Работа в команде очень важна. Она позволяет свалить вину на другого. (Восьмое правило Финэйгла)

Личность, сливаясь с коллективом, не теряет себя. Напротив, она достигает в коллективе высшей ступени сознания и совершенствования.

Анри Барбюс

Содержание

Введение

Глава 1. Концепция сотрудничества

Глава 2. Дидактические идеи некоторых педагогов-новаторов

2.1 Вклад В.А. Сухомлинского в педагогику сотрудничества

2.2 Педагогические взгляды Ш.А. Амонашвили

2.3 Авторская методика С.Н. Лысенковой

2.4 Система В.Ф. Шаталова и И.П. Волкова

2.5 Мелодика Е.Н. Ильина

Заключение

Список использованной литературы

Введение

Среди наступившего в 80-е гг. кризиса образования, как оазис среди тяжелейшего состояния отечественной школы, работали и создавали уникальный опыт отдельные учителя, которые находили пути выхода из острейших проблем образования. В конце 70-80-х годов ХХ века в условиях перестройки общественно-политической жизни зарождается педагогика сотрудничества. Авторов этой педагогики стали называть новаторами. (от лат. обновитель) - специалист, который вносит и практически реализует прогрессивное в какой-либо области деятельности. новаторство охватило преподавателей математики и физики, литературы и языка, изобразительного искусства и учителей начальных классов. Имена новаторов: В.А. Сухомлинский В.Ф. Шаталов и Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильин, И.П. Волков и др.

Используя педагогику сотрудничества можно развить высокогуманную, образованную, творческую, самостоятельную, активную, ответственную, добросовестную, организованную, нравственную, культурную, вежливую, способную работать в коллективе, любящую своё Отечество личность с высоким уровнем творческой мотивации к учебному труду, сотрудничеству, сотворчеству, общению, с чувством собственного достоинства, с чувством долга. Сотрудничество педагогов и учащихся есть форма демократизации, гуманизации их отношений.

В 1979 г. издательство «Педагогика» впервые начало печатать серию книг «Педагогический поиск: опыт, проблемы, находки». В первых книгах этой серии был опубликован педагогический опыт таких педагогов, как С.И. Лысенкова, Ш. Амонашвили, В.Ф. Шаталов, Е.И. Ильин.

В их новаторских взглядах красной линией проходит идея педагогики сотрудничества. Педагогика сотрудничества строится на воспитательном подходе к обучению, который учит о том, что следует определять ребенка не по его знаниям, а определение ребенка должно исходить от его отношения к людям, к труду, моральным ценностям и качествам.

Глава 1. Концепция сотрудничества

Педагогика сотрудничества - это отказ от господства монологической формы осуществления учебно-воспитательного процесса и переход к диалогической, замена субъектно-объектных отношений субъектно-субъектными в сферах общения учителей и учащихся. Данная педагогика характеризуется тремя основными аспектами: совместным трудом учителя и учащихся; сотрудничеством среди учащихся одной группы; сотрудничеством родителей и учителей.

В «Концепции среднего образования Российской Федерации» сотрудничество трактуется как идея совместной развивающей деятельности взрослых и детей, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, совместным анализом хода и результатов этой деятельности. Ряд положений педагогики сотрудничества опровергал традиционные системы обучения и воспитания, поэтому эта теория вызвала большую полемику. Педагогика сотрудничества дала импульс творческой деятельности многих педагогов, инициировала деятельность авторских школ.

Педагогика сотрудничества базируется на следующих положениях:

1) в работе с учениками делается упор на вовлечение их в учение, на совместный труд учителя и учащихся;

2) практикуется учение без принуждения. Это одно из центральных положений педагогики сотрудничества. Его цель - снять чувство страха у учащегося на уроке, вселить уверенность в свои силы;

3) пропагандируется идея трудной цели: учителя стремятся ставить перед учащимися сложные задачи, внушая уверенность, что цель будет достигнута;

4) используется идея опоры (учителя включают в предметно-словесную информацию разнообразные опорные сигналы, образные схемы, которые являются средствами развития памяти, пространственного воображения, алгоритмических (см. алгоритм) форм мышления);

5) представители психологии сотрудничества исходят из личностного подхода, для чего в процессе проведения урока используются приемы, позволяющие каждому ученику чувствовать себя личностью, ощущать внимание учителя лично к нему и др.

Таким образом, можно составить характеристику этого направления.

Это - педагогика гуманно-оптимистическая. Она основана на уважении личности ученика, равного партнерства его и учителя в учебном процессе, на стремлении к духовной общности учителя и ученика. Учитель не заставляет принудительно учиться школьника, а создает оптимальные условия для учения и развития. Педагогам, придерживающимся данного направления, свойственен поиск новых, нетрадиционных методов, приемов и средств учебной деятельности, обеспечивающих высокий результат усвоения учащимися учебного материала, поэтому перспективность дидактических идей и практического опыта педагогов-новаторов подтверждается заметными, более высокими учебными успехами их учащихся.

В одной из своих статей С.Л.Соловейчик писал о своем понимании сотрудничества. Он писал, что сотрудничество - это совместная работа равных, о том, что сотрудника нельзя заставить отвечать или вызвать к доске. Тем более, сотрудника нельзя оценивать. Полностью разделяя эту точку зрения, можно сделать вывод, что классно-урочная система и педагогика сотрудничества несовместимы в полной мере. Педагогика сотрудничества в настоящее время не может быть полностью реализована в Технологии индивидуального обучения. Но, несомненно, в Технологии индивидуального обучения педагогика сотрудничества применима в намного большей степени, чем при классно - урочной системе.

Традиционное обучение основано на положении учителя в качестве субъекта, а ученика - объекта педагогического процесса. В концепции сотрудничества это положение заменяется представлением об ученике как о субъекте своей учебной деятельности. Поэтому два субъекта одного процесса должны действовать вместе, быть сотоварищами, партнерами, составлять союз более старшего и опытного с менее опытным (но обладающим преимуществами молодости); ни один из них не должен стоять над другим.

Сотрудничество в отношениях «ученик - ученик» реализуется в общей жизнедеятельности школьных коллективов, принимая различные формы (содружества, соучастия, сопереживания, сотворчества, соуправления).

Глава 2. Дидактические идеи некоторых педагогов-новаторов

В 1979 г. издательство «Педагогика» впервые начало печатать серию книг «Педагогический поиск: опыт, проблемы, находки». В первых книгах этой серии был опубликован педагогический опыт таких педагогов, как С.И. Лысенкова, Ш. Амонашвили, В.Ф. Шаталов, Е.И. Ильин.

В их новаторских взглядах красной линией проходит идея педагогики сотрудничества. Педагогика сотрудничества строится на воспитательном подходе к обучению, который учит о том, что следует определять ребенка не по его знаниям, а определение ребенка должно исходить от его отношения к людям, к труду, моральным ценностям и качествам.

Все вышеперечисленные свойства и характеристики воплощены в деятельности выдающихся советских педагогов. В частности, основные новаторские аспекты направления можно встретить в деятельности Шалвы Александровича Амонашвили - одного из педагогов-новаторов, провозгласивших педагогику сотрудничества. Сам Шалва Александрович утверждает, что всем принципам гуманно-личностного подхода к ребенку, он научился у классиков мировой педагогики - К. Д. Ушинского, В.А. Сухомлинского, Януша Корчака, А.С. Макаренко и у многих других.

сотрудничество педагогика сухомлинский амонашвили

2.1 Вклад В.А. Сухомлинского в педагогику сотрудничества

Вклад В.А. Сухомлинского в педагогику сотрудничества разносторонне и многопланово. Вся система деятельности павлышского учителя проникнута высокими принципами глубоким уважением к личности ребенка.

Искренняя любовь к детям и подлинная педагогическая культура, по Сухомлинскому, понятия нерасторжимые. Он считал, что учитель обязан уметь дорожить детским доверием, щадить беззащитность детей, быть для него воплощением добра и справедливости. Без этих качеств не может быть учителя.

В.А. Сухомлинский считал, что правом пользоваться острым инструментом оценки имеет только тот педагог, который любит детей. Учитель должен быть для ребенка таким же дорогим человеком, как мать. Вера школьника в учителя, взаимное доверие между ними, человечность и доброта - вот то, что необходимо воспитателю, то, что хотят видеть дети в своем наставнике.

Одно из самых ценных его качеств - человечность, в которой сочетается сердечная доброта с мудрой строгостью родителей. Так как в начальных классах наказание неудовлетворительной оценкой особо больно ранит, оскорбляет и унижает достоинство ребенка.

Сухомлинский рекомендует педагогам вызывать в школу родителей не по поводу плохой успеваемости или дисциплины их ребенка, а тогда, когда он совершает что-то хорошее. Система воспитания, в основе которой лежит оценка только положительных результатов, приводит чрезвычайно редко к психическим срывам, к появлению "трудных" подростков.

Сухомлинский считал, что коллектив - это всегда идейное объединение, которое имеет определенную организационную структуру, четкую систему взаимозависимостей, сотрудничества, взаимопомощи, требовательности, дисциплины и ответственности каждого за всех и всех за каждого.

Как видно из этого высказывания Сухомлинского, он справедливо опасался силы общественного мнения в осуждении личности коллективом, противопоставлял коллективному осуждению, тем более наказанию - проявления чуткости, заботливости, чтобы ребенок переживал чувство благодарности коллективу, приобретал в этом нравственный опыт поддержки и помощи тем, кто в них нуждается.

На этом основании было бы неверным делать вывод о том, что В.А. Сухомлинский вообще отрицал воспитательную роль коллектива. "Коллектив может стать воспитывающей средой лишь в том случае, - считал Сухомлинский, - когда он создается в совместной творческой деятельности, в труде, доставляющем каждому радость, обогащающем духовно и интеллектуально, развивающем интересы и способности.

Для В.А. Сухомлинского не было дилеммы: личность или коллектив. "Это две грани, две стороны единого человеческого бытия. Нет, и не может, быть воспитания личности вне коллектива, точно так же, как не может быть "абстрактного" коллектива без личностей".

Итак, Сухомлинский показывает: дети должны постоянно переживать радость успеха, преодоления трудностей. Нельзя давать ребенку почувствовать, будто он хуже других, не способен, отстает, нельзя унижать его достоинство: он не виноват в том, что думает медленнее других. Постоянно поддерживать ребенка, не ставить ему плохих оценок, не ставить ему никаких отметок, пока он не добьется успеха. Оценивать не знание само по себе и не старательность, а именно продвижение вперед, этот результат соединения знания со старательностью. "Учение - труд, серьезный труд ребенка, следовательно, оно должно быть радостью, потому что труд, успех в труде, преодоление препятствий в труде, его результат - все это надежные источники человеческой радости".

2.2 Педагогические взгляды Ш.А. Амонашвили

Исследуя труды Ш.А. Амонашвили, можно вывести следующие аспекты педагогического процесса, которые он считал наиболее важными:

1. Установление гуманных отношений в процессе обучения

Учебно-познавательная деятельность школьника стимулируется не только посредством интересного учебного материала и разнообразных методов его преподнесения, но и характером отношений, которые утверждает педагог в процессе обучения. В атмосфере любви, доброжелательности, доверия, сопереживания, уважения школьник охотно и легко принимает учебно-познавательную задачу. Школьник, видя, как ценится его достоинство, самостоятельная мысль, творческий поиск, начинает стремиться к решению более сложных учебно-познавательных задач.

2. Управление обучением и всей школьной жизнью детей с позиции их интересов.

