

 учебное пособие
для педагогических
ИНСТИТУТОВ

Л.В. Кондрашова

СБОРНИК ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
I. Общие основы педагогики	11
Предмет и методы педагогики	—
Развитие личности и воспитание	16
Цель и задачи коммунистического воспитания	22
II. Дидактика	29
Сущность процесса обучения	—
Принципы обучения	38
Методы обучения	42
Формы организации обучения	45
Проверка и оценка знаний учащихся	53
III. Теория воспитания	58
Сущность процесса коммунистического воспитания	—
Общие методы воспитания	69
Воспитание коллектива и личности	76
Формирование коммунистического мировоззрения	84
Нравственное воспитание	87
Воспитание сознательной дисциплины и культуры поведения	95
Трудовое воспитание и профориентационная работа	99
Эстетическое воспитание	104
Воспитательная работа классного руководителя	107
Воспитательная работа комсомольской, пионерской и ученической организа- ций	112
Внеклассная и внешкольная воспитательная работа	122
Совместная воспитательная работа школы, семьи и общественности	129
IV. Школоведение	135
Организация и управление школой. Задачи и значение школоведения	—
Учитель	139

Лидия

СБОРН

Зав. ред

Редактор

Младши

Художес

Техничес

Корректо

ИБ № 9

Сдано в

Гарнит. ли

Заказ № 3

Ордена Тр

по делам

Саратовск

Государствен

Саратов, ул. Чернышевского, 59.

Бум. офсетная № 2.
32. Тираж 83 000 экз.

ого комитета РСФСР
д Марьиной роши, 41.

фический комбинат Росглавполиграфпрома
410004, Саратов, ул. Чернышевского, 59.

Л.В. Кондрашова

СБОРНИК ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

*Допущено Министерством просвещения СССР
в качестве учебного пособия
для студентов педагогических институтов*

МОСКВА «ПРОСВЕЩЕНИЕ» 1987

ББК 74.2
К64

Рецензенты:

кафедра педагогики Минского пединститута им. А. М. Горького
(зав. кафедрой доктор педагогических наук,
профессор *Д. И. Водзинский*);
доктор педагогических наук,
профессор *Л. Ф. Спири*н (Костромской пединститут)

Кондрашова Л. В.

К64 Сборник педагогических задач: Учеб. пособие для студентов
пед. ин-тов.— М.: Просвещение, 1987.— 144 с.

В пособии систематизированы педагогические задачи по основным курсам педагогики: общей педагогике, дидактике, теории воспитания, школоведению. Даны принципы анализа учебно-воспитательных ситуаций. Содержание задач включает проблемы, решение которых поможет будущим учителям овладеть профессиональными умениями.

К $\frac{4309000000-226}{103(03)-87}$ 65—87

ББК 74.2

© Издательство «Просвещение», 1987

ВВЕДЕНИЕ

В совершенствовании деятельности общеобразовательной и профессиональной школы партия особое значение придает коренному улучшению профессиональной подготовки будущих учителей. Будущим учителям, воспитателям нужно дать самые современные знания и хорошую практическую подготовку, говорится в Основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы, ибо успешное решение сложных задач обучения и воспитания молодежи в решающей степени зависит от идейной убежденности, профессионального мастерства, эрудиции и культуры учителя.

Реализация основных направлений реформы школы предполагает в первую очередь оптимизацию учебно-воспитательного процесса в педвузе, поиск более эффективных форм, методов и средств подготовки специалистов, владеющих марксистско-ленинской теорией, глубокими научными знаниями, практическими умениями и навыками по специальности. Поэтому в постановлении ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О мерах по совершенствованию подготовки, повышению квалификации педагогических кадров системы просвещения и профессионально-технического образования и улучшения условий их труда и быта» (15 мая 1984 г.) предусматривается «значительно улучшить психолого-педагогическую и методическую подготовку учителей (преподавателей) и мастеров производственного обучения, вооружать их активными формами и навыками воспитательной деятельности в ученических коллективах, классного руководства, организации комсомольской и пионерской работы, повысить роль общетеоретических и специальных кафедр в формировании у них педагогических навыков»¹.

