

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Российский химико-технологический университет
им. Д. И. Менделеева

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Н. С. Ефимова, Н. В. Плаксина, Е. С. Ефимова

Утверждено Редакционным
советом университета в качестве
учебного пособия

Москва
2018

УДК 159.9 (042.4)

ББК 88.37 Я 73

Рецензенты

Доктор педагогических наук, профессор
Московский городской педагогический университет
Г. М. Коджаспирова

Доктор педагогических наук, профессор
Российского химико-технологического университета
им. Д. И. Менделеева
Т. Г. Кузнецова

О-75 Ефимова Н. С., Плаксина Н. В., Ефимова Е. С. Психология и педагогика высшей школы: учебное пособие. – М. : РХТУ им. Д.И. Менделеева, 2018. – 156 с.

ISBN 978-5-7237

Настоящее учебное пособие знакомит с основными общепедагогическими методами и психодиагностическими методиками, психолого-педагогическими технологиями в создании и развитии системы «преподаватель – аудитория», процессе самообучения, личностного и профессионального развития. Пособие рекомендовано использовать при прохождении курса «Педагогика и психология ВШ».

УДК 159.9 (042.4)

ББК 88.37 Я 73

ISBN 978-5-7237

© Российский химико-технологический университет им. Д. И. Менделеева, 2018

© Ефимова Н. С., 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	6
Тема 1. Психология и педагогика высшей школы как научные отрасли	8
1.1. Предмет изучения психологии и педагогики.....	9
1.2. Основные функции психологических и педагогических знаний	10
1.3. История становления психологии как науки	10
1.4. История становления педагогики.....	12
Задания для самостоятельной работы.....	15
Тема 2. Личность.....	20
2.1. Понятие «личность»	21
2.2. Соотношение понятий «индивид, личность, индивидуальность».....	22
2.3. Условия формирования личности	24
2.4. Самосознание в структуре личности.....	27
Задания для самостоятельной работы.....	28
Тема 3. Психолого-педагогические методы диагностики и самодиагностики	29
3.1. Понятие психолого-педагогической диагностики в высшей школе.....	30
3.2. Методы психолого-педагогического исследования	32
3.3. Портрет студента. Целеполагание и развитие.....	40
3.4. Основные закономерности психологического развития личности.....	48
Задания для самостоятельной работы.....	51
Тема 4. Деятельность преподавателя вуза. Психологические проблемы формирования педагогического мастерства.....	57
4.1. Деятельность преподавателя высшей школы	61
4.2. Проблема формирования педагогического мастерства преподавателя вуза. Типы преподавателей	63
4.3. Проблемы общения преподавателя и студента на контролирующих этапах обучения (экзамен, зачет).....	64
4.4. Особенности взаимоотношений преподавателя и студента.....	67
Задания для самостоятельной работы.....	69

Тема 5. Процесс обучения: его закономерности и принципы.....	70
5.1. Общее понятие о дидактике	72
5.2. Структура обучения.....	73
5.3. Концептуальные подходы к обучению	76
5.4. Принципы обучения.....	77
Задания для самостоятельной работы.....	78
	79
Тема 6. Формы организации обучения в высшей школе.....	
6.1. Понятие и классификация формы организации обучения	80
6.2. Лекция, ее роль и место в вузе	83
6.3. Развитие лекционной формы в системе вузовского обучения.....	86
6.4. Основы подготовки лекционных курсов	89
Задания для самостоятельной работы.....	90
Тема 7. Организация семинарско-практических занятий в высшей школе....	91
7.1. Практические занятия в высшей школе.....	92
7.2. Семинарские занятия в высшей школе.....	93
7.3. Виды семинарских занятий	94
7.4. Мотивы научного творчества на семинарско-практических занятиях	95
Задания для самостоятельной работы	97
Тема 8. Методы, средства, технологии обучения	98
8.1. Определение понятия «метод обучения»	99
8.2. Средства обучения	100
8.3. Понятие «технология обучения»	101
8.4. Классификация педагогических технологий.....	106
Задания для самостоятельной работы.....	107
Тема 9. Самостоятельная работа студентов.....	107
9.1. Самостоятельная работа студентов: понятие и сущность.....	109
9.2. Формы самостоятельной работы студентов.....	111
9.3. Психолого-педагогические аспекты мотивации студентов к самостоятельной работе.....	113

9.4. Комплекс условий реализации самостоятельной работы студентов.....	115
Задания для самостоятельной работы.....	116
Тема 10. Основы педагогического контроля в высшей школе.....	117
10.1. Функции и формы педагогического контроля.....	118
10.2. Оценка и отметка. Педагогическое измерение.....	120
10.3. Тестирование. Методика составлений тестовых заданий.....	121
10.4. Рейтинговый контроль.....	122
Задания для самостоятельной работы.....	124
Приложения.....	124
1. Тестовые задания для текущего контроля освоения дисциплины	
2. Вопросы для итогового контроля освоения дисциплины (зачёт)	
3. Методический блок для самоисследования	
Рекомендуемая литература	133
Дополнительная литература	135
Базы данных, информационно-справочные и поисковые системы,	155
Интернет-ресурсы	156

ВВЕДЕНИЕ

Курс «Психология и педагогика высшей школы» относится к вариативной части дисциплин по выбору в соответствии с рабочими учебными планами подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре.

Цель освоения дисциплины: способствовать формированию педагогической позиции аспиранта, обуславливающей творческое проявление его личности как будущего преподавателя.

Задачи:

- ознакомление с основными общепедагогическими методами и психодиагностическими методиками, психолого-педагогическими технологиями в создании и развитии системы «преподаватель – аудитория», в процессе самообучения, личностного и профессионального развития;
- формирование у обучающихся компетенций решения широкого спектра социально-педагогических проблем, стоящих перед профессионалом, таких как:
 - анализировать педагогические ситуации, выявлять противоречия в процессе развития личности;
 - формулировать задачи развития личности и определять пути и средства их решения;
 - оценивать педагогические воздействия (их содержание и формы), заранее продумывать, к каким результатам они могут привести (умение прогнозировать);
 - обосновывать свои суждения о целесообразности педагогических действий, используя знания о процессе развития личности в студенческом возрасте;
 - осмысливать свои собственные действия при организации педагогического процесса (насколько это будет возможным), не допускать импульсивности, стихийности и случайности в организации воспитательно-образовательного процесса (в рамках преподаваемого предмета).

Данный курс является необходимым и обязательным для прохождения педагогической практики.

Содержание предлагаемого учебного пособия соответствует содержанию курса «Психология и педагогика высшей школы». В нём отражены все темы курса.

Структура пособия состоит из совокупности дидактических блоков (разделов) и модулей (тем). Охарактеризуем их содержание.

Для того, чтобы помочь студентам осмысленно изучать материал курса и эффективно организовывать самообразовательную деятельность, в каждом модуле по каждой теме сформулированы конкретные задачи, которые должны быть реализованы в результате изучения темы.

Приведённый по каждой теме список литературы поможет студентам при подготовке к семинарским и практическим занятиям, написании рефератов и контрольных работ.

Основным компонентом каждого дидактического модуля является опорный конспект по конкретной теме, в котором отражена логика её изучения, представлено основное содержание темы, толкование ведущих понятий, таблицы, схемы, рисунки, облегчающие восприятие и усвоение учебного материала.