Возвысить школьника до педагогически организованной среды, которая потребует от него активности преднамеренно запланированного содержания, возможно, по мнению Ш. Амоношвили, путем максимального учета развивающихся потребностей и потенции личности ребенка, стремящейся быть самостоятельной и независимой, путем специальных форм и способов управления учебно-воспитательным процессом, помогающих ребенку осознать себя как личность и направляющих его на самостроительство своего внутреннего мира.

В своих работах Амонашвили приводит примеры, когда ученик сам придумывает себе домашнее задание в соответствии со своими интересами.

Предложенные в таких коллегиальных формах учебно-познавательные задачи учащимися принимаются легко, охотно; они становятся личностно значимыми для детей, способствуя тем самым их активному, заинтересованному участию в выполнении педагогически запланированных целей.

Ш.А.Амонашвили считал, что нужно постоянно проявлять веру в возможности и перспективы каждого школьника. Педагог должен действительно верить в возможности каждого ребенка и любые отклонения в его развитии рассматривать в первую очередь как результат недифференцированного методического подхода к нему

В экспериментальном обучении Ш.А.Амоношвили недопустимы такие антипедагогические меры, которые, подчеркивая успехи или неудачи школьника, вычленяют его из детского коллектива и противопоставляют ему, например: «Смотрите, какой он у нас способный, он - моя гордость, он лучше всех вас, умнее всех, берите с него пример!» и т. д. Цель воспитательных воздействий заключается в том, чтобы научить весь детский коллектив с доверием относиться к каждому своему члену, верить в перспективы каждого и радоваться успехам своего товарища, повышая требовательность к нему; воспитывать способность к сопереживанию и поддержке, потребность спешить на помощь попавшему в беду товарищу. Видеть и понимать другого, быть оптимистически настроенным к возможностям и способностям каждого, творить добро друг для друга - суть содержания гуманных межличностных отношений в классном коллективе. А вера педагога в ребенка приобретает действенную, преобразующую силу тогда, когда учитель критически оценивает свой педагогический труд, изыскивая эффективные пути взращивания души и сердца своих питомцев.

3. Организация жизни детей на уроке

Положительное отношение ребенка к школе, к учению формируется и воспитывается на уроке. Обучаемым и воспитуемым, т. е. «соратником» педагога в своем же воспитании и обучении, он становится не до поступления в школу, а именно на уроках, где он непосредственно вовлекается в педагогический процесс.

Расположение ребенка к этому процессу, нахождение в нем смысла жизни будут зависеть от двух основных условий.

Гуманистическая позиция педагога должна заключаться в том, чтобы принять ребенка таким, какой он уже есть, с такой жизнью, которой он уже живет, и включить в содержание своих общений с ним его жизнь во всех ее проявлениях, интересоваться этой жизнью, стать ее соучастником. И это должно происходить не только в свободное от уроков время и не между прочим, но в первую очередь на этих самых уроках, где закладываются и формируются жизненно важные для учащихся ценности, глубоко осмысленные и позитивные отношения, личностные установки на жизнь. Действуя с такой позиции, педагог имеет возможность познать детей, их индивидуальность, увидеть мир глазами детей, разобраться в стремлениях каждого из них и с помощью тонких педагогических инструментов, психологически обоснованных, направить жизнь и учение каждого школьника к одной цели-познанию им мира и утверждению добра. Урок в школе должен быть не только основной формой организации обучения, но и основной и ведущей формой организации и направления всей жизни детей и каждого школьника в отдельности. В этом, по убеждению Ш.А.Амонашвили, заключено понимание урока с точки зрения гуманистической педагогики.

Организуемая педагогом жизнь учащихся на уроке должна охватывать учебно-познавательную деятельность как основной ее смыслообразующий компонент. Сделавшись соучастником жизни школьника, педагог легко превратит его в соучастника (сотворца) своего педагогического процесса. Однако тут необходима система приемов и способов, применение которых сделает возможным установление обоюдно устремленных друг к другу взаимоотношении и придаст уроку жизненный смысл для школьника.

Исходя из этого, педагога, организующего и направляющего жизнь своих воспитанников, следует рассматривать как человека из будущего, приобщающего их к высоконравственным идеалам жизни общества, а не как человека из прошлого, подталкивающего своих питомцев к жизни, к которой он сам уже не имеет надежды быть причастным.

4. Развитие увлечений

Каждый школьник может быть увлечен деятельностью того или иного содержания, в нее может перерасти его обычная любознательность. Увлеченность определенной деятельностью в виде хобби, которой он будет занят более или менее длительное время, разовьет в нем целеустремленность, поможет его самоутверждению, обогатит коллективную жизнь детей.

Ш.А.Амонашвили считает: «Однако навязывать увлечения было бы непедагогичным. Здесь важную роль должно играть проявление педагогом живой заинтересованности первыми всходами любознательности и увлечения того или иного школьника той или иной деятельностью».

5. Вопросы педагогу

У учащихся возникает много познавательных вопросов, на которые часто они не находят ответа. Педагог поощряет детей задавать ему подобные вопросы. В одних случаях он указывает школьникам, в каких источниках можно найти ответы на них, в других же записывает вопрос, обещая просмотреть необходимую литературу, а на одном из уроков объявляет, что готов дать исчерпывающий ответ.

Ученики должны чувствовать, с какой ответственностью и серьезностью относится учитель к их вопросам. Ответы учителя должны способствовать, во-первых, дальнейшему развитию интересов детей, во-вторых, возвышению авторитета и достоинства каждого из них.

И форма ответа, и само его содержание, и тон педагога должны глубоко затрагивать чувства детей. В экспериментальном обучении Ш.А.Амонашвили отчетливо проявлялось возрастание познавательных интересов школьников к явлениям действительности, вопросы их становились содержательными и многосторонними.

2.3 Авторская методика С.Н. Лысенковой

Авторская методика С.Н. Лысенковой построена на перспективно-опережающем обучении, использовании опорных схем при комментируемом управлении. С.Н.Лысенкова открыла замечательный феномен: чтобы уменьшить объективную трудность некоторых вопросов программы, надо опережать их введение в учебный процесс. Система С. И. Лысенковой - изучение нового материала «крупными блоками», идея опережающего обучения (когда несколько минут на уроке уделяются знакомству с новыми понятиями, которые будут изучаться в скором времени). Лысенкова разработала действительную систему управления учением младших школьников (опорные схемы, идея опережения, идея свободного выбора), благодаря чему ученики испытывают радость успеха в учебном труде.

Концептуальные положения технологии опережающего обучения с использованием опорных схем и конспектов:

\* личностный подход в педагогике сотрудничества;

\* успех - главное условие развития детей в обучении;

\* комфортность в классе: доброжелательность, взаимопомощь;

\* предупреждение ошибок, а не работа над ними;

\* последовательность, системность содержания учебного материала;

\* дифференциация, доступность задания для каждого;

\* к полной самостоятельности - постепенно;

\* через знающего ученика учить незнающего.

С.Н. Лысенкова открыла замечательный феномен: чтобы уменьшить объективную трудность некоторых вопросов программы, надо опережать их введение в учебный процесс. Трудную тему она начинает не в заданные программой часы, а намного раньше. Это перспективная подготовка, т.е. начало попутного прохождения трудной темы, приближенной к изучаемому в данный момент материалу. Перспективная (та, что только будет позже основной) теш дается на каждом уроке малыми дозами (5-7 минут). В обсуждение вовлекаются сначала сильные, затем средние и лишь потом слабые ученики. Далее следует обобщение по теме на основе определенных знаний.

Таким образом, усвоение материала происходит в три этапа:

\* предварительное введение первых порций будущих знаний;

\* уточнение новых понятий, их обобщение, применение;

\* развитие беглости мыслительных приемов и учебных действий.

Такое распределенное усвоение учебного материала обеспечивает перевод знаний в долговременную память. Подход к структуре материала обусловлен задачами опережающего введения и последующего повторения понятий. Он называется пробно-порциональным.

Вторым «китом», на котором основана технология С.Н. Лысенковой, является комментируемое управление. Методический прием «комментируемое управление», представляющий собой, но существу, ответ с места на вопрос о том, что делает ученик, помогает оптимально включить в работу весь класс, поддерживать непрерывную обратную связь со всем коллективом. Лысенкова объединила комментирование трех действий: «думаю, говорю, записываю». Учащийся вслух объявляет, что он в данный момент делает, одновременно решается задача управления деятельностью всего класса.

С помощью комментированного управления:

\* средний и слабый тянутся за сильным учеником;

\* развивается логика рассуждений, доказательность, самостоятельность мышления;

\* ученик ставится в положение учителя, управляющего классом.

Наконец, третий «кит» системы С.Н. Лысенковой - это опорные схемы - выводы, которые рождаются на глазах учеников в процессе объяснения и оформляются в виде таблиц, карточек, наборного полотна, чертежа, рисунка. Весьма важное условие в работе со схемами-опорами: они должны постоянно подключаться к работе на уроке, а не висеть как плакаты. Только тогда они помогут учителю лучше учить, а ученикам - легче учиться.

2.4 Система Виктора Федоровича Шаталова

Педагогическая система В.Ф. Шаталова заключается в том, что учебный материал объясняется максимально четко, логично, с использованием блок-схем, которые отражают логические связи учебного материала; ученики отвечают, опираясь на блок-схему, которую держат в уме; дома первоначально решаются те же задачи, что и на уроке, - в результате даже «слабые», но желающие учиться школьники могут добиться успеха; оценивание знаний производится после усвоения темы каждым учеником.

В.Ф. Шаталов разработал новый метод - опорные сигналы, содержащие предметно- словесную информацию. Доказано, что опорные сигналы является прекрасным средством развития памяти, логики, пространстве иного воображения, алгоритмических форм мышления. Отличие их работы на уроке от традиционной методике заключается в том, что они поддерживают с детьми дух сотрудничества, ставят перед учениками как можно более сложную цель, указывают на ее исключительную трудность и внушают уверенность в том, что цель будет достигнута, учеников в этом случае объединяет не просто цель, а вера в возможность преодоления трудности.

Идея свободного выбора (Шаталов, Волков) - это шаг в развитии творческой мысли. Свободный выбор дает возможность преодолевать неравномерности развития отдельных качеств в личности, создает условия для развития природных дарований. Например, Шаталов задает ученикам много задач, и они выбирают для решения любые из них. Волков (учитель труда) дает ученикам только тему, а учащиеся сами определяют, какой предмет сделать, из какого материала.

Система Игоря Павловича Волкова - использование различных видов деятельности для развития склонностей и способностей учащихся; идея «свободной мастерской», где каждый может выбрать дело по душе, при этом нет ограничения инициативы школьника; творческая реализация принципа: «Научился сам - научи товарища».

Система Евгения Николаевича Ильина

- уроки литературы - уроки человековедения, средство глубокого творческого восприятия литературы и как учебного предмета, и как учебника жизни; ключ к изучению литературного произведения - художественная деталь в тексте. Е.Н. Ильин считает деталь опорой размышления (от малого к большому), формулы систематизацией содержания, раскрытием главных связей. На уроках происходит энергичное продвижение к истине (понимание). Е.Н. Ильин использует на уроках проблемные вопросы и ситуации. Ильин выдвигает идеи опережения и перспективы в обучении. Желанным итогом урока является момент, когда «учитель не нужен». Урок должен начинается с отметки, а не заканчивается ей. Школа не готовит к жизни, школа - сама жизнь.

