностям обучающихся, индивидуальному стилю педагогической деятельности педагога.

Существуют следующие средства формирования толерантного поведения детей: игры разных народов; национальные традиции; тренинговые упражнения; воспитывающие ситуации (составление правил дружбы, составление памятки толерантного поведения, воспитательные беседы и притчи); акции милосердия.

Лекция 1.6. Возникновение и становление социальной педагогики как теории и практики.

История становления социальной педагогики за рубежом.

Социальная педагогика выделилась из педагогики сравнительно недавно. Однако и сама педагогика оформилась в самостоятельную научную область только в 17 в. Связано это событие с именем выдающегося чешского педагога Яна Амоса Коменского (1592-1670) и его гениальным произведением «Великая дидактика», в котором был определен предмет исследования этой науки.

Социальная педагогика — не моложе самой педагогики, поскольку она всегда присутствовала в педагогике как ее неотъемлемая составляющая, развивалась в ее русле и вместе с ней. Поэтому не случайно ученые, занимающиеся исследованием истории социальной педагогики, находят ее истоки и предпосылки в произведениях великих мыслителей философии, в трактатах классиков педагогики всех времен и народов. В развитии социальной педагогики можно выделить ряд периодов. Первый — начальный период, который длился с древнейших времен вплоть до 17 века, связан с осмыслением практики воспитания и формированием педагогической и социально-педагогической мысли. В этот период происходит становление воспитания как социального явления, его преобразование из стихийного действия в осознанную деятельность, возникают различные теории воспитания.

Переход от первобытнообщинного строя к рабовладельческому, а затем к феодальному, зарождение капиталистических отношений выдвигали свои проблемы воспитания и защиты ребенка. Еще в античности были высказаны такие основополагающие социально-педагогические идеи, как идея о необходимости начинать воспитание с раннего возраста, учитывать при этом

природу ребенка и влияние окружающей среды, опираться на авторитет взрослых, прежде всего родителей и многие другие. Период Возрождения связан с развитием гуманистических идей в воспитании ребенка.

Второй период — 17-19 вв. — характеризуется развитием ведущих идей и научных концепций социальной педагогики, становлением ее как науки. 18 и 19 века вошли в историю мировой культуры как периоды буржуазно-демократических революций. Видные ученые (педагоги, философы, социологи, психологи) искали решение социально-педагогических проблем на путях сотрудничества с общественностью и государством. Вопросы воспитания рассматривались в русле идей преобразования общества, наделения всех людей равными правами, реальной свободой. В этот период социальная педагогика развивается в тесной связи с практической социально-педагогической деятельностью. Видные педагоги не только высказывают те или иные идеи, но и реализуют их на практике, создавая приюты для детей-сирот и беспризорных, детские сады, школы и другие учреждения для детей с различными проблемами.

На протяжении всего 19 века шел длительный и неоднозначный процесс отделения социальной педагогики от педагогики. При этом на ее развитие, кроме философии и педагогики, большое влияние оказывали и другие науки, такие как психология, социология, антропология (наука о происхождении и развитии человека), медицина и др. То есть наряду с процессом отделения социальной педагогики от педагогики одновременно шел и другой процесс — ее интеграции с другими науками.

В конце 19 в. социальная педагогика выделяется в самостоятельную область педагогической науки. Это событие связано, прежде всего, с именами немецких ученых Адольфа Дистервега, Пауля Наторпа и др.

С начала 20 в. начинается третий период — период развития социальной педагогики как самостоятельной науки.

До сих пор среди ученых разных стран ведутся дискуссии о том, какое место занимает социальная педагогика среди других педагогических наук; является ли она наукой или только областью практической деятельности; как соотносятся социальная педагогика и социальная работа др. Во многих странах термины «педагогика», «социальная педагогика», «социальный педагог» вообще не употребляются. Так, в США в учебных заведениях вместо педагогики студенты изучают курс философии образования, а область практико-ориентированной помощи людям относится к социальной работе, хотя среди социальных работников есть специалисты, которые ориентированы именно на оказание помощи детям с различными проблемами. В Бельгии используется термин «ортопедагогика», близкий к понятиям «специальная педагогика» и «социальная педагогика».

Таким образом, в разных странах в зависимости от их исторических и

культурных традиций, уровня развития общества, развития соответствующих областей наук есть свои отличия, как в терминологии, так и в сущности понятий. Однако есть и то общее, что их объединяет. Любое общество всегда решало, решает и будет решать «вечные проблемы» развития, воспитания и образования детей, особенно таких, которые имеют проблемы, препятствующие их успешному и полноправному включению в жизнь общества. Так как социальная педагогика представляет собой вклад, прежде всего, немецкой науки в историю развития педагогики, необходимо сделать краткий экскурс в историю развития социальной педагогики в Германии, которая насчитывает более ста лет и тесно связана с историей социального, экономического, политического развития страны.

Термин «социальная педагогика» введен в дискуссию о воспитании в 1844 г. К. Магером и далее распространен А. Дистервегом. С момента возникновения этого понятия до настоящего времени в немецкой литературе прослеживаются две его различные трактовки, определяющие различные подходы в развитии этой отрасли научного знания. Согласно первой трактовке, социальная педагогика имеет нечто общее с социальной стороной воспитания (К. Магер); согласно второй — она выступает как педагогическая помощь в определенных социальных условиях, ситуациях (А. Дистервег).

Социально-педагогические идеи и практика в России.

История русского народа показывает, что в его культуре еще в период родоплеменных отношений стали закладываться традиции гуманного, сострадательного отношения к немощным и обездоленным людям и особенно — к детям как наиболее беззащитным и уязвимым среди них.

С принятием на Руси христианства эти традиции получили свое закрепление в различных формах милосердия и благотворительности, которые существовали на всех этапах развития российского общества и государства.

В 1991 г. в России был официально введен Институт социальной педагогики. В системе профессионального образования была утверждена новая специальность «Социальная педагогика».

До этого в России была очень развита система благотворительности, которую можно отнести к социальной работе.

Многие исследователи выделяют несколько этапов развития благотворительности в России,

1 этап — IX-XVI вв.

В этот период благотворительность начиналась с деятельности отдельных лиц и церкви и не включалась в обязанности государства.

Добрыми делами, милосердным отношением к нуждающимся прославился великий князь Владимир, которого в народе называли «Красно солнышко», Будучи от природы человеком широкой души, он призывал и

других заботиться о ближнем, быть милосердным и терпеливым, совершать добрые дела. Он учредил училища для обучения детей знатных, среднего состояния и убогих, видя в образовании детей одно из главных условий развития государства и духовного становления общества.

В тяжелый период междоусобиц и войн, когда появилось огромное количество людей, нуждающихся в материальной и моральной помощи, именно церковь взяла на себя эту благородную миссию. Церковь создала систему монастырей, где находили приют нищие и страждущие, обездоленные, сломленные физически и морально. В отличие от западной церкви, которая видела свою основную благотворительную задачу в том, чтобы призреть нищих и немощных, т. е. дать им приют и пропитание, **русская церковь взяла на себя выполнение трех важнейших функций: обучения, лечения, призрения.**

Но традиции благотворительности в русском народе не ограничивались деятельностью церкви и отдельных князей. Простые люди часто оказывали поддержку друг другу, и в первую очередь — детям.

К началу XVI в., наряду с личным участием любого человека в благотворительной деятельности, в деле оказания помощи нуждающимся наметилась новая тенденция, связанная с благотворительной деятельностью государства.

2 этап — с начала XVII в. до реформы 1861 г.

В этот период происходит зарождение государственных форм призрения, открываются первые социальные учреждения. В 1706 г. открываются приюты для «зазорных младенцев», куда было приказано брать незаконнорожденных с соблюдением анонимности происхождения, а за «погубление зазорных младенцев» неминуема была смертная казнь.

Благотворительная деятельность Российского императорского двора, прежде всего его женской половины, приобретает в этот период форму устойчивой традиции.

В этот же период начинают создаваться общественные организации, самостоятельно выбирающие объект помощи и работающие в той социальной нише, которую государство не охватывало своим вниманием. Так, при Екатерине II (середина XVIII в.) в Москве открывается государственно-филантропическое «Воспитательное общество».

Русская классическая педагогика конца XVIII– XIX вв., основанная на прогрессивных философских идеях человеческой свободы, смыслотворчества, заложила своего рода фундамент развития гуманистически ориентированной отечественной педагогической мысли. Н.И. Новиков, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, Н.И. Пирогов, рассматривали защиту детей через призму социального воспитания «нового» гражданина и создания для этого специальной воспитывающей среды. Основная гуманистическая идея **Н.И. Новикова** состоит

в том, что ребенок должен иметь права (как и взрослые), прежде всего, право на свободу, разница лишь в том, что ребенку нужна чужая помощь. В 1842 г., также в Москве, создается опекунский совет детских приютов, который возглавляет княгиня Н.С. Трубецкая. Первоначально деятельность совета была сосредоточена на организации свободного времени бедных детей, остающихся в дневное время без присмотра родителей.

В этот период в России начинает развиваться определенная социальная политика и законодательство, складывается система призрения людей, и в частности — детей, нуждающихся в помощи.

3 этап — с 60-х гг. XIX в. до начала XX в.

В этот период времени наблюдается переход от государственной благотворительной деятельности к частной благотворительности. Зарождаются общественные филантропические организации. Одна из них — «Императорское человеколюбивое общество», в котором был и сосредоточены денежные благотворительные пожертвования частных лиц, включая и особ императорской фамилии.

Как и в Западной Европе, в России постепенно формировалась сеть благотворительных учреждений и заведений, налаживались и совершенствовались механизмы благотворительной помощи, которой охватывался все более широкий крут детей с разными социальными проблемами: болезнь или дефект развития, сиротство, бродяжничество, беспризорность, проституция, алкоголизм и т. д.

Общественные филантропические деяния распространились и на детей с физическими недостатками. Были организованы приюты для глухонемых, слепых детей, детей-инвалидов, где их образовывали и обучали различным ремеслам в соответствии с их недугом.

Таким образом, система общественно-государственного призрения детей в России в конце XIX века представляла собой разветвленную сеть благотворительных обществ и учреждений, деятельность которых значительно опередила становление профессиональной социальной работы и социальной педагогики в Европе.

Примечательной чертой этого периода является зарождение профессиональной помощи и появление профессиональных специалистов. Начинают организовываться различные курсы, ставшие началом профессионального обучения кадров для социальных служб. «Социальная школа» была образована на юридическом факультете

В 1910 и 1914 гг. состоялись первый и второй съезды деятелей социальной сферы. Одним из важнейших направлений деятельности ученых и практиков в этот период было оказание помощи и построение системы воспитательно-исправительных учреждений, куда попадали нищие и беспризорные дети.

<u>4 этап — с 1917 г. до середины 80-х гг. XX в</u>.

Переломным моментом в развитии благотворительности в России стала Октябрьская революция 1917 г. Большевики осудили благотворительность как буржуазный пережиток, а поэтому любая благотворительная деятельность была запрещена.

Советская Россия поставила задачу борьбы с детской беспризорностью и ее причинами. Этими вопросами занимались так называемые соцвосы — отделы социального воспитания при органах власти всех уровней. Были созданы учреждения по социально-правовой охране несовершеннолетних, в вузах Москвы и Ленинграда была начата подготовка специалистов для системы социального воспитания.

В этот период активно начала развиваться педология, которая ставила перед собой задачу на основе синтезированных знаний о ребенке и среде обеспечить наиболее успешное его воспитание: помочь детям учиться, предохраняя детскую психику от перегрузок, безболезненно овладевать социальными и профессиональными ролями и т. д.

На 20-е гг. XX в. пришлось появление целой плеяды талантливых педагогов и психологов — как ученых, так и практиков, в числе которых А. С. Макаренко, П. П. Блонский, С. Т. Шацкий, Л.С. Выготский и многие другие. Их научные труды, впечатляющие достижения в практической работе по социальной реабилитации «трудных» детей и подростков (Первая опытная станция Наркомпроса, трудовая колония им. М. Горького и др.) получили заслуженное международное признание.

В рамках педагогического знания истоки гуманистического подхода к проблеме социальной защиты детей мы находим в работах выдающихся отечественных педагогов: Н.И. Новикова, Л.Н. Толстого, Н.И. Пирогова, К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого, Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского и др.

С 1918 по 1920 годы в стране было создано 178 школ-коммун. Туда брали не только круглых сирот, но и детей партийных и советских работников, которые месяцами без устали мотались по краю. Школьные коммуны прекратили своё существование в 1926 году, по стране прошла реорганизация, и на смену пришли трудовые коммуны.

19 мая 1922 года, положило начало созданию единой в рамках всей страны детской коммунистической организации (19 мая отмечался как день рождения пионерской организации). А с 1924 года пионерская организация была названа **Всесоюзная пионерская организация имени В.И. Ленина.** Стержневую сущностную идею Пионерства определила еще Н.К. Крупская, которая связывала Пионерство с посильным для ребенка участием в общем труде по улучшению окружающей жизни. Улучшать окружающую жизнь – это значит

«делать ее хоть чуть-чуть чище, краше и добрее». Цель же пионерской организации – помочь пионеру познать и улучшить окружающий мир, вырасти достойным гражданином своего Отечества. Распад Всесоюзной пионерской организации связан с процессами, которые проходили в нашем обществе и государстве в годы перестройки и падения Советской власти. В условиях системы ценностей 90-х годов XX в. Всесоюзная пионерская организация имени В. И. Ленина не могла существовать.

Н.К. Крупская, С.Т. Шацкий разработали теоретические основы гуманизации среды развития ребенка, ориентированной на интересы и потребности общества и личности ребенка.

Весомый вклад в разработку проблемы социальной защиты детства внесла педагогическая система **А.С. Макаренко.** Отдавая дань идеям гуманизма, он обосновал концепцию «педагогики параллельного действия», заключающуюся в единстве воспитательного воздействия педагога и специальной воспитывающей «среды», уделяя при этом особое внимание социально-экономическому фактору формирования такой «среды».

Однако система социального воспитания и педология развивались недолго, фактически они прекратили свое существование после печально известного постановления 1936 г. «О педологических извращениях в системе Наркомпроса».

Новые социальные потрясения, связанные с Великой Отечественной войной (1941-1945 гг.), вновь обострили положение детей. «Теперь, когда тысячи советских детей лишились родных и остались без крова, — писала газета «Правда», — их нужды должны быть приравнены к нуждам фронта». Изменяется отношение общественности к социально обездоленным детям — к ним стали относиться как к жертвам войны. Государство пытается решить их проблемы путем создания школ-интернатов для эвакуированных детей, расширения сети детских домов для детей воинов и партизан. Но наряду с этим фактически возрождается благотворительность (хотя это слово и не употребляется), которая проявляется в открытии специальных счетов и фондов, в перечислении солдатами и офицерами денег для детей, в передаче личных сбережений населения на их нужды.

В 60- 70 гг. XX в. в педагогической науке и практике наметился явный поворот в сторону социальной педагогики, создания и развития ее организационных форм и институтов, возобновления теоретических исследований в области педагогики среды, связанных с разработкой системного подхода в обучении и воспитании.

В основе педагогической системы **В.А. Сухомлинского** – антропологический подход, гуманистически ориентированная педагогическая деятельность, признание личности ребенка высшей ценностью. Большое

значение педагог придавал защите ребенка в воспитательном процессе через специально организованный воспитывающий социум – школу, семью, детские организации. Образовательная система «Школы радости» строилась на педагогике сотрудничества, где ребенка погружали в мир творческого труда, красоты, свободы выбора, созидания. В.А. Сухомлинский в своих работах обосновал необходимость учета социокультурных условий воспитания для полноценного развития личности ребенка.

В начале 90-х годов XX в. были приняты и начали реализовываться три большие социальные программы: «Социально-психологическая поддержка, обучение и воспитание детей с аномалиями развития», «Творческое развитие личности» и «Социальные службы помощи детям и молодежи»; тогда же была разработаны и по настоящее время действуют такие государственные социальные программы, как «Дети России», «Дети Чернобыля» и др. Повсеместно в стране создаются учреждения нового типа: центры социального здоровья семьи и детей, социальной реабилитации трудных подростков; открываются приюты для детей, убегающих из дома; работают социальные гостиницы и телефоны доверия, и многие другие службы, оказывающие социальную, медицинскую, психологическую, педагогическую и иные виды помощи.

Возвращается в наше общество благотворительность, причем на новой законодательно закрепленной основе.

С 1991 начали подготовку специалистов в области социальной педагогики. Тем самым юридически и практически были заложены основы новой профессии. Понятие «социальный педагог» стало привычными вошло в теоретические изыскания ученых и педагогическую практику. Официальное открытие нового социального института дало огромный импульс для методологических, теоретических и научно-практических исследований как в сфере деятельности новых кадров, так и в их подготовке. Последние годы характеризуются тем, что после 70-летнего перерыва Россия возвращается в мировое образовательное пространство. Изучается зарубежный опыт, издается переводная литература, происходит активный обмен специалистами.

Общественный смысл социальной педагогики состоит в том, чтобы помочь человеку, попавшему в беду: помочь семье, ребенку найти свой путь социального жизненного самоопределения, развиваться в обществе на основании своих способностей и задатков. Помочь в стремлении человека выйти на путь нравственных человеческих отношений.

Лекция 1.7. Социализация как социально-педагогическое явление, виды социализации

Социальная педагогика – это отрасль педагогической науки, изучающая закономерности социального воспитания и социального обучения детей в

процессе их социализации.