Проблемно-аналитический материал, размещенный в каждом дидактическом модуле после опорного конспекта, может быть использован на практических и семинарских занятиях, при подготовке контрольных работ, а также при выполнении заданий для самостоятельной работы, которые также являются компонентом каждого учебного модуля предлагаемого пособия.

Данное учебное пособие рассчитано на активную работу с ним студентов по дополнению, уточнению, расширению приведённого в нём содержания учебного материала курса.

Авторы надеются, что использование предлагаемого учебного пособия поможет каждому студенту успешно освоить программу курса «Педагогика и психология высшей школы» и достойно подготовиться к педагогической практике.

Тема 1. Психология и педагогика высшей школы как научные отрасли

В результате изучения темы, Вы должны:

- знать, что составляет объект и предмет психологии и педагогики, историю становления предметной области;
- понимать сущность основных функций и задач;
- уметь выявить систему взаимодействия педагогической науки и педагогической практики;
- уметь определить место педагогики и психологии в системе антропологических наук и её структуру.

При работе над данной темой может быть использована следующая литература:

1. Андреев А. Л. Россия в глобальном образовательном пространстве // Высшее образование в России. 2009. №12. С. 9-20.
2. Бордовская Н. В. Реан А. А. Педагогика: Учебное пособие. СПб. : Питер, 2008. 304 с.
3. Вульф Б. З., Иванов В. Д. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках: Учебное пособие. М. : Изд-во УРАО, 2000. 112 с.
4. Ефимова Н. С. Основы общей психологии: учебник. М. : ИД «ФОРУМ»: ИНФРА-М. 2017. 299 с.
5. Столяренко Л. Д. Психология и педагогика: учебник. Ростов-на-Дону : Феникс, 2014. 636 с.
6. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2015. 176 с.
7. Фельдштейн Д. И. Взаимосвязь теории и практики в формировании психолого-педагогических оснований организации современного образования // Педагогика. 2010. № 10. С. 3-15.
8. Фролов А. В. Глобализация высшего образования: противоречия и новации // Вестник высшей школы. 2011. № 8. С. 61-66.
9. Шарипов Ф. В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие. М. : Логос, 2012. 448 с.

ОПОРНЫЙ КОНСПЕКТ

1.1 Предмет изучения психологии и педагогики

Психология – наука о закономерностях возникновения, развития и функционирования психики и сознания человека.

Психика – это свойство головного мозга, обеспечивающее человеку и животным способность отражать воздействия предметов и явлений реального мира.

Сознание высшая форма психики человека, продукт общественно-исторического развития.

Предмет изучения современной общей психологии:

- психические процессы:
 - познавательные (ощущения, восприятия, представления, память, внимание, мышление и речь, воображение);
 - эмоционально-волевые (воля, эмоции и чувства);
- психические свойства личности: направленность, темперамент, мотивы личности, характер, способности;
- психические состояния личности: активность, устойчивый интерес, сомнения, пассивность, уверенность, творческий подъём и пр.

Педагогика – наука о системах и методах целенаправленного обучения, воспитания и развития.

Предметом педагогики являются:

- Педагогические закономерности – устойчивые, повторяющиеся причинно-следственные связи педагогических явлений.
- Педагогические факты – наблюдаемые проявления педагогических явлений.
- Педагогические механизмы – превращения под влиянием педагогических воздействий на обучаемого.

Основные виды педагогических явлений:

- Развитие – целенаправленный процесс качественных изменений и преобразований в личности и человеческой общности.
- Воспитание – формирование важнейших социальных качеств личности как гражданина общества.
- Обучение – целенаправленный процесс формирования у обучающихся знаний, навыков и умений по отдельным наукам.
- Образование – целенаправленный процесс обогащения личности знаниями и умениями, отвечающими современному уровню человеческой цивилизации.

1.2 Основные функции психологических и педагогических знаний

Педагогические и психологические знания в образовательном процессе взаимосвязаны и направлены на выполнение следующих функций:

- образовательно-мировоззренческая функция заключается в существенном расширении знаний о человеке, особенностей развития его познавательной активности, формировании духовно-нравственных личностных качеств, особенностей социализации и реализации своих способностей в обществе;
- воспитательно-мобилизующая функция выражается в гуманизации личности: формировании способности самопознания, самовоспитания и саморазвития в соответствии с принципом гуманизма;
- жизненно-практическая функция заключается в обогащении знаниями и установками на использование многих конкретных положений и рекомендаций психологии и педагогики в своей практике;
- профессионально-прикладная функция связана с обогащением специалиста психологическими и педагогическими знаниями, навыками и умениями, нужными для трудовой деятельности.

1.3. История становления психологии как науки

Развитие психологии как науки включает четыре этапа:

Этап 1. Развитие психологических знаний в рамках учения о душе (с древности до XVII века).

Основные принципы, открытые античными учеными:

- Гераклит, древнегреческий философ (530 – 470 гг. до н.э.) ввёл идею развития как закона («всё течёт» и явления переходят друг в друга; постигать себя (свою «психею») – значит углубляться в закон).
- Анаксагор, афинский философ (500 – 428 гг. до н.э.) выдвинул идею организации природы (природа состоит из множества мельчайших частиц, из беспорядочного скопления и движения этих частиц возникают целостные вещи).
- Демокрит, древнегреческий философ (460 – 370 гг. до н. э.) выдвинул идею причинности (свидетельства об окружающем нас мире возникают на каком-либо основании и в силу причинности).
- Аристотель (384 – 322 гг. до н. э.), величайший древнегреческий ученый, выделил растительную, животную и разумную души.

В философии Древней Греции сложились две точки зрения на психику: материалистическая (линия Демокрита) и идеалистическая (линия Платона).

Этап 2. Представления о психике в философских учениях (с XVII века до второй половины XIX века).

Для учёных XVII века научное познание психики исходило из обращения к телесному устройству. Приверженцы эмпирической психологии ограничивались описанием ощущений, ассоциаций и т.д. как фактов внутреннего опыта.

Открытия XVIII века: понятия о рефлексе, представлении, ассоциации, аффекте, мотиве вошли в основной фонд научных знаний. Однако они были построены на умозрительном представлении об организме как «машины тела».

К началу XIX века были разработаны методологические предпосылки для возникновения психологии как науки:

- Идеалистическая методология понимала сознание как замкнутую в себе сущность. Единственным адекватным методом изучения сознания являлась интроспекция (самонаблюдение, т. е. исследование собственных психических процессов).
- Материалистическая методология рассматривала сознание как свойство мозга, свойство материи, а содержание сознания - как отражение в сознании реальной жизни людей. Для изучения психического содержания приемлемы методы, используемые естественными науками.

Этап 3. Выделение психологических знаний в самостоятельную науку (вторая половина XIX века до настоящего времени).

В. М. Вундт (1832-1920) основал в Лейпциге в 1879 г. первую в мире экспериментальную психологическую лабораторию, её работа заложила основы экспериментальной психологии (учение о связях между элементами на основе введённого впервые метода эксперимента).

Э. Титченер (1867-1927) развил направление, получившее название структурализма (описание элементарной структуры сознания с помощью метода интроспекции).

Американский психолог У. Джеймс (1842-1910) одной из основных задач считал исследование сознания. У. Джеймс сделал многое для того, чтобы психология стала самостоятельной наукой, независимой от медицины и философии. Он положил начало функционалистскому подходу (наука о функциях сознания, 1881г.)

Этап 4. Современные направления в зарубежной и отечественной психологии.