Заключение

Все педагоги-новаторы сходятся во мнении, что коллектив и равноправное взаимодействие ученика и учителя - важные оставляющие педагогического процесса. Благодаря педагогам-новаторам были выработаны десятки новых подходов к преподаванию: межпредметные курсы и погружения, образовательные тренинги, дидактические ролевые (построенные на действии) и оргдеятельностные (построенные на мыследеятельности) игры, проектная методика, интегрированные уроки, исследовательские лаборатории по разным предметам, преподавание через компьютер, тьюторство, новые подходы к оценке учебного процесса, разные типы олимпиад и т.д.

Педагогика сотрудничества не была изобретена, на нее невозможно взять патент. Учителя-экспериментаторы лишь увидели ее, смогли увидеть в результате своих многолетних трудных экспериментов. Они научились хорошо учить всех, не разделяя детей по способностям и в то же время предоставляя каждому возможность учиться на пределе своих сил, что и ведет к развитию ребенка. И они обнаружили, что общий корень их поисков и находок - сотрудничество с детьми. Они меняли свои методики, как оказалось, с одной целью: чтобы достичь отношения сотрудничества.

Вот это единство отношений сотрудничества и новых методик, рассчитанных на сотрудничество с детьми, и составляет суть педагогики сотрудничества.

Введение

Актуальность темы данной курсовой работы определяется тем, что теме педагогике и воспитанию молодого поколения всегда была важной и актуальной. Ведь именно в детском и юношеском возрасте в человека закладывается тот базис, который он пронесет через всю жизнь.

Педагоги всегда выполняли не только функцию обучения детей тому или иному предмету. Педагогам отводилась и отводится важная роль в воспитании достойного гражданина и члена общества. Помимо знаний и навыков ребенку необходимо также прививать любовь к труду, моральные и нравственные качества, которые пригодятся ему во взрослой жизни в социуме.

Многие педагоги работали над тем, чтобы создать эффективную систему взаимодействия с обучаемыми. Одним из направлений педагогики, которое бы способствовала гармонично и эффективному процессу обучения является педагогика сотрудничества.

Педагогика сотрудничества - направление в отечественной педагогике 2-й половины XX века, представляющее собой систему методов и приёмов воспитания и обучения на принципах гуманизма и творческого подхода к развитию личности.

Среди авторов этой теории: Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, И.П. Иванов, Е.Н. Ильин, В.А. Караковский, С.Н. Лысенкова, Л.А. и Б.П. Никитины, В.Ф. Шаталов, М.П. Щетинин и др. Все авторы имели большой практический опыт работы в школе (свыше 25 лет) и разработали оригинальные концепции обучения и воспитания. Инициаторами объединения педагогов-новаторов стали гл. редактор "Учительской газеты" В.Ф. Матвеев и публицист С.Л. Соловейчик.

Основными положениями педагогики сотрудничества являются:

- отношение к обучению как творческому взаимодействию учителя и ученика;

- обучение без принуждения;

- идея трудной цели (перед учеником ставится как можно более сложная цель и внушается уверенность в её преодолении);

- идея крупных блоков;

- использование опор (опорные сигналы у Шаталова, схемы у Лысенковой, опорные детали у Ильина и др.);

- самоанализ (индивидуальное и коллективное подведение итогов деятельности учащихся);

- свободный выбор;

- интеллектуальный фон класса;

- коллективная творческая воспитательная деятельность;

- творческое самоуправление учащихся;

- личностный подход к воспитанию;

- сотрудничество учителей;

- сотрудничество с родителями.

Объектом исследования в данной курсовой работе является педагогика сотрудничества.

Предметом исследования выступают основные идеи педагогики сотрудничества.

В работе необходимо решить следующие задачи:

- рассмотреть истоки педагогики сотрудничества: исторический ракурс;

- описать гуманизм как ключевая позиция педагогического сотрудничества;

- охарактеризовать базовые педагогические идеи и опыт учителей новаторов;

- рассмотреть основные идеи педагогики сотрудничества

-дать описание педагогике сотрудничества в форме взгляда из будущего и в будущее.

Для решения поставленных задач в курсовой работе использованы такие методы как анализ собранного материала, описание тех или иных концепций, сравнение различных идей и т.д.

Курсовая работа состоит из введения, двух глав с подпунктами, заключения и списка использованной литературы.

Глава I. Исторические и социально-педагогические основы педагогики сотрудничества

1.1 Истоки педагогики сотрудничества: исторический ракурс

педагогика сотрудничество гуманизм учитель

Идеи педагогики сотрудничества прорастали не на пустом месте. Ее истоки лежат в бесценном даре педагогического наследия отечественных и зарубежных педагогов, психологов, которые заложили основы гуманной педагогики. Не ставя пред собой задачу исторического анализа феномена гуманной педагогики, остановимся, тем не менее, на некоторых персоналиях педагогов-гуманистов, их идеях, что позволит глубже проникнуть в суть идей педагогики сотрудничества, связанных с гуманистическими традициями.

Гуманистическая педагогическая традиция зарождалась в полисах Древней Греции. Античность сформулировала идеал свободной, критически мыслящей личности, обладающей развитым самосознанием, духовной культурой, гражданскими добродетелями, физическим совершенством. Важнейшие способы найти растущему человеку свой жизненный путь, достойный человека - его е воспитание и образование (Демокрит, Сократ, Платон, Аристотель и др.).

В эпоху Возрождения с её культом творческой личности, признанием её прав на свободу, независимость, самоценность, индивидуальность, гуманизм впервые выступил как целостная система взглядов и широкое течение общественной мысли, как культурное движение в Западной Европе, НТО имело огромные педагогические последствия. Воспитание повернулось «лицом к ребенку», к его способностям, интересам, стремлениям. Образование, приближенное к жизни, ориентируется на детскую природу, преодолевая догматизм, формализм.

Игры, деятельность детей, их здоровые развлечения провозглашаются воспитательными средствами. Уважение к личности ребенка, реальное содержание образования становятся ведущими проблемами времени. В «Городе Солнца» (Т.Кампанелла) развивается идея общественного воспитания с раннего возраста, где дети пользуются всеобщей любовью, где «великое согласие в государстве» поддерживается «неизменной взаимной любовью и помощью друг другу...» [11, 159].

На рубеже Возрождения и Нового времени немецкий предшественник великого Коменского Вольфганг Ратке сформулировал принцип ставший впоследствии одной из основ теории «свободного воспитания»: «Все без принуждения». Сам Ян Амос Коменский видит в детях «драгоценнейший дар Божий и ни с чем не сравнимое сокровище», к которому надо относиться «с величайшей заботливостью», «часть нашей сущности, и их следует любить не меньше, чем самих себя», «дети нам даются как зерцало скромности, приветливости, доброты, согласия и других христианских добродетелей»... [14, 35]. Коменский полагал, что искусство воспитания - это стремление выявить то, что имеет человек «заложенным в зародыше», «развивать изнутри», следуя за природой, ожидая созревания сил», не толкая природу туда, куда она не стремится, а главное опираться на достоинство личности, на идеал разумной нравственной жизни. Школа не должна внушать страх, а «чтобы дети делали успехи с радостью», учителя не должны «тяготиться» своим делом, а испытывать удовольствие, тогда «школа была бы действительно школой или театром видимого мира, преддверием школы интеллектуальной». Импульс, данный педагогической мысли Коменским, стимулировали поиск путей свободного развития ребенка. «Естественная природа» предполагала естественное воспитание.

Концепция свободного воспитания создается Ж.Ж.Руссо. Утверждая, что воспитание должно быть естественным или природосо-образным, Руссо выступал в защиту прав ребенка на свободное физическое и духовное развитие, настаивая на уважении его личности. Разработав периодизацию детства в соответствии с закономерностями психологического развития, он определяет содержание и задачи для каждого периода, впервые формулирует требование развития самодеятельности ребенка, особое внимание уделяет пробуждению детской любознательности, пытливости, стремления познавать предметы и явления.

Воспитатель, который, по мнению Руссо, должен быть молодым, и «притом настолько молодым, насколько это совместимо с мудростью», должен быть «сам ребенком, чтобы он мог сделаться товарищем своего воспитанника и приобрести его доверие, разделяя его забавы», чтобы воспитатель «служил образом» для ребенка. Формулируя правила воспитания, Руссо советует воспитателю: помогать детям, оказывать им помощь; «возмещать то, чего им не хватает по части рассудка или силы»; «тщательно изучать их язык и их знаки, чтобы в возрасте, когда они не умеют притворяться, различать в их желаниях то, что вытекает из мнения»; «предоставлять детям больше истинной свободы и меньше власти»; «давать им больше действовать самим».

Руссо уделяет значительное внимание проблеме сохранения детства: «Природа желает, чтоб дети были детьми, прежде, чем они станут взрослыми. Если мы захотим извратить этот порядок, то произведем скороспелые плоды, в которых не будет ни зрелости, ни вкуса и которые не замедлять испортиться: у нас будут юные ученые и старые дети; У детства свои, ему свойственные, способы видеть, думать и чувствовать; нет ничего нелепее желания заменить их нашими». [17, 121]. Воззрение Руссо о том, что ребенок должен стать тем, кем ему предназначено быть судьбою, а не тем, кем он должен быть по мнению воспитателей; о соотнесенности знаний с интересом ребенка; о создании условий для развития природы ребенка, той воспитывающей среды, в которой он сможет обрести самостоятельность и свободу, и многие другие находили многих сторонников и последователей. Одним из его последователей был великий швейцарский педагог Иоганн Генрих Песталоцци. По убеждению педагога, возбудить в ребенке стремление к свободе и независимому существованию и обеспечить формирование способности к такому существованию, можно лишь развивая и органическом единстве «ум, сердце и руку» растущего человека как целостного существа.

Ребенок должен как бы сам сотворить себя, осознавая свои индивидуальные особенности по мере роста и развития. При таком подходе, воспитание превращается в способ достижения личностной независимости. В ситуации буржуазной цивилизации не гуманистические идеи Руссо. Песталоцци и их последователей определяли в XIX веке лицо массовой педагогической практики: в массовой школе и связанной с ней педагогической идеологией предполагалась ориентация на изолированного индивида, обучению и воспитанию с помощью стандартных, одинаковых для всех авторитарных средств, нивелирующих индивидуальность и включающих её в безличный государственный порядок [ 16 ].

В конце XIX - начале XX в. происходит переворот в педагогическом мировоззрении, приведший к возникновению множества течений, ориентированных на ребенка и получивший название «педоцентрической революции». Её суть в том, что методы и программы воспитателя должны основываться на изучении естественных проявлений детей и, в соответствии с ними, организовываться воспитательная деятельность. Создание условий для самовыражения и свободного развития детской личности, среды его развития, сводя к минимуму явное педагогическое вмешательство в этот процесс, исключало какое-либо принуждение и насилие. «Исходя из ребенка», который - цель воспитания и образования, представители «свободного воспитания», ведущую роль в развитии творческих сил ребенка отводят детскому «переживанию» и накапливанию воспитанником личного опыта (М.Монтессори, А.Нейлл и др.).