Целью социальной педагогики как практики выступает гармонизация этого взаимодействия, которое может осуществляться по трем основным стратегиям: совершенствование социальной среды в интересах обитаемого в ней человека; социализация человека (в широком смысле этого слова); оптимизация процесса взаимодействия человека и социальной среды в направлении обеспечения гармоничности этого взаимодействия.

Задачами социальной педагогики как практики являются:

- адаптация;
- реабилитация;
- компенсация;
- профилактика;
- коррекция;
- социальная стабилизация;
- социальная защита;
- социальное обеспечение, социальный контроль;
- социальная пропаганда.

При этом специфика социальной педагогики заключается в том, что в любом из этих процессов реализуется их социально-педагогическое содержание, их педагогический компонент.

Социальная педагогика как отрасль знания обладает ***следующими функциями***:

▪ Теоретико-познавательная функция: выражается в том, что социальная педагогика накапливает знания, синтезирует их, стремится составить наиболее полную картину изучаемых ею процессов и явлений в современном обществе, описывает и объясняет их, вскрывает их глубинные основания.

▪ Прикладная функция: связана с поиском путей и способов, выявлением условий эффективного совершенствования социально-педагогического влияния на процессы социализации в организационно-педагогическом и психолого-педагогическом аспектах.

▪ Гуманистическая функция: выражается в разработке целей, совершенствовании социально-педагогических процессов, создающих благоприятные условия для развития личности и ее самореализации.

Функции социальной педагогики.

Теоретический компонент социальной педагогики (как науки):

- Научно-познавательная деятельность.
- Исследовательские функции.
- Диагностическая.
- Прогностическая. Аналитическая. Описательная.
- Объяснительная.

- Интегрирующая.

Образовательные функции:

- Формирования: системы знаний; системы эмоционально-ценностного отношения. Самообразования.

Научно-образовательная деятельность:

- Образовательный компонент (как образовательный комплекс)

Практический компонент социальной педагогики (как практика):

- Научно-преобразовательная деятельность
- Преобразовательные функции.
- Диагностическая. Прогностическая. Образовательная.
- Адаптационная. Коррективная. Мобилизующая.
- Контрольная.
- Реабилитационная.
- Профилактическая (защитно-профилактическая).

Развития:

- системы навыков и умения; профессионально-важных качеств; передачи системы опыта и др. Самосовершенствования.

Категории социальной педагогики.

- Заимствованные категории: образование, обучение, воспитание, дети (ребенок), личность, развитие, деятельность, общество, социум, социальный институт, социализация, социальная адаптация, социальная реабилитация.
- Собственные категории: социальное обучение, социальное воспитание, социально-педагогическая деятельность.
- Понятийная система социальной педагогики находится в тесной взаимосвязи с системами понятий, прежде всего, педагогики и социологии, а также других наук, которые изучают человека.

Социально-педагогическая деятельность (СПД) – это разновидность профессиональной деятельности, направленной на оказание помощи ребенку в процессе его социализации, освоения им социокультурного опыта и на создании условий для его самореализации в обществе.

Осуществляется она социальным педагогом как в различных ОУ, так и в других учреждениях, организациях, объединениях, в которых может находиться ребенок. СПД является адресной, локальной, ограниченной временным промежутком, в течении, которого решается проблема ребенка. СПД включает в себя непосредственную работу с ребенком и посредническую деятельность во взаимоотношениях ребенка со средой, способствующую их социокультурному становлению и развитию.

Социализация – это многогранный процесс усвоения человеком опыта общественной жизни, превращения его из природного существа в общественное, из индивида в личность. Социализация включает освоение культуры

человеческих отношений, социальных норм поведения, видов деятельности, форм общения. Состояние этого процесса зависит от общества, образующего социальную среду.

Социальная среда – это целостное психосоциальное пространство, образованное консолидированным кругом лиц и многообразным пересекающимся на личности влиянием биосоциальных факторов. От соотношения влияний, образующих это пространство, зависят варианты развития личности.

Основными источниками социализации являются различные социальные институты (семья, образовательные учреждения, формальные и неформальные общественные объединения, государственные структуры и учреждения неправительственного сектора, производственные организации, центры досуга и дополнительного образования).

Институт социализации – это исторически сложившиеся устойчивые формы организации совместной деятельности людей, выступающие своеобразными трансляторами социального опыта, вследствие причастности к которым осуществляется социализация индивидов через освоение личностью системы норм и ценностей, принятых в данном обществе.

В науке существует **2 подхода к пониманию сущности социализации**, различающихся представлениями о человеке и его роли в процессе собственного развития.

Первый подход утверждает или предполагает пассивную позицию человека в процессе социализации, а саму социализацию рассматривает как процесс адаптации человека к обществу, которое формирует каждого своего члена в соответствии с присущей ему культурой. Этот подход может быть определен, как субъект-объектный (общество-субъект воздействия, а человек его объект). Одним из основоположников был французский социолог конца XIX в. Э. Дюркгейм, Т. Парсонс.

Второй подход (субъект-субъектный) исходят из того, что человек активно участвует в процессе социализации, не только адаптируется к обществу, но и влияют на свои жизненные обстоятельства и на самого себя. Основоположниками данного подхода можно считать американских ученых, работавших в основном в первой трети XX в., У.И. Томаса, и Ф. Знанецкого, Ч.Х. Кули и Дж.Г. Мида.

Задачи социализации:

- Естественно-культурные – достижение определенного уровня физического и сексуального развития.
- Социально-культурные задачи – эти задачи объективно определяются обществом в целом.
- Социально-психологические задачи – это становление самосознания

личности.

Виды социализации:

- поло-ролевая,
- семейно-бытовая,
- профессионально-трудовая,
- субкультурно-групповая.

Виды социализации:

1.Первичная социализация - в родительском доме;

2.Вторичная социализация - в детском саду и школе;

3.Третичная социализация - в профессиональной деятельности.

Виды социализации:

1. Дифференциальная социализация – это процесс, по средствам которого члены одного общества или даже одной семьи воспитываются по-разному из-за различия ожидания будущих ролей, которые каждому из них понадобиться играть, как взрослому.

2. Социализация взрослых – это процессы, по средствам которых взрослые члены общества получают возможность играть новые роли.

3. Первичная социализация – это знакомство с ценностями общества и формами поведения, обеспечиваемое индивиду в семье.

4. Повторная социализация – это подготовка индивида ко вступлению в культуру и окружение, которые стали для него незнакомыми из-за кризиса, травм и изменения жизненных обстоятельств.

5. Ресоциализация – это восстановление у человека утраченных социальных ценностей и опыта общественного поведения, жизнедеятельности. Оно происходит на основе реадаптации, то есть на основе восстановления у человека утраченных социальных возможностей и приспособление его к существующим нормам и определенным социальным условиям.

6. Предварительная социализация – это процессы социализации, в которых индивид проигрывает свои бедующие положения в обществе, занятия и социальные отношения, это процессы социального обучения, направленные на достижение желаемого положения.

7. Упреждающая социализация – это смена моделей своего поведения, ориентированного на поведение, присущее членам более высоко стоящей группы в расчете на присоединение к ней в будущем.

Стадии (этапы) социализации: дотрудовая (дошкольный и школьный периоды); трудовая (стадия высшей школы, стадия трудового коллектива); послетрудовая (когда человек заканчивает активную трудовую деятельность и выходит на пенсию).

Этапы социализации.

- «Ребенок – мать» (от рождения до 1 года): базовое доверие – недоверие.

- «Ребенок – семья» (1-3 года): формирование «вертикальных» связей, общение со старшими, подражанием им, познание социального мира.
- «Ребенок – дети» (3-7 лет): формирование «горизонтальных» связей, освоение социума себе подобных.
- «Ребенок – учитель» (7-11 лет): базовое доверие – недоверие к школе и учебе.
- «Ребенок – сверстники» (11-15 лет): освоение социальной ролей, своей роли в коллективе.
- «Ребенок – социально значимое дело» (15-18 лет): выделение своего Я.

Процесс социализации личности состоит из 3-х фаз.

В 1-й происходит адаптация индивида, т. е. осваивая различные социальные нормы и ценности, он должен научиться быть как все, уподобиться всем, «потерять» на время свою личность.

2-я фаза характеризуется стремлением индивида к максимальной персоциализации, воздействию на людей, самоактуализации.

И лишь в 3-й фазе, при благоприятном исходе, происходит интеграция индивида в группу, когда он представлен в других своими особенностями, а у окружающих его людей есть потребность принять, одобрить и культивировать лишь те его индивидуальные свойства, которые им импонируют, соответствуют их ценностям, способствуют общему успеху.

Всякая задержка на 1-й фазе или гипертрофированность 2-й фазы может привести к нарушению процесса социализации и его негативным последствиям. Удачной считается такая социализация, когда личность умеет защитить и утвердить свою индивидуальность и при этом интегрирована в социальную группу. Однако важно учитывать тот факт, что личность на протяжении своей жизни входит в разные социальные группы и, следовательно, многократно проходит все три фазы социализации. Однако в одних группах она может адаптироваться и интегрироваться, а в других – нет, в одних социальных группах ее индивидуальные качества ценятся, а в других – нет. Кроме того, и сами социальные группы, и личность постоянно изменяются.

Компоненты социализации:

– коммуникативный компонент (язык, речь, общение);

– познавательный компонент (получение знаний через обучение, воспитание, общение и самообразование);

– поведенческий компонент (усвоение умений, навыков, освоение правил, норм, табу);

– ценностный компонент.

Средства социализации – это все то, что влияет на социализацию: способ взаимодействия, бытовые и гигиенические условия жизни, продукты материальной и духовной жизни, способы общения, игры, спорт,

профессиональная деятельность.

Механизмы социализации.

Социализация человека во взаимодействии с различными факторами и агентами происходит с помощью, так называемых, механизмов.

К психологическим механизмам социализации можно отнести:

• ***импринтинг*** – фиксирование человеком на рецепторном и подсознательном уровнях, воздействующих на него, жизненно важных объектов. Импринтинг происходит преимущественно в младенческом возрасте. Однако и на более поздних возрастных этапах возможно запечатление каких-либо образов, ощущений.

• ***экзистенциальный нажим*** – влияние условий бытия человека, определяющее овладение им родным языком (в раннем детстве) и неродными языками на других возрастных этапах (в ситуации изменения языковой среды), а также неосознаваемое усвоение норм социального поведения, непреложных в его социуме и необходимых для выживания в нем.

• ***подражание*** – произвольное и непроизвольное следование каким-либо примерам и образцам поведения, с которыми человек сталкивается во взаимодействии с окружающими его людьми (значимыми), а также предлагаемым СМИ.

• ***идентификация*** (отождествление) – эмоционально-когнитивный процесс усвоения человеческих норм, установок, ценностей, моделей поведения как своих собственных во взаимодействии со значимыми и референтными группами.

• ***рефлексия*** – внутренний диалог, в котором человек рассматривает, оценивает, принимает или отвергает те или иные нормы и ценности. С помощью рефлексии человек может формироваться и изменяться в результате осознания и переживания им той реальности, в которой он живет, своего места в этой реальности и самого себя.

Социально-педагогические механизмы:

1) ***традиционный*** механизм социализации – представляет собой усвоение человеком норм, эталонов поведения, взглядов, стереотипов, которые характерны для его семьи и ближайшего окружения. Включает в себя: традиции, обычаи, распространенные в отдельных регионах; асоциальные, антисоциальные элементы (брань). Их усвоение происходит на неосознаваемом уровне с помощью запечатления (т.е. действует импринтинг, экзистанциальный нажим, подражание, идентификация).

2) ***институциональный*** механизм социализации – функционирует в процессе взаимодействия человека с институтами общества, в ходе которого происходит нарастающее накопление знаний и опыта социально одобряемого поведения, а также опыта имитации социально одобряемого поведения и

конфликтного и бесконфликтного избегания выполнения социальных норм.

3) ***стилизованый*** механизм социализации – действует в рамках определенной субкультуры, но субкультура влияет на социализацию человека настолько и в той мере, насколько и в какой мере являющиеся ее носителями члены группы (сверстники, коллеги) референтны (значимы) для него.

4) ***межличностный*** механизм социализации – функционирует в процессе взаимодействия человека со значимыми для него лицами. Значимыми лицами могут быть родители, любой уважаемый взрослый, друг-сверстник, супруг.

Лекция 1.8. Воспитательные отношения, их типы и влияние на социализацию личности.

Отношения между воспитателями и воспитанниками (между самими воспитателями и самими воспитанниками) - это отношения объективные — взаимосвязь деятельности воспитателей и воспитанников, т.е. воспитывающей деятельности, и отношения субъективные, которые отражают объективные отношения и являются их движущей силой.

Соответствие характера воспитательных отношений целям той или иной воспитательной системы является решающим условием ее результативности. Чем полнее воспитательные отношения соответствуют воспитательным целям, тем успешнее эти цели достигаются. И наоборот, чем острее несоответствие характера отношений воспитателей и воспитанников, тем слабее результаты воспитательного процесса.

Авторитарные отношения (авторитаризм)

Прямое выражение педагогической власти, педагогического диктаторства.

Тип воспитательных отношений, в которых воспитатели открыто передают воспитанникам готовый, общественно-необходимый опыт и организуют для усвоения этого опыта — прямо или через других воспитанников — пассивную (пассивно-подражательную) деятельность воспитанников. А воспитанники усваивают передаваемый опыт в пассивной деятельности, т.е. возможно более точно воспроизводят передаваемый опыт.

В этих отношениях воспитатели занимают объективную позицию, т.е. действуют в качестве пассивных передатчиков накопленного ранее готового общественно-необходимого опыта. А воспитанники занимают объективную позицию, т.е. действуют в качестве пассивных потребителей готового опыта, пассивных исполнителей воли воспитателя и в практической, и даже в организаторской деятельности.

Источником живучести воспитательного авторитаризма в его явных и маскируемых формах является в наших условиях психология «естественного» превосходства взрослых над детьми. Обладание большим жизненным опытом

(не только лично, но и общественно значимым, необходимым) и отсутствие, сравнительная бедность такого опыта у детей, вызывает своеобразную, имеющую вековые традиций, психологическую иллюзию необходимости послушного (безусловного) заимствования младшими готового опыта старших.

Свободные отношения

Тип воспитательных отношений, которые возникают и развиваются в противоположность авторитаризму (авторитарным отношениям), но их противоположность относительная, ибо результаты получаются часто те же самые.

В этих отношениях воспитатели тоже передают воспитанникам готовый опыт, но не организуют их деятельность, а воспитанники могут усваивать передаваемый опыт, а могут не усваивать, они сами организуют свою деятельность, в которой накапливают собственный опыт. Воспитатели занимают объективную позицию, т.е. действуют в качестве помощников воспитанников, а воспитанники действуют как свободные, относительно самостоятельные накопители готового и нового опыта.

В условиях «свободного воспитания» деятельность воспитанника неизбежно принимает характер потребительский, эгоистический, потому что воспитанник не может сам, без организующего участия старших успешно заботиться об улучшении окружающей жизни (для этого недостаточен его личный жизненный опыт: этого нельзя добиться в одиночку, обособленно — слишком велики трудности), и он неизбежно начинает заботиться прежде всего о себе, бороться за себя, за удовлетворение своих потребностей — на остальное у него уже не хватает ни сил, ни времени...

Отношения чрезмерной опеки

Тип воспитательных отношений, в которых воспитатели — только или по преимуществу — передают воспитанникам готовый опыт и организуют (прямо и опосредованно, через самих воспитанников) активную и даже творческую деятельность воспитанников по усвоению этого опыта во всех сферах жизни.

А воспитанники — только или по преимуществу— овладевают передаваемым опытом в активной, даже творческой деятельности во всех сферах жизни (не только в учебной работе, но и в быту, во время отдыха, в общественной деятельности).

Здесь воспитатели занимают активную, «передаточную» позицию, т.е. действуют только или по преимуществу как активные, даже творческие передатчики готового опыта, а воспитанники действуют только или по преимуществу как даже творческие потребители готового опыта — в практической и организаторской деятельности.

Отношения товарищеские - взаимопонимание, сотрудничество, совместный опыт. Взаимоотношения «на равных», личный пример воспитателя,

выявление причин конфликтов и их устранение, коллективные творческие дела. Развитие самостоятельности воспитанников, развивающая практическая деятельность. Воспитание организованных, общительных, творчески активных ответственных, адаптированных, готовых к жизни.

Типы авторитетов:

- Авторитет подавления.

Особенно страдают им отцы. По каждому поводу такой отец раздражается, сердиться, повышает голос, а нередко хватается за ремень. При таком отцовском терроре положение матери в семье сводится к нулю, дети вырастаю либо забитыми, безвольными, либо самодурами, мстящие за свое подавленное детство.

- Авторитет чванства.

Родители кичатся своими заслугами на каждом шагу, высокомерны в отношениях с другими людьми. Как правило, и дети начинают чваниться перед своими товарищами: «Вот я скажу своему папе, он тебе задаст» или «А та знаешь, кто мой папа?» и т.д. При таком авторитете дети вырастают хвастливыми, не умеющими самокритично отнестись к своему поведению.

- Авторитет педантизма.

Родители держат детей в повиновении на приказах, распоряжениях. В семье не советуются с детьми, не считаются с их мнением. Дети из таких семей не умеют проявить самостоятельность, инициативу, постоянно ждут распоряжение взрослых или сопротивляются требованиям взрослых.

- Авторитет резонерства.

Родители буквально заедают детскую жизнь бесконечным поучениями и назидательными разговорами. По каждому поводу родители начинают длинные и скучные речи, подчас одни и те же. Дети привыкают к ним, не реагируют на них, часто озлобляются и перестают слушать и уважать родителей.