В зарубежной психологии XX века были сформированы различные подходы и направления в изучении психики и сознания:

- бихевиоризм, изучающий поведение как совокупность реакций организма на стимулы внешней среды (Д. Уотсон; Б. Скиннер, Э. Толмен);
- психоанализ – одно из наиболее влиятельных направлений в психологии, внесшее огромный вклад в познание бессознательных механизмов поведения человека (З. Фрейд);
- когнитивный подход, определяющий закономерности получения человеком информации, её переработки и влияния на поведение человека (Д. Келли, Ж. Пиаже);
- гуманистическая психология, изучающая творческую личность, раскрывающую свои потенциальные возможности в процессе самоактуализации (самореализации), (А. Маслоу, К. Роджерс).

Отечественная школа психологии развивалась естественно-научным путём. К основным её концепциям начала XX века относятся:

- культурно-историческая концепция (Л. С. Выготский);
- теория деятельности (М. Я. Басов, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев).

С 90-х годов XX века начинается новый этап развития психологии в нашей стране, обусловленный демократическими реформами и потребностями обеспечения жизни и деятельности людей.

1.4 История становления педагогики

С древнейших времен проходила передача опыта старшим поколением младшему в процессе совместного труда. Первые школы возникли в Древнем Египте. Долгое время учителями были священнослужители, учебный процесс носил религиозный характер.

Знаменательным событием XII века был педагогический трактат князя Владимира Мономаха детям. Мощный импульс к развитию педагогики дала эпоха Возрождения (XIV – XVI вв.). В начале XVII в. Ф. Бэкон (английский философ), Я. Коменский (чешский педагог) заложили основы классического образования.

Много прогрессивных идей было внесено в педагогическую науку и практику трудами Э. Роттердамского (1469 – 1563) в Голландии, Дж. Локка (1632 – 1704) в Англии, Ж. Ж. Руссо (1712 – 1778), К. А. Гельвеция (1715 – 1771), Д. Дидро (1713 – 1784) во Франции, И. Г. Песталоцци (1746 – 1827) в

Швейцарии, А. Дистервега (1790 – 1866) в Германии, Я. Корчака (1878 – 1942) в Польше и др.

Отечественная педагогика развивалась в трудах М. В. Ломоносова (1711 – 1765), Н. И. Пирогова (1810 – 1881), К. Д. Ушинского (1824 – 1870), Л. Н. Толстого (1828 – 1910).

В послереволюционной России начались изменения в системе образования. В декабре 1917 года специальным постановлением Совета Народных Комиссаров все учебные заведения были переданы Народному комиссариату просвещения. В его деятельности большую роль сыграли Луначарский А. В. и Н. К. Крупская. Школа стала светской, бесплатной, общедоступной независимо от национальности, пола, социального и имущественного положения. В 1920 г. Наркомпрос (Народный комиссариат просвещения РСФСР) опубликовал учебный план единой советской школы, который имел отличительные особенности по сравнению с учебными планами в дореволюционной России: разносторонний состав учебных предметов, включающий гуманитарные, физико-математические и естественные науки; большое количество учебных часов на язык и литературу, математику и естественные науки; значительное количество часов на физическое воспитание.

В 1930 г было объявлено о всеобщем обязательном начальном обучении. Основная педагогическая идея 1920 – 30-х годов в России – идея трудовой школы, основанной на принципах политехничности и индустриализации. В середине XX века подлинным триумфом советской системы образования были успехи в атомной и ракетно-космической областях. В то время нашу систему образования называли «секретным оружием большевиков».

Педагоги-новаторы советского периода – В. Ф. Шаталов, Е. И. Ильин, С. И. Лысенкова, Ш. Амонашвили и др. – развивали идеи сотрудничества, воспитательного подхода к обучению: судить о ребёнке следует не по знаниям, а по его отношению к труду, к людям, нравственным ценностям и качествам.

После распада Советского союза в системе образования наступил сложный период, лишь в начале XXI века начали уделять внимание образованию будущего поколения.

В настоящее время ведётся интенсивный поиск новой модели образования, которая была бы сориентирована на удовлетворение потребностей будущих поколений всего человечества. Модель образования третьего тысячелетия уже сегодня тесно связана с глобальной стратегией устойчивого развития.

Среди тенденций современного развития мирового образовательного процесса можно выделить, во-первых, *глобализацию* образования, где высшее образование является центральной движущей силой. Проявлением глобализации является: формирование мировых университетов (альянсы и консорциумы), определение международного рейтинга университетов, формирование глобальных связей и сетей, распространение научной кооперации, образовательная мобильность, применение в сфере образования франчайзинга (практика, в соответствии с которой, пользующееся международной репутацией образовательные учреждения предоставляют другим, в том числе зарубежным учебным заведениям лицензии на свои образовательные программы); введение международных квалификационных требований, обеспечивающих конвертируемость документов об образовании; широкое распространение технологий дистанционного обучения; стандартизация как ориентированность на результат, удовлетворяющий принятым общим стандартам для большого количества стран. Всё это позволяет говорить о формировании единого образовательного пространства, охватывающего практически весь мир.

Появление развёртывания и осмысления глобальных социально-экономических процессов не может не сказаться и на мировом образовательном процессе. Примером тому могут служить ряд международных документов: Всеобщая декларация прав человека (1948 г.), Декларация прав ребенка (1959 г.), Конвенция о правах ребенка (1989 г.), Болонская декларация (1999 г.) и др.

Официальной датой подписания Болонской декларации является 19 июня 1999 г. Этот документ был направлен на создание единого европейского образовательного пространства. Основная цель Болонского соглашения – это создание единого европейского пространства высшего образования. Обеспечение равных возможностей для получения образования (в том числе профессионального) независимо от нации, государства, географии, гражданства.

Во-вторых, тенденцией современного развития мирового образовательного процесса является *интеграция* (интеграция – сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов). Одним из актуальных проявлений интеграции как тенденции развития мирового образовательного процесса является поликультурность (интеграция человека в культуру, бесконфликтная идентификация личности в многокультурном обществе).

В-третьих, тенденцией развития мирового образовательного процесса может быть названа *демократизация* (процесс по включению в жизнь общества

принципов свободы и либерализма). Наличие демократии означает, что люди сумели реализовать свое право выбора, за который несут ответственность только они сами и который в случае необходимости они готовы пересмотреть и исправить. Демократизация образовательного процесса в современных условиях проявляется через: доступность образования (начальное образование является обязательным и доступным в большинстве стран мира); обеспечение равных возможностей для получения общего и профессионального образования (независимо от нации, социального происхождения, здоровья и возраста обучающихся); разрастание рынка образовательных услуг; компромисс между жёсткой централизацией и автономией (права регионов в решении вопросов определения содержания образования и организации образовательного процесса); участие общества в управлении образовательным процессом (деятельность попечительских советов, организация ассоциаций выпускников и др.).

В-четвертых, ведущей тенденцией развития мирового образовательного процесса выступает *гуманизация*. Гуманизм – система воззрений, признающая ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление своих способностей, считающая благо человека критерием оценки социальных институтов. В современной педагогической науке и практике выделяют следующие черты гуманизма: обновление содержания образования и педагогического процесса на основе гуманистических идей; гуманный подход к личности воспитанника; предъявление разумно сформулированных требований; уважение права человека быть самим собой; доведение до сознания воспитанника конкретных целей его воспитания; ненасильственное формирование требуемых качеств и др.