Немецкий педагог, теоретик и основоположник общественного дошкольного воспитания Фребель разрабатывает проект воспитания ребенка, символизируя его с «сеянцем», «маленьким растением». Это требует от педагога тщательного ухода и его выращивания в детском саду, который представляет собой часть окружающего мира, природы, где создаются условия для хорошего самочувствия, радости совместной деятельности и игр, для страха и размышлений. В детском саду, в детском сообществе при создании среды и через организацию разных видов деятельности осуществляется самостоятельное личное формирование и развитие ребенка как чувствующего, действующего и познающего существа. В сокровищнице педагогической литературы не затерялось наследие Я. Корчака - выдающегося польского педагога-практика и теоретика воспитания, талантливого воспитателя, прекрасного детского врача, отдавшего всю свою жизнь детям. Получившая мировое признание его книга «Как любить детей» - глубокий трактат, синтез размышлений и о детях, их судьбах и воспитании. Пытаясь ответить на сложнейший вопрос: как любить детей, автор раскрывает свои взгляды на мир детства, отношение взрослых к детям, убеждает в необходимости глубокого изучения личности ребенка, признания прав ребенка, уважения «тайны и отклонения тяжелой работы роста».

Педагог-гуманист видит в каждом ребенке неповторимую, развивающуюся личность и верит в то хорошее, что дала ему природа. Я. Корчак понимает любовь к ребенку как уважение его незнаний, неудач и слез, соблюдение тактичности в повседневном общении с ним. Период детства - время становления личности, реальная жизнь, а не подготовка к жизни. Необходимо уважать право ребенка быть тем, что он есть.

Актуально звучит голос Я.Корчака в нашем социальном хаосе: «растет новое поколение, вздымается новая волна... дайте условия, чтобы дети вырастали более хорошими, ведь именно дети - князья чувств, поэты и мыслители». В основу своей педагогики Я.Корчак положил чудесный сплав любви и уважения к ребенку и светлую мечту о мире, где дети будут избавлены от всего, что их унижает, где будут почитать «чистое, ясное, непорочное святое детство», где счастье детей будет обусловлено счастьем и свободой всего народа [17].

Особенно остро проблема гуманистического воспитания рассматривалась в истории прогрессивной отечественной педагогики. Авторитарная модель воспитания утвердилась в России, где проблема свободы человека, его права на самоопределение воспринималась особенно остро в условиях деспотизма и полу крепостнического характера реформы 1861 года. В XIX в. идеи гуманного отношения к ребенку, взгляды на цели воспитания, назначения учителя высказывались философами, деятелями просвещения, педагогами, литераторами.

В философском и литературно-критическом наследии В.Г.Белинского мнит внимания уделено вопросам воспитания и образования. Его взгляд на ребенка: «...не белая доска душа младенца, а дерево в зерне, человек в возможности». Настоящего воспитателя он сравнивает с садовником, который при уходе за деревьями «соображается не только с индивидуальною природою каждого растения, но и со временем года, с погодою, с качеством почв». Разумное воспитание делает все необходимое, чтобы заложенные в природе ребенка возможности к развитию превратились в действительность, обращаясь к учителю, В.Г.Белинский говорил о том, чтобы он был непременно добродетельным наставником, внимательно и любовно относился к детям, как разумно любящий отец или мать.

Приверженность идеям педагогики «свободного воспитания» Руссо и его последователей ярко проявилось во взглядах и идеях «свободного образования» Л.Н.Толстого, которые он проводил в жизнь в практике школы для крестьянских детей в Ясной Поляне. В отличие от Руссо Толстой стремился обратить образование не к природе, а к жизни, в контексте которой протекает естественное, свободное развитие ребенка. Отсутствие насилие и всяких средств подавления личности ребенка, полная свобода, глубокая вера в творческие силы детей, гуманное отношение к ним, постоянная забота об удовлетворении их запросов и интересов к знанию, стремление сделать занятия доступными и занимательными - вот что было типично для школы Толстого. К основным качествам учителя Толстой относил любовь к педагогическому труду и детям, а также педагогическое искусство или «талант»: «Если учитель соединяет в себе и любовь к делу и к ученикам, - он - совершенный учитель». В обращении к юношеству Толстой призывает к «устройству своей души», так как «истинное благо то, какое ищет сердце человеческое» [11].

Педагогическое наследие учителя учителей К.Д. Ушинского разработано как реализация его идеи о том, что «если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях». Ушинский говорит о средствах воспитания, которые должны быть выведены «из самой природы» человека. Обучаясь, дитя развивается, получает «материал для будущей душевной деятельности», но ребенок живет настоящим: «дитя не только готовится к жизни, но и живет уже...», «душевная жизнь» ребенка значительно богаче и не может удовлетворена только умственной деятельностью, учением, она должна быть многосторонней и содержательной [12].

Русский общественный деятель, педагог, юрист, один из основателей первого и в России Педагогического общества П.Г. Редкий высказывал в своих трудах идеи гуманистического воспитания, полагая, что воспитание без участия воли человека не может сделать его нравственным. Воспитать человека, чтобы «он был собственным воспитателем, - значит дать воле его такое направление, которому следуя воспитанник приобретает и желание, и навык идти сам собой по пути, на который вывел его воспитатель» [6, 65] П.Г. Редкин призывал педагогов развивать и сохранять у детей «драгоценные качества, ... направлять их к доброму», чтобы «воспитанник мог сделаться владыкой собственной жизни, мог бы господствовать сам над собой и свободно определять себя к деятельности» [12, 83].

Русский ученый, врач, педагог и общественный деятель, попечитель Одесского, затем Киевского ученых округов Н.И. Пирогов защищал общечеловеческий характер образования, уделяя значительное внимание проблемам воспитания, считал их вопросами жизни. Он высказывал идеи о том, что «ребенок живет в собственном, своем мире, созданном его духом, и действует, следуя законам этого мира». Он сетовал по поводу того, что и взрослые нарушают гармонию детского мира, «насильственно врываясь в него переносим ребенка на каждом шагу к себе, в наш свет». Чтобы «справедливо и верно» судить о ребенке, взрослым нужно «не переносить его из его среды в нашу, а самим переселяться в его духовный мир» [5]. Идеи гуманизма высказываются в трудах видного русского педагога и общественного деятеля, анатома и врача, автора научной системы физического воспитания детей П.Ф. Лесгафта. Большое значение имели его работы по вопросам воспитания детей преддошкольного и дошкольного возраста. П.Ф. Лесгафта указывал, что «чем раньше у ребенка пробуждается понятие о своей личной неприкосновенности и о своих человеческих правах, тем более он приучается дорожить ими и ценить эти права у других; но такие понятия могут у него сложиться не из слов, а исключительно из действий и обращения с ним, они слагаются не по слову, а только по делу...» [19, 37]. Цель воспитания он видит в том, чтобы» содействовать развитию человека», не мешая, чтобы «он сам в себе выработал человека», поэтому важно «признание личности ребенка с самого начала его сознательной жизни». Развитие «истинных человеческих качеств и достоинств» немыслимо без искренней, неподдельной и глубокой любви», которая «возвышает человека и заставляет уважать его».

Русский педагог и психолог П.Ф. Каптерев, автор большого числа трудов по педагогике, историк педагогики детской и педагогической психологии, отмечает, что «воспитание понимается не как развитие того, что есть, т.е. детей, отроков, юношей, а как подготовка к тому, что будет, т.е. подготовка взрослых людей». Взрослые мало ценят «особенности мысли и чувства детей и юношей», мало уважают «их своеобразную личность»; упорно стараются «привить им наши взгляды и вкусы, нашу манеру думать и поступать, нашу религию, нашу эстетику, дают себе «мало труда понять особенности детства и юности, войти в характер мысли и чувства пережитых возрастов». Поэтому он наставлял взрослых ценить «прелесть детства», давать детям «переживать все свойства возрастов». Воспитание должно помогать правильному и всестороннему развитию детей, затрагивать все, а не некоторые лишь свойства» [13, 259]. Каптерев указывает, что метод и учитель должны «слиться, составить одно целое», метод должен быть сообразен с личностью учителя. Полная успешность метода предполагает 4 элемента: знание детской природы вообще, знание данной науки, знание свойств обучаемых детей в частности и органическое усвоение метода учителем, переработка его сообразно с качествами своей личности, в некотором роде - творчество метода.

Русский невропатолог, психиатр, психолог, морфолог и физиолог нервной системы В.М. Бехтерев разрабатывая проблемы воспитания, развивал прогрессивные традиции русской педагогики. Он подчеркивал, что воспитание - это «создание деятельной личности с самостоятельной инициативой. Оно должно «вести, не утруждая ребенка, пользуясь его естественными склонностями, ни в чём не насилуя ребенка». Он уделяет много внимания эмоциональной стороне воспитания, «прививанию ребенку полезных бодрящих эмоций и, напротив того, возможное устранение всех угнетающих эмоций». Источником бодрящей веселой эмоции являются доступные ребенку занятия, которые в состоянии его заинтересовать, в особенности же забавы и игры». Важную роль он отводил «в создании будущей личности» такту и качествам личности воспитателей. «...Чтобы развивать чувства добра в другом, нужно самому быть добрым, и потому развитие чувства добра в ребенке зависит от умело подобранного персонала лиц, за ним ухаживающих, которые должны отдать ребенку все свое сердце и свою душу и быть терпеливыми до бесконечности, дабы не раздражаться на ребенка» [4, 282]. Написанная более 100 лет тому назад (1909 год), она звучит актуально в современном восприятии детства.

Педагог и философ, общественный деятель К.Н.Вентцель - выдающийся отечественный теоретик свободного воспитания, радикального проявления гуманизма. Его творчество явило собой уникальный пример синтеза двух великих идей, получивших распространение в культуре XX века, - идей свободы и космизма, взятых в педагогическом преломлении. Двигаясь от личности ребенка, от требования создать благоприятные условия для его свободного творческого индивидуального развития, провозглашается культ ребенка как основу новой религии. Вентцель пришел к идее космического воспитания.

По его замыслу, высшей задачей космического воспитания является воспитание в ребенке космического самосознания, т.е. сознания самого себя как неразрывной части беспредельного космоса. Поэтому цель космического воспитания состоит в том, чтобы довести воспитанника до осознания общности своей жизни с жизнью космической, понимания того. Что он представляет единое целое со всем космосом. Говоря о воспитании свободной творческой личности как гражданина космоса, Вентцель исключительное значение придает нравственному развитию ребенка. Сущность нравственного воспитания должна состоять не в привитии подрастающему поколению неких этических идеалов, выработанных вне его, а в создании условий для самостоятельного формирования нравственных максим и императивов, которые должны «произрастать» изнутри каждого ребенка. Акцент в нравственном воспитании делался на реализации права ребенка «быть свободным искателем и творцом духовных ценностей» [6, 20]. Квинтэссенцией взглядов К.Н. Вентцеля стала знаменитая «Декларация прав ребенка», опубликованная в сентябре 1917 г. (на несколько десятилетий опередившая аналогичную Декларацию, принятую ООН) и являющуюся своеобразным гуманистическим манифестом.

В антологии гуманной педагогики яркой страницей предстает педагогический опыт и педагогическое наследие А.С. Макаренко, педагогическая концепция которого была пронизана заботой о судьбе каждого ребенка, а развитие личности составляет содержательную основу воспитания и обучения. Причем главная задача в работе педагога определяется в его концепции не как воздействие на ребенка, а как содействие его развитию. Стимулирование верного направления этого развития с целью раскрытия сил и способностей каждой личности. Продолжая традиции гуманистической педагогики, Макаренко утверждает, что задача воспитания состоит в организации жизни ребенка, в насыщении ее богатством человеческой культуры и подлинно гуманных отношений людей. Его педагогика завтрашнего дня была деятельностной.