Разумеется, эти важные и ответственные задачи могут быть успешно выполнены, если будущий специалист уже за годы обучения в вузе будет поставлен в условия, приближенные к его будущей профессиональной деятельности. Специалиста формирует не только предметное содержание основ наук, но и постоянное развитие, совершенствование его профессиональных умений, навыков, качеств.

Повышение эффективности учебного процесса в педвузе предполагает создание таких условий, в которых студенты получили бы возможность самостоятельно анализировать изучаемые явления и педагогические процессы, устанавливать связи между явлениями,

¹ О реформе общеобразовательной и профессиональной школы: Сб. документов и материалов.— М., Политиздат, 1984.— С. 95.

педагогическим воздействием и ответной реакцией, осознавать логику, последовательность педагогических действий, сопоставлять ранее изученное с новыми знаниями и использовать их для решения практических задач. Решение типовых задач, характерных для конкретного профиля специалистов, позволяет студенту мысленно ставить себя в ту или иную профессиональную ситуацию, приобретать навыки анализа ситуаций, выявлять благоприятные обстоятельства, при которых наиболее результативно могут протекать предполагаемая деятельность, достигаться планируемые цели и результаты.

В практике развивающего обучения немаловажная роль принадлежит проблемным задачам и ситуациям. Решение многообразных вопросов учебно-воспитательной работы не допускает повторения однажды усвоенного алгоритма действий. Любая педагогическая ситуация — это прежде всего творческая деятельность, процесс решения бесчисленного ряда педагогических задач.

Педагогическая задача — действенное средство активизации познавательной деятельности студентов, совершенствования их мыслительных операций, таких, как синтез, анализ, обобщение, доказательство, перенос знаний в новые условия и др. Решение педагогических задач содействует развитию у будущих педагогов умений и навыков, соответствующих основным структурным компонентам педагогической деятельности. Педагогическая задача — это «результат осознания субъектом воспитания в педагогической ситуации необходимости выполнения профессиональных действий и принятия их к исполнению»¹.

Решение педагогических задач предполагает выполнение определенной системы упражнений, имеющих своей целью формирование профессиональных качеств будущего педагога. Анализ проблемных педагогических ситуаций, задач на занятиях, активный поиск путей их решения вооружает студентов умениями применять методы познания педагогических явлений и процессов, оптимизирует развитие их профессионально-педагогического мышления и способствует более глубокому и осознанному усвоению педагогической теории. Студенты получают возможность формировать у себя навыки анализа педагогических фактов, умения сопоставлять, классифицировать их, делать на основе этого самостоятельные выводы о специфике педагогических явлений и теоретические обобщения, тем самым совершенствовать уровень мыслительной активности.

Решение педагогических задач ориентирует студентов на самостоятельную работу с научно-педагогической литературой, развивает умение творчески подходить к решению учебно-воспитательных проблем, пробуждает профессиональный интерес, способствует формированию готовности студентов к педагогической работе.

Анализ типичных ситуаций, характерных для учебно-воспи-

¹ Спирин Л. Ф., Степинский М. А., Фрумкин М. Л. Анализ учебно-воспитательных ситуаций и решение педагогических задач. — Ярославль, 1974. — С. 12.

тательной практики, снижает трудности адаптационного периода молодых педагогов в их профессиональной деятельности, закрепляет навыки и элементы творческого подхода к выполнению профессиональных функций.

В процессе решения педагогических задач преподаватели педагогики помогают студентам научиться в определенной степени управлению педагогическими ситуациями. Осуществляя поэтапное рассмотрение проблемы, преподаватели могут получить необходимую информацию о ходе мыслительной работы будущих педагогов, своевременно выявить пробелы в их знаниях, ошибочные суждения и умозаключения.

Решение задач является одним из путей осуществления межпредметных связей в вузовском процессе, так как требует систематического использования знаний, полученных студентами по циклу общественных, специальных дисциплин, психологии и логике, на занятиях по педагогике. Постановкой задачи преподаватель включает студентов в проблемную ситуацию. Осмыслив ее, студенты ищут оптимальные пути ее решения, что в значительной степени активизирует их познавательную деятельность.