Глобализация, интеграция, демократизация и гуманизация не охватывают весь спектр направлений развития образования в мире. Современное образование ищет новые инновационные пути своего развития.

Задание для самостоятельной работы

Задание 1. Обсудите в группе или выразите свое мнение в письменной форме.

- Д. Г. Левитеса: «Чем талантливей, ярче, убедительней педагог, тем большую угрозу он представляет для воспитанника, ибо, порой сам того не осознавая, всем своим обликом подавляет волю, внутреннюю свободу ученика,

не столько раскрывает в нём его самого, сколько навязывает себя как эталон, образец самореализации». Какова ваша точка зрения на эту проблему?

- «Если педагог утрачивает способность любить ребенка – он утрачивает способность воспитывать». Согласны ли вы с таким утверждением Ю. П. Азарова?
- «Погоня за детской любовью и за детскими симпатиями – педагогический порок. Надо нравиться детям и делать вид, что тебе на их симпатии наплевать». Как Вы понимаете данное высказывание Макаренко А. С.? Нет ли здесь какого-либо противоречия?
- Существуют различные типы симпатий, которые учащиеся проявляют по отношению к учителю: интеллектуальная и эмоциональная, осознанная и неосознанная, бескорыстная и утилитарная, спонтанная (импульсивная) и медленно созревающая и др. С точки зрения педагогической этики имеет ли моральное право учитель проявлять чувство симпатии к одним ученикам в ущерб другим? Может быть, это зависит от типа симпатии?
- Имеются ли у человека какие-либо задатки или свойства нервной системы, которые влияют на формирование педагогического такта, есть ли в них что-либо, что обуславливает большую или меньшую чувствительность и тонкость, безудержность или спокойствие, уравновешенность натуры учителя, некую предрасположенность к тактичности?
- Как Вы считаете - какие нравственные ориентиры следует формировать у молодежи?

Задание 2. Проверьте свои знания, заполнив кроссворд (рис.1)

По горизонтали:

2. Религия, оказавшая решающее влияние на весь историко-культурный процесс средневековой Европы.
4. Автор, предложивший звуковой метод обучения на родном языке.
7. Самостоятельное изложение результатов своей деятельности.
8. В какой из стран появился первый университет?
10. Название школы, которую создал Аристотель.
13. Какая система образования играла ведущую роль в новейшее время?
16. Родоначальник педагогики в Древней Греции.
18. Что относится к первой тенденции современного развития мирового образовательного процесса?
20. Сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов.

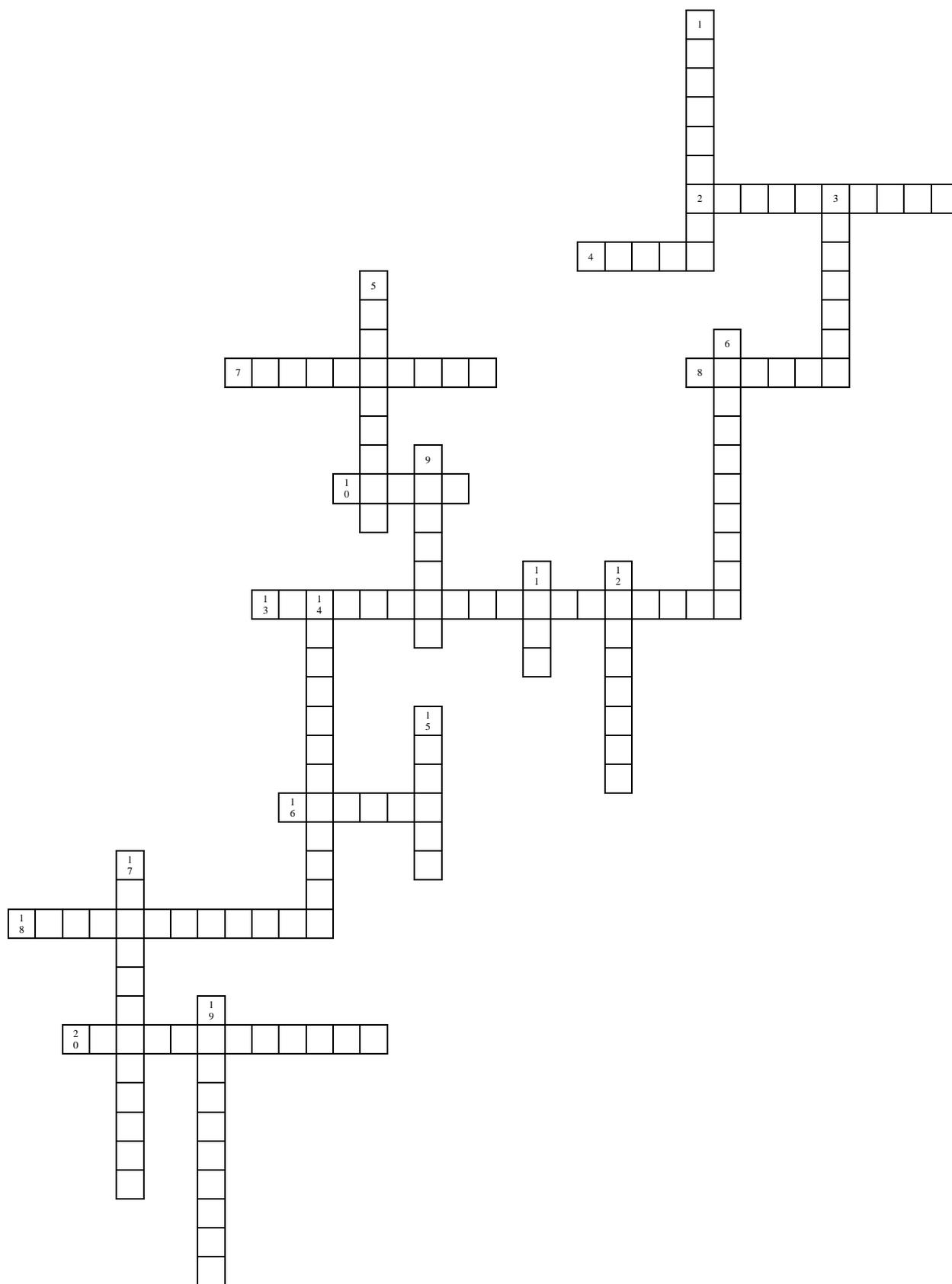


Рис. 1. Кроссворд

По вертикали:

1. Название соглашения, основная цель которого – создание единого европейского пространства высшего образования
3. Метод естествознания (истинный метод) по Б. Веруламскому.
5. Основоположник современной педагогики.
6. Школы для будущих священнослужителей. Вид образовательных учреждений в системе образования Русской Православной Церкви.
9. Кем содержались школы на всем протяжении Средневековья?
11. Сторонник принципа: «В здоровом теле – здоровый дух». Кому принадлежит крылатое латинское выражение: «В здоровом теле – здоровый дух»?
12. Система воззрений, признающая ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление своих способностей, считающая благо человека критерием оценки социальных институтов.
14. Основоположником какой системы обучения является Я. А. Коменский?
15. Ученик Сократа.
17. Проявление глобализации, ориентированное на результат, удовлетворяющий принятым общим стандартам для большого количества стран.
19. Народовластие (с греч.)

Задание 3. Пройдите тест.

1. Что такое педагогика?