- Авторитет любви.

Самый распространенный вид ложного авторитета. Многие родители убеждены: чтобы дети слушались, нужно, чтобы они любили родителей. А как это заслужить? Необходимо показывать детям свою родительскую любовь, считают они. Для этого родители без всякой меры говорят нежные слова, целуют детей, ласкают. Если ребенок плохо ест или не слушается, у него тут же спрашивают: «Значит, ты маму не любишь?» В этой обстановке у детей воспитывается семейный эгоизм. Ребенок скоро начинает понимать, что маму и папу можно легко обмануть, что угодно у них выпросить, стоит для этого показать, как ты их любишь. Таких семьях вырастают люди с холодным сердцем, циники, расчетливые дельцы. Страдают от такого воспитания в первую очередь сами родители.

- Авторитет доброты.

Детское послушание покупается добротой родителей, их уступчивостью, мягкостью. Папа и мама выступают перед ребенком как добряки, которые все разрешают, ничего для него не жалеют. Родители бояться конфликтов в семье, они за мир даже с большими жертвами. В такой семье дети очень скоро начинают командовать родителями, у них появляются капризы, требования.

- Авторитет подкупа.

Самый безнравственный авторитет, когда послушание ребенка покупается подарками и различными обещаниями. Родители, не стесняясь, так и говорят: будешь слушаться – куплю тебе велосипед или пойдем в цирк. Особенно тяжелы последствия этого авторитета в семьях где нет слаженности между отцом и матерью, где наметилась конфликтная ситуация. В таких семьях родители задабривают ребенка с целью перетянуть его на свою сторону. Ребенок пользуется этим, но постепенно перестает уважать и отца, и мать. Вырастает человек, который ничего не следует по собственному внутреннему побуждению, который приучен лавировать, приспосабливаться, быть там, где больше платят, там, где он больше получит выгод.

Влияние типа воспитательных отношений на характер воспитанников, их социализацию

- Авторитарный тип.

Годы официальной поддержки: до революции - 30 – 50 годы XX в.

Какое отношение хочет к себе педагог: уважение, страх, почитание, трепет, доверие.

Типичные методы воздействия: словесные, публичные, внушения.

Какую деятельность детей организует: несамостоятельную, пассивную, исполнительскую, потребительскую, познавательную.

Какими растут воспитанники:

Сильные дети: хитрец, приспособленец, протестант, разрушитель, маленький авторитар.

Слабые дети: послушные, внушаемые, податливые.

- Чрезмерная опека

Годы официальной поддержки: 70 годы XX в. (Брежневская эпоха).

Какое отношение хочет к себе педагог: доверие, как к матери, нежное уважение, любовь.

Типичные методы воздействия: наставление, внушение, беседы, восхваление своих и уничижение чужих, уговаривание

Какую деятельность детей организует: ограничено самостоятельная, потребительская, пассивная.

Какими растут воспитанники:

Сильные дети: завистливые, несамостоятельные, завышенная самооценка, завышенные ожидания.

Слабые дети: разочарование в людях, апатия.

- Свободный тип

Годы официальной поддержки: 20 годы XX в.

Какое отношение хочет к себе педагог: уважение, доверие, толерантность, договор.

Типичные методы воздействия: словесные, методы, выбранные ребенком, диалог

Какую деятельность детей организует: никакую.

Какими растут воспитанники:

Сильные дети: лидер, импульсивный, халявщик

Слабые дети: пассивные.

- Товарищеский тип

Годы официальной поддержки: конец 80 годов XX в.

Какое отношение хочет к себе педагог: уважение, дружба, товарищество, доверие, взаимные требования

Типичные методы воздействия: пример, помощь, словесные.

Какую деятельность детей организует: совместную, активную, организаторскую.

Какими растут воспитанники: ответственные, сильные, дружные, воспитанные, активные.

Лекция 1.9. Основные международные документы о защите детства. Современные нормативные документы о защите детства в России как правовая основа функционирования образовательных учреждений.

В начале XXI века **Конвенция о правах ребенка** является основополагающим международным документом, регулирующим права детей в современном мире. Положения Конвенции выполняют еще одну важную задачу – акцентируют внимание международного сообщества на проблемах защиты прав детей.

Права ребенка – это те права и свободы, которыми должен обладать каждый ребенок (ребенком признается каждый человек до 18 лет) вне зависимости от каких-либо различий: расы, пола, языка, религии, места рождения, национального или социального происхождения, имущественного, сословного или иного положения.

Развитие концепции прав человека привело к тому, что права ребенка были выделены в особую категорию. В начале XX века права детей рассматривались в контексте существующих проблем использования детского труда, торговли детьми и проституции несовершеннолетних. Необходимость законодательно обеспечить охрану здоровья детей, защиту их прав побудила Лигу Наций принять Женевскую декларацию прав ребенка в 1924 г.

Следующим важным шагом стало принятие ООН в 1959 г. **Декларации прав ребенка**, в которой были провозглашены социальные и правовые принципы, касающиеся защиты и благополучия детей. В ней отмечалось, что «Ребенок, ввиду его физической и умственной незрелости, нуждается в специальной охране и заботе, включая надлежащую правовую защиту, как до, так и после рождения». Документ состоит из 10 положений (принципов, как они назывались в Декларации), признание и соблюдение которых должно позволить «обеспечить детям счастливое детство».

К концу 1970-х годов уровень развития общества, положение детей, новые проблемы – показали, что одних декларативных принципов недостаточно. Требовались документы, в которых бы на основе юридических норм были закреплены меры и способы защиты прав детей.

В этих целях в 1974 г. была принята **Декларация о защите женщин и детей в чрезвычайных обстоятельствах и в период вооруженных конфликтов**, в 1986 г. – **Декларация о социальных и правовых принципах, касающихся защиты и благополучия детей,** особенно при передаче детей на воспитание и их усыновлении на национальном (принимающая семья – соотечественники) и международном (принимающая семья – иностранцы) уровнях.

В течение 10 лет (с 1979 г. по 1989 г.) специалисты многих стран мира, участвовавшие в Комиссии ООН по правам человека, разрабатывали текст нового положения о правах ребенка, в котором бы максимально учитывались все стороны жизни ребенка в обществе. Этот документ получил название **Конвенции о правах ребенка**, и был принят Генеральной Ассамблеей ООН 20 ноября 1989 года.

С 15 сентября 1990 года Россия является участницей Конвенции ООН о правах ребенка, в соответствии со ст. 15 Конституции РФ данная Конвенция является частью российского законодательства, ее нормы, которые не были включены во внутреннее законодательство, подлежат непосредственному применению. В соответствии с этим международным документом Россия приняла на себя многочисленные обязательства по обеспечению прав ребенка, которого Конвенция рассматривает как самостоятельную личность, наделенную правами и способную в той или иной степени к их самостоятельному осуществлению и защите. Такой подход к проблеме прав ребенка содержится и в **Семейном Кодексе**.

Три основные задачи Конвенции: правовая, нравственная, педагогическая.

Конвенция содержит пять основных принципов:

- защита ребенка от дискриминации в любых формах;
- максимальное содействие интересам ребенка;

- право ребенка на жизнь,
- выживание и развитие;
- уважение мнения ребенка.

Конвенция стала первым международным документом, в котором наиболее полно излагались права детей: не только экономические, социальные и культурные, но и гражданские и политические права. Другой важной особенностью Конвенции являлось то, что впервые права детей приобрели силу международного права.

Важную роль в решении проблем детей на международном уровне играет **ЮНИСЕФ (UNICEF) – Детский фонд ООН.**

Свою деятельность ЮНИСЕФ строит на принципах сотрудничества. Сотрудничества с властью, общественными организациями, другими международными фондами и организациями. В развитых странах программы ЮНИСЕФ направлены на разъяснение обществу и правительствам проблем развития детей в развивающихся странах. Ведется сбор средств для осуществления программ помощи, в которых активно участвуют добровольцы.

Национальным координатором деятельности ЮНИСЕФ в **России является Министерство труда и социального развития РФ**, а ведущими партнерами – Министерства образования, здравоохранения, иностранных дел, юстиции, внутренних дел, а также местные органы государственной власти.

Ювенальная юстиция.

Еще один очень важный инструмент системы защиты прав детей – ювенальная юстиция. Это особая система правосудия для несовершеннолетних. В основе этой системы лежит доктрина «parens patrie», согласно которой государство ведет себя как попечитель или ответственное лицо за несовершеннолетних, защищая их от опасного поведения и вредного окружения.

Сегодня в России права детей регулируются следующими основными законами:

- Конституция Российской Федерации.
- Семейный кодекс Российской Федерации.
- Основы законодательства Российской Федерации об охране здоровья граждан.
- Федеральный закон об образовании.
- Закон об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации (1998 г., повторно переподписан 2003г.).
- Закон о дополнительных гарантиях социальной защиты детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.
- Закон о социальной защите инвалидов в Российской Федерации.

Помимо этого, существуют **правительственные федеральные целевые программы (ФЦП)**, цель которых – создание благоприятных условий для

развития детей, обеспечение защиты их прав.

Примером такой программы может служить Программа «Дети России», принятая в августе 1994. С 1997 в составе программы «Дети России» еще две ФЦП: «Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» и «Развитие социального обслуживания семьи и детей».

С 1999 – ФЦП «Комплексные меры противодействия злоупотреблению наркотиками и их незаконному обороту».

К началу XXI века в мире сложилась система защиты прав детей на международном уровне, подкрепленная соответствующими правовыми документами. Что касается России, то основной задачей государства является практическое обеспечение принципов Конвенции о правах детей, выполнение рекомендаций ООН.

Основополагающим документом по провозглашению прав ребенка в сфере образования является **Федеральный закон об образовании** (принят в 2012 г.).

Федеральный закон об образовании определяет также и правовую основу функционирования образовательных учреждений:

1. Образовательным является учреждение, осуществляющее образовательный процесс, то есть реализующее одну или несколько образовательных программ и (или) обеспечивающее содержание и воспитание обучающихся, воспитанников.
2. Образовательное учреждение является юридическим лицом.
3. Образовательные учреждения по своим организационно-правовым формам могут быть государственными, муниципальными, негосударственными (частными, учреждениями общественных и религиозных организаций (объединений).

Действие законодательства Российской Федерации в области образования распространяется на все образовательные учреждения на территории Российской Федерации независимо от их организационно-правовых форм и подчиненности.

<u>К образовательным относятся учреждения следующих типов:</u>

1) дошкольные;
2) общеобразовательные (начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования);
3) учреждения начального профессионального, среднего профессионального, высшего профессионального и послевузовского профессионального образования;
4) учреждения дополнительного образования взрослых;
5) специальные (коррекционные) для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии;
6) учреждения дополнительного образования;

7) учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (законных представителей);

8) учреждения дополнительного образования детей;

9) другие учреждения, осуществляющие образовательный процесс.

Деятельность государственных и муниципальных образовательных учреждений регулируется типовыми положениями об образовательных учреждениях соответствующих типов и видов, утверждаемыми Правительством Российской Федерации, и разрабатываемыми на их основе уставами этих образовательных учреждений.

Для негосударственных образовательных учреждений типовые положения об образовательных учреждениях выполняют функции примерных.

Лекция 1.10. Общение как фактор социализации, его виды, функции, структура

Общение — сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми (межличностное) и группами (межгрупповое), порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя как минимум три различных процесса: коммуникацию (обмен информацией), интеракцию (обмен действиями) и социальную перцепцию (восприятие и понимание партнера)

Основные функции общения:

- инструментальная (передача информации и восприятие другого человека)
- средство объединения людей
- самовыражения, самопрезентация
- трансляционная

Вспомогательные или дополнительные функции общения:

- экспрессивная
- социального контроля (регламентация поведения и деятельности)
- социализация

Уровни общения (виды) – автор Добрович.

1. Примитивное общение. (Партнер воспринимается как субъект. Грубое, дистантное общение, игнорирование).
2. Манипулятивное общение. (Используются различные приемы: лесть, принижение себя и т.д.)
3. Стандартизированное общение. (Люди «в масках», могут быть деловыми, на производстве).
4. Конвенциальное общение. (Люди слышат друг друга, понимают, взаимодействуют, ориентируются на партнера):

а) игровое

б) деловое

в) духовное

Общение - одна из универсальных форм активности личности (наряду с познанием, трудом, игрой), проявляющаяся в установлении и развитии контактов между людьми, в формировании межличностных отношений и порождаемая потребностями в совместной деятельности.

Человеческое общение напоминает своеобразную пирамиду, состоящую из четырех граней: мы обмениваемся информацией, взаимодействуем с другими людьми, познаем их и, вместе с этим, переживаем собственное состояние, возникающие в результате общения.

Общение можно рассматривать как способ объединения индивидов, а также как способ их развития.

<u>В общении удовлетворяются 3 потребности:</u>

- в самовыражении и в каких-либо достижениях,
- во взаимопонимании,
- в признании личности, в укреплении позиции, в уважении.

<u>Формы и виды общения</u>

Прямое – это естественный контакт «лицом к лицу», при котором информация передается лично одним собеседником другому по принципу: «ты - мне, я - тебе».

Косвенное – предполагает участие в процессе общения «посредника», через которого передается информация

Вербальное общение - это общение с помощью словесной, языковой системы передачи информации, осуществляется посредством речи. В вербальном общении обычно применяют два варианта речи: устная и письменная.

Невербальное общение - это неречевая форма общения, включающая в себя жесты, мимику, позы, визуальный контакт, тембр голоса, прикосновения и передающая образное и эмоциональное содержание.

Непосредственное - исторически первой формой общения людей друг с другом. Оно осуществляется с помощью органов, данных человеку природой (голова, руки, голосовые связки и т. д.).

Опосредованное - связанное с использованием специальных средств и орудий (палка, след на земле и т.п.), письменности, телевидения, радио, телефона, и более современных средств, для организации общения и обмена информацией.

Межличностное - связано с непосредственными контактами людей в группах или парах. Оно подразумевает знание индивидуальных особенностей партнера и наличие совместного опыта деятельности, сопереживания и понимания.

Массовое общение - это множественные связи и контакты незнакомых людей в обществе, а также общение с помощью средств массовой информации (телевидение, радио, журналы, газеты и т. д.).

Общительность - черта характера личности, выражающая потребность и

способность человека к общению, контактам с другими людьми, установлению с ними взаимопонимания. Для общительного человека характерны: легкость контактов, способность и умение не теряться в ситуациях общения, стремление к инициативе, к лидерству в группе.

Три основных типа межличностного общения:

1. *Императивное общение* - это авторитарная (директивная) форма воздействия на партнера по общению. Основная цель - подчинение одним из партнеров себе другого, достижение контроля над его поведением, мыслями, а также принуждение к определенным действия и решениям. В данном случае партнер по общению рассматривается как бездушный объект воздействия, как механизм, которым надо управлять; он выступает пассивной, «страдательной» стороной. Особенность императивного общения в том, что принуждение партнера к чему-либо не скрывается. В качестве средств влияния используются приказы, указания, требования, угрозы, предписания и т. п.

2. *Манипулятивное общение* сходно с императивным. Основной целью манипулятивного общения является оказание воздействия на партнера по общению, но при этом достижение своих намерений осуществляется скрытно. Манипуляцию и императив объединяет стремление добиться контроля в том, что при манипулятивном типе партнер по общению не информирует о своих истинных целях, цели скрываются или подменяются другими.

При манипулятивном типе общения партнер не воспринимается как целостная уникальная личность, он является носителем определенных, «нужных» манипулятору свойств и качеств. Например, неважно, насколько добр человек, что его доброту можно использовать в своих целях. Однако нередко человек, выбравший в качестве основного именно этот тип отношений с другими, в конечном итоге сам становится жертвой собственных манипуляций. Самого себя он тоже воспринимает как фрагмент, руководствуется ложными целями и переходит на стереотипные формы поведения. Манипулятивное отношение к другому приводит к нарушению доверительных связей, построенных на дружбе, любви, взаимной привязанности.

3. *Диалогическое* общение является альтернативной императивному и манипулятивному типам межличностного общения. Оно основано на равноправии партнеров и позволяет перейти от фиксированной на себе установки к установке на собеседника, реального партнера по общению. Диалог возможен лишь в случае соблюдения ряда правил взаимоотношений:

- психологический настрой на эмоциональное состояние собеседника и собственное психологическое состояние (общение по принципу «здесь и сейчас», т. е. с учетом чувств, желании, физического состояния, которые партнеры испытывают в данный конкретный момент);
- доверие к намерениям партнера без оценки его личности (принцип доверительности);
- восприятие партнера как равного, имеющего право на собственное

мнение и собственное решение (принцип паритетности);

- общение должно быть направлено на общие проблемы и нерешенные вопросы (принцип проблематизации);
- разговор необходимо вести от своего имени, без ссылки на чужое мнение и авторитеты; следует выражать свои истинные чувства и желания (принцип персонифицирования общения).

Функции общения

1. Прагматическая функция общения реализуется при взаимодействии людей в процессе совместной деятельности.

2. Формирующая функция проявляется в процессе развития человека и становления его как личности.

3. Функция подтверждения состоит в том, что только в процессе общения с другими мы можем понять, познать и утвердить себя в собственных глазах. К знакам подтверждения можно отнести знакомства, приветствия, оказание знаков внимания.

4. Функция организации и поддержания межличностных отношений. В ходе общения мы оцениваем людей, устанавливаем эмоциональные отношения, причем один и тот же человек в разных ситуациях может вызвать различное отношение. Эмоциональные межличностные отношения встречаются в деловом общении и накладывают на деловые отношения особый отпечаток.