Практическая значимость педагогических задач в профессиональной подготовке студентов давно доказана. Этим можно объяснить интерес исследователей к этой проблеме и появление в последние годы различных сборников педагогических задач. Среди них: **Додон Л. Л.** Задания по педагогике.— М.: Просвещение, 1968; **Рижило Е. М., Чернов Г. Г.** Педагогические задачи.— Киев: Радянська школа, 1968; **Стусь Н. А.** Задачи и задания по педагогике.— Томск: Томский пединститут, 1975; **Куриленко Т. М.** Задачи и упражнения по педагогике.— Минск: Вышэйшая школа, 1978; **Поташиник М. М., Вульфов Б. З.** Педагогические ситуации.— М.: Педагогика, 1983, и др. Изданы сборники по отдельным проблемам воспитания: **Гришин Д. М.** Жизненные ситуации с нравственным содержанием. Пособие для классных руководителей и воспитателей.— Калуга: Калужский пединститут, 1971; **Куриленко Т. М.** Задачи и упражнения по нравственному воспитанию.— Минск: Нар. асвета, 1971; **Куриленко Т. М.** Воспитание нравственности. Задания и упражнения.— 3-е изд.— Минск: Нар. асвета, 1983. Наряду с этим опубликовано несколько учебных пособий по теории и практике анализа учебно-воспитательных ситуаций: **Спирин Л. Ф., Степинский М. А., Фрумкин М. Л.** Анализ учебно-воспитательных ситуаций и решение педагогических задач / Под ред. В. А. Сластенина.— Ярославль: Ярославский пединститут, 1974; **Спирин Л. Ф.** Эвристические обучающие программы для занятий по педагогике.— Кострома: Костромской пединститут, 1979; **Годник С. М.** и др. Педагогические ситуации и педагогические задачи.— Воронеж, 1983.— Вып. I, II, III; и др.

Особенностью данного сборника является то, что в нем собраны задачи, соответствующие основным разделам учебной программы по педагогике: общие основы педагогики, дидактика, теория воспитания и школоведение. Содержание задач отвечает цели пока-

зять педагогическую теорию в действии. Сборник включает материал, работа над которым позволит будущим педагогам приобрести необходимые профессиональные умения и навыки.

Первый раздел сборника вводит студента в творческую лабораторию учителя. Задания этого раздела позволяют проникнуть в сущность основных понятий из курса педагогики, уяснить специфику того или иного метода педагогического исследования, развивают навыки исследователя у будущего учителя. При осуществлении учебно-воспитательной работы педагогу важно четко представить себе функции воспитания и обучения в развитии личности школьника, уметь видеть в единстве психологические и педагогические закономерности этих процессов, поэтому в сборник включены задачи, раскрывающие воспитательные возможности обучения и факторы, определяющие развитие личности ребенка.

Анализ педагогических ситуаций, систематизированных в разделе «Теория воспитания», поможет студентам глубже разобраться в научных основах коммунистического воспитания, оперировать принципами, формами, средствами, методами воспитательной работы и организации коллектива учащихся, развития личности каждого ученика.

В разделе «Школоведение» помещены задачи, решение которых способствует подготовке молодых специалистов к выполнению функций учителя, классного руководителя, директора школы, его заместителей.

Систематизация задач в сборнике в соответствии с учебной программой по педагогике объясняется тем, что задача будет выполнять свои функции лишь в том случае, если она связана с конкретным содержанием изучаемой темы, а поиск ответа на поставленные в ней вопросы будет побуждать студентов к углубленному усвоению учебного материала. В результате полнее раскрываются ведущие, стержневые, положения изучаемой темы курса, устанавливаются связи между изучаемыми педагогическими фактами и явлениями, педагогической теорией и школьной практикой. Такая группировка задач обеспечивает систематическое их использование в лекционном курсе, на семинарских и практических занятиях по педагогике.

В каждой задаче зафиксировано первоначальное поведение действующих лиц и предполагается определенная логика развития событий, а также педагогическая логика целесообразного воздействия на воспитанника избранным способом, вытекающим из общей цели обучения или воспитания и конкретной цели, связанной с данной ситуацией.

Тексты задач составлены по материалам популярных брошюр, газет, педагогических журналов, письменных работ учащихся, студентов, на основе наблюдений, сделанных на уроках учителей, студентов-практикантов. В отдельных случаях использовался материал, взятый из учебных пособий, но рассматриваемый с новой точки зрения: от студента требуется сделать самостоятельные выводы о том или ином педагогическом явлении или процессе, сопоставить

различные точки зрения и дать им оценку. Источники, материал которых используется автором с некоторыми изменениями, не включены в сноски литературы, и их полное библиографическое описание приводится под текстом соответствующих задач.