1. Педагогика изучает закономерности развития ребенка и определяет пути его воспитания.
2. Педагогика – это наука о воспитании, образовании и обучении людей.
3. Педагогика – это искусство воздействия воспитателя на воспитанника с целью формирования его мировоззрения.
4. Педагогика – наука о воспитании человека на всех возрастных этапах его развития.

2. Какой термин, на Ваш взгляд, наиболее точно определяет сферу действия науки о воспитании?

1. Педагогика (от греч. «пайдос» – дитя – мальчик и «аго» – вести).
2. Андрогогика (от греч. «андрос» – мужчина и «аго» – вести).
3. Педология (от греч. «пайдос» – дитя и «логос» – наука).
4. Антропология (от греч. «антропос» – человек и «логос» – наука).

3. Какие задачи ставятся перед педагогической наукой?

1. Воспитание, обучение подрастающего поколения.
2. Познание законов воспитания, вооружение педагогов-практиков знанием теории учебно-воспитательного процесса.

3. Изучение воспитания как фактора духовного развития детей.
4. Изучение проблем образования и обучения людей во всем мире.

4. Что определило развитие педагогики как науки?

1. Прогресс науки и техники.
2. Биологический закон сохранения рода.
3. Объективная потребность в подготовке человека к жизни и труду.
4. Повышение роли воспитания в общественной жизни.

5. Что называется воспитанием?

1. Направленное воздействие на человека с целью формирования у него определённых знаний и навыков.
2. Целенаправленный и организованный процесс формирования личности.
3. Формирование образов, законченных представлений об изучаемых явлениях.
4. Процесс становления человека как социального существа под воздействием всех факторов.

6. Что называется обучением?

1. Специально организованный, целеполагаемый и управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, направленный на усвоение знаний, умений, навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и возможностей обучаемых.
2. Отражение человеком объективной действительности в форме фактов, представлений, понятий и законов науки.
3. Объём систематизированных знаний, умений, навыков, способов мышления, которыми овладел обучаемый.
4. Направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определённых знаний.

7. Что такое образование?

1. Направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определённых знаний.
2. Специально организованный, целеполагаемый и управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, направленный на усвоение знаний, умений, навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и возможностей обучаемых.
3. Объём систематизированных знаний, умений, навыков, способов мышления, которыми овладел обучаемый.
4. Целенаправленный и организованный процесс формирования личности под воздействием учителя.

8. Что называется развитием?

1. Процесс и результат количественных и качественных изменений в организме, психике, интеллектуальной и духовной сфере человека, обусловленный влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых факторов.
2. Процесс развития человека как социального существа под воздействием всех факторов.
3. Целенаправленный и организованный процесс формирования личности.
4. Направленное воздействие на человека со стороны учителя с целью формирования у него определенных знаний.

9. Что такое формирование?

1. Процесс и результат количественных и качественных изменений в организме человека.
2. Процесс развития человека как социального существа под воздействием всех факторов – экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических.
3. Направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний, умений и навыков.
4. Целенаправленный и организованный процесс формирования личности, под воздействием учителя.

10. Укажите, в какую группу включены науки, входящие в систему педагогических наук.

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

Тема 2. Личность

В результате изучения темы, Вы должны:

- знать о роли и месте личности в системе научных психологических знаний; методологии и методы изучения личности

- понимать различные подходы к построению структуры личности; этапы и механизмы развития личности
- уметь использовать умения и навыки наблюдения за личностным развитием.

При работе над данной темой может быть использована следующая литература:

1. Абульханова К. А. О субъекте психической деятельности. М. : Наука, 1973. 297 с.
2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. М. : Наука, 1977. 379 с.
3. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л. : Изд-во ЛГУ, 1968. 339 с.
4. Белоус В. В., Щebetенко А. И. Психология интегральной индивидуальности. Пятигорск : Изд-во Пятигор. госуд. лингвист. ун-та, 1995. 160 с.
5. Биологическое и социальное в развитии человека; под ред. Б. Ф. Ломова, Е. В. Шороховой и А. В. Брушлинского. М. : Наука, 1977. 228 с.
6. Логинова Н. А. Развитие личности и её жизненный путь // Принцип развития в психологии. М. : 1978, С.156-172.
7. Орлов Ю. М. Личность и индивидуальность. М. : Импритинг-Гольфстрим, 1997. 320 с.

ОПОРНЫЙ КОНСПЕКТ

2.1 Понятие «личность»

Природа психической активности человека основана на условии возникновения новообразований, изменений, преобразований в окружающем мире и личности, а по своей структуре способность личности к развитию включает в себя компоненты, отражающие способность к восприятию мира и преобразованию самого себя (К. А. Абульханова-Славская, Г. А. Цукерман).

Личность есть понятие социальное, она выражает всё, что есть в человеке надприродного, исторического. Личностью не рождаются, она формируется в результате культурного и социального развития.

Быть личностью – значит иметь активную жизненную позицию, осуществлять выборы, возникающие в силу внутренней необходимости, оценивать последствия принятого решения и держать за них ответ перед собой и обществом, в котором живёшь.

Структурные компоненты личности

Основу личности составляет её структура, т.е. относительно устойчивое взаимодействие всех сторон личности как целостного образования.

Отечественные психологи в психологической структуре личности выделяют: направленность, способности, темперамент, характер, особенности самосознания.

К *направленности* личности относится система убеждений, интересов, отношений человека. Она целиком социальна, то есть определяется не врожденными особенностями, а приобретенными социальным опытом человека, обучением, воспитанием и собственной его деятельностью.

Способности – свойства личности, характеризующиеся возможностью успешного выполнения какого-либо вида деятельности. Основой способностей являются природные задатки (строение органов чувств, свойства нервной системы). Разовьются задатки в способности или нет, зависит от многих внешних и внутренних условий становления личности.

Темперамент и характер взаимосвязаны друг с другом, хотя их природа различна.

Темпераментом называется характерная для данного человека совокупность психических особенностей, связанных с эмоциональной возбудимостью, то есть быстротой возникновения чувств, с одной стороны, и силой их – с другой.

Темперамент непосредственно зависит от биологических свойств, основой его являются врожденные особенности нервной системы.

Характер – совокупность устойчивых индивидуальных особенностей личности, складывающаяся и проявляющаяся в деятельности и общении, обуславливая типичные для индивида способы поведения.

Характер социален, он складывается под воздействием формирующих и воспитывающих факторов в семье, в школе, в общении с другими людьми и в результате собственной деятельности человека.

Самосознание – сознание субъектом самого себя в отличие от иного — других субъектов и мира вообще; это сознание человеком своего взаимодействия с объективным миром и миром субъективным (психикой), своих жизненно важных потребностей, мыслей, чувств, мотивов...

2.2 Соотношение понятий «индивид, личность, индивидуальность»

Индивид (от лат. «individuum» – неделимое) – человек как представитель вида *Homo sapiens*. Понятие «индивид» отражает единство врожденного и приобретенного в человеке как носителе индивидуально-своеобразных черт.

Основные характеристики индивида – активность, целостность, устойчивость и специфичность взаимодействия с окружающим миром.

Личность – человек, определяемый в системе социально-обусловленных характеристик, которые проявляются в общественных по природе связях и отношениях, являются устойчивыми, детерминируют нравственные поступки человека.