5. Внутриличностная функция общения - это диалог с самим собой. Благодаря этой функции человек принимает решения и совершает значимые поступки.

Виды общения

1. *«Контакт масок».* В процессе общения нет стремления понять человека, не учитываются его индивидуальные особенности, поэтому данный вид общения принято называть формальным. В ходе общения используется стандартный набор масок, которые стали уже привычными (строгость, вежливость, безразличие и т. п.), а также соответствующий им набор выражений лица и жестов. В ходе беседы часто применяются «расхожие» фразы, позволяющие скрыть эмоции и отношение к собеседнику.

2. *Примитивное общение.* Данный вид общения характеризуется «нужностью», т. е. человек оценивает другого как нужный или ненужный (мешающий) объект. Если человек нужен, с ним активно вступают в контакт, мешает - «отталкивают» резкими репликами. После получения от партнера по общению желаемого теряют дальнейший интерес к нему и, более того, не скрывают этого.

3. *Формально-ролевое общение.* При таком общении вместо понимания личности собеседника обходятся знанием его социальной роли. В жизни каждый из нас играет множество ролей. Роль - это способ поведения, который задается обществом, поэтому продавцу, кассиру сберегательного банка не свойственно вести себя как военачальнику. Бывает, что в течение одного дня человеку

приходится «играть» несколько ролей: компетентный специалист, коллега, руководитель, подчиненный, пассажир, любящая дочь, внучка, мать, жена и т. д.

4. *Деловое общение*. В этом виде общения учитываются особенности личности, возраст, настроения собеседника, но интересы дела являются более важными.

5. *Светское общение.* Общение беспредметное, люди говорят не то, что думают, а то, что положено говорить в подобных случаях. Вежливость, такт, одобрение, выражение симпатий - основа данного вида общения.

Структура коммуникативного процесса (Лассуэлл) – т.е. структура общения.

Элементы:

1. Кто передает сообщение – коммуникатор.
2. Что передается – сообщение или текст.
3. Как осуществляется передача информации – канал (аудиальный, визуальный, кинестетический).
4. Кому передается сообщение – аудитория.
5. С каким эффектом – эффективность.

Структура общения состоит из трех взаимосвязанных сторон:

- *коммуникативной* - проявляется во взаимном обмене информацией между партнерами по общению, передаче и приеме знаний, мнений, чувств;
- *интерактивной* заключающейся в организации межличностного взаимодействия, т. е. когда участники общения обмениваются не только знаниями, идеями, но и действиями;
- *перцептивной* которая проявляется через восприятие, понимание и оценку людьми друг друга.

Идентификация - это уподобление себя другому. Чтобы понять партнера по общению, необходимо поставить себя на его место, так как нельзя по-настоящему понять человека, пока не побываешь в его «шкуре». Данный механизм позволяет понять ценности, привычки, поведение и нормы другого человека.

Эмпатия (сопереживание) - это не рациональное осмысление проблем другого человека, а эмоциональный отклик, вчувствование, сопереживание. Эмпатия основана на умении правильно представлять, что происходит внутри человека, что он переживает, как оценивает события.

Аттракция представляет собой форму познания другого человека, основанную на возникновении к нему положительных чувств: от симпатии до любви. Причиной появления положительного эмоционального отношения партнеров по общению нередко бывает их внутреннее сходство. Например, молодые люди (юноши, девушки) гораздо лучше понимают друг друга, чем взрослых, которые их окружают (родителей, преподавателей и т.п.).

Рефлексия - это способность человека представить, как он воспринимается партнером по общению. Это уже не просто знание другого, но и

знание того, как другой понимает нас: наши умственные способности, индивидуально-личностные особенности и эмоциональные реакции. При этом наше внимание переносится с партнера по общению на нас самих и происходит как бы своеобразное удвоение зеркальных отражений друг друга.

Барьеры общения

Барьеры взаимодействия: мотивационный барьер, этический барьер, барьер стилей общения.

Барьеры восприятия и понимания: эстетический барьер, разное социальное барьер отрицательных эмоций, состояние здоровья, психологическая защита, барьер установки, барьер двойника.

Коммуникативные барьеры: некомпетентность, неумение выражать свои мысли, плохая техника речи, неумение слушать, барьер модальностей, барьер характера.

Коммуникативные барьеры – это коммуникативные помехи, препятствия, любые вмешательства в процесс коммуникации на любом из его участков, искажающие смысл сообщения.

Типы барьеров:

1. *Личностные барьеры* – это коммуникативные помехи, порождаемые человеческими эмоциями, системами ценностей и неумением слушать собеседника. Нередко они возникают в связи с разницей в образовании, расе, поле, социально-экономическом статусе участников коммуникаций.

2. *Физические барьеры* - это неожиданный отвлекающий шум, который временно заглушает голос, передающий сообщения, расстояния между людьми, стены или статические помехи, возникающие во время приема радиопередачи. Обычно участникам коммуникаций становится известно о возникновении такого рода барьеров, и они стремятся «преодолеть» препятствия.

3. *Семантические барьеры* – коммуникативные помехи, возникающие вследствие неправильного понимания значения символов, используемых в коммуникациях. К символам общения относятся, в частности, слова, действия.

4. *Языковые барьеры* – коммуникативные барьеры, возникающие вследствие языковых различий отправителя и получателя. Обе стороны не только должны знать буквальные значения слов используемого я зыка, но и интерпретировать в контексте использования.

5. *Организационные барьеры* – коммуникационные помехи, обусловленные характеристиками любой организации: число звеньев и ступеней управления, тип взаимосвязей между ними, распределение прав, обязанностей и ответственности в системе управления и т.д.

6. *Различие в статусе* – также может стать барьером на пути коммуникации. Лицо более низкого уровня иерархии может воспринимать различия в статусе как угрозы, что мешает общению или даже прерывает его.

7. *Культурные барьеры* – коммуникативные помехи, возникающие вследствие культурных различий отправителя и получателя, незнания

национальных обычаев, традиций, норм общения, системы жизненных ценностей и т.д.

8. *Временные барьеры* – коммуникативные помехи, возникающие вследствие недостатка времени для осуществления полной коммуникации.

9. *Коммуникативные перегрузки* - препятствуют эффективному общению. Они возникают, когда объем коммуникативных входов существенно превышает возможности их обработки или реальные потребности.

10. *Нежелание делиться информацией.* Обладание информацией – один из источников власти. Те, кто располагают эксклюзивной информацией, получают возможность использовать ее для влияния на других людей.

Коммуникативная компетентность рассматривается как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в определённом круге ситуаций личностного взаимодействия.

Компетентность в общении предполагает готовность и умение строить контакт на разной психологической дистанции - и отстранённой, и близкой. Трудности порой могут быть связаны с инерционностью позиции - владением какой-либо одной из них и её реализацией повсеместно, независимо от характера партнёра и своеобразия ситуации. В целом компетентность в общении обычно связана с овладением не какой-либо одной позицией в качестве наилучшей, а с адекватным приобщением к их спектру.

Гибкость в адекватной смене психологических позиций - один из существенных показателей компетентного общения.

Компетентность во всех видах общения заключается в достижении трёх уровней адекватности партнёров - коммуникативной, интерактивной и перцептивной.

Пути формирования коммуникативной компетентности:

- игра
- общение со сверстниками

Коммуникативная компетентность складывается из способностей:

1. Давать социально-психологический прогноз коммуникативной ситуации, в которой предстоит общаться;

2. Социально-психологически программировать процесс общения, опираясь на своеобразие коммуникативной ситуации;

3. Осуществлять социально-психологическое управление процессами общения в коммуникативной ситуации.

Прогноз формируется в процессе анализа коммуникативной ситуации на уровне коммуникативных установок. Коммуникативная установка партнёра - это своеобразная программа поведения личности в процессе общения. Уровень установки может прогнозироваться в ходе выявления: предметно-тематических интересов партнёра, эмоционально-оценочных отношений к различным событиям, отношение к форме общения, включенности партнёров в систему коммуникативного взаимодействия. Это определяется в ходе изучения частоты

коммуникативных контактов, типа темперамента партнёра, его предметно-практических предпочтений, эмоциональных оценок форм общения.

При таком подходе к характеристике коммуникативной компетентности целесообразно рассмотреть общение как системно - интегрирующий процесс, который имеет следующие составляющие.

Коммуникативно-диагностическую (диагностика социо-психологической ситуации в условии будущей коммуникативной деятельности, выявление возможных социальных, социально-психологических и других противоречий, с которыми возможно предстоит столкнуться личности в общении).

Коммуникативно-программирующую (подготовка программы общения, разработка текстов для общения, выбор стиля, позиции и дистанции общения).

Коммуникативно-организационную (организация внимания партнёров по общению, стимулирование их коммуникативной активности и т.д.)

Коммуникативно-исполнительскую (диагноз коммуникативной ситуации, в которой разворачивается общение личности, прогноз развития этой ситуации, осуществляемый по заранее осмысленной индивидуальной программе общения).

Лекция 1.11. Игра как вид деятельности, средство воспитания и фактор социализации

Игра - свободные действия или занятия, совершаемые внутри установленных границ места и времени по добровольно принятым, но обязательно установленным правилам, сопровождающиеся чувством напряжения и радости.

Сущность игры, состоит в том, что мотивы игры заключаются в многообразных переживаниях, значимых для играющего сторон действительности.

Игра, как и всякая неигровая человеческая деятельность, мотивируется отношением к значимым для индивида целям. В игре совершаются лишь действия, цели которых значимы для индивида по их собственному внутреннему содержанию. В этом основная особенность игровой деятельности и в этом ее основное очарование.

Игра является деятельностью, в которой разрешается противоречие между быстрым ростом потребностей и запросов ребенка, определяющим мотивацию его деятельности, и ограниченностью его оперативных возможностей.

Игра - способ реализации потребностей и запросов ребенка в пределах его возможностей.

Отличительная особенность игры – возможность, являющаяся для ребенка и необходимостью, замещать в пределах, определяемых смыслом игры, предметы, функционирующие в соответствующем неигровом практическом действии, другими, способными служить для выполнения игрового действия

(палка – лошадь, стул – автомобиль и т.д.). Способность к творческому преобразованию действительности впервые формируется в игре.

В игре есть отлет от действительности, но есть и проникновение в нее. Поэтому в ней нет ухода, нет бегства от действительности в будто бы особый, мнимый, фиктивный, нереальный мир. Все, чем игра живет, и что она воплощает в действии, она черпает из действительности. Игра выходит за пределы одной ситуации, отвлекается от одних сторон действительности, с тем, чтобы еще глубже выявить другие.

Классификация дидактических игр:

- творческие игры,
- игры-соревнования,
- занимательные игры-упражнения,
- настольные игры,
- телевизионные игры,
- деловые игры.
- Ролевые учебные игры.
- Игра-драматизация в сочетании с учебной рефлексией.
- Сюжетно-ролевые игры.
- Имитационно-моделирующие игры с совместным принятием решений в сложном социальном контексте.
- Деловая игра, схема организации и самоорганизации учебной деятельности в деловой игре.

В педагогической литературе обычно различают:

- игры-манипуляции детей до 3 лет, сопровождающиеся эмоциональным оживлением ребёнка, играющего, как правило, индивидуально. В процессе таких манипуляций взрослые учат детей предметным действиям, знакомят их с формой, цветом, назначением предметов, учат играть рядом.
- сюжетные (ролевые, режиссёрские и игры-драматизации). Сюжетные игры дошкольников начинаются с ролевых, в которых дети берут на себя активные роли — взрослого человека, животного, машины и др. (пассивные роли отводятся игрушкам). Характерной особенностью сюжетных игр является их двойственный символический характер (например, играющий мальчик — одновременно и «лётчик в полёте», и ребёнок на стуле).

Дети строят игровую ситуацию, одновременно активно включаясь в жизнь взрослых. Они учитывают особенности реальной обстановки, в которой только и могут действовать, и тех реальных предметов, которые применяются в игре. Игрушки, предметы быта, материалы, включаемые в игру, становятся символами, заменяющими предметы из мира взрослых. Именно этот двойственный характер игровой ситуации и создаёт возможность усвоения детьми знаний о тех сторонах действительности, в которых они ещё не могут осуществить реальную предметную деятельность. Та же двойственность —

расхождение и связывание в игре плана изображаемого (мир взрослых) и плана реальных игровых действий — является важным условием развития мышления, воображения, творческих возможностей ребёнка.

- В режиссёрских играх дети обычно не берут ролей на себя, а распределяют их между игрушками и действуют за них. Сюжет (бытовой, общественный, литературный и др.), как правило, развивается в действии с фигурками, выполняющими пассивные роли. Обстановку для сюжетных игр дети создают при помощи игрушек, игровых строительных и природных материалов.
- В играх-драматизациях дети старшего дошкольного и младшего школьного возрастов воспроизводят в театрализованной форме содержание литературных произведений. Роли распределяются между детьми, игрушками, используется и театр кукол. В процессе таких игр у детей развиваются художественные способности и интерес к участию в художественной самодеятельности.
- Подвижные и дидактические.

Подвижные игры у детей ясельного и младшего дошкольного возрастов — подражательные игры — движения под потешки, песенки взрослых и игры с игрушками. Многие подвижные игры дошкольников близки к драматизации.

Ряд игр имеет сюжет и правила («гуси-лебеди»), многие — только правила («салочки», «прятки»). С 4—5 лет дети, играя, соревнуются в беге, прыжках, бросках и др. У детей 5—6 лет подвижные игры начинают приобретать спортивный характер.

Дидактические игры - целью дать ребёнку новые знания о предметах, их классификации, назначении, свойствах, о видах труда, явлениях природы и др. Дидактические игры используются при обучении детей счёту и чтению. Нередко они проходят с игрушками, настольно-печатными играми, природными материалами. Широко распространены словесные дидактические игры без игрушек — загадки, шарады, кроссворды и др. Правила дидактических игр создаются взрослыми, но обычно пополняются и видоизменяются детьми. Часто дидактические игры носят характер познавательно-тренировочных игр-упражнений и игр-соревнований.

- **Деловая игра** — метод имитации принятия решений руководящих работников или специалистов в различных производственных ситуациях.

Центральным элементом является имитационная модель объекта, поскольку только она позволяет реализовать *цепочку решений*. В качестве модели может выступать организация, профессиональная деятельность, совокупность законов или физических явлений и т.п. В сочетании со *средой,* имитационная модель формирует проблемное содержание игры.

Действующими лицами в деловой игре являются участники, организуемые в *команды*, и выполняющие индивидуальные или командные *роли*. Игровая деятельность предстает в виде вариативного воздействия на

имитационную модель, зависящего от её состояния и осуществляемого в процессе взаимодействия участников, регламентируемого *правилами*.

Систему воздействия участников на имитационную модель в процессе их взаимодействия можно рассматривать как модель управления. Все игровая деятельность происходит на фоне и в соответствии с *дидактической моделью игры*, включающей такие элементы, как игровую модель деятельности, *систему оценивания*, действия игротехника и все то, что служит обеспечением достижения учебных целей игры.

Признаки деловой игры:

1. Распределение ролей между участниками игры.
2. Различие ролевых целей при выработке решений, которые способствуют возникновению противоречий между участниками, конфликта интересов.
3. Наличие управляемого эмоционального напряжения.
4. Взаимодействие участников, исполняющих те или иные роли.
5. Наличие общей игровой цели у всего игрового коллектива.
6. Коллективная выработка решений участниками игры.
7. Многоальтернативность решений.

В дошкольном возрасте выделяются три класса игр:

- **игры, возникающие по инициативе ребенка – самодеятельные игры;**
  - игра – экспериментирование
  - сюжетно-образовательная,
  - сюжетно-ролевая
  - режиссерская
  - театрализованная.

Этот класс игр представляется наиболее продуктивным для развития интеллектуальной инициативы, творчества ребенка, которые проявляются в постановке себе и другим играющим новых игровых задач; для возникновения новых мотивов и видов деятельности.

Именно игры, возникающие по инициативе самих детей, наиболее ярко представляют игру как форму практического размышления на материале знаний об окружающей действительности значимых переживаний и впечатлений, связанных с жизненным опытом ребенка. Именно самодеятельная игра является ведущей деятельностью в дошкольном детстве.

- **Игры, возникающие по инициативе взрослого, внедряющего их с образовательной и воспитательной целью - обучающие игры**
  - Дидактические (это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогической школой в целях обучения и воспитания детей.)
  - сюжетно-дидактические
  - досуговые (игры-забавы, игры-развлечения, интеллектуальные)

Все игры могут быть и самостоятельными, но они никогда не являются

самодеятельными, так как за самостоятельностью в них стоит выученность правил, а не исходная инициатива ребенка в постановке игровой задачи.

Воспитательное и развивающее значение таких игр огромно. Они формируют культуру игры; способствуют усвоению социальных норм и правил; и, что особенно важно, являются, наряду с другими видами деятельности, основой самодеятельных игр, в которых дети могут творчески использовать полученные знания.

- **Игры, идущие от исторически сложившихся традиций этноса – народные игры,** могут возникать как по инициативе взрослого, так и более старших детей.

Предметная среда народных игр также традиционна, они сами, и чаще представлена в музеях, а не в детских коллективах. Исследования, проведенные в последние годы, показали, что народные игры способствуют формированию у детей универсальных родовых и психических способностей человека (сенсомоторной координации, произвольности поведения, символической функции мышления и другие), а также важнейших черт психологии этноса, создавшего игру.

При организации детских сюжетно-ролевых игр желательно придерживаться таких рекомендаций:

- открыто не вмешиваться в распределение ролей тех игр, которые в группе детей возникли стихийно;
- подбирать сюжетно-ролевые игры с таким расчетом, чтобы у разных детей были равные возможности проявить себя.