Результаты его системы, где не было «ни одного процента брака», - возвращение стране достойных граждан. Как педагог-гуманист Макаренко утверждал. Что человек воспитывается для себя. Для своего счастья. Его идеал - гармония личности и коллектива. Человек становится личностью в семье, в коллективе, в своем народе. К пониманию этого Макаренко шел педагогическим путем. Но он вернее, правильнее, чем кто-либо до него разрешил для себя и для нас эту философию, а правильнее сказать общечеловеческую проблему: «воспитать человека - значит воспитать у него перспективные пути, по которым располагается его завтрашняя радость». Сделать счастливым каждого ребенка, подарить ему радость сегодня и радость завтрашнего дня - его вера в человека, в неограниченные возможности своих воспитанников [20].

Один из последователей учения Макаренко педагог-новатор В.А.Сухомлинский утверждал: «поменьше трескучих фраз о любви к человеку вообще, побольше конкретных дел, сердечного участия в жизни, в творении радостей». В действенной любви к детям, постоянной заботе о них - источник и педагогического новаторства, и жизненного подвига педагога. Главной и определяющей в педагогике Сухомлинского движущей силой его творчества была любовь к ребенку: «чтобы стать настоящим воспитателем детей, надо отдать им свое сердце». Не случайно одна из книг педагога названа «Сердце отдаю детям». Эта заповедь - отличительный признак гуманистичности педагогики Сухомлинского. Мудрые заповеди педагога-гуманиста:

- «Любить детей - это значит любить детство, а для детства оптимизм - то же самое. Что игра красок для радуги: нет оптимизма - нет и детства».

- «Мудрая любовь к детям - вершина нашей педагогической культуры, мысли и чувств, - чувство, одухотворенное глубоким раздумьем, богатством мысли».

- «Любить ребенка - значит защищать его от зла, которое еще окружает многих детей в жизни».

Ребенок - это уникальный мир, и целью воспитания является развитие индивидуальности, полностью реализующей все свои задатки. Задача педагога, считает Сухомлинский. Состоит в том, «чтобы даже в раннем детстве - каждый ребенок стал маленьким мыслителем, чтобы его активная деятельность превращалась в неудержимую лавину познания. Единственный путь к этому - труд... речь идет о труде мыслителей. Детский труд - это активное видение мира». Главным ваятелем «души народа», «колыбелью духа и культуры народной» должна быть школа.

Педагогический коллектив Павлышской школы, которую много лет возглавлял В.А.Сухомлинский, выработал программу самовоспитания моральной культуры, которая представляет собой ряд требований, которые ставит перед собой воспитанник в нравственных отношениях с другими людьми. Одно их этих требований гласит: «Делая добро людям, ты приобретаешь бесценное богатство. Тот, кто живет во имя блага людей, самый богатый, самый счастливый человек. Помни, что в мире есть единственное измерение богатства, красоты, величия - человек». Огромную роль в воспитании сердца и ума ученика отводится учителю, который «каждый день открывается перед пытливым юным разумом и пламенным сердцем какой-то новой гранью... сердца и умы юношества можно завоевать в наши дни тем сплавом нравственной красоты и интеллектуального богатства, который открывает перед юношеством все новые и новые качества человека» [20, 131]. Своих молодых коллег он мудро наставлял, разъясняя, что «учение - это не механическая передача знаний. Это сложнейшие человеческие взаимоотношения» [20, 61].

Общение в педагогическом творчестве Сухомлинского пропитывает каждый микроэлемент педагогического процесса, с общения, с непосредственного духовного контакта с ребенком начинается любая педагогическая акция. Главное, что отмечает педагогическое творчество Сухомлинского, это стремление и умение организовывать общение не от себя, а от детей, «от ребенка», что означало по-настоящему почувствовать его, эмоционально идентифицировать себя с ним.

Сегодня это обозначено диалогом с учеником, а ведь суть диалога -умение идти от другого, понимать другого, «святая наук расслышать друг друга» (Б.Окуджава) была доступна Сухомлинскому и его питомцам.

Педагог так организовал ситуацию общения, что оно естественным образом стимулировало творческое образное мышление учеников и интенсивную, связанную с ней речевую деятельность.

В жизни, в памяти учеников, коллег. В истории педагогической мысли В.А.Сухомлинский предстает как пример высокой педагогической культуры, профессионализма, подвижничества, гуманизма, высокой гражданственности, преданности миру детства и делу, которому он верно служил до последнего биения щедрого сердца, отданного детям.

Исторический экскурс в мир идей. Взглядов. Педагогической мысли педагогов-гуманистов позволяет глубже осмыслить преемственность их идей с идеями педагогики сотрудничества.

1.2 Гуманизм как ключевая позиция педагогического сотрудничества

Педагогика сотрудничества является воплощением гуманистических идей философии, психологии и педагогики. На основе этих идей ключевой позицией нового педагогического мышления становится гуманизм. В центре внимания образования - уникальная целостная личность, которая стремится к реализации своих возможностей (самоактуализации), открыта для восприятия нового опыта, способна на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях.

Традиционный взгляд на ребенка как объекта воздействий взрослых (родителей, педагогов, наставников) на ученика как объекта педагогического процесса заменяется представлениями о ребенке как субъекте жизнетворчества, об ученике как субъекте своей учебной деятельности. Новое педагогическое мышление давало возможность строить образовательный процесс в системе не традиционных «субъект-объектных» отношений, а на основе «субъект - субъектных» отношений в диаде «учитель - ученик».

Такой подход обращал школа, учителя к личности ребенка, его внутреннему миру, где таятся еще не развитые способности и возможности, духовно-нравственные потенции. Ориентация на личность ученика воплотилась в личностно-ориентированном образовании и воспитании (Е.В.Бондаревская, В.В.Сериков, В.Т. Фоменко, В.С.Шубинский, И.С. Якиманская и др.).

Гуманно-личностный подход к ребенку актуализировал на новом витке развития педагогической теории и практики обращенность к личности учителя, к российскому учительству как к феномену культуры. Учитель-гуманист предстает перед своими учениками «разумной очевидностью» (Ильин И.А.), убеждает своим примером, восходит со своими учениками к ценностям Добра, Истины, Красоты.

Как справедливо полагает Г.С. Батищев, «мир ребенка раскрыт только тому, кто полон решимости всей душой пить из этого истока творчества... Педагоги, поэты, светочи нравственной культуры - каждый по-своему открывает или угадывает те непреходящие ценности, которыми детство может одухотворять всю человеческую жизнь...».

Дети, как и мы, взрослые, живут в динамичном, противоречивом, трагически сложном, взаимосвязанном и взаимозависимом мире, наполненном кризисами, социальными контрастами, неустроенностью, экологическими катаклизмами, войнами. СМИ обрушивают на них мощный поток информации, в котором порой сложно разобраться и взрослому человеку. Все усиливающаяся в последнее время криминализация общества, возросшая волна передач на TV с показом картин насилия, жестокости, кровопролития, документальных кадров военных столкновений, последствий природных катаклизмов, пропаганда приоритета материальных ценностей потребительского общества, повлияли на ориентации детей и взрослых.

Дефицит общения в семье, исчезновение из арсенала средств семейной педагогики традиций домашних чтений, исповедальных бесед, отсутствие партнеров по общению в лице сестры, брата, не позволяют растущему человеку совместно поставить и обсудить важные для каждого ребенка вопросы жизненного бытия, осознать свой опыт, сделать его собственным достоянием, источником осознанных норм, помогающих открывать окружающий мир, находить себя в этом мире и свой путь от Я -к человеку, предельно самореализовываться в реальности и в общении со взрослыми и сверстниками. Дети сталкиваются с рождением и смертью, предательством и бескорыстной любовью, нищетой и богатством, красотой и уродством, испытывают счастье и горе, разочарования и надежду, страх и радость, добро и зло, войну и мир, крушение и созидание.

Эти сложные жизненные коллизии оказывают колоссальное влияние на еще не сформировавшуюся, не окрепшую детскую психику, требуя осознания, осмысления и выработки отношения к ним. Как чужестранцу, незнакомцу в этом мире, где взрослые и дети «не совпадают», ребенку необходим гид, посредник, ведущий в мир ценностей культуры.

Непосредственность детей, их наивное, вопрошающее сознание являются предпосылкой для сопровождения и поддержки детей в их возможности иметь целостный, собственный взгляд на мир, ставить и пытаться решать центральные вопросы человеческого бытия, идентифицируясь с культурой своего народа и общечеловеческой культурой.

Современный процесс созидания личности происходит под влиянием огромного количества позитивных и негативных факторов, организованных и стихийных воздействий. Современная школа как живая клетка общественного организма ощущает реалии современного мира, являясь институтом социализации нации. Ей одной не справиться с грузом проблем, которые были, есть и, очевидно, будут на пути самоопределения и становления растущего человека. Нельзя отгородиться от мира, его глобальных угроз, глубоких и мелких проблем. Значит, актуализируется необходимость привития иммунитета к негативным факторам, влияющим на духовно - нравственное становление личности. В силу этого, гуманизм призван стать ключевой позицией нового педагогического мышления.

Гуманизация жизни растущего человека предполагала построение «субъект - субъектных отношений» учащихся и учащих, сопровождения и поддержки растущего человека в его духовно - нравственном становлении. Глубже осмыслить феномен «педагогика сотрудничества» позволяет ретроспектива истории отечественной и зарубежной педагогической мысли.

Глава II. Тенденции, перспективы педагогического сотрудничества

2.1 Базовые педагогические идеи и опыт учителей новаторов

Педагогика сотрудничества - направление в отечественной педагогике второй половины XX в. педагогика сотрудничества представляет собой систему методов и приёмов воспитания и обучения, основанных на принципах гуманизма и творческого подхода к развитию личности. Название педагогики сотрудничества было дано группой педагогов-новаторов, в обобщенном опыте которых соединились достижения отечественной и зарубежной психолого-педагогической практики и науки, лучшие традиции советской школы.

Истоки педагогики сотрудничества уходят в далёкие 60-е годы XX века в 1956 г в Ленинграде зародилось «коммунарское движение». Инициатор социально-педагогического движения «коммунаров» был И.П. Иванов, позже доктор педагогических наук, академик РАО, автор методики КТД (коллективной творческой деятельности).

При Ленинградском НИИ педагогики АПН РСФСР было создано первое общественное объединение -- союз энтузиастов (СЭН), который начал целенаправленную коллективную работу по осмыслению и внедрению педагогического наследия А. С. Макаренко. В 1959 году И.П. Иванов привлек районный актив старшеклассников в «Коммуну юных фрунзенцев». В 1963 году вместе со студентами, им была создана «Коммуна имени Макаренко» (КиМ). И.П. Иванов стал инициатором открытия в Ленинграде первого макаренковского мемориально-методического центра. Накопленный первыми «коммунаровцами» обширный опыт повлек за собой создание таких отрядов по всей стране.

«Коммунарство» выросло во всесоюзное социально-педагогическое движение, где методика КТД стала механизмом для нового педагогического направления - «педагогики социального творчества» или «педагогика сотрудничества». Значимую роль в распространении идеи «коммунарства» и «педагогики общей заботы» сыграли всесоюзный лагерь «Орленок» и газета «Комсомольская правда». Методика коллективной творческой деятельности (КТД) логично вытекала из понимания И.П. Ивановым задачи воспитания как процесса: целостного, а не «дробного», творческого, а не односторонне-опекаюшего, деятельного, а не развлекательного.