К каждому тексту даны вопросы, помогающие студентам проанализировать ту или иную ситуацию, привлечь теоретический материал. Включение в учебный процесс ситуаций и проблемных задач, которые ставятся преподавателем и затем решаются студентами, повышает познавательную активность студентов, создает условия для реализации этой активности, вносит проблемный характер в преподавание и обучение. Особенно необходимо проблемное преподавание в лекционном процессе, так как лекция и сегодня остается одной из ведущих форм вузовского обучения.

Содержание задач направлено на преобразующее воспроизведение связей между теоретическими положениями; вариативное воспроизведение знаний с постановкой различных целей; обобщение конкретного материала, подведение частного под общее; конкретизацию обобщенного знания, развертывание его; воспроизведение и самостоятельное выявление механизма действия педагогических законов и закономерностей; выполнение способов применения знаний в сходных и творческих ситуациях; осознание и самостоятельное выделение существенного в задаче; систематизацию и самостоятельный поиск доказательств и ответов на поставленные вопросы¹.

В сборник включены различные типы педагогических задач и ситуаций. *Задачи, позволяющие студентам уяснить сущностные признаки педагогических понятий, процессов, явлений.* Они содержат констатацию факта, события, требующих последовательности в рассуждении, выделение смысловых единиц, сущностных признаков. Такие задачи обычно выполняют роль иллюстрации к тому или иному теоретическому положению.

Задачи, выявляющие гибкость мышления и осознанность педагогических знаний студентов. Они предполагают выбор из совокупности теоретических положений необходимого для правильного решения. Эти задачи формируют у студентов способность воспроизводить ранее усвоенные знания для получения новых. При их использовании следует помнить о закономерности, что важнейшими характеристиками запоминания являются приемы смысловой перегруппировки материала, выделение смысловых опорных единиц, смыслового соотношения ранее и вновь изученного (А. А. Смирнов), поэтому нужно учить студентов самостоятельно находить известное, сопоставлять с неизвестным, устанавливать связи между новым и ранее изученным. Этот тип задач способствует овладению студентами приемом переноса знаний в новые условия, повышает их активность, обеспечивает лучшую организацию их познавательной деятельности в процессе занятий.

¹ См.: **Качество** знаний учащихся и пути его совершенствования / Под ред. М. Н. Скаткина, В. В. Краевского. — М.: Просвещение, 1978.

Задачи, включающие планирование, построение предстоящей педагогической деятельности с выбором или нахождением оптимальных средств и способов ее выполнения. Решение этих задач обеспечивает развитие у будущих учителей таких качеств, как творческое воображение, умения прогнозировать педагогические действия, проектировать процесс их выполнения, строить его наиболее рационально, выбирать средства и методы, адекватные целям и характеру педагогических действий.

Задачи, развивающие умение предвидеть предполагаемый результат до педагогического воздействия. Они закрепляют умение соотносить педагогические средства и способы с особенностями объекта педагогического воздействия.

Задачи, требующие новых знаний, разных средств и методов их применения. Решение этого типа задач связано с анализом и синтезом, операциями сравнения, сопоставления и обобщения. Они развивают умения классифицировать педагогические явления, совершать перенос знаний, создавать новые способы выполнения педагогической деятельности.

Задачи, связанные с оценкой и доказательством правильного либо неверного педагогического действия, его промежуточных и конечных результатов, с выявлением и исправлением допущенных педагогических просчетов. Педагогические задачи и ситуации, раскрывающие различного рода затруднения, какие возникают в школьной практике, позволяют формировать у студентов умения ориентироваться в сложной обстановке, быстро, оперативно использовать психолого-педагогические знания и применять их в нестандартных условиях, создавать новые сочетания средств и способов педагогической деятельности; умение правильно оценивать свои действия, видеть их результаты, своевременно устранять допущенные ошибки и недочеты. Постоянные упражнения в решении таких задач развивают у будущих педагогов и личностные качества: находчивость, инициативу, уверенность в своих знаниях; вырабатывают у них умения оперировать теоретическими знаниями в практических ситуациях, планировать предстоящую педагогическую деятельность, предвидеть ее результаты, оценивать их значимость; развивают навыки самоанализа, самоконтроля и самооценки. Именно эти черты и качества являются важными показателями готовности выпускников педвуза к профессионально-педагогической деятельности.