Для педагогов важно продумать поэтапное распределение игр, в том числе и дидактических, на уроке. В начале урока **цель игры** – организовать и заинтересовать детей, стимулировать их активность. В середине урока дидактическая игра должна решить задачу усвоения темы. В конце урока игра может носить поисковый характер.

На любом этапе урока игра должна отвечать **следующим требованиям:**

- быть интересной,
- доступной,
- увлекательной,
- включать детей в разные виды деятельности.

Следовательно, игра, может быть проведена на любом этапе урока, а также на уроках разного типа.

Дидактическая игра входит в целостный педагогический процесс, сочетается и взаимосвязана с другими формами обучения и воспитания дошкольников.

Игра как средство воспитания детей

Значение игры в воспитании ребенка рассматривается во многих педагогических системах прошлого и настоящего. Большинство педагогов расценивают игру как серьезную и нужную для ребенка деятельность.

В истории зарубежной и русской педагогической науки сложилось два направления **использования игры в воспитании детей:**

1. Для всестороннего гармоничного развития;
2. В узко дидактических целях.

Ярким представителем первого направления был великий чешский педагог - **Я.А. Коменский.** Он считал игру необходимой формой деятельности ребенка, отвечающей его природе и склонностям: **игра** – серьезная умственная деятельность, в которой развиваются все виды способностей ребенка; в игре расширяется и обогащается круг представлений об окружающем мире, развивается речь; в совместных играх ребенок сближается со сверстниками.

Дидактическое направление использования игры получило развитие в XVIII в. у педагогов - филантропистов (И.С. Базедов, Х.Г. Зальцман и др.) стремились сделать обучение детей занимательным, отвечающим их возрастным особенностям, филантрописты использовали разнообразные игры.

К.Д. Ушинский указал зависимость содержания детских игр от социального окружения. Он утверждал, что игры не проходят для ребенка бесследно: они могут определить характер и поведение человека в обществе **игра – ведущая деятельность в дошкольном возрасте**. Игра – это единственный для ребенка способ проникновения в недоступные для него сферы жизни взрослых.

Игры детские - вид активной деятельности детей, заключающийся обычно в воспроизведении ими окружающей жизни, главным образом действий взрослых и отношений между ними. Игры являются ведущей деятельностью детей в дошкольном возрасте и занимают важное место в воспитании и обучении школьников всех возрастов.

Иными словами, игра есть разумная и целесообразная, планомерная, социально - координированная, подчинённая известным правилам система поведения или затрата энергии. Этим она указывает на свою аналогию с трудовой затратой энергии взрослым человеком, признаки которой всецело совпадают с признаками игры, за исключением только результатов. Таким образом, при всей объективной разнице, существующей между игрой и трудом, психологическая природа их совершенно совпадает. Это указывает на то, что игра является естественной формой труда ребёнка, присущей ему формой деятельности, приготовлением к будущей жизни.

Лекция 1.12. Малая группа как фактор социализации. Социальная психология групп. Межличностные отношения в детском сообществе, их диагностика и проектирование. Микроклимат группы.

Малая группа — это немногочисленная по составу, достаточно устойчивая общность людей, объединенных обшей социальной деятельностью и находящихся в непосредственном личном взаимодействии и общении. Минимальная численность малой группы составляет 2-3 человека, максимальная

— 20-40 человек. Оптимальной считается группа в 5-7 человек.

Признаки:

- пространственное и временное соприсутствие людей, которое дает возможность для личных контактов;
- референтность — принятие членами группы общих эталонов поведения, моральных и ценностных норм;
- лидерство — взаимодействие лидеров и ведомых в группе, влияние лидеров на группу в целом ради осуществления общих целей;
- интегративность группы — мера единства, слитности, общности членов группы;
- интрагрупповая активность — мера внутригрупповой активности отдельных членов группы;
- интергрупповая активность — мера активности группы в целом и ее членов с внешними группами;
- микроклимат — характер взаимоотношений между людьми в группе, их психологическое самочувствие, удовлетворенность группой, комфортность пребывания в ней;
- организованность—способность группы к самоуправлению:
- интеллектуальная коммуникативность — характер межличностного восприятия и установления взаимопонимания, нахождения единого языка общения;
- направленность группы—наличие постоянной цели совместной деятельности и принятие ее группой.

Среди целей выделяют:

- ближние перспективы, цели, которые быстро во времени реализуются и выражают потребности этой группы;
- вторичные цели более длительны во времени и выводят группу на интересы вторичного коллектива (интересы предприятия или школы в целом);
- дальние перспективы объединяют первичную группу с проблемами функционирования социального целого.

Характеристики малой группы:

- эмоциональность; степень выраженности межличностных эмоциональных взаимосвязей членов группы; преобладающий эмоциональный настрой группы;
- волевая коммуникативность; способность группы противостоять трудностям и препятствиям;
- разделение и дифференциация персональных ролей (разделение и кооперация труда, властное разделение, т.е. активность членов группы не является однородной и они вносят свой вклад в совместную деятельность, играют разные роли);
- выработка специфической групповой культуры (нормы, правила,

стандарты жизни, поведения, определяющие ожидания членов группы по отношению друг к другу и обусловливающие групповую динамику).

Параметры малой группы:

- состав, или композиция, группы: определяет своеобразие данной группы среди других групп;
- структура группы: принятое распределение руководства и подчинения, прав и обязанностей между членами группы, порядок отношений и совместных действий членов группы; характер коммуникаций и предпочтений;
- групповые процессы: процессы, которые организуют деятельность группы (общение, взаимодействие, межличностные отношения, авторитет, лидерство и т.д.);
- групповые нормы: система общепризнанных в данном коллективе правил поведения работников в сфере труда, досуга, общения;
- положение индивида в группе: его статус (место в системе групповой жизни), роль (способ поведения, ожидаемый от личности), позиция (система взглядов и ценностей);
- групповые ожидания: ожидаемые образцы поведения, соответствующие каждой роли, статусу и позиции индивида как субъекта группы;
- групповые санкции: групповые средства и механизмы управления поведением членов группы. Санкции бывают поощрительные и запретительные.

Классификации малых групп.

По порядку возникновения можно выделить

Первичную группу — это совокупность индивидов, объединенных на основе непосредственных контактов, общих целей и задач и отличающихся высоким уровнем эмоциональной близости и духовной солидарности (семья, группа друзей, ближайших соседей).

Признаки:

- малочисленный состав;
- пространственная близость членов;
- длительность существования;
- общность групповых ценностей, норм и образцов поведения;
- добровольность вступления в группу;
- неформальный контроль за поведением членов.

Вторичная группа — сравнительно большая социальная общность, субъекты которой не связаны интимными, близкими связями, социальная связь и взаимодействие в группе носят обезличенный, утилитарный и функциональный характер. Вторичная группа ориентирована на цель (рабочий коллектив, школьный класс, спортивная команда и др.).

По общественному статусу:

Формальная группа — группа, созданная на основании официальных

документов (класс, школа, партия и т.д.) и имеющая юридически фиксированный статус. Формальная группа характеризуется четко заданными позициями членов, предписанными групповыми нормами, строго распределенными ролями в соответствии с подчинением в структуре власти в группе. Между членами такой группы устанавливаются деловые отношения, предусмотренные документами, которые могут дополняться личными симпатиями и антипатиями;

Неформальная группа — реальная социальная общность людей, которых связывают общие симпатии, близость взглядов, убеждений, вкусов и т.д. Статусы и роли в такой группе не предписаны, нет заданной системы взаимоотношений по вертикали. Официальные документы в такой группе не имеют значения. Группа распадается, когда общие интересы исчезают.

по непосредственности взаимосвязей:

- **условная группа**—общность людей, существующая номинально и выделенная по какому-либо признаку (пол, возраст, профессия и т.д.). Люди, включенные в такую группу, не имеют прямых межличностных отношений, могут не знать ничего друг о друге;
- **реальная группа** —- общность людей, существующая в общем пространстве и времени и объединенная реальными отношениями (учебный класс, производственная бригада).

По уровню развития или сформированности межличностных отношений:

- **группы низкого развития** — общности, в основе которых лежат асоциальные факторы, отсутствие общих целей и интересов: характеризуются конформностью или нонконформностью ее членов (например, ассоциация, корпорация и др.);
- **группы высокого развития** — общности, в основе которых лежат общие интересы, социальные цели и ценности (например, коллектив).

По значимости:

1) **референтная группа**— это реально существующая или воображаемая группа, нормы которой служат образцом. Референтные группы могут быть реальные или воображаемые, позитивные или негативные, могут совпадать или не совпадать с членством. Они выполняют нормативную функцию и функцию социального сравнения. В представлениях индивидуума группы могут быть:

а) «положительные» — группы, с которыми индивид идентифицирует себя и членом которых он хотел бы стать;

б) «отрицательные» — группы, которые вызывают у индивида неприятие;

2) **группы членства** — это группы, где индивид не противопоставлен группе и соотносит себя со всеми другими членами, а они себя — с ним.

Другие виды групп:

постоянные (существуют длительное время (политическая партия, школа, институт и т.д.))

временные (существуют непродолжительный период времени (купе поезда, люди в кинозале и т.д.));

естественные (семья) и группы психологического и других видов подобия (классы, партии):

организованные стихийные

Модели развития групп.

Отечественная модель развития групп состоит из пяти этапов:

1. Этап номинальной группы характеризуется внешним, формальным объединением индивидов вокруг поставленных социальных задач;
2. Этап группы-ассоциации — этап образования группы, в которой взаимоотношения опосредуются только личностно значимыми целями (группа друзей, приятелей), намечается начальная межличностная интеграция в сфере эмоциональных отношений;
3. Этап группы-кооперации — образование группы, отличающейся реально действующей организационной структурой, межличностные отношения носят деловой характер, подчиненный достижению требуемого результата в выполнении конкретной задачи в определенном виде деятельности.
4. Этап группы-автономии, которая характеризуется высоким внутренним единством как в сфере деловых, так и в сфере эмоциональных отношений;
5. Этап группы-корпорации происходит в результате изоляции группы и концентрации активности ее членов на узкогрупповых целях, характеризуется опосредованностью отношений личностно значимым, но асоциальным по своим установкам содержанием групповой деятельности;
6. Этап коллектива — высшая форма развития социальной общности. Это устойчивая во времени организационная группа взаимодействующих людей со специфическими органами управления, объединенных целями совместной общественно полезной деятельности и сложной динамикой формальных (деловых) и неформальных взаимоотношений между членами группы.

Отличительной особенностью является интеграция коллектива с другими группами на основе направленности на более широкие социально значимые цели.

Зарубежные модели развития групп обычно включают три этапа:

- ориентировка в ситуации
- конфликт
- достижение согласия или равновесия.

Одной из таких моделей является **модель развития малой группы Б. Такмена,** которая предполагает выделение двух основных сфер групповой жизнедеятельности:

- деловой, связанной с решением групповой задачи
- межличностной, связанной с развитием групповой структуры.

Стадии в сфере деловой активности:

1) ориентировка и поиск оптимального способа решения задачи;

2) эмоциональные реакции и противодействие членов группы требованиям, предъявляемым к ним в связи с решением задачи;

3) открытый обмен информацией с целью достижения более глубокого понимания намерений друг друга и поиска альтернатив;

4) принятие решения и активные совместные действия по его реализации.

Стадии в сфере межличностной активности:

1) стадия ориентировки членов группы в характере действий друг друга и поиск взаимоприемлемого поведения;

2) стадия внутреннего конфликта;

3) стадия развития групповой сплоченности;

4) стадия образования ролевой структуры группы, соответствующей содержанию групповой задачи.

Психологические механизмы развития малой группы:

1. разрешение внутригрупповых противоречий между растущими потенциальными возможностями и ее актуальной деятельностью, между растущим стремлением индивидов к самореализации и усиливающейся тенденцией интеграции с группой, между поведением лидера группы и ожиданиями его последователей:

2. предоставление группой более высокого психологического статуса индивидам в ответ за более высокий их вклад в ее жизнедеятельность;

3. предоставление лидеру возможности отклоняться от групповых норм («идиосинкразический кредит»).

Типы межличностных отношений в группе позволяют определить специальные методы исследования:

1. Социометрическое исследование.

Социометрическая техника, разработанная Дж. Морено, применяется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений в целях их изменения, улучшения и совершенствования. С помощью социометрии можно изучать типологию социального поведения людей в условиях групповой деятельности, судить о социально-психологической совместимости членов конкретных групп.

2. Референтометрия.

Методика, позволяющая выяснить степень значимости каждого члена группы для его товарищей по сообществу, выявить, с одной стороны, тех, на чье мнение в данной общности ориентировано большинство ее членов, а с другой — тех, чья позиция по тому или иному вопросу практически всем безразлична.

Внутренний социально-психологический климат — совокупность обстоятельств, в рамках которых осуществляется деятельность людей.

Психическое состояние коллектива характеризуется степенью удовлетворенности им своей деятельностью и ее результатами.

На степень удовлетворенности влияют:

- характер и содержание деятельности;

- отношение людей к деятельности (любовь, нелюбовь);
- престижность;
- размер вознаграждения;

Сплоченность коллектива — сила притяжения к нему его членов, возможность их совместного воздействия на отдельного человека, побуждающая того сохранять активность в группе и препятствующая выходу из коллектива.

Сплоченность зависит от:

• Психологической совместимости — соответствия темпераментов членов коллектива;

•Социально-психологической совместимости — соответствия профессиональных и моральных качеств.

Сплоченность обусловлена:

• Тяготением людей друг к другу в поисках помощи и поддержки;

• Взаимными эмоциональными предпочтениями;

• Пониманием роли коллективного начала.

Сплоченность коллектива может иметь:

1. Позитивную направленность:

• Коллектив воспринимает лучшие деловые и нравственные качества своих членов;

• Люди гордятся своей принадлежностью к данному коллективу;

• Возникающие проблемы решаются по-деловому, творчески;

2. Негативную направленность:

• Большая часть энергии коллектива тратится на участие в конфликтах между группировками, формальными и неформальными лидерами, структурными подразделениями;

3. Конформистскую направленность:

•Внешняя показная заинтересованность работников в результатах деятельности;

• Безразличие к коллективным усилиям;

• Сфера интересов детей находится вне класса.

Лекция 1.13. Основные типы отклонений в развитии детей дошкольного и младшего школьного возраста. Пути выявления и коррекции.

У детей с проблемами в развитии имеются физические и (или) психические недостатки (дефекты), которые приводят к отклонению в общем развитии.

В зависимости от характера дефекта, времени его наступления одни недостатки могут преодолеваться полностью, другие – лишь корректироваться, а некоторые – компенсироваться.

В настоящее время в специальной психологии и коррекционной педагогике существуют различные классификации нарушений в развитии.

I группа – дети с нарушениями слуха и зрения

А) Дети с недостатками слуха: глухие; слабослышащие

Б) Дети со стойкими дефектами зрения: слепые; слабовидящие

II группа – умственно отсталые дети и дети с задержкой психического развития

Умственная отсталость – стойкое нарушение познавательной деятельности в результате органического поражения головного мозга. Умственная отсталость выражается в двух формах: олигофрения и деменция. Олигофрения проявляется на более ранних этапах онтогенеза (до 1,5 –2 лет), деменция (распад психики) – на более поздних этапах онтогенеза (после 1,5 – 2 лет).

Выделяют **три степени интеллектуального недоразвития**: идиотия (самая тяжелая степень), имбецильность (более легка), дебильность – наиболее легкая степень.

Дети с ЗПР подразделяются на 4 группы: ЗПР конституционного происхождения или гармонический инфантилизм; ЗПР соматогенного происхождения; ЗПР психогенного происхождения; ЗПР церебрастенического характера.

III Группа - дети с тяжелыми нарушениями речи (логопаты).

Все виды речевых нарушений можно разделить на 2 большие группы: нарушения устной речи; нарушения письменной речи.

IV Группа - дети с нарушениями опорно-двигательной системы (в основном это дети с ДЦП).

V Группа - дети со смешанным (сложным) дефектом: умственно отсталые неслышащие; слепоглухонемые.

VI Группа - дети с искаженным развитием – психопатией, с патологией влечений.

Причины, приводящие к нарушениям психического и физического развития: эндогенные (генетические); различные наследственные заболевания (синдром ДАУНА); экзогенные (факторы среды); хронические заболевания родителей; инфекционные болезни; интоксикация; недостаток питания матери во время беременности; резус-конфликт; родовые травмы; инфицирование плода; асфиксия – удушье плода; тяжелые инфекционные заболевания в раннем периоде детства; интоксикации (алкогольные, наркотические, никотиновые и др.).

Причинами отклонений в развитии могут быть неблагоприятные условия социальной среды, которые оказывают травмирующее влияние на психическое развитие ребенка, особенности его поведения.

Среди детей с отклонениями в поведении **выделяют педагогически запущенных детей**, которые характеризуются отклонениями в нравственном развитии, наличием закрепленных отрицательных форм поведения, недисциплинированностью.

Диапазон поступков таких детей, подростков и старших школьников

весьма велик:

- от устойчивых проявлений отдельных отрицательных качеств и черт (упрямства, недисциплинированности, грубости)
- до наличия явно асоциальных форм поведения типа правонарушений и даже преступлений.

Закономерностью психического развития детей с ограниченными возможностями являются трудность их социальной адаптации, затруднения взаимодействия с социальной средой. У этой категории детей проявляются специальные образовательные потребности в индивидуализированных условиях обучения, включая технические средства, особом содержании и методах обучения, а также в медицинских, социальных и иных услугах, необходимых для успешного обучения.