Индивидуальность подчеркивает неповторимое своеобразие человека, его отличие от других, выражается в наличии разного опыта, знаний, мнений, убеждений и т.п. Эти понятия в некотором смысле взаимообусловлены, но имеют свои особенности: единство и взаимодействие биологического и социального факторов при ведущей роли социального фактора. Индивидуальность, так же, как и личность, не проявляется в человеке, буквально, с рождения. Только что родившийся ребенок является индивидуумом, не имеющим человеческой индивидуальности, поскольку не способен на самостоятельную индивидуальную деятельность. Только с возрастом приобретает социальную личность и способность самостоятельно избирать жизненный путь и развиваться индивидуальными методами.

В зарубежной психологии понятие индивидуальности соотносится с особым, специально-научным термином «самость» (К. Г. Юнг, Х. Кохут, Г. Олпорт, К. Роджерс).

Индивид – единичное природное существо, продукт филогенетического (развитие вида) и онтогенетического (индивидуального) развития, являющий собой единство врожденных и приобретенных черт, т.е. особенный, выделяющийся из множества человеческой общности, который одновременно вбирает в себя ее наиболее существенные признаки и выделяется из нее в силу своих индивидуальных особенностей.

Системную организацию индивида рассматривает в своих трудах А.Н.Леонтьев. «Индивид как биосоциальный феномен имеет два вектора развития: биологический и социальный индивид - единичный представитель человеческого рода в биологическом плане и единица общества в социальном.

Личность – субъект сознания и самосознания и преимущественно понимается как феномен общественного развития, неотделимый от системы межиндивидных (социальных) отношений. Личность - это система морально-нравственных качеств человека, приобретённых им в процессе взаимодействия с социумом. То есть индивид не наделен личностью с рождения, она формируется в процессе познания мира и общения с другими людьми.

Индивидуальность – уровень развития и своеобразия личности - качество личности. Индивидуальность человека проявляется в том особом, уникальном способе, с помощью которого он реализует свой личностный потенциал, т.е. заложенные в нем коммуникативные, познавательные, ценностные и творческие возможности.

В обобщающем смысле:

Индивид – конкретный человек, биосоциальный феномен. С биологической стороны – это организм, с социальной – единица социума, носитель общественных отношений.

Личность – психосоциодуховный (смысловой) феномен.

Индивидуальность – биологическая, социальная и духовная (в итоге – интегральная) уникальность личности.

Соотношение понятий «индивид» – «личность» – «индивидуальность» отражено в знаменитом афоризме: «Индивидом рождаются, личностью становятся, индивидуальность – отстаивают» (А. Г. Асмолов).

2.3 Условия формирования личности

Формирование личности – процесс приобретения человеком личных и социальных качеств в процессе различных видов деятельности.

Формирование личности есть процесс, прямо не совпадающий с процессом прижизненного, естественно текущего изменения природных свойств индивида в ходе его приспособления к внешней среде. Личность не только целеустремленная, но и самоорганизующаяся система. Объектом её внимания и деятельности служит не только внешний мир, но и она сама, что проявляется в чувстве «Я», которое включает в себя представления о себе и самооценку, программы самосовершенствования, привычные реакции на проявление некоторых своих качеств, способности к самонаблюдению, самоанализу и саморегуляции.

Формирование личности выступает как процесс взаимодействия компонентов развития:

- Интеллектуальной сферы;
- Эмоционально-нравственной сферы;
- Уверенности в себе и толерантного отношения к другим;
- Позитивного отношения к окружающему миру, людям, обществу;
- Самостоятельности в деятельности и принятии решений;

- Мотивации учения, саморазвития и самосовершенствования и т.д.
Основными задачами при формировании личности являются:
- Активизация познавательной самостоятельности.
- Формирование внутренней потребности личности к самоопределению, саморазвитию, самовоспитанию и создание условий для её самореализации.
- Формирование готовности полноценно выполнять объективную систему социальных ролей. Формирование нравственной, экономической, экологической и коммуникативной культуры. Воспитание политической, правовой, национально-интернациональной культуры.

Одним из важных механизмов формирования личности является принятие и освоение социальных ролей. В определённый период развития человек начинает выполнять социальные роли, т.е. осуществлять совокупность действий, которые ожидает от него окружение, занимать определённую социальную позицию. Набор социальных ролей и позиций очень широк: ученик, сын (или дочь), член спортивной команды, капитан и т. д. Человек становится личностью не иначе, как осваивая и выполняя объективную систему социальных ролей. Социальные роли и социальные позиции влияют на иерархию мотивов. Выбор того или иного варианта поведения, мотивы, которые побуждают человека совершить какой-либо поступок или даже выбрать профессию, определяются системой ценностей.

В отечественной и зарубежной психологии существуют различные классификации периодизации психического развития, где основными ключевыми понятиями выступают концепция развития личности, структура и динамика психологического возраста.

Периодизация Д. Б. Эльконина наиболее полно отражает структуру психического развития. В своей авторской классификации периодизации психического развития Д. Б. Эльконин интегрировал теорию деятельности А. Н. Леонтьева, концепцию развития личности Л. И. Божович и основные положения культурно-исторической теории развития психики Л. С. Выготского.

Основными критериями периодизации являются:

Возрастные кризисы – особые, относительно непродолжительные по времени периоды перехода в возрастном развитии, ведущие к новому качественно специфическому этапу, характеризующиеся резкими психологическими изменениями. Возрастные кризисы обусловлены, прежде всего, разрушением привычной социальной ситуации развития и

возникновением другой, актуальной, которая более соответствует новому уровню психологического развития человека.

Социальная ситуация развития характеризуется совершенно своеобразным, специфическим для данного возраста, исключительным, единственным и неповторимым отношением между ребёнком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной средой.

Ведущая деятельность – развитие других видов деятельности ребёнка, которые обеспечивают появление психологических новообразований.

Возрастные новообразования (новообразование в психике) – новый тип строения личности и деятельности, психические и социальные изменения, которые впервые возникают на конкретной возрастной стадии и которые определяют сознание ребёнка, его отношение к среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход развития в данный период.

Сенситивный период – период в жизни человека, создающий наиболее благоприятные условия для формирования у него определённых психологических свойств и видов поведения.

На рис. 2 отражены сценарии процесса социализации (формирование личности) и жизненные сценарии личности, кратко прокомментируем рисунок.



Рис. 2. Процесс социализации и жизненные сценарии личности

В год (кризис первого года жизни) – развитие ходьбы как основного средства передвижения в пространстве, основное новообразование младенческого возраста, знаменующее собой разрыв старой ситуации развития. Ведущий тип деятельности – непосредственное-эмоциональное общение со взрослыми. В два года – появление первого слова, ребёнок узнаёт, что каждая вещь имеет своё название. Увеличение словаря ребёнка, направление развития речи идёт от пассивного к активному. В три года – разрушение, пересмотр старой системы социальных отношений, кризис выделения своего «Я». Ребёнок, отделяясь от взрослых, пытается установить с ними новые, более глубокие отношения. Ведущая деятельность – игровая. К 7 годам происходит рождение социального «Я» ребёнка, появление нового системного новообразования – «внутренней позиции», которая выражает новый уровень самосознания и рефлексии ребёнка. Ведущая деятельность – учебная. Примерно к 14 годам подросток переживает кризис, на первый план у него выходит интимно-личностное общение, чувство взрослости, потребность в самопознании и самоутверждении.