Использование в учебном процессе различных типов задач предполагает и своевременный учет и устранение тех трудностей, которые возникают у студентов при решении задач и анализе педагогических ситуаций. Наиболее типичны из них следующие:

неумение обосновывать решения педагогических задач,
неумение кратко, целенаправленно, последовательно и аргументированно излагать ответ на вопрос задачи.

Педагогические задачи и ситуации будут выполнять свою роль в том случае, если метод обучения способам их решения будет адекватен цели применения их в обучении.

Методика использования педагогических задач в учебном процес-

се весьма разнообразна. Их можно использовать в лекциях, на семинарских и практических занятиях, практиковать для самостоятельного решения в виде домашних заданий по курсу, на зачетах и экзаменах, во внеаудиторной работе (педагогические олимпиады, конкурсы, педагогические кружки).

Схема решения задач

1. Проанализировать микросреду, в которой происходит действие, событие, явление.

2. Перевести факты, данные в задаче, на язык педагогических категорий.

3. Выявить противоречие, источник развития анализируемого события, действия, явления. Определить характер, форму и направленность этого развития.

4. Определить педагогические категории, представленные в задаче.

5. Выдвинуть гипотезу в виде предполагаемого ответа или пути его поиска.

6. Установить, на основе каких педагогических воздействий достигаются цели и результаты воспитания, обучения.

7. Выявить, достигло ли цели педагогическое воздействие учителя, воспитателя, вожатого, родителей и других лиц.

8. Назвать положения педагогической теории, которые были удачно или неудачно использованы в данной ситуации.

9. Указать ошибки, допущенные в данной педагогической ситуации.

10. Назвать, какие формы, методы, средства педагогического воздействия можно было бы использовать в данной ситуации для получения положительного результата.

11. Определить, какой положительный опыт можно взять себе на вооружение.

12. Сделать выводы и оценить задачу с точки зрения ее типичности для педагогической деятельности учителя.

(При разработке приведенной схемы решения задач использовались работы: **Спирин Л. Ф., Степинский М. А., Фрумкин М. Л.** Анализ учебно-воспитательных ситуаций и решение педагогических задач.— Ярославль: Ярославский пединститут, 1974; **Куриленко Т. М.** Задачи и упражнения по педагогике.— 2-е изд., перераб. и доп.— Минск: Высшая школа, 1978; **Стусь Н. А.** Задачи и задания по педагогике.— Томск: Томский пединститут, 1975.)

Овладение студентами умением решать педагогические задачи в процессе учебных занятий повышает интерес к педагогике, позволяет им увидеть практическую значимость изучаемого курса. Более того, существует такая зависимость: чем выше уровень сформированности у студентов творческих умений решать педагогические задачи, тем глубже осознание ими трудностей педагогической работы. Осознание и преодоление трудностей способствуют

формированию у будущих педагогов готовности к профессиональной деятельности. Овладение приемами анализа типичных ситуаций, характерных для школьной жизни, обеспечивает успешную адаптацию молодых специалистов к учебно-воспитательной работе и ускоряет их профессиональное становление.

«Сухомлинский... показал всему миру, что советская школа — добрая школа, что она уважает в школьнике человека и что может хорошо выучить, хорошо подготовить к счастливой, бодрой, трудовой жизни каждого ребенка, что наша школа отвечает на все вызовы трудного XX века.

Но кто сделает следующий шаг?

На воротах истории образования белеют записки с большими буквами: «Требуются...» Требуется новый Песталоцци, новый Ушинский, новый Макаренко, новый Сухомлинский. Кто, попробует? Кто рискнет? Кто не побоится обречь себя на постоянную тревогу, на поиск, на неудачи, на риск?..

Люди вчитываются в биографии замечательных учителей прошлого, в их книги и статьи вовсе не для того, чтобы восхищаться ими, и только. И не для того, конечно, чтобы повторять их жизни: подвиги ученых неповторимы. Однако их пример прибавляет силы, возвышает дух,— настала наша очередь действовать...»¹

¹ Соловейчик С. Час ученичества.— М.: Дет. литература, 1972.— С. 250.

1. ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ

ПРЕДМЕТ И МЕТОДЫ ПЕДАГОГИКИ

Задача 1. Нас было восемь молодых, уверенных в своей непогрешимости учителей со сверкающими голубыми ромбиками на лацканах пиджаков.

Бесстрашные и веселые, мы были деятельны. Я был уверен: мой IX А — славные ребята. И с чувством снисходительного превосходства поглядывал на учителей, у которых то и дело возникали со своими классами какие-то проблемы.

И вдруг мой расчудесный IX А в полном составе сорвался с урока. С моего урока! Они шли мимо меня, постукивая каблучками и шаркая подошвами. Когда шествие кончилось, я увидел: не все ушли, человек шесть осталось.

— Что же не уходите? — протолкнул сквозь зубы.

— А мы не согласны уходить.

Вот они, самые честные, самые надежные. А те предатели... Потом я понял: нет, и эти не ангелы, и те не злодеи. Просто для меня они были первыми, но я-то у них был не первым, и они меня испытывали. Но как бы там ни было, а кашу надо расхлебывать. Только как?

Мы обнаружили, что зачинщиками оказались как раз те «самые честные, самые надежные», что не ушли, а остались. И передо мной вдруг открылся целый мир невидимых хитросплетений: симпатий и антипатий, привязанностей, взаимопритяжений и взаимоотталкиваний — всего, что скрывается за этим словом: *класс*. И мне стало страшно. Ведь не стану же я ремонтировать телевизор, хотя и прекрасно знаю принцип его работы: побоюсь повредить что-нибудь в затейливой путанице разноцветных проводков. Как же я тут-то управлялся? Сколько невидимых нитей перервал, сколько растоптал, ничего не ведая, не чувствуя. Вся эта история стала для меня настоящим курсом педагогики. (Яковлев Н. С верой в человека // Учит. газ. — 1979. — 14 июня.)

Проанализируйте ситуацию. Знание каких педагогических закономерностей и теоретических положений поможет учителю выйти победителем из создавшейся конфликтной ситуации?

Педагогика — это наука или искусство воспитания? Почему порой отличная оценка по курсу педагогики не всегда обеспечивает успех в практической работе с воспитанниками?

Задача 2. Как-то молодой хирург, только что окончивший медицинский институт, оказался в группе учителей, ведущих разговор о своей профессии.

— Я не кончал педагогического вуза,— сказал он,— но мог бы преподавать в школе любой предмет.

— Я тоже мог бы работать хирургом,— возразил ему один из учителей,— но только до первой операции.

— Сколько людей, имеющих сельскохозяйственное, техническое образование, никогда не изучавших педагогику, психологию и методику, успешно работают в школе,— отстаивал свое мнение хирург.— Важно на первых порах показать человеку, как составлять план, конспект урока, и усвоить ряд советов завуча: не давать домашнего задания под звонок, ставить сначала вопрос, а потом называть фамилию ученика... Овладев этой несложной «наукой», можно вполне оперировать знанием учебного материала, своими коммуникативными способностями и добиваться приличных результатов в педагогической практике. Главное учителю хорошо знать свой предмет, добросовестно относиться к своей работе, и все будет хорошо без вашей педагогики.

— Но ведь педагогическое мастерство — это творческая деятельность,— возразил один из участников спора,— конечно, оно может быть выработано в процессе непосредственного учительского труда. Но ограничиваться в педагогической работе только практическими рекомендациями, очевидно, недостаточно. Иначе учитель превратится в кустара, ремесленника.

— О чем спор,— включился в разговор другой учитель,— ведь сама школа, как ни странно, обходится без педагогики. Главное опыт, а все остальное приложится.

— Ну, нет,— возразил ему один из коллег,— прежде всего нужно обращать больше внимания на теоретическую подготовку будущего учителя, учить анализировать соответствующие ситуации; опираясь на знание закономерностей развития личности ученика и закономерностей процессов воспитания и обучения, развивать профессионально-педагогическое мышление.

— О какой теории может идти речь?! Педагогика — это ведь не медицина. В ней нет точных диагнозов и рецептов,— продолжал развивать свою точку зрения молодой хирург.— Вчерашний школьник, не приступив еще к изучению педагогики, уже знает ее... То есть, конечно, знает не педагогику, а очень многое из того, что вроде бы относится все-таки к ней. (**Наумов Б.** Можно обойтись без педагогики? // Учит. газ.— 1982.— 3 июля.)