Образовательные потребности могут реализовываться: в специальных образовательных учреждениях, коррекционных кабинетах (пунктах), центрах реабилитации, классах в составах образовательных учреждений общего типа, созданных для обучения лиц, имеющих специальные образовательные потребности.

Пути выявления.

Диагностическая работа необходима для обеспечения контроля за динамикой развития личности, выявления и предупреждения отклонений развития, определения программы работы с обследуемым и т.п. Проведение этой работы позволяет начать своевременную коррекцию детей, а также оказывать консультативную помощь родителям, педагогическим, медицинским и социальным работникам, по вопросам, связанным с оказанием помощи детям с отклонениями в развитии и поведении. Для достоверной диагностики отклонений развития у детей, определения их специальных образовательных потребностей, для консультирования родителей по вопросам нарушений у детей создаются межведомственные, окружные психолого-медико-педагогические консультации (ПМПК).

Динамическое наблюдение за развитием детей в общеобразовательном учреждении осуществляет школьный психолого-медико-педагогический консилиум.

Функции и направления деятельности социального педагога в работе с детьми, имеющими нарушение в развитии:

- Аналитико-информационная (сбор и анализ информации о работе лечебных, коррекционных, реабилитационных служб)
- Координационно-коммуникативная (координация усилий и средств учреждений в оказании комплексной помощи)
- Прогностическая (составление прогноза)
- Социально-профилактическая (предполагает целенаправленную деятельность социального педагога по профилактике детской инвалидности)

- Социально-организационная (направлена на содействие личностному росту ребенка)
- Социально-реабилитационная (создание условий по получению спектра услуг по реабилитации)
- Функция укрепления семейных отношений
- Социально-правовая поддержка (оказание помощи в реализации законных прав инвалидов и их семей)
- Социально-трудовая поддержка (сотрудничество с заведениями, предоставляющими место работы)

Принципы диагностики

1. Принципы обследования детей с отклонениями в развитии:

• принцип комплексного изучения ребенка;

• принцип целостного системного изучения ребенка;

• принцип динамического изучения ребенка;

• принцип качественно-количественного подхода при анализе данных;

• принцип индивидуального подхода к ребенку в процессе обследования;

• принцип адекватности, который требует, чтобы были поставлены в начале диагностики следующие вопросы:

2. Основные принципы педагогической диагностики адаптационных нарушений:

- комплексность и разносторонность в изучении развития ребенка, стремление к максимальному учету в оценке развития всех его школьных значимых характеристик;
- изучение детей в деятельности и отношениях, через деятельность и отношения;
- педагогическая направленность: изучение, диагностирование не как самоцель, а как средство, определяющее направление коррекционной помощи ребенку в преодолении его проблем;
- участие в изучении и оценке развития ребенка всех включенных в его судьбу и заинтересованных сторон (родителей, воспитателей, педагогов);
- оценка развития с учетом данных истории жизни ребенка в ее конкретных условиях и объективных обстоятельствах: открытость сделанного заключения о развитии для корректировки.

Социально-педагогическая деятельность по социальному обслуживанию детей с нарушением развития:

- Взаимодействие с медицинскими учреждениями и службами, осуществляющими выявление и учет случаев рождения детей с отклонениями.
- Контроль за предоставлением родителями адекватной информации о перспективах развития ребенка и долгосрочных мер помощи ребенку и родителям в условиях семьи и специальных учреждениях с целью предотвращения случаев отказа от ребенка.

- Организация психической поддержки матери в отделениях для новорожденных.
- Организация взаимодействия семьи со службой ранней помощи мед-псих-соц. центром и иными учреждениями, проводящими раннюю диагностику и оказывающим раннюю комплексную помощь, включая налаживание семейного микроклимата.
- Участие в составлении индивидуальной программы реабилитации
- Организация патронажа семей (формирование среды в условиях семьи, обучение родителей, сопровождение ребенка в школе, помощь в преодолении кризисных ситуациях)
- Подготовка среды для посещения ребенком дошкольного образовательного учреждения в зависимости от его возможностей
- Организация подготовки к обучению и курированию процесса обучения в школе, помощь в налаживании взаимоотношений со сверстниками, учителями.
- Помощь в профориентации и профессиональном обучении.
- Помощь в трудоустройстве.
- Помощь в организации независимой жизни в обществе.

Лекция 1.14. Формы жестокого обращения с детьми и помощь детям, подвергшимся насилию.

Защита детей от жестокого обращения начинается на очень высоком уровне. **Конвенция о правах ребёнка**, которая является Законом международного уровня, предусматривает обязательство государства защитить детей, которые «подвергаются пыткам или другим жестоким, бесчеловечным или унижающим достоинство видам общения или наказания».

Международные правовые акты не дают конкретного определения жестокого обращения с ребенком. Каждое государство разработало свои механизмы защиты детей от жестокости, насилия, эксплуатации.

Государственная политика в интересах детей всегда являлась приоритетной областью деятельности органов государственной власти в стране.

В 90-е годы XX века в Российской Федерации стала формироваться государственная социальная политика в отношении детей. Мощным толчком интенсификации этого процесса стала ратификация в 1990 году Конвенции ООН о правах ребенка, как главного международного документа по защите интересов детства. В нашей стране основные положения Конвенции получили подтверждение в Национальном плане действий в интересах детей, утвержденном в 1995 г. Меры по защите прав ребенка значительно расширились в связи с принятием новых документов - Гражданского кодекса (1994), Семейного кодекса Российской Федерации (1995), Уголовного кодекса Российской Федерации (1996). Действует президентская программа «Дети России», реализуется включенная в нее федеральная целевая программа

«Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» и другие документы. Главным актом признания государством своих обязательств перед детьми стало принятие Федерального закона «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (1998). Законом впервые введено понятие «дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации». К ним отнесены и такие дети, как жертвы насилия. Всемирной Медицинской Ассамблеей в 1984 г. принято и дополнено в 1992 г. «Заявление о пренебрежении родительским долгом и о жестоком обращении с детьми». В условиях социально-экономического кризиса, роста социальной напряженности в обществе, усугубления стрессовых и иных ситуаций, проблема профилактики и борьбы с жестоким обращением с ребенком выходит на первый план, в качестве одного из приоритетных направлений деятельности учреждений первичной медико-санитарной помощи, межведомственных профилактических программ для детско-подросткового контингента.

В нашей стране **жестоким обращением с детьми** считается действие (или бездействие) родителей, воспитателей и других лиц, наносящее ущерб физическому или психическому здоровью ребенка.

Выделяют несколько видов жестокого обращения: физическое, сексуальное, психическое (эмоционально дурное обращение) насилие, отсутствие заботы (пренебрежение основными потребностями ребенка

Физическое насилие действия (бездействие) со стороны родителей или других взрослых, в результате которых физическое и умственное здоровье ребенка нарушается или находится под угрозой повреждения.

Поведенческие и психологические индикаторы: (задержка развития, малоподвижность; дети могут становиться агрессивными, тревожными; могут быть необычайно стеснительными, нелюбопытными, избегать сверстников, бояться взрослых и играть только с маленькими детьми, а не с ровесниками; страх физического контакта, боязнь идти домой; тревога, когда плачут другие дети, тики, сосание пальцев, раскачивание.

Признаки физического насилия над ребенком:

- раны и гематомы: (разные по времени возникновения; в разных частях тела (например, на спине и груди одновременно; непонятного происхождения; имеют особую форму предмета (например, форму пряжки ремня, ладони, прута);
- ожоги: (топография ожогов различна, но чаще они расположены на стопах, кистях рук, груди, голове. Как правило, это контактные ожоги горячими металлическими предметами и сигаретами, ожоги от прижигания сигаретами имеют резко очерченные округлые контуры, после заживления остаются слабая пигментация и слегка втянутый центр;
- укусы: (следы от человеческого укуса характеризуются ранами, расположенными по контуру зубной арки, имеют эллипсовидную форму; типично наличие кровоподтеков;)

- «синдром тряски ребенка»: (возникает, когда взрослый, схватив ребенка за плечи, сильно трясет его взад и вперед; при этом сила воздействия на кровеносные сосуды мозга такова, что могут произойти кровоизлияние в мозг или ушиб мозга; у ребенка наблюдаются кровоизлияния в глаза, тошнота, рвота, потеря сознания; одновременно выявляются сопутствующие признаки физического насилия — синяки на плечах и груди, имеющие отпечатки пальцев.)

Отсутствие заботы о детях (пренебрежение основными потребностями ребенка) - невнимание к основным нуждам ребенка в пище, одежде, медицинском обслуживании, присмотре.

Влияние на ребенка:

- не растет, не набирает подходящего веса или теряет вес;
- ребенок брошен, находится без присмотра, не имеет подходящей одежды, жилища;
- нет прививок, нуждается в услугах зубного врача, плохая гигиена кожи, запущенное состояние (педикулез, дистрофия);
- не ходит в школу, прогуливает школу, приходит на занятия слишком рано и уходит из школы слишком поздно;
- устает, апатичен, имеет отклонения в поведении.

Психическое насилие (социально дурное обращение с детьми):

- обвинения в адрес ребенка (брань, крики);
- принижение его успехов, унижение его достоинства;
- отвержение ребенка;
- длительное лишение ребенка любви, нежности, заботы со стороны родителей;
- принуждение к одиночеству;
- совершение в присутствии ребенка насилия по отношению к супругу или другим детям;
- причинение боли домашним животным с целью запугать ребенка.

Влияние на ребенка:

- задержка в физическом, речевом развитии, задержка роста.
- импульсивность, взрывчатость, вредные привычки (сосание пальцев, вырывание волос), злость;
- попытки совершения самоубийства, потеря смысла жизни, цели в жизни;
- уступчивость, податливость;
- ночные кошмары, нарушение сна, страхи темноты, боязнь людей, их гнева;
- депрессии, печаль, беспомощность, безнадежность, заторможенность.

Сексуальное насилие над детьми – любой контакт или взаимодействие, в котором ребенок сексуально стимулируется или используется для сексуальной

стимуляции.

Влияние на ребенка:

- обнаруживает странные (причудливые), слишком сложные или необычные сексуальные познания или действия;
- может сексуально приставать к детям, подросткам, взрослым;
- может жаловаться на зуд, воспаление, боль в области гениталий;
- может жаловаться на физическое нездоровье;
- девочка может забеременеть;
- ребенок может заболеть болезнями, передающимися половым путем;
- скрывает свой секрет (сексуальные отношения со взрослым или со сверстником) из-за беспомощности и привыкания, а также угроз со стороны обидчика.

Распознавание признаков жестокого обращения с детьми и пренебрежения родительским долгом является обязанностью сотрудников органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. Не всегда эти признаки очевидны, и часто лишь внимательное общение с ребенком и его родителями может выявить жестокое обращение с ним.

Однако существуют явные признаки, которые требуют немедленного информирования правоохранительных органов:

- следы побоев, истязаний, другого физического воздействия;
- следы сексуального насилия;
- запущенное состояние детей (педикулез, дистрофия и т.д.);
- отсутствие нормальных условий существования ребенка: антисанитарное состояние жилья, несоблюдение элементарных правил гигиены; отсутствие в доме спальных мест, постельных принадлежностей, одежды, пищи и иных предметов, соответствующих возрастным потребностям детей и необходимых для ухода за ними;
- систематическое пьянство родителей, драки в присутствии ребенка лишение его сна.

Если сотрудники органов учреждений системы образования, в процессе исполнения своих должностных обязанностей выявляют у детей перечисленные выше явные признаки жестокого обращения, то они обязаны:

- немедленно направить служебную записку руководителю образовательного учреждения о выявленном случае жестокого обращения с ребенком;
- руководитель образовательного учреждения немедленно сообщает по телефону (затем в течение дня направляет письменную информацию) о выявленном случае жестокого обращения с ребенком в органы опеки и попечительства, для проведения обследования условий жизни и воспитания ребенка;

• специалист по охране прав детства, совместно со специалистом образовательного учреждения, сотрудником органов внутренних дел (при необходимости) незамедлительно проводит обследование условий жизни и воспитания ребенка, по результатам которого составляется акт обследования;

1) По итогам проведенных мероприятий руководитель образовательного учреждения немедленно направляет в правоохранительные органы информацию о выявлении признаков жестокого обращения с ребенком, зафиксировав номер исходящего сообщения, (приложив акт обследования условий жизни и воспитания ребенка), оставив копии сообщений и прилагаемых материалов в документах по делопроизводству;

2) Руководитель образовательного учреждения направляет информацию о выявлении признаков жестокого обращения с ребенком в комиссию по делам несовершеннолетних, зафиксировав номер исходящего сообщения, оставив копии сообщений и прилагаемых материалов в документах по делопроизводству.

Современные технологии профилактики жестокого обращения с детьми.

Плохое обращение с детьми ставит и перед социальными педагогами целый ряд важнейших задач:

• Социальные педагоги призваны сыграть особую роль в помощи страдающим детям и их неблагополучным семьям (для чего необходимо специальное обучение методам распознавания жестокого обращения с детьми, фактов пренебрежения родительским долгом).

• Социальным педагогам следует в этих случаях работать в особо тесном контакте с представителями смежных специальностей (терапевтами, специалистами социальной сферы, психиатрами, психологами, юристами).

• Социальные педагоги должны обладать знаниями и навыками, необходимыми для распознавания признаков жестокого обращения с детьми, оценки состояния и физического развития детей, умения использовать возможности общества и собственный статус на благо страдающим детям.

Оценка состояния детей - жертв насилия должна включать: анамнез; данные физического обследования; протокол рентгеновского исследования; исследование системы свертывания крови; цветные фотографии; данные обследования братьев и сестер; официальное медицинское заключение; характеристику поведения пострадавшего; оценку развития ребенка.

<u>В случае возникновения подозрения на унижение ребенка в семье, жестокое обращение с ним социальный педагог обязан незамедлительно, прежде всего:</u>

• поставить в известность о своих предположениях службу защиты детей;

• обеспечить госпитализацию каждого ребенка, подвергшегося жестокости и нуждающегося в защите, на период первичного обследования;

• проинформировать родителей о диагнозе;

• сообщить правоохранительным службам о полученных ребенком травмах.

В целом решение проблем жестокого обращения невозможно без четко организованного взаимодействия медицинского персонала, юристов, педагогов, психологов и работников социальной сферы.

2.1. ПЛАНЫ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Тема 1. *Сущность и особенности воспитания и самовоспитания. Проблема определения цели воспитания. Современные зарубежные педагогические концепции и перспективы воспитания в России.*

1. Сущность воспитательного процесса. Сущность понятий «воспитание», «развитие», «формирование». Взаимосвязь понятий «воспитание», «обучение», «образование».
2. Воспитательная работа. Структура воспитательного процесса.
3. Цели и задачи воспитания.
4. Связь воспитания с другими науками.
5. Сущность, методы и этапы самовоспитания.
6. Сущность процессов воспитания и самовоспитания, их взаимосвязь.

Практико-ориентированное задание:

1. Раскройте сущность процесса воспитания через описание следующих понятий: интериоризация, организация развивающей деятельности, взаимодействие воспитателя и учеников, факторы воспитания.
2. Вставьте недостающее.

Цикл педагогической деятельности:

- диагностика воспитанности ...
- ... воспитательного процесса.
- организация ...

3. Охарактеризуйте воспитание через описание его принципов: связи школы с жизнью, целостности, педагогического руководства и самостоятельности учеников, уважения и требовательности к ребенку, опоры на положительное, воспитание в группе и пр.
4. Продолжите фразы.

Результативный критерий оценки воспитания состоит в том... Процессуальный критерий оценки воспитания означает...

5. Назовите основные характеристики современной российской концепции воспитания по цели, содержанию, методам и формам. В чем ее отличие от коммунистического воспитания в недавнем прошлом русской школы?

Тема 2. *Проблема определения цели воспитания.*

1. Общество как субъект целеполагания. Цель как государственный заказ.

2. Трактовка цели воспитания в современных государственных документах. Цель как идеал, формирующийся в общественном сознании.

3. Цель как стратегическое направление педагогической деятельности конкретного учебного заведения, педагога.

4. Проблема соответствия педагогической теории и педагогической практики.

5. Семья как субъект целеполагания.

6. Актуальность анализа зарубежных концепций. Типология педагогических концепций. Бихевиористическая педагогика. Гуманистическая педагогика (неопедоцентризм). Неопозитивизм ("новый гуманизм"). Экзистенциализм в педагогике.

7. Теория социализации как педагогическая концепция.

8. Перспективы воспитания в России.

Практико-ориентированное задание:

1. Отнесите данные утверждения к названию соответствующей концепции: бихевиоризм, экзистенциализм, гуманистическая педагогика, неопозитивизм.

Воспитание состоит в том, чтобы обеспечить ученику его собственный поиск знаний, нравственных норм, ценностей, смысла жизни.

В воспитании играют определяющую роль когнитивные структуры, рационально организованное знание и поведение, основанное на научном анализе.

Целью воспитания является формирование самоактуализирующейся личности на основе методики развивающей помощи, которая предполагает проявление безусловного принятия и понимания ребенка, поддержки его.

Воспитание понимается как модификация поведения, выработка одобряемого поведения с помощью системы подкреплений.

2. Проанализируйте свой опыт учения и/или работы в школе, ответьте на вопросы. Каких учителей больше в отечественной школе: авторитарной или гуманистической ориентации? Почему? Как вы это оцениваете? К какой из этих ориентаций склоняетесь вы как учитель? Почему?

Тема 3. *Детские и молодежные общественные объединения, и организации: современная практика и общие тенденции развития.*

1. Понятие «организация», «объединение», «движение».