В своих трудах он актуализировал понятие «педагогических отношений», обратив внимание на роль самого воспитателя. По мнению И.П. Иванова, главной задачей воспитателя является не чрезмерная опека над детьми, которая выражается в простой передаче им готовых, «разжеванных» жизненных знаний, а создание «нового, общественно важного опыта». Под термином «общая забота» он понимал ансамбль гуманных методов: побуждения, убеждения и приучения к активному отношению ко всему срезу жизненных вопросов, основанных на уважении личности каждого воспитанника.

Продолжатель идей А.С. Макаренко И. П. Иванов видел воспитательный процесс в организации насыщенной творческой деятельности коллектива, которая должна органично дополнять обучающую функцию образования. Причем, И.П. Ивановым была разработана «щестиэтапный алгоритм» реализации КТД: замысел, коллективное планирование, коллективная подготовка, проведение дела, обсуждение итогов и создание «памятки» для внедрения полученного положительного опыта в практику. Из «коммунарской» атмосферы родилось немало нового: общие выездные «сборы», школьное самоуправление, выпуск школьных сборников, проведение дискуссий и «мозговых штурмов» и т.д [8].

Идеи И.П. Иванова и «коммунарского движения» положили начало демократизации школы, ввели в воспитательную практику новые, более современные технологии и методы, которые по выражению О.П. Газмана Обеспечили «потребность и необходимость жить в обстановке альтернативных мнений, смелых дискуссий, смены позиций в самоуправлении, жить в атмосфере демократической культуры. Такая педагогика может обеспечить социальный заказ на человека демократического общества».

Многие воспитатели, учителя разных регионов, ведущие разные предметы, реализовывали идеи сотворчества и сотрудничества со своими учениками, выстраивая взаимодействие со своими учениками как систему «субъект - субъектных» отношений. Но не всем удавалось проанализировать свой опыт, высказать идеи, которыми они руководствовались в педагогическом процессе. Это сделали педагоги, которые объединились мод «знаменем» идей «педагогики сотрудничества».

Среди авторов педагогики сотрудничества: Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, И.П. Иванов, Е.Н. Ильин, В.А. Караковский, С.Н. Лысенкова, Л.А. и Б.П. Никитины, В.Ф. Шаталов, М.П. Щетинин и др. Все авторы педагогики сотрудничества имели большой опыт работы в школе (свыше 25 лет). Они разработали оригинальные концепции обучения и воспитания.

Издательство «Педагогика» с 1979 по 1986 гг. публикует книги педагогов-новаторов, которые получили признательность педагогов-профессионалов и широкой общественности. В 80-90-х гг. педагогика сотрудничества становится катализатором перестройки.

Инициаторами объединения педагогов - новаторов стали главный редактор «Учительской газеты» В.Ф. Матвеев и публицист С.Л. Соловейчик. В 1986 г. в Подмосковье в посёлке Переделкино прошла первая встреча учителей-экспериментаторов, которые обменялись своим педагогическим опытом и провозгласили идеи «педагогики сотрудничества». В этой встрече, организованной «Учительской газетой», приняли участие Ш.А.Амонашвили, И.П.Волков, Е.Н.Ильин, В.А. Караковский, С.НЛысенкова, Л.А.Никитина, Б.П.Никитин, В.Ф.Шаталов, М.П.Щетинин. Идеи «педагогики сотрудничества» обсуждались в СМИ, телестудия в Останкино организовала серию встреч с учителями-новаторами. Страна узнала их имена. В последующих встречах педагоги-новаторы сформулировали основные идеи «педагогики сотрудничества». Отчеты о творческих встречах педагогов-новаторов были опубликованы на страницах «Учительской газеты» [14].

Педагогика сотрудничества в 80-90-х г.г. прошлого века явилась альтернативой авторитарной, антигуманной педагогики. Она была выработана «снизу», то есть создана самими учителями-практиками как протест творческого учителя против формальной административной педагогики. Педагогика сотрудничества основывалась не на классическом принципе «делай, как я сказал», а на «делай, как я». Сначала ставится большая и нужная цель. А затем всячески поддерживается вера в её выполнимость. Главное - настоящие дела, приближающие к выполнению заветной цели. Этим педагогика сотрудничества приближается к такой педагогике, как креативная педагогика, которая вовлекает в настоящие -созидательные дела. Педагоги - новаторы заявили, что педагогика сотрудничества принимает любого ребёнка, педагоги должны помочь сохранить ребёнку свою индивидуальность, выявить потребности, помочь ему в интеллектуальном и нравственном развитии.

Далее рассмотрим опыт педагогических новшеств С.Н. Лысенковой.

Софья Николаевна Лысенкова, учитель начальных классов школы № 587 г. Москва, имеющая сорокалетний опыт работы в начальной школе, выработала свою методику с которой знакомила своих коллег, давая открытые уроки, выпустив книгу «Когда легко учиться» (Книга выходила в 1981 и 1985 гг.) и способствовала пропаганде опыта педагога-новатора.

Не сразу, по крупицам создавалась методика С.Н.Лысенковой, которая уверена что «творчество учителя рождает творчество ученика» и что «барометр урока - дети». Дети имеют разные возможности в освоении учебного материала. И не ругать их надо за это, не наказывать, и добиваться того, чтобы, не погас в глазах учеников огонек познания, чтобы учебный труд приносил детям радость успеха, а не муки и горечь неудач». Для этого нужна помощь, поддержка.

Наблюдая за слабыми учениками, учитель приходит к выводу, что многим не хватает времени для освоения темы: сроки освоения темы определеной программой. Как научить всех не отстать от программы? Ответ на этот вопрос по мнению самого учителя, может показаться парадоксальным: «надо опережать программу». А для этого требуется по-иному строить процесс обучения, т.е. урок. «Хозяева дорогого времени-учитель и ученики». Резерв времени кроется в их обучении, взаимодействии, сотрудничестве, в понимании учителем их мыслительной деятельности, в умении управлять ею, активизировать и стимулировать». [12, 58]. Так учитель приходит к идеям опережения и комментированного управления.

Учитель видит свою цель в том, чтобы включить каждого ученика в активную деятельность на всех уроках, довести представления по изучаемой теме «до формирования понятий, устойчивых навыков» [12, 60]. Достичь этой цели учителю помогают опорные схемы или опоры. Они рождаются на глазах учеников в момент объяснения. Такими опорными схемами могут быть таблицы, карточки, чертежи, рисунки. Их назначение - помочь детям! Учащиеся начальной школы, особенно первоклассники мыслят конкретно, образами, из ярких картинок-игрушек, иллюстрирующих решение математических заданий, переходит к опорной схеме. Детям кажется, что они играют. А идет серьезная умственная работа.

Мастерство учителя позволяет включить в этот процесс детей. При комментировании, управлении, считает учитель, «я учу не одна. Учит и каждый ученик в классе, когда мысли вслух, объясняя свои действия, «ведет» за собой остальных. «Учить детей мыслить вслух с самого первого дня учение»- один из принципов методики С.Н. Лысенковой. «Отсюда начинается развитие не только речи, но и мысли, чувства ответственности перед товарищами и самим собой за свои слова и действия, самоанализа. Самооценки, саморегуляции учебно-познавательной деятельности». Схемы - опоры при ответе на вопрос учителя позволяет каждому ученику, даже самому слабому, не чувствовать себя беспомощным, они «снимают скованность, стресс ошибки». «Схема» становится алгоритмом рассуждения и доказательством, а все внимание направлено не на запоминание или воспроизведение заученного, а на суть, размышление, осознание причинно-следственных зависимостей и связей.

Опоры на уроках Лысенковой С.Н. стали помощниками ее ученикам, «условием бесконфликтного, делового, дружеского обучения, основой уверенности детей в своих способностях преодолеть трудности учения, импульсом к активному, заинтересованному труду» [12, 72].

Опорные схемы и комментированное управление обеспечивают «дружную работу всего класса и быстрое продвижение в учении всех ребят». В результате появляется резерв времени, позволяющий попутно включать в уроки трудные и наиболее важные вопросы будущих тем программы, т.е. осуществлять «перспективное изучение». Так создаются условия, обеспечивающие «опережение».

Учитель воспитывает, обучая, вкрапливая моменты воспитания в урок: «вопросы учителя, ответы ученика, действия учителя, действия ученика». Условиями успеха учителя и ученика являются такое создание атмосферы на уроке: доброжелательность, хорошее самочувствие, душевная близость, «внутренний комфорт», радостный настрой, когда дело спорится. А это, в свою очередь, является основой взаимопонимания между учителями и учениками, между родителями и детьми, учителями и родителями.

Результативность идей и методики С.Н. Лысенковой отмечают учителя, которые начинают на ступени средней школы работать с ее выпускниками: «дети мыслящие, исключительно работоспособные и всегда улыбающееся, ... «хорошо читают, свободно рассуждают, учатся увлеченно». Сама С.Н. Лысенкова, подводя итоги своей работы, завершает свою книгу «Когда легко учиться» следующими словами: «Создание в классе спокойной обстановки, доброжелательность и взаимопомощь, чувство коллектива также необходимые слагаемые успеха. Дети раскованы, свободны, никакого страха в ожидании вызова, работают активно и с удовольствием, потому что внимание учителя сосредоточено не на ошибках и промахах, а на уроках и победах, пусть самых маленьких. Именно такой урок сотрудничества, на котором у всех получается, и рождает чувство успеха в учении, желание и готовность решать все более трудные задачи, идти вперед по дороге познания» [12, 100].

2.2 Основные идеи педагогики сотрудничества

Идеи педагогики сотрудничества были опубликованы на страницах Учительской газеты как отчеты о встречах учителей-экспериментаторов. Отчет о первой встрече носил заголовок «Педагогика сотрудничества». Раскроем кратко представленные идеи, которые составили теоретико-методические основы педагогики сотрудничества.

Отношение с учениками. Потребности обучать детей без отрыва и отсева, когда не у всех детей имеются побуждения к учению, когда отказались от способов к принуждению и нельзя рассчитывать на всеобщий интерес к предмету, то остается один путь: вовлекать детей в общий труд учения, вызывая у них радостное чувство успеха, движения вперед, развития. «Нужна новая педагогика, которая отличалась бы от прежней тем, что делает упор на вовлечение детей в учение, на совместный труд учителя и детей. Ее можно назвать педагогикой сотрудничества». «Она родилась в общении с детьми, и главное, что нас объединяет перемена в отношениях с учениками». Учителя-предметники идут с предметом к детям. Учителя-воспитатели идут с детьми к предмету. Воспитывая сотрудничеством сотрудничество, мы воспитываем коллективизм и целенаправленность. В сотрудничестве глубинно совпадают цели и средства, обучение и воспитание.

Учение без принуждения. Центральная точка педагогики сотрудничества - исключение из методов принуждение к учению. Педагогика делает работу учителя хоть и напряженной, но радостной... Педагогика сотрудничества вся направлена на одно - дать ребенку уверенность в том, что он добьется успеха, научить его учиться. Не допускать, чтобы он отстал и заметил свое отставание.

Идея трудной цели. Постановка перед детьми как можно более сложную цель, указывать ее исключительную трудность и внушать уверенность в том, что цель будет достигнута.... Учеников в этом случае объединяет не просто цель..., а именно вера в возможность преодоления трудности. Без общего воодушевления сотрудничества с детьми добиться трудно.