В 18 лет наблюдается эмансипация от семьи, создание собственной социальной среды, выбор и приобретение профессии. 30 лет – профессиональная деятельность, создание семьи, установление системы межличностных отношений с референтными людьми, пересмотр собственной личности, приводящий к переоценке ценностей. 40 лет – реализация себя, полное раскрытие своего потенциала в профессиональной деятельности и семейных отношениях. Осознание личной ответственности за свою жизнь и жизнь близких людей. Человек оказывается перед необходимостью пересмотра своих замыслов и соотнесения их с оставшейся частью жизни.

50 лет – 60 лет: система межличностных взаимоотношений (уход на пенсию, семья). Ведущая деятельность – общение.

Социализация личности – это процесс вхождения каждого индивида в социальную структуру, в результате которого происходят изменения в самой структуре общества и в структуре каждой личности.

2.4 Самосознание в структуре личности

Самосознание – это некая установка человека на отношение к самому себе, осознание себя, своего места, интересов, переживаний, поведения и другого.

В психологии *самосознание* понимается как психический феномен, осознание человеком себя в качестве субъекта деятельности, в результате которого представления человека о самом себе складываются в мысленный «образ Я». Самосознание позволяет личности выделить себя из окружающей среды, определить своё отношение к ней и к самой себе. Пониманию сущности самосознания способствует её структура (рис. 3).

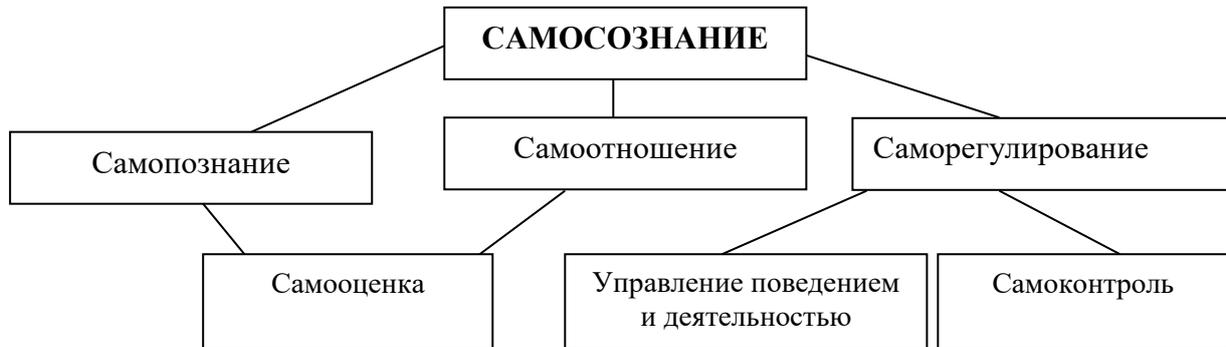


Рис. 3. Структура самосознания

Когнитивным (познавательным) компонентом самосознания является самопознание и как результат – система знаний о себе, своих возможностях, места и назначения в жизни. Эмоционально-ценностное отношение к себе составляет самоотношение. Эмоциональное отношение человека к себе и когнитивные представления (знания) о себе определяют «образ-Я», на основании которого формируется самооценка. Самосознание создаёт возможность саморегулирования поведения, поступков, действий, мыслей, чувств, физических и волевых усилий. Саморегуляция осуществляется на основе самоконтроля и самооценки путём изменения поведения, действий, поступков, мыслей соответственно требованиям общества, условиям конкретной деятельности. Система сознательной саморегуляции целиком социальна. Она создаётся в течение жизни, в длительном процессе развития и становления личности.

Задание для самостоятельной работы

Задание 1.

1. Какие компоненты выделяют в структуре личности?
2. Дайте одно из определений личности с точки зрения: философии, педагогики, социологии, психологии

3. Попробуйте самостоятельно раскрыть структуру личности как «социопсихобиологическое» образование с приведением примеров (ситуаций).
4. В чём состоит «феномен» самосознания?
5. Назовите условия и факторы формирования самооценки.
6. На чём основывается периодизация психического развития?
7. Назовите основные структурные элементы периодизации психического развития Д. Б. Эльконина.

Задание 2. Дополните предложения:

1. Характер не наследуется и не является прирожденным качеством личности, он.....под влиянием условий жизни, в процессе воспитания и активного.... с окружающим миром
2. Решающее влияние на формирование характера оказывает....
3. Характер –общественных отношений.
4. Характер – это сложившийся и укрепившийся в результатевоздействий и воспитания, типичный длястиль социального поведения.

Задание 3.

1. Что относится к свойствам нервной системы?
2. Проанализируйте различные классификации темперамента (И. Кант, В. Вундт, А. Диямонд, Г. Айзенк, Н. Д. Левитов, В. Д. Небылицын., В. С. Мерлин). Составьте в табличной форме сравнительную характеристику типологий темперамента.

Задание 4.

1. Проанализируйте различные периодизации психического развития личности (отечественных и зарубежных авторов), составьте в табличной форме сравнительную характеристику.
2. Выделите в таблице обобщающие критерии классификаций периодизации психического развития и отличные от других.

Тема 3. Психолого-педагогические методы диагностики и самодиагностики

В результате изучения темы, Вы должны:

- знать основные понятия психодиагностики (психологический диагноз, психодиагностическая задача и ситуация и др.); особенности, сферу применения и ограничения в использовании психодиагностических методик в практической

деятельности; психометрические требования к разработке психодиагностических методик; структуру и средства психодиагностики;

- уметь оценить возможности той или иной психодиагностической методики в соответствии с целями и задачами исследования;

- владеть навыками составления психологического портрета и автопортрета.

При работе над данной темой может быть использована следующая литература:

1. Авдеева Т. И. Личность современного студента // *Инновации в науке* : Сб. ст. по материалам междунар. науч.-практ. конф. № 10 (47). Новосибирск : Изд-во АНС «СибАК», 2015 г. С. 46–51.
2. Авдеева Т. И., Высокос М. И., Зыкова С. И. *Применение метода case-study в преподавании* // *Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки*. № 10. 2015. С. 81–83.
3. Авдеева Т. И., Высокос М. И., Зыкова С. И. Концепции современного естествознания // *Историческая и социально-образовательная мысль*. Том 7, № 6. Часть 1. 2015. С. 223–226.
4. Анастаси А. Психологическое тестирование. М. : Педагогика, 1982. Кн.1. 320 с.; Кн.2. - 336 с.
5. *Общая психодиагностика* /под ред. А. А. Бодалёва, В. В. Столина. СПб. : Речь, 2000. - 440 с.
6. Бурлачук Л. Ф. Психодиагностика. СПб. : Питер, 2002. 342 с.
7. Психологическая диагностика /под ред. К. М. Гуревича и Е. М. Борисовой. Воронеж. : Модэк, 2001. 368 с.
8. Психолого-педагогическая диагностика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамная, Т. А. Добровольская и др.; под ред. И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамной. М. : Издательский центр «Академия», 2003. 320 с.

ОПОРНЫЙ КОНСПЕКТ

3.1 Понятие психолого-педагогической диагностики в высшей школе

Под психологической диагностикой в настоящее время понимается область психологической науки, разрабатывающая принципы, пути и приемы распознавания, оценки и измерения индивидуально-психологических особенностей личности.

Психолого-педагогическая диагностика является системой, основу которой составляют ряд психолого-педагогических теорий, методологии и методики, которые предоставляют возможность дать точную оценку учебных достижений обучающихся, эффективности педагогической деятельности, развития психических свойств, которые достигнуты индивидумом или группой.

Задачи, которые возникают в процессе взаимодействия педагога и психолога в образовательном учреждении высшей школы, можно разделить на: психолого-педагогические и психологические.