2. Известные детские и молодежные общественные движения в мировой практике.

3. Опыт создания и организации общественных объединений в России.

4. Современное состояние детского и молодежного общественного движения в нашей стране.

5. Проблемы и перспективы развития детского и молодежного общественного движения.

Практико-ориентированное задание: проанализировать и составить таблицу:

1. Воспитательные возможности детских и молодежных общественных объединений.
2. Неформальные объединения молодежи.

Тема 4. *Педагоги–новаторы 70-80-х годов XX века и их роль в обновлении образования.*

1. Идея опоры в обеспечении прочности запоминания и ее оригинальное практическое воплощение С.Н. Лысенковой и В.Ф. Шаталовым.
2. Технология овладения новым учебным материалом В.Ф. Шаталова.
3. Опыт приобщения школьников к чтению художественной литературы Е.Н. Ильина и Ш.А. Амонашвили.
4. Ценностные основания содержания общего образования в опыте В.А. Караковского.
5. Обучение творчеству в педагогической практике И.П. Волкова.
6. Гуманная педагогика Ш.А. Амонашвили: психолого-педагогические приемы обучения 6-леток; сущность и способы безотметочного обучения; способы развития у школьников учебной мотивации.
7. Опыт раннего развития у детей творческих способностей в семье Б.П. и Л.А. Никитиных.
8. Комплексный подход в организации и содержании образования школьников М.П. Щетинина.

Практико-ориентированное задание: проанализировать и составить таблицу:

Обобщить опыт педагога-мастера. При изучении опыта педагога-мастера обратите внимание на следующие аспекты:

-область педагогического творчества;

-сущность опыта,

- элементы опыта;

- продуктивность;

-трудоемкость.

Определите вероятность и возможность заимствования данного опыта другими педагогами, общие черты педагогов-новаторов.

Тема 5. *Предмет, задачи и методы социальной педагогики. История социальной педагогики.*

1. Этапы развития социальной педагогики.
2. Социальная педагогика, ее объект, предмет и задачи.
3. Основные подходы к рассмотрению места социальной педагогики и психологии в системе социального знания.
4. Сущность и содержание социальной педагогики как специфического знания, теории и практики.

5. Понятийно-категориальный аппарат социальной педагогики и сущностное содержание ее основных категорий.

6. Основные закономерности, функции и методы социальной педагогики. Задачи социальной педагогики.

7. Общая характеристика основных принципов социальной педагогики и их требования.

Тема 6. *Социально-педагогический процесс и пути его совершенствования.*

1. Источники социального развития человека.

2. Основные закономерности психофизиологического развития человека. Определенные типы ведущей деятельности, соответствующие каждой стадии развития человека: эмоционально-непосредственное общение младенца; орудийно-предметная деятельность ребенка раннего возраста; сюжетно-ролевая игра дошкольника; учебная деятельность в младшем школьном возрасте; деятельность общения в процессе обучения, совместного труда у подростков; профессионально-учебная деятельность в юности.

3. Взаимодействие различных факторов, влияющих на развитие человека. Внутренние движущие силы, обеспечивающие реализацию личностного потенциала ребенка.

4. Неосознаваемые механизмы развития человека. Осознаваемые механизмы развития человека и формирования его личности. Осознаваемые механизмы, связанные с развитием психики человека. Механизмы, связанные с развитием сознания личности.

Тема 7. *Факторы социализации, их учет и использование в процессе воспитания.*

1. Внешние движущие силы, обеспечивающие реализацию потенциала ребенка.

2. Среда непосредственного воздействия на микроуровне.

3. Среда непосредственного и опосредованного воздействия на ребенка на мезоуровне.

4. Социально-психологические факторы среды, выполняющие роль внешних движущих сил: «эффект доверия»; групповые ожидания; референтная группа; взаимопомощь и поддержка; авторитет и др.

5. Социализация как основной фактор становления личности. Особенности возрастной социализации человека на различных этапах его жизни. Социализация человека как социально-педагогическое явление.

6. Механизмы и движущие силы социального развития ребенка. Роль личности ребенка в социальном самосовершенствовании.

Тема 8. *Социально- педагогическая деятельность.*

1. Нормативно-правовые основы социально-педагогической деятельности.

2. Социально-педагогическая деятельность в дошкольных образовательных учреждениях.

3. Социально-педагогическая деятельность в общеобразовательных учреждениях.

4. Социально-педагогическая деятельность в учреждениях интернатного типа.

5. Социально-педагогическая деятельность в учреждениях дополнительного образования.

6. Социально-педагогическая деятельность в учреждениях здравоохранения.

7. Социально-педагогическая деятельность в системе реабилитационной службы для детей и подростков.

8. Социально-педагогическая деятельность в учреждениях социального обслуживания.

9. Социально-педагогическая деятельность в учреждениях правоохранительных органов.

10. Социально-педагогическая деятельность с несовершеннолетними правонарушителями.

11. Социально-педагогическая деятельность с семьей.

12. Социально-педагогическая деятельность в конфессиях.

13. Социально-педагогические возможности средств массовой информации.

14. Развитие одаренности детей как социально-педагогическая проблема.

15. Социальная защита молодежи.

Тема 9. *Адаптация, дезадаптация человека.*

1. Адаптация, дезадаптация и реадаптация человека.

2. Адаптация человека, ее место и роль в социальном развитии, социализации.

3. Дезадаптация человека, ее причины, предупреждение и преодоление.

4. Взаимосвязь адаптации и социализации, дезадаптации и десоциализации, их учет в работе с детьми и подростками.

Тема 10. Социализированность, воспитанность.

1. Личностный подход в социальном воспитании – последовательное отношение педагога к воспитаннику как к личности, сознательному ответственному субъекту своего собственного развития и как к субъекту воспитательного взаимодействия.

2. Возрастной подход как учёт и использование закономерностей развития личности, социально-психологических особенностей групп воспитуемых.

3. Гендерный подход как учет особенностей пола в процессе воспитания.

4. Дифференцированный подход как целенаправленное педагогическое воздействие на группы детей.

5. Индивидуальный подход как организация воспитания с учетом

индивидуальных особенностей учащихся.

Тема 11. *Социальное воспитание как педагогическая категория и целостный процесс.*

1. Социальное воспитание: сущность и содержание.
2. Социальное воспитание с позиции государства (общества).
3. Социальное воспитание с позиции социальных институтов и самой личности как его субъектов.
4. Основные закономерности развития человека как основа проектирования его личности и организации работы с детьми различных возрастных групп

Тема 12. *Издержки социализации.*

1. Сущность социализации личности.
2. Общая характеристика мега-, макро-, мезо-, микрофакторов социализации человека.
3. Специфика социализации личности в условиях сельского и городского социума.
4. Стадии, агенты, средства и механизмы социализации.
5. Социализированность и воспитанность личности как результат социализации на определенном возрастном этапе, их критерии и показатели.
6. Издержки социализации.

Тема 13. *Педагогика социального становления личности.*

1. Дайте краткую характеристику теориям развития личности: Теория научения (бихевиоризм) (Б. Скиннер и его последователи)

2. Теория личности в экзистенциальной психологии (К. Ясперс, М. Хайдеггер и др.) Гуманистические теории личности (К. Роджерс, Г. Олпорт др.).

3. Антропософия Р. Штейнера Когнитивная теория (Ф. Хайдер, Ж. Пиаже, Л. Колберг

4. Теологическая концепция человека Деятельностная теория (А.А. Ухтомский, А.К. Гастев, М.Я. Басов, П.П. Блонский Л.С. Выготский, Д.Н. Узназде, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.)

Тема 14. *Трудновоспитуемые дети.*

1. Трудновоспитуемые дети: сущность, причины, проблемы.
2. Понятие «трудновоспитуемый» в социальной педагогике.
3. Типичные группы трудновоспитуемых и проблемы воспитательной работы.
4. Формы проявления трудновоспитуемости и особенности воспитания трудновоспитуемых.

Тема 15. *Группа сверстников как фактор социализации.*

1. Детская субкультура и социокультурный мир ребенка, подростка. Истоки формирования понимания важности детской субкультуры и социокультурного мира ребенка.

2. Особенности проявления и необходимость учета в деятельности социального работника социокультурного мира ребенка, подростка.

3. Социальные отклонения, их причины и пути преодоления. Норма и патология в социальном развитии человека, причины социальных отклонений.

4. Основные направления социально-педагогической деятельности по профилактике и преодолению девиантного поведения детей.

Тема 16. *Улица как среда воспитания. Факторы улицы и их влияние на формируемую личность.*

1. Улица как среда воспитания. «Дети улицы».
2. Факторы улицы и их влияние на формируемую личность.
3. Социально-педагогическая работа с «детьми улицы».
4. Устройство детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Сущность понятия «трудные жизненные ситуации» для детей, их типология.
5. Приемные и замещающие семьи для детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Тема 17, 18. *Социально-педагогические возможности интернет-технологий и СМИ по формированию информационно-педагогической культуры личности.*

1. Основные функции СМИ: общественно-политическое воздействие; воспитание; информационная; обучение и просвещение; художественно-репродуктивная; художественно-продуктивная: распространение произведений и особого вида жанра искусства; развлечение.

2. Механизмы влияния СМИ на личность (аудиторию) и группы (массы) потребителей. Особенности воздействия основных видов средств массовой информации на формирующуюся и развивающуюся личность.

3. Радио как средство словесно-звукового воздействия на личность; пресса и возможности словесного и графического воздействия на подрастающего человека; кино как средство художественно-образного воздействия; телевидение как интегрированное средство аудиовизуального и художественно-творческого воздействия; компьютерные технологии

4. (Интернет) как средство мультимедийного воздействия на личность человека.

5. Основные методы воздействия СМИ на личность и группу: информационный метод; эмоциональный метод; патриотический метод; метод пробуждения страха; метод создания достижений, ситуации успеха; юмористический метод.

6. Специальные методы (приемы): эффект процесса искаженного восприятия действительности; создание фона резкого эмоционального сопереживания; эффект постепенного ненавязчивого, но длительного восприятия и ряд других.

7. Педагогика средств массовой информации. Педагогизация

информационной среды.

Критерии оценки:

При оценке ответа студента используются следующие *критерии:*

- полнота и правильность ответа;

- степень осознанности, понимания изученного; языковое оформление ответа.

0 баллов – ставится, если студент не готов.

2 балла – студент показывает поверхностные знания, допускает ошибки, но указанные недостатки позднее ликвидировал, в рамках установленного преподавателем графика.

3 балла - студент демонстрирует хороший уровень знаний, твердо знает материал, но дает не точные ответы на заданные вопросы, в содержании работы допущены непринципиальные ошибки, которые должны быть позднее ликвидированы в ходе промежуточной аттестации.

4 балла – выставляется за грамотно изложенный материал, показан высокий уровень освоения студентом учебного материала; проявляет умение использовать теоретические знания при выполнении практических задач; присутствует обоснованность и четкость изложения ответа; работа содержит обобщенные выводы и рекомендации; активно использованы электронные образовательные ресурсы.

2.2. ТЕМЫ ЗАДАНИЙ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ И КОНТРОЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

СРС 1. Ведущие тенденции современного развития мирового образовательного процесса.

СРС 2. Социализация и воспитание.

СРС 3. Трудновоспитуемые дети: сущность, причины, проблемы. Понятие «трудновоспитуемый» в социальной педагогике.

СРС 4. Семьи группы риска как объект социально-педагогической деятельности.

СРС 5. Этнокультурные особенности воспитания и обучения детей в современном обществе.

Критерии оценки

0 баллов – ставится, если студент не готов.

1 балл – ставится при условии, если студент демонстрирует, ниже среднего уровня знания, слабо владеет навыками анализа, не умеет использовать научную литературу.

4 балла – выставляется за грамотно изложенный материал, показан высокий уровень освоения студентом учебного материала; проявляет умение использовать теоретические знания при выполнении практических задач; присутствует обоснованность и четкость изложения ответа; работа содержит

обобщенные выводы и рекомендации; активно использованы электронные образовательные ресурсы.

Практико-ориентированные задания, выполняемые в рамках семинарских занятий.

1 задание. Составить веб-квест по темам: Социальное воспитание с позиции государства, социальных институтов и личности. Социально-педагогическая работа с «детьми улицы». Деятельность учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Проблемы воспитательной работы пенитенциарных учреждений.

2 задание. Проведение и участие в рамках круглого стола. Тема *«Реальные, потенциальные и латентные жертвы неблагоприятных условий социализации (круглый стол)».*

1. Круг вопросов, рассматриваемых в процесс проведения круглого стола. Выбор модераторов.
2. Дискуссия.
3. Подведение результатов

3 задание. Решение ситуационных задач по теме: Социально-педагогическая деятельность с несовершеннолетними правонарушителями. Социально-педагогическая деятельность с семьей.

4 задание. Методическая разработка. Разработать профилактическое занятие по теме: Алкоголизм и наркомания как формы проявления девиантного поведения детей.

5 задание. Составить таблицу форм и методов социального воспитания

6 задание. Методическая разработка. Составить вопросы к беседе для школьников по теме: «Поведение – это зеркало, в котором каждый показывает свой облик» (И. Гёте)

7 задание. Ознакомьтесь с работой Нерюнгринского социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних "Тускул".

Составьте отчет: 1. Тип учреждения. 2. Контингент детей. 3. Цель деятельности. 4. Основные направления работы. 5. Основные формы и методы социально-педагогической деятельности. 6. Программы, реализуемые в учреждении. 7. Технологический алгоритм и методы реабилитации с несовершеннолетними в данном учреждении.

Критерии оценивания:

0 баллов – ставится, если студент не сдал работу.

4 балла – студент демонстрирует хороший уровень знаний, твердо знает материал, но дает не точные ответы на заданные вопросы, в содержании работы допущены непринципиальные ошибки, которые должны быть позднее ликвидированы в ходе промежуточной аттестации.

9 баллов – выставляется за грамотно изложенный материал, показан высокий уровень освоения студентом учебного материала; проявляет умение

использовать теоретические знания при выполнении практических задач; присутствует обоснованность и четкость изложения ответа; работа содержит обобщенные выводы и рекомендации; активно использованы электронные образовательные ресурсы.

Требования к оформлению заданий СРС указаны в разделе «Методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов».

Задание для контрольной работы

1 задание: ***составить веб-квест по следующим темам:***

1. Воспитательные возможности игры в педагогическом процессе.
2. Воспитание в современной школе с позиций деятельностного подхода.
3. Основные направления воспитательной работы в школе и в ДОУ и их взаимосвязь.
4. Гражданское воспитание подрастающего поколения в современных условиях.
5. Воспитание нравственности (трудолюбия, толерантности, патриотизма) детей на традициях народной педагогики.
6. Воспитание экологической культуры детей старшего дошкольного возраста.
7. Воспитание культуры межнационального общения.

Веб-квест (Web Quest) - это особый вид информационных, проблемно-ориентированных заданий индивидуального или группового обучения, направленных на формирование и развитие навыков самостоятельной активности, поисковой и исследовательской деятельности студентов в процессе усвоения и исследования учебного материала; самостоятельная поисковая деятельность на просторах сети Интернет по одной или нескольким ветвям заранее заготовленного маршрута к определенной цели, поставленной в начале маршрута, в ходе которой приходится получать и анализировать встречающуюся информацию для того, чтобы перейти к следующему этапу на пути к цели.

Целью использования веб-квестов в обучении является развитие критического мышления, умений анализа, синтеза, определение собственной позиции, расширение мировоззренческого кругозора, оценки информации при рациональном использовании учебного времени для получения необходимой информации по определенному вопросу, теме, проблеме и последующей ее обработке.

После завершения работы над веб-квестом студент наиболее презентабельно представляет выполненное задание в виде презентации Power Point, мультимедийной презентации (слайд-шоу, сопровождающегося лекцией), веб-страницы.

Критерии оценки:

Соответствие содержания вопросам. Глубина проработки материала.

Правильность и полнота использования источников. Грамотность написания.

Соответствие оформления контрольной работы стандартам.

Задание 2. Сделать сообщение и презентацию на тему «Процесс социализации личности». В рамках данной темы рассмотреть вопросы:

1. Ребенок и закономерности его социализации.

2 Внешние и внутренние, управляемые и неуправляемые факторы развития ребенка.

3 Влияние наследственности и среды на развитие ребенка.

Критерии оценки:

0 баллов – ставится, если студент не сдал работу.

1 балл - студент показывает поверхностные знания, допускает ошибки, но указанные недостатки позднее ликвидировал, в рамках установленного преподавателем графика.

2 балла – ставится при условии, если студент демонстрирует, ниже среднего уровня знания, слабо владеет навыками анализа, не умеет использовать научную литературу.

3 балла – студент демонстрирует хороший уровень знаний, твердо знает материал, но дает не точные ответы на заданные вопросы, в содержании работы допущены непринципиальные ошибки, которые должны быть позднее ликвидированы в ходе промежуточной аттестации.

4 балла – студент обладает необходимыми навыками научно-исследовательского анализа, с достаточной полнотой излагает учебный материал, обнаруживает понимание материала, не достаточно точно обосновывает свои суждения, затрудняется в приведение примеров.

5 баллов – выставляется за грамотно изложенный материал, показан высокий уровень освоения студентом учебного материала; проявляет умение использовать теоретические знания при выполнении практических задач; присутствует обоснованность и четкость изложения ответа; работа содержит обобщенные выводы и рекомендации; активно использованы электронные образовательные ресурсы

2.3. ВОПРОСЫ ДЛЯ ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ

Программа экзамена включает в себя 2 теоретических вопроса, направленных на выявление уровня сформированности всех компетенций дисциплины.