Идея опоры. Предполагает помощь. Поддержку детей, которым в силу разных способностей сложно усваивать материал одновременно со всеми. «Формы опор самые разные, но общий принцип просматривается четко, чтобы даже слабый учение мог отвечать у доски достаточно свободно, не задерживать класс, не сбивать темп урока, перед тем должна быть опора - путеводная нить рассказа, правили. Способа решения задачи» (опорные сигналы у Шаталова В.Ф., схемы у Лысенковой С.Н., опорная деталь у Ильина Е.Н. и др.).

Развитие даже самой малой способности к мышлению. Мы создаем в классе атмосферу труда и доброжелательности, и тем вовлекаем детей в труд. От этого они сами становятся умнее и добрее. Коль скоро учитель лишается средств принуждения, ему начинает казаться, будто он бессилен. Но у нас у всех есть всесильное средство - детский коллектив, способный вовлекать в работу всех - не заставлять. Не принуждать, а именно вовлекать. Урок - это коллективный труд. Коллективное творчество учителя и детей.

Оценка работ. Когда ученик работает систематически, каждый день. Не надеясь на то, что его не вызовут и не спросят, он быстро развивается и не числится в отстающих. Амонашвили не ставит маленьким детям отметок, Лысенкова не ставит двоек, Шаталов в случае невыполнения работы оставляет пустую клетку в ведомости ежедневного учета знаний. Формы разные, а суть одно - учение без принуждения. Особенно это относится к младшим классам.

Идея свободного выбора. «Чтобы дети чувствовали себя сотрудниками педагога в учении, надо, где только можно, представлять им свободный выбор» (какую решать задачу, какие трудные слова записать на доске при работе над изложением, дается лишь тема - «делаем рыцарей», «делаем копии памятников архитектуры», но как делаем, из чего делаем -это полностью предоставляется на выбор ребенка.

«Свобода выбора - самый простой шаг к развитию творческой мысли». Дети быстро развиваются, когда они играют роль учителя. У Лысенковой все ученики по очереди «ведут класс, вслух комментируют работу», как настоящие педагоги, учат второклассников старшие ребята у Волкова, старшеклассники Шаталова постоянно проверяют тетради младшего класса.

Идея опережения. Возможность дать время для «созревания мысли», отведение времени на уроке для изучения материала, который будут приходить в будущем. Сильные ученики - «желанный резерв учителя».

Идея крупных блоков. Сведение материала в крупные блоки дает возможность легче устанавливать логические связи, легче выделить ведущую мысль и показать ее ученикам. Появляется возможность увеличить объем изучаемого материала при резком снижении нагрузки на ученика.

Идея соответствующей формы. Урок должен по форме отвечать изучаемому предмету.

Идея самоанализа. «Трудность школьного учения состоит в частности в том, что это единственный вид работы, который человек не может оценить. Он нуждается в оценке учителя. Между тем, лишь того можно назвать самостоятельным, независимым человеком, кто может сам вынести точную оценку своей работы, не завышенную и не заниженную, кто научен и приучен анализировать свою деятельность» (Ильин подводит учеников к размышлению о собственной жизни, в методике Шаталова развит коллективный анализ ответов учеников у доски, Амонашвили учит маленьких детей оценочным действиям и суждениям, его ученики проверяют и оценивают работу товарищей (естественно, не выставляя отметок), рецензируют письменные работы друг друга. При этом они пользуются эталонами, чтобы их суждения были содержательными.

Интеллектуальный фон класса. Если в классе сильно общее стремление к знаниям, к достижению высоких целей, то и каждый ученик будет лучше учиться. На общие цели и ценности класса сильно влияет его «интеллектуальный фон» (термин В.А.Сухомлинского). Чтобы создать обстановку сотрудничества, учитель старается усилить стремление к знаниям разного ряда, а не только к программным.

Коллективное творческое воспитание. Идея коллективною творческого воспитания И.П. Иванова, коммунарская методика используется в работе школ, педагогов. Смысл методики состоит в том, что ребят с первого класса по выпускной учат коллективному общественному творчеству - коллективным делам на пользу людям, для школы, для своего класса.

Творческий производительный труд. Производительный труд учеников в экспериментальных школах М.П.Щетинина.

Творческое самоуправление. «Самоуправление рассматривается не как управление без взрослых - наоборот, дух сотрудничества заставляет ребят искать помощи у старших друзей».

Сотрудничество с родителями. Педагогика сотрудничества предполагает, что дети открыто, доверчиво относятся к взрослым - в школе и в семье. Нельзя ссорить детей с родителями. Мы стараемся показать родителям, что их дети хорошо учатся, учим любить своих детей.

Личностный подход. «Весь этот комплекс методов и методик приводит к идее личностного подхода к ребенку вместо индивидуального... Педагогика сотрудничества вырабатывает такие приемы, при которых каждый ученик чувствует себя личностью, ощущает внимание учителя лично к нему...

Ребят, которые вырастают в атмосфере сотрудничества, можно описать так: все они умеют и любят думать, процедура думанья - ценность для них; все обладают дидактическими способностями: каждый может объяснить материал другому; все обладают организаторскими и коммуникативными способностями, все в той или иной степени ориентированы на людей; все способны к творчеству, все обладают чувством социальной ответственности».

Содержание учителей. «Может показаться, что педагогика сотрудничества очень сложна, неприменима, непостижима. Но наш опыт говорит, что каждый учитель может осуществить её принцип...

Новая школа требует научно - методического обеспечения: нет современных пособий, учебников по дидактике, методикам, современной книги по теории воспитания. Для этого научные разработки должны сопровождаться разработками методическими, научные исследования должны постоянно опираться на практику и поиск учителей. Участники встречи подчеркнули, что новая школа должна быть построена на принципах сотрудничества, развития, демократизации.

Была провозглашена необходимость объединения учителей и учёных, так как педагогики сотрудничества - это и теория, и практика, что доказали труды педагогов- экспериментаторов.

2.3 Педагогика сотрудничества: взгляд из будущего и в будущее

Прошло 24 года со дня четвёртой встречи педагогов, провозгласивши идеи педагогики сотрудничества. Педагогика сотрудничества, провозглашённая и раскрытая на страницах « Учительской газеты» виде отчётов о встречах педагогов - новаторов, по их мнению, стала «идеология обновления школы». Идеи педагогики сотрудничества были приняты многими педагогами - практиками, управленцами, учёными. В издательство « Просвещение» выходили книги педагогов - экспериментаторов, вышли книги, посвященные педагогике сотрудничества.

Основные положения педагогики сотрудничества:

- отношение к обучению как творческому взаимодействию учителя и

ученика,

- обучение без принуждения,

- идея трудной цели (перед учеником ставится как можно более сложная цель и внушается уверенность в её преодолении),

- идея крупных блоков (объединение нескольких тем учебного материала, уроков в отдельные блоки),

- использование опор (опорные сигналы у Шаталова, схемы у Лысенковой, опорные детали у Ильина и др.),

- самоанализ, (индивидуальное и коллективное подведение итогов деятельности учащихся),

-свободный выбор (использование учителем по своему усмотрению учебного времени в целях наилучшего усвоения учебного материала),

- интеллектуальный фон класса (постановка значимых жизненных целей и получение учащимися более широких по сравнению с учебной программой знаний), коллективная творческая воспитательная деятельность (коммунарская методика),

-творческое самоуправление учащихся, личностный подход к воспитанию, сотрудничество учителей, сотрудничество с родителями.

Идеи педагогики сотрудничества, гуманно - личностные технологии нашли многих сторонников и преемников. Педагогика сотрудничества дала импульс творческой деятельности многим педагогам, инициировала деятельность авторских школ.

Однако, многие идеи педагогики сотрудничества и демократизации личности встретили в те годы мощное сопротивление со стороны управленцев, администраторов, учителей, представителей административного стиля отношений в школе, а также учёных.

Критический анализ «педагогики сотрудничества как идеологии обновления школы» был дан Б.Т. Лихачёвым в учебном пособии «Педагогика» Учёный высказал мысль о том, что «теоретики «педагогики сотрудничества» без достаточных научных обоснований идеализируют природу ребёнка как изначально совершенную, таящую в себе все силы добра и счастья; они отрицают возможность предъявления детям педагогических требований и применения педагогических мер воздействия; они проповедуют предоставление детей самим себе перед лицом негативных явлений и напора разлагающей массовой культуры, допустимость лишь бесконечного диалога с детьми, уговаривания даже нарушающих элементарные нормы поведения. Всё это, по мнению учёного, противоречит научно обоснованным принципам педагогики.

Ряд положений педагогики сотрудничества опровергал традиционные системы обучения и воспитания. Поэтому педагогика сотрудничества вызвала большую полемику.

Время - хороший судья. Осмысливая идеи педагогики сотрудничества, учёные, методисты, учителя реализовывали их в своей деятельности, выявляя сильные стороны и западающие элементы. Так, например, Г.К Селевко в пособии «Современные образовательные технологии» отмечал, что педагогика сотрудничества, как целостная технология, « пока не воплощена в конкретной модели, не имеет нормативно - исполнительского инструментария». Он же указывал, что педагогика сотрудничества « рассыпана» по сотням статей и книг, её идеи вошли почти во все современные педагогические технологии, составили основу «Концепции среднего образования Российской Федерации». Поэтому педагогику сотрудничества надо рассматривать как особого типа «проникающую технологию», являющуюся воплощением нового педагогического мышления. Источником прогрессивных идей и в той или иной мере входящей во многие современные педагогические технологии как их часть» [18].

В «Концепции среднего образования Российской Федерации» сотрудничество трактуется как идея совместной развивающей деятельности взрослых и детей, скреплённой взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, совместным анализом хода и результатов этой деятельности

Как система отношений сотрудничество многоаспектно, но важнейшее Место в нём занимают отношения «учитель - ученик». Традиционное Обучение основано на положении учителя в качестве субъекта, а ученика -Объекта педагогического процесса. В концепции сотрудничества это Положение заменяется представлением об ученике как о субъекте своей Небной деятельности. Поэтому два субъекта одного процесса должны действовать вместе, быть сотоварищами, партнёрами, составлять союз более Старшего и опытного с менее опытным (но обладающим преимуществами молодости), ни один из них не должен стоять над другим.

Сотрудничество в отношениях « ученик - ученик» реализуется в Общей жизнедеятельности школьных коллективов, принимая различные формы (содружества, соучастия, сопереживания, сотворчества, самоуправления). В рамках общешкольного коллектива отношения сотрудничества устанавливаются между учителями, администрацией, ученическими и учительскими организациями. Принцип сотрудничества распространяется и на все виды отношений учеников, учителей и руководителей с окружающей социальной средой (родителями, семьёй, общественными и трудовыми организациями).

Анализ истоков педагогики сотрудничества, содержание её основных идей позволяет сделать вывод о том, что педагогика сотрудничества предстаёт как единство воззрений, идей и деятельности учащихся и учащих в известной диаде «учитель - ученик». Её целевые ориентации отражают преемственность традиций гуманной педагогики на современном уровне её развития.