Рассудите, кто же прав. На чьей стороне истина? Почему иногда бытует мнение о том, что педагогика — это не наука? Какую роль она выполняет в профессиональном становлении учителя, в совершенствовании его педагогического мастерства?

Задача 3. Анализ учебных пособий свидетельствует о том, что во многих из них даются различные трактовки сущности процесса обучения.

Так, одни авторы считают, что «обучение означает совместную деятельность учителя и учащихся, когда первые передают знания, умения и навыки, в той или иной степени руководят процессом

их усвоения (преподавание), вторые усваивают эти знания, умения и навыки (учение). Преподавание и учение — две взаимосвязанные и взаимообусловленные стороны обучения»¹.

Другие полагают, что обучение «представляет собой совокупность последовательных действий учителя и руководимых им учащихся, направленных на сознательное и прочное усвоение системы знаний, умений и навыков, в ходе чего осуществляется развитие познавательных сил, овладение элементами культуры умственного и физического труда, формирование основ коммунистического мировоззрения и поведения учащихся»².

Третьи утверждают, что обучение — это «активная познавательная деятельность, в которой учащиеся под руководством учителя овладевают знаниями, умениями и навыками, развивают свои познавательные силы и способности, формируют мировоззрение»³.

Сопоставьте эти определения. Какое из них наиболее полно отражает сущностные признаки процесса обучения? Чем обосновано ваше мнение?

Задача 4. В психолого-педагогической литературе существуют различные определения процесса развития.

Одни полагают, что развитие — это не что иное, как природные задатки человека, которые в процессе жизни человека проявляются и определяют возможности и свойства его личности.

Другие считают, что развитие — это качественное изменение свойств и психических процессов человека, приводящее, с одной стороны, к совершенствованию процесса отражения им окружающей действительности, а с другой — к усложнению и активизации его деятельности.

Третьи утверждают, что развитие — это процесс прогрессивных последовательных изменений, которые характеризуются переходом от низших форм к высшим формам и уровням всей жизнедеятельности человека⁴.

Какое из приведенных выше определений вы считаете наиболее научно обоснованным и почему?

Задача 5. Один из авторов, поднимая на страницах «Учительской газеты» вопрос о воспитании эстетических вкусов у молодежи, сетует на то, что добрая половина молодежи, имеющей музыкальное образование, не любит музыку. Музыкальное образование, по его мнению, не всегда привлекает любовь к музыке. Музыкальной грамотой можно овладеть, но в то же время можно остаться эмоционально глухим. Причину такого положения он видит в том, что в практике произошло смешение двух понятий: *образование*

¹ Болдырев Н. И. и др. Педагогика. — М.: Просвещение, 1968. — С. 26.

² Основы дидактики / Под ред. П. Е. Осипова. — М.: Просвещение, 1967. — С. 176.

³ Костенков П. П. и др. Методические указания по использованию психолого-педагогических терминов в процессе самостоятельной работы. — Барнаул: Изд-во Алтайского ун-та, 1979. — С. 34.

⁴ См.: Шукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. — М.: Просвещение, 1979. — С. 7—10.

и воспитание. (Шестов В. Затронуть душевные струны // Учит. газ.— 1979.— 28 авг.)

Как вы считаете, прав ли автор, различая понятия *образования* и *воспитание*? В чем специфика каждого из них?

Задача 6. В класс пришел новый классный руководитель. Он тщательно изучил документацию каждого ученика за три предшествующих года. Оказалось, что ранее довольно благополучный класс постепенно растерял своих отличников и хорошистов. Учитель задумался:

— Куда исчезают способные ученики?

Им было установлено, что 90% учеников его класса ежедневно что-то недоучивают, недовыполняют, недоделывают. Он рассчитал допустимый и реально выполнимый объем домашних заданий на один день. Получилась явная перегрузка. Пришлось заняться координацией, добиться равновесия «трудных» и «легких» уроков в расписании. Потом выявил причину получения двоек: за утерянную тетрадь, забытый дома циркуль, подсказку и разговоры на уроке, пререкания с учителем, невнимательность.