Перечень экзаменационных вопросов

1. Педагоги–новаторы 70-80-х годов XX века и их роль в обновлении образования.
2. Идея опоры в обеспечении прочности запоминания и ее оригинальное

практическое воплощение С.Н. Лысенковой и В.Ф. Шаталовым.

3. Содержание образования.

4. Объект, предмет, задачи и методы – базовые категории дидактики. Связь дидактики с другими науками о человеке.

5. Гигиенические требования к условиям реализации основных образовательных программ.

6. Концептуальная модель развития универсальных учебных действий.

7. Ведущие тенденции развития содержания образования: фундаментализация, гуманитаризация, регионализация, дифференциация и индивидуализация, интеграция.

8. Сущность понятий «воспитание», «развитие», «формирование» Взаимосвязь понятий «воспитание», «обучение», «образование».

9. Закономерности воспитания. Принципы воспитания.

10. Сущность самовоспитания. Связь воспитания и самовоспитания. Психолого- педагогические основы самовоспитания. Методы самовоспитания.

11. Методы и приемы взаимодействия воспитателя и воспитанника.

12. Семейное воспитание. Государственные программы, направленные на поддержку семьи, защиту материнства и детства.

13. Формы взаимодействия школы и семьи. Современные тенденции в области семейного воспитания, обозначенные Законом РФ «Об образовании».

14. Детские и молодежные общественные объединения и организации: современная практика и общие тенденции развития.

15. Социализация и воспитание. Институты социализации. Семья как институт социализации.

16. Социальная педагогика как наука: понятие, объект, предмет, цель, функции. Социальная педагогика в системе наук.

17. Понятие личности в различных теориях воспитания. (Л.И. Божович, Э.В. Ильенков, К. Роджерс, З. Фрейд и др.).

18. Сущность понятий «норма и отклонение от нормы» в социальной педагогике.

19. Семьи группы риска как объект социально-педагогической деятельности.

20. Причины и типы семейного неблагополучия и их влияние на социализацию человека.

21. Этно-культурные особенности воспитания и обучения детей в современном обществе.

22. Девиация как социально-педагогическая проблема.

23. Педагогика как наука о закономерностях, принципах и способах формирования человека в процессе обучения и воспитания.

24. Педагогика как искусство и вид профессиональной деятельности.

25. Понятийно-категориальный аппарат социальной педагогики и сущностное содержание ее основных категорий.

26. Социально-педагогические методы и технологии в практике социальной работы.

27. Взаимосвязь адаптации и социализации, дезадаптации и десоциализации, их учет в работе с детьми и подростками.

28. Социальное воспитание: сущность и содержание.

29. Социокультурный мир ребенка и подростка: истоки формирования и особенности проявления.

30. Основные направления социально-педагогической деятельности по профилактике и преодолению девиантного поведения детей и подростков.

31. Трудновоспитуемые дети: сущность, причины, формы проявления, проблемы взаимодействия.

32. Содержание процесса воспитания и пути повышения воспитательных возможностей социальных институтов общества.

33. Улица как среда воспитания. Факторы улицы и их влияние на формируемую личность. Социально-педагогическая работа с «детьми улицы».

34. Сущность понятия «трудные жизненные ситуации» для детей, их типология. Устройство детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

35. Приемные и замещающие семьи для детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

36. Направления и содержание деятельности государственных и негосударственных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

37. Проблемы воспитательной работы пенитенциарных учреждений.

38. Социально-педагогические возможности СМИ. Основные методы воздействия СМИ на личность и группу.

Критерии оценки ответов на экзамене указаны в таблице.

Таблица

Критерии оценки

Компетенции	*Характеристика ответа на теоретический вопрос / выполнения практического задания*	*Количество набранных баллов*
ОПК-4.3; ОПК-8.4	Дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос, показана совокупность осознанных знаний по дисциплине, доказательно раскрыты основные положения вопросов; в ответе прослеживается четкая структура, логическая последовательность, отражающая сущность раскрываемых понятий, теорий, явлений. Знание по предмету демонстрируется на фоне понимания его в системе данной науки и междисциплинарных связей. Ответ изложен литературным языком с использованием современной гистологической терминологии. Могут быть допущены недочеты в определении понятий, исправленные студентом самостоятельно в процессе ответа.	23-30 б.
	Дан полный, развернутый ответ на поставленный вопрос, показано умение выделить существенные и несущественные признаки, причинно-следственные связи. Ответ четко структурирован, логичен, изложен литературным языком с использованием современной гистологической терминологии. Могут быть допущены 2-3 неточности или незначительные ошибки, исправленные студентом с помощью преподавателя.	19-22 б.
	Дан недостаточно полный и недостаточно развернутый ответ. Логика и последовательность изложения имеют нарушения. Допущены ошибки в раскрытии понятий, употреблении терминов. Студент не способен самостоятельно выделить существенные и несущественные признаки и причинно-следственные связи. В ответе отсутствуют выводы. Умение раскрыть значение обобщенных знаний не показано. Речевое оформление требует поправок, коррекции.	15-18 б.
	Ответ представляет собой разрозненные знания с существенными ошибками по вопросу. Присутствуют фрагментарность, нелогичность изложения. Студент не осознает связь обсуждаемого вопроса по билету с другими объектами дисциплины. Отсутствуют выводы, конкретизация и доказательность изложения. Речь неграмотная, терминология не используется. Дополнительные и уточняющие вопросы преподавателя не приводят к коррекции ответа студента. или Ответ на вопрос полностью отсутствует или Отказ от ответа	0 б.

3. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ К СЕМИНАРСКИМ ЗАНЯТИЯМ И К ВЫПОЛНЕНИЮ АУДИТОРНОЙ И ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

На семинарских занятиях и при выполнении практических заданий, которые представлены в конце вопросов семинара, закрепляются знания студентов, полученные ими на лекциях и в ходе самостоятельной работы. Практикуются выступления студентов с сообщениями по наиболее важным и интересным вопросам; подготовка презентационного материала, таблиц, схем (по усмотрению преподавателя). Семинар имеет также контрольную функцию. В качестве текущего контроля на семинарских занятиях могут проводиться устные и письменные опросы студентов, терминологические диктанты. По участию студента в работе семинаров и выполнению практических заданий, подготовке и защите контрольной работы, проработке тем на СРС преподаватель судит о его самостоятельной работе и выставляет баллы в соответствии с рейтинговой системой.

Подготовка к семинарским занятиям и выполнение практического задания является обязательной частью работы студента и производится по всем вопросам темы, указанным в плане занятия, а не выборочно по отдельным темам.

В целях повышения продуктивности самостоятельной работы студентов можно предложить алгоритм последовательных действий, выполняя которые можно постепенно грамотно и легко продвигаться к поставленной цели в рамках подготовки к семинарскому занятию:

1) понять тему, цель работы, внимательно прочитать, продумать предложенный преподавателем план к изучаемой теме, осмыслить содержание каждого вопроса плана;

2) внимательно изучить и найти указанную основную и дополнительную литературу;

3) проработать конспект лекции, определить, какие вопросы получили детальное рассмотрение, а какие затронуты обзорно или вообще не нашли отражение в тексте лекции;

4) уделить особое внимание основным понятиям изучаемой темы, владение которыми способствует эффективному усвоению курса;

5) просмотреть материал учебника, обратив особое внимание на изучение вопросов, которые составят предмет рассмотрения на семинаре; основные положения, раскрытые в учебнике, записать в свои рабочие тетради;

6) после этого необходимо приступить к работе с текстом источника. По каждому вопросу подобрать фактический текстовой материал, иллюстрирующий определенные теоретические положения, взятые из текста лекции, учебника или

самостоятельно выделенные студентом.

При подготовке синквейнов, кластеров и веб-квестов, указанных в практических заданиях семинара необходимо руководствоваться следующими рекомендациями.

I. Техника дидактического синквейна в педагогики.

Синквейн (от фр. cinquains, англ. cinquain) — пятистрочная стихотворная форма. Эффективный метод, позволяющий быстро синтезировать, резюмировать и преобразовывать информацию, идеи, чувства, ассоциации.

Первая строка — тема синквейна, заключает в себе одно слово (обычно существительное или местоимение), которое обозначает объект или предмет, о котором пойдет речь.

Вторая строка — два слова (чаще всего прилагательные или причастия), они дают описание признаков и свойств выбранного в синквейне предмета или объекта.

Третья строка — образована тремя глаголами или деепричастиями, описывающими характерные действия объекта.

Четвертая строка — фраза из четырёх слов, выражающая личное отношение автора синквейна к описываемому предмету или объекту.

Пятая строка — одно слово-резюме, характеризующее суть предмета или объекта.

ПРИМЕР:

«Развитие»

1. Развитие.
2. Необратимый растущий.
3. Переходит, изменяет, эволюционирует.
4. Процесс, направленный на усовершенствование.
5. Увеличение сложности.

II. Алгоритм составления кластера

Кластер – педагогический метод, который развивает вариантность мышления, способность устанавливать всесторонние связи и отношения изучаемой темы (понятие, явление, событие).

Пошаговое описание метода:

1. В центре листа бумаги записываем ключевое слово (предложение).

2. Далее высказываем слова или словосочетания, которые, на ваш взгляд, связаны с данной темой.

3. По мере поступление идей записываем их листе бумаги.

4. Затем устанавливаем совместно подходящие связи между понятиями и идеями.

Советы

1. Записывайте все идеи

2. Не переставайте писать, пока не закончится отведенное время.

3. Постарайтесь построить как можно больше связей. Не ограничивайте количество идей, их поток и связи между ними.

III. Виды составления веб-квеста

Веб-квест (Web Quest) - это самостоятельная поисковая деятельность на просторах сети Интернет по одной или нескольким ветвям заранее заготовленного маршрута к определенной цели, поставленной в начале маршрута, в ходе которой приходится получать и анализировать встречающуюся информацию для того, чтобы перейти к следующему этапу на пути к цели.

В своей деятельности можно применять следующие виды веб-квестов:

1) репродуктивные: предоставление материала из разнообразных источников без самостоятельной их обработки;

2) репродуктивно-когнитивные: презентация, статья, сообщение, выступление перед аудиторией, виртуальное путешествие, убеждение и др.;

3) когнитивные: поиск, систематизация и анализ информации по определенной теме;

4) когнитивно-креативные: разработка проекта на основе заданных условий по имеющимся пунктам; поиск ответа на вопрос;

5) креативные: реализация задуманного сценария в различных жанрах; обоснование собственной точки зрения по определенной проблеме.

На основании данных видов форма предоставления информации может быть также в различных форматах:

1) пересказ - демонстрация понимания темы на основе представления материалов из разных Интернет-ресурсов в новом формате: создание презентации, плаката, рассказа;

2) планирование и проектирование - разработка плана или проекта на основе заданных условий;

3) самопознание – любые аспекты исследования личности: работа с диагностическими методиками в on-line-режиме;

4) компиляция – трансформация формата информации, полученной из разных источников: создание книги, глоссария;

5) творческое задание – творческая работа в определенном жанре, например, составление консультаций для педагогов и родителей по применению той или иной педагогической/психологической технологии;

6) достижение консенсуса – выработка решения по острой социально-психологической или педагогической проблеме;

7) журналистское расследование – объективное изложение информации (разделение мнений и фактов);

8) убеждение – склонение на свою сторону оппонентов или нейтрально настроенных лиц;

9) научные исследования – изучение различных явлений, открытий, фактов на основе уникальных on-line-источников.

После завершения работы над веб-квестом студент наиболее презентабельно представляет выполненное задание в виде презентации Power Point, мультимедийной презентации (слайд-шоу, сопровождающегося лекцией), веб-страницы.

Критерии оценивания веб-квеста:

Степень исследования - глубина исследования проблемы, использование многочисленных источников информации по существующей проблеме.

Актуальность выбранной темы - востребованность информации по существующей проблеме, она определяется необходимостью выработки методов и путей ее решения.

Творческий подход - рассмотрение проблемы с различных позиций, творческие способности студентов по оформлению веб-квеста.

Профессионализм - использование профессиональных навыков общения с информационными технологиями.

Самостоятельная работа студентов

Самостоятельная работа – это педагогически управляемый процесс самостоятельной деятельности студентов, обеспечивающий реализацию целей и задач по овладению необходимым объемом знаний, умений и навыков, развитию профессиональных качеств будущего специалиста.

Цель самостоятельной работы студентов по дисциплине «Педагогика» заключается:

- в систематизации и закрепления полученных знаний и практических умений и навыков студентов;
- в углублении и расширении теоретических знаний по данной дисциплине;
- в формировании умений использовать педагогическую, справочную литературу, Интернет ресурсы;
- в развитии познавательных способностей и активности студентов, самостоятельности, ответственности;
- в формировании у студентов способностей к саморазвитию, самосовершенствованию.

Внеаудиторные самостоятельные занятия студентов представляют собой логическое продолжение аудиторных занятий, проводятся по заданию преподавателя, который инструктирует обучаемых и устанавливает сроки выполнения задания. Режим и продолжительность работы выбирает сам обучаемый в зависимости от своих способностей и конкретных условий. Самостоятельная работа носит систематический и непрерывный характер.

Предлагаемое содержание и организация самостоятельной работы

студентов по обоим разделам дисциплины ориентированы на формирование навыков самостоятельной деятельности в ходе выполнения студентами различных типов и видов самостоятельных работ, построенных с учётом внутрипредметных и межпредметных связей изучаемого материала.

Самостоятельная подготовка студентов предполагает изучение рекомендуемой литературы; выполнение практических заданий и заданий для самостоятельной работы; составление глоссария; подготовку к семинарским занятиям, к тестированию и экзамену; выполнение контрольной работы или реферата.

В процессе самостоятельной деятельности студенты изучают и конспектируют рекомендуемые темы по каждому разделу дисциплины, выполняют семинарские занятия с практическими заданиями и контрольную работу или реферат.

Требования к представлению оформлению результатов СРС

Самостоятельная работа студентом может выполняться как в отдельной тетради в письменном виде, так и в печатном виде на листах формата А4 (поля: верхнее и нижнее – 20 мм, левое – 25 мм, правое – 15 мм. Стиль основного текста: шрифт – Times New Roman, размер шрифта -14, межстрочный интервал – 1,5, текст оформляется по ширине листа) и представляется преподавателю в обозначенные сроки, указанные в аудиторном журнале и графике СРС.

Оформление литературы: Каждый источник оформляется согласно требованиям ГОСТа 2008 и содержит следующие обязательные реквизиты: фамилия и инициалы автора; наименование; издательство; место издания; год издания, кол-во страниц.

Требования к представлению оформлению результатов контрольной работы.

По данной дисциплине выполняется **контрольная работа (3, 5 семестры)**.

Контрольная работа представляется в обозначенные сроки в распечатанном виде на бумаге формата А4 (поля: верхнее и нижнее – 20 мм, левое – 25 мм, правое – 15 мм). Стиль основного текста: шрифт – Times New Roman, размер шрифта -14, межстрочный интервал – 1,5, текст оформляется по ширине листа.

В письменной работе должен быть план, включающий в себя задание и в конце контрольной работе список литературы.

Оформление литературы: Каждый источник оформляется согласно требованиям ГОСТа 2008 и содержит следующие обязательные реквизиты: фамилия и инициалы автора; наименование; издательство; место издания; год издания, кол-во страниц.

В указанный преподавателем срок работы должны быть сданы для проверки. Срок сдачи указывается преподавателем в аудиторном журнале.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. – 2-е изд. – Казань : Центр инновационных технологий, 2010. – 608 с.

2. Логвинов И.И. Дидактика: история и современные проблемы. – М.: Бином, 2012. http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=4456

3. Пидкасистый П.И. Педагогика. - Москва: Юрайт, 2012. http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_cid=25&pl1_id=3717

4. Подласый И.П. Педагогика. - Москва: Юрайт, 2012. http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_cid=25&pl1_id=3716

5. Ефремов О.Ю. Педагогика. Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2010. – 352 с.

6. Чурекова Т.М., Гравова И.В., Максимова Ж.С. Общие основы педагогики. – Кемерово: Издательство КемГУ (Кемеровский государственный университет), 2010. http://e.lanbook.com/books/element.php?pl1_id=30035

Перечень ресурсов информационно-телекоммуникационной сети «Интернет»

1. Сайт «Век образования». http://biblio.narod.ru/gyrnal/vek/sod_vse_tabl.htm

2. Портал «Все образование». http://www.alledu.ru/about/

3. Официальный сайт Министерства образования и науки. http://www.ed.gov.ru

4. Воспитательная работа. http://www.zavuch.info/component/mtree/zavuch-info/master-uchitel/vospit-rabota.html

5. Педагогика: Учебные материалы по педагогике в электронном виде. http://www.gumfak.ru/pedagog.shtml

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ
ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ПЕДАГОГИКА»
(МОДУЛЬ «ВОСПИТАНИЕ И СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА»)

для студентов направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
Профиль: Дошкольное образование и начальное образование

(очная, заочная формы обучения)

Составители: Л.В. Мамедова, И.Ж. Шахмалова

Технический редактор И.А. Литвиненко

Подписано в печать 08.12.2022. Формат 60x84/16.
Бумага тип. №2. Гарнитура «Таймс». Печать офсетная.
Печ. л. 6,88. Уч. Изд. л. 8,6. Тираж 50 экз. Заказ 512
Издательство ТИ (ф) СВФУ, 678960, г. Нерюнгри, ул. Кравченко, 16.

Отпечатано в ТИ (ф) ФГАОУ ВО «СВФУ»
г. Нерюнгри