В педагогике сотрудничества заключены личностные ценности образования, целью которого является самоценность каждого человека. В разработанной учёными теории и практике личностно ориентированного образования (Бондаревская Е.В., Сериков В.В., Фоменко В.Т., Шубинский B.C., Якиманская И.С. и др.) мы находим идеи, созвучные с концепцией педагогики сотрудничества:

- «целью личностно ориентированного образования является становление личностного образа человека и его индивидуально - личностное развитие как субъекта жизни, культуры, социума»;

- «личностно ориентированный тип образования предполагает развёртывание всех его компонентов в направлении личностно - смыслово сущности ребенка, его интересов, желаний, чувств, мотивов деятельности»;

- «содержание личностно ориентированного образования должно включать, по крайней мере, следующие компоненты: аксиологический, когнитивный, деятельностно - творческий и личностный»;

- «личностно ориентированная технология обучения: «педагогическая помощь и поддержка - это - ключевые слова в характеристике личности ориентированного образования», поддержка выражает существ гуманистической позиции педагогов по отношению к детям. Это ответ н естественное доверие детей, которые ищут у учителя помощи и защиты. Это\* понимание их беззащитности и осознание собственной ответственности щ детскую жизнь, здоровье, эмоциональное сочувствие, развитие;

- «учитель, в котором нуждается личностно ориентированная школа, удовлетворяет следующим требованиям: имеет ценностное отношение к ребёнку, культуре, творчеству, проявляет гуманную педагогическую позицию, заботится об экологии детского здоровья, умеет создавать и постоянно обогащать культурно - информационную и предметно -развивающую образовательную среду, умеет работать с содержанием обучения, придавая ему личностно, -- смысловую направленность, владеет разнообразными педагогическими технологиями, умеет придать им личностно - развивающую направленность, проявляет заботу о развитии, поддержке индивидуальности каждого ребёнка».

Идеи педагогики сотрудничества в постсоветский период получили своё развитие в идеях педагогической поддержки растущего человека. Сегодня к нам снова возвращается мысль о том, что дать человеку образование - это помочь ему в становлении личности. Образование обращается к идеям гуманной педагогики, личностно-ориентированного образования, которое включает в себя кроме обучения, так же и процесс воспитания.

В современной науке существует несколько концепций личностно-ориентированного образования, общей чертой в этих концепциях является то, что под образованием понимается целостный педагогический и культурный процесс, в центре которого находится человек. Основным методом личностно-ориентированного образования является педагогическая поддержка.

В толковом словаре СИ. Ожегова и Н.Ю. Шведовой мы находим следующее определение глаголу «поддержать»: «1. Поддержав, не дать упасть. 2. Оказать кому-нибудь помощь, содействие. 3. Выразив согласие, одобрив, выступить в защиту кого-чего-нибудь 4. Не дать прекратиться, нарушиться чему-нибудь». То есть это действие, которое не дает прекратиться процессу. Поддерживается то, что уже имеется в наличии, возможно не на достаточном уровне. Поддерживается «самость»: самодвижение, развитие, самостоятельность человека, осуществляется саморазвитие личности.

О.С. Газман определял педагогическую поддержку как «процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий, мешающих ему сохранить свое человеческое достоинство и самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, творчестве, образе жизни».

Педагогическая поддержка - это ответ на естественное доверие детей, которые ищут у учителя помощи и защиты. Чтобы поддерживать ребенка, надо вести с ним диалог, обмениваться смыслами, но не в коем случае не навязывать свою собственную точку зрения. Создание ситуаций успеха, условий для самореализации личности, не ломая индивидуальность ребенка, а только направляя ее развитие. Педагогическая поддержка нужна ребенку для того, чтобы он смог осваивать нормы, культуру поведения, чтобы сам смог выбрать свой дальнейший путь, познавать и развивать свой внутренний мир, учиться, осваивать внешний. Учителю не надо стремиться навязать ему свои ценности, а лучше помочь ребенку самому сделать выбор между добром и злом.

Педагогика поддержки подразумевает общение между учителем и учащимися, не как наставника и подчиненных, а как людей, которым есть что сказать друг другу. Суть общения состоит не в том, чтобы задать учащимся вопрос, а в том, чтобы стимулировать и подкрепить философское размышление ребенка, по поводу ситуации, в которой он изменяет свои взгляды. Такая педагогическая технология, которая и является мягкой по характеру, является очень сложной и требует от педагога большой душевной отдачи и сил, чем жесткая авторитарная форма воздействия. Поэтому педагогу, использующему эту технологию, требуется серьезно работать над собой, над своими качествами, быть примером для учеников во всем: в деле, слове, помышлении. Педагоги, использующие мягкие технологии оставляют нам описание своего опыта общения с детьми, но никогда нам не встретится похожая ситуация, каждый случай нам приходится заново решать, каждый человек, и учащийся и учитель - индивидуален и неповторим. Методику проведения беседы невозможно описать, искусство поддержки состоит в том, что в ней нет ничего заранее предугаданного, каждый ее момент не предсказуем. Если вы и найдете методику беседы с ребенком, разговор может не получиться, здесь могут помочь только опыт и работа сердца. Помогая другой личности развиваться, педагогу нельзя забывать, что он несет ответственность за жизнь ребенка, за моральное и физическое здоровье, эмоциональное самочувствие, развитие. Иными словами, чтобы поддержать ребенка на личностном уровне, учителю нужно большое значение уделять развитию своей личности, тех нравственных качеств, которые помогут понять ребенка.

Школьный учитель имеет дело с детьми. Дети по природе своей склонны к подражанию и восприимчивы ко всему, что их окружает. Они много заимствуют от людей, с которыми находятся в постоянном общении.

В центре внимания образования - уникальная целостная личность, которая стремится к реализации своих возможностей (самоактуализации), открыта для восприятия нового опыта, способна на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях.

Традиционный взгляд на ребенка как объекта воздействий взрослых (родителей, педагогов, наставников), на ученика как объекта педагогического процесса заменяется представлениями о ребенке как субъекте жизнетворчества, об ученике как субъекте своей учебной деятельности. Новое педагогическое мышление даёт возможность строить воспитательный процесс в системе не традиционных «субъект - объектных» отношений, а на основе «субъект - субъектных» отношений в диаде «учитель - ученик».

Такой подход обращает школу, учителя к личности ребенка, его внутреннему миру, где таятся еще не развитые способности и возможности, духовно-нравственные потенции. Гуманно-личностный подход к ребенку актуализировал на новом витке развития педагогической теории и практики обращенность к личности учителя, к российскому учительству как к феномену культуры.

За прошедшие годы, опираясь на научные факты, данные экспериментов, используя богатый личный опыт, педагоги экспериментаторы продолжают свою творческую педагогическую деятельность.

Верным признаком дара учительства служат: искренняя любовь к детям, любовь к учительскому труду, и особенно духовная радость которую испытывает учитель в своей деятельности. Это, в свою очередь, актуализирует внимание к проблемам духовно-нравственного воспитания будущего учителя.

Проверку временем выдерживают не все идеи, не все новации. Но многие идеи, которые были провозглашены педагогами -экспериментаторами, вошли в педагогическую реальность. В духовном оздоровлении общества и человека они стимулируют инновационную деятельность учителя новой школы.

Педагоги - экспериментаторы явились «пассионарными» личностями, которые смогли отрефлексировать свой богатый педагогический опыт, найти друг друга, создать союз единомышленников, провозгласивших идеи концептуальной основы педагогики сотрудничества.

Учитель-гуманист во все времена и у всех народов предстает перед своими учениками «разумной очевидностью» (Ильин И.А), убеждает своим примером, восходит со своими учениками к ценностям Добра, Истины, Красоты.

Заключение

Истоки идеи педагогики сотрудничества лежат в бесценном даре педагогического наследия отечественных и зарубежных педагогов, психологов, которые заложили основы гуманной педагогики. Не ставя пред собой задачу исторического анализа феномена гуманной педагогики, остановимся, тем не менее, на некоторых персоналиях педагогов-гуманистов, их идеях, что позволит глубже проникнуть в суть идей педагогики сотрудничества, связанных с гуманистическими традициями.

Педагогика сотрудничества является воплощением гуманистических идей философии, психологии и педагогики. На основе этих идей ключевой позицией нового педагогического мышления становится гуманизм. В центре внимания образования - уникальная целостная личность, которая стремится к реализации своих возможностей (самоактуализации), открыта для восприятия нового опыта, способна на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях.

Традиционный взгляд на ребенка как объекта воздействий взрослых (родителей, педагогов, наставников) на ученика как объекта педагогического процесса заменяется представлениями о ребенке как субъекте жизнетворчества, об ученике как субъекте своей учебной деятельности. Новое педагогическое мышление давало возможность строить образовательный процесс в системе не традиционных «субъект-объектных» отношений, а на основе «субъект - субъектных» отношений в диаде «учитель - ученик».

Многие воспитатели, учителя разных регионов, ведущие разные предметы, реализовывали идеи сотворчества и сотрудничества со своими учениками, выстраивая взаимодействие со своими учениками как систему «субъект - субъектных» отношений. Но не всем удавалось проанализировать свой опыт, высказать идеи, которыми они руководствовались в педагогическом процессе. Это сделали педагоги, которые объединились мод «знаменем» идей «педагогики сотрудничества».

Среди авторов педагогики сотрудничества: Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, И.П. Иванов, Е.Н. Ильин, В.А. Караковский, С.Н. Лысенкова, Л.А. и Б.П. Никитины, В.Ф. Шаталов, М.П. Щетинин и др. Все авторы педагогики сотрудничества имели большой опыт работы в школе (свыше 25 лет). Они разработали оригинальные концепции обучения и воспитания.

Идеи педагогики сотрудничества, гуманно - личностные технологии нашли многих сторонников и преемников. Педагогика сотрудничества дала импульс творческой деятельности многим педагогам, инициировала деятельность авторских школ.

Однако, многие идеи педагогики сотрудничества и демократизации личности встретили в те годы мощное сопротивление со стороны управленцев, администраторов, учителей, представителей административного стиля отношений в школе, а также учёных.

Список использованной литературы

1. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! - М.: Просвещение, 1990.

2. Амонашвили Ш.А. Как живёте, дети? - М: Просвещение, 1992.

3. Амонашвили Ш.А. «Кит, на котором держится воспитание». // «Учительская газета» 4 февраля 1984.

4. Бехтерев В.М. Вопросы воспитания в возрасте первого детства. Умом и сердцем: мысли о воспитании. М. 1986.

5. Валицкая А.П. Современные стратегии образования: варианты выбора // Педагогика, № 2, 1997.

6. ВентцельК.Н. Антология гуманной педагогики. М., 1999.

7. Волков И.П. Учим творчеству. Педагогический поиск. М., 1988

8. Иванов И.П. Методика коммунарского воспитания. - М.: Просвещение, 1990.

9. Ильин Е.Н. Путь к ученику.- М.: Просвещение, 1988. Ю.Ильин Е.Н Искусство общения. М., 1988.

10. Н.Кампанелла Т. Город Солнца. М 1971

11. Кан - Калик В.А. Учителю о педагогическом общении.- М., 1986.

12. Каптерев П.Ф. Задачи и основы семейного воспитания. Умом и сердцем: мысли о воспитании. М., 1986

13. Коменский Я.А. Антология гуманной педагогики. М., 1999.

14. Концепция общего среднего образования. М.: ВНИК «Школа», 1988.

15. Корнетов Г. Феномен «свободного воспитания». ПУТ. № 37, 1993

16. Корчак Я. Как любить ребёнка: Книга о воспитании. Перевод о польского. М., 1990.

17. Коменский Я.А. Антология гуманной педагогики. М., 1999.

18. Лесгафт Г.П. Собр.пед.соч. 1951, т.З

19. Лихачёв Д.С, Благово Н.В., Белодубровский Е.Б. Школа нп Васильевском. - М., 1990.

20. Лихачёв Б.Т. Педагогика. Курс лекций: Учебное пособие для студен urn педагогических учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК. М., 1999.