В беседах со своими воспитанниками установил, что не на всех уроках складываются здоровые отношения между ними и учителями-предметниками. Анализ посещенных уроков привел его к выводу: учитель в своем общении с учениками иногда забывает, что перед ним человек, обладающий такими же человеческими свойствами, как и он сам. Уступает ученик лишь в возрасте и положении. Забывая об этом, учитель отказывает ученику в праве на ответный гнев, ответное недоверие и ответное неуважение. Все это (по неписаным законам) — привилегия учителя.

После сбора конкретных фактов классный руководитель организовал разговор с учителями-предметниками о роли познавательного интереса как важного мотива учения старшеклассников, о том, как скучающих загрузить работой, поручить им доклады на трудные темы, заставить порыться в библиотеках... о том, какую роль играет объективная оценка знаний учащихся в формировании их ответственного отношения к учению. И дело стало налаживаться.

Проанализируйте научные основы подхода классного руководителя к организации познавательной деятельности учащихся. Какие методы использовал он для диагностики причин снижения познавательной активности старшеклассников? В чем суть внедрения педагогической науки в учебно-воспитательный процесс?

Задача 7. Для изучения представлений детей о хорошем товарище классный руководитель предложил им следующие вопросы:

1. Кого можно назвать хорошим товарищем? Почему?

2. Вспомни случай из своей жизни или поступок литературного героя, который свидетельствовал бы о настоящем товариществе.

Собранные ответы суммировались классным руководителем для получения результирующего итога¹.

¹ Славина Л. С. Знать ребенка, чтобы воспитывать.— М.: Знание, 1976.— С. 49—50.

Каким методом пользовался классный руководитель при изучении представлений детей? В чем недостатки этой методики? Можно ли таким путем получить объективную картину?

Задача 8. Школьникам предлагались 3—4 специальные контрольные работы. Первая контрольная работа была обычной, оценка за ее выполнение ставилась в журнал. Условно эта работа была названа работой «за себя».

Вторая контрольная работа такой же трудности на другом материале давалась через 7—10 дней, причем говорилось, что оценка в журнал каждому ученику выставляться не будет (в связи с этим на работе можно не писать своей фамилии); но по этим работам будет выведен средний балл классу. Эта работа условно была названа работой «за коллектив».

Третью контрольную работу можно было выполнять по собственному выбору: кто хочет — пишет за коллектив (оценка будет учтена при выведении среднего балла классу и в журнал не пойдет), кто хочет — пишет за себя и ставит на своей работе фамилию (оценка будет индивидуальной и пойдет в журнал). Условно эта работа называлась «на выбор» или «за себя» или «за коллектив».

Четвертая контрольная — «за себя и за коллектив» одновременно. На выбор даются задания, в числе их два трудных и два легких. Выполнить следует обязательно не менее двух заданий по выбору. Оценка ставится отдельно за каждое задание. Более трудные оцениваются 5 баллами, легкие — 4 баллами. После выполнения работы учащимся предлагается обвести кружочком номер задания, выполненного за коллектив¹.

В каких целях может использовать эту методику классный руководитель? Какие данные можно получить с ее помощью?

Задача 9. Учитель на вопрос родителей, откуда он так хорошо осведомлен о взаимоотношениях, интересах, увлечениях в их семьях, недоумевал, почему родители не догадываются об источниках его информированности: «Вот передо мной стопка тетрадей с обычными — «программными» — работами. В упражнении № 373 пятиклассникам предлагается написать сочинение по рисункам учебника «Как я помогал маме». На одной картинке мальчик достает из стенового шкафчика банку с вареньем. За этой процедурой с интересом наблюдает смешной тощий кот. На другой: мальчик, схватившись за голову, смотрит на осколки банки и разлившееся варенье. Кот в ужасе бежит с места происшествия.

...Сашино сочинение лежит сверху. «Если бы у нас дома произошла такая история с вареньем, — пишет он, — я бы сказал, что банку разбила кошка. Когда говоришь — ничего не бывает. Просто мама отлупила бы кошку...»

А вот философия Валерика: «Когда я вынимал из шкафчика банку, нетерпеливая Мурка прыгнула и схватилась когтями за штанину. От неожиданности я выпустил банку... Я не стал говорить маме про кошку, она бы ее выгнала. А куда бы Мурка делась?..»

¹ Славина Л. С. Знать ребенка, чтобы воспитывать, с. 50.