В первом случае цели и методы решения задачи принято определять педагогом, а психологом-диагностом выполняется вспомогательная функция.

Психолого-педагогические задачи:

1. Формирование у преподавателей высшей школы умений и навыков методически обоснованного проведения всех видов учебной, научной и воспитательной работы.
2. Установление связи между обучением и профессиональной подготовленностью и формирование у студентов устойчивых навыков проведения исследовательской работы на основе этой связи.
3. Преобразование учебного процесса в процесс развития самостоятельного, творческого мышления.
4. Формирование, развитие, проявление педагогического мастерства с целью мобилизации студентов на разнообразные творческие действия.
5. Анализ социально-педагогического фактора, законов и особенностей формирования у студентов педагогических знаний, умений, навыков педагогического сознания.
6. Вооружение педагогов психологическими знаниями.

Психологические задачи:

- Обеспечение благоприятных условий для участников образовательного процесса в рамках обучения в соответствии с ФГОС.
- Создание модели сопровождения участников образовательного процесса в рамках обучения в соответствии с ФГОС.
- Психологическая помощь участникам образовательного процесса.
- Выявление в процессе сопровождения обучаемых эмоционально-аффективных особенностей, препятствующих адекватной социально-психологической адаптации в образовательной среде и социуме.
- Специальная коррекционная помощь обучаемым.

К предмету образовательной деятельности учреждения высшей школы представляется целесообразным причислить процесс формирования следующих психических свойств и функций:

- формирования профессиональной познавательной мотивации и интересов,
- развитие профессионального восприятия, памяти, внимания, мышления,
- формирование профессиональных способностей и творческой личности специалиста.

К предмету воспитательной деятельности необходимо причислить процесс, направленный на формирование следующих психических свойств:

- развитие творческих способностей,
- мобилизация творческого потенциала каждого студента в овладении учебным материалом,
- усиление роли мотивации к самообразованию и самовоспитанию.

В ходе образовательной и воспитательной деятельности, которые осуществляются высшей школой, психолого-педагогическая диагностика выполняет третью функцию, которая заключается в социально-профессиональной направленности: формирование интереса студента к выбранной им профессии, трудолюбие и настойчивость, понимание своей ответственности перед обществом, государством.

3.2 Методы психолого-педагогического исследования

Методами психолого-педагогической диагностики являются способы изучения личности.

Наблюдение. Наблюдение является целенаправленным восприятием фактов, процессов или явлений. Наблюдение может быть *непосредственным*, осуществление которого проводят при помощи использования органов чувств, или *косвенным*, основанным на информации, получаемой от различных приборов и средств наблюдения, а также от других лиц, которыми непосредственно проводилось наблюдение.

Виды наблюдения принято классифицировать следующим образом:

- по времени проведения: непрерывные и дискретные;
- по объёму: широкие и узкоспециальные;
- по типу связи наблюдателя и наблюдаемых: невключённые (открытые) и включённые (скрытые).

Важнейшим достоинством наблюдения является то, что его принято вести в различных ситуациях: в учебной, производственной деятельности, общественной работе, во время отдыха. Проведение наблюдения при этом не нуждается в создании особых условий.

К числу недостатков наблюдения принято относить:

- трудность сопоставления результатов, которые были получены при помощи проведения ряда различных исследований в силу существенной зависимости метода от субъекта наблюдения;
- ограниченность;
- принципиально частный характер каждой наблюдаемой ситуации;
- сложность, а часто и факт невозможности повторения наблюдений.

Наблюдение включает: подготовительный, исполнительный и обобщающий (заключительный) этапы. На подготовительном этапе педагогу необходимо определить цель и задачи наблюдения, провести выбор наиболее перспективных признаков проявления наблюдаемого качества личности, провести уточнение ситуации. В качестве итога подготовительной работы должна выступить непосредственно программа наблюдения. Исполнительный этап включает непосредственно наблюдение, характеристику ситуации, осуществление регистрации фактов, выдвижения предположений. На обобщающем этапе происходит процесс систематизации информации, обобщения, установления причинно-следственных зависимостей, постановка диагноза.

Опрос. Опрос может проводиться в устной форме (беседа) и в письменном или анкетном виде. Применение бесед и интервью требует от исследователя чётко сформулированных целей, которые являются основанными на ряде вспомогательных вопросов, создания благоприятного морально-психологического климата и доверия, умения наблюдать за ходом беседы или интервью и направлять их в нужное русло, вести записи получаемой информации.

Обычно в педагогике принято использовать ряд следующих методов опроса: интервью (беседы), анкетирование, личностные опросники.

Факт распространённости метода опроса можно объяснить его своеобразной универсальностью. Если при наблюдении педагогом только фиксируются акты реального поведения учащегося, то с помощью опроса представляется возможность получения информации о мотивах поведения индивида, его намерениях, планах на будущее.

Специфика метода опроса заключается в том, что в качестве источника информации для педагога выступают сообщения самих детей, хотя этим не гарантируется полнота достоверности информации. По этой причине важно прежде убедиться, настроен ли учащийся искренне давать ответы на поставленные перед ним вопросы (может ли в принципе на них ответить). Технику проведения опросов как раз и принято сводить к тому, чтобы осуществить обеспечение достоверности и надёжности информации.

Интервью. Интервью принято проводить в виде устного опроса, беседы, предварительно обдумывая вопросы, но формулируя их приближённо, в произвольной последовательности. Достоинством интервью является то, что его проведение можно осуществлять в неформальной обстановке. Недостатком данного метода является невозможность зафиксировать, а значит, и количественно провести обработку его результатов, так как делать записи и вносить пометки при студенте не рекомендуется.

В процессе проведения беседы с участниками образовательного процесса в высшей школе необходимо придерживаться следующих правил:

- беседы должны проводиться по определенной системе, с нарастанием трудностей.
- беседа должна быть не случайным эпизодом, её нужно планировать.
- необходимо четко представлять себе цель беседы и способы её достижения, предварительно подготовить к ней студенческую группу (заранее сообщить студентам тему беседы).
- преподаватель должен быть знаком с объёмом знаний и опытом студентов, а также теми условиями, которые могут вызвать у них определённый интерес.
- преподаватель заранее изучает предлагаемую студентам литературу, чтобы определить, какие трудности могут возникнуть у студентов при самостоятельном изучении.
- инициатором беседы выступает преподаватель, создавая определенную установку для общения со студентами;
- во время беседы преподаватель не должен подавлять своим авторитетом, его роль – регулировать активность студентов.
- при необходимости преподаватель должен помогать студенту высказывать и формулировать свои мысли; желательно не прерывать часто речь студента, а все замечания и поправки сделать в конце, если это очень необходимо.
- в процессе беседы студенты должны иметь перед собой конспекты.

- чтобы не снижалась ценность беседы, изученный материал должен быть закреплён; в конце беседы преподаватель обобщает высказывания студентов, при этом уделяя особое внимание тем ошибкам, которые были допущены в процессе беседы.

Анкетирование. В процессе разработки вопросов для анкеты, педагог должен чётко представлять себе, что в конечном итоге желает узнать от студентов. Главные вопросы, которые требуют искренности, анализа и размышления, лучше размещать в середине анкеты. Постепенно трудность вопросов необходимо снижать. Число вопросов в анкете должно быть ограниченным. Это нужно для того, чтобы работа над ответами не превышала 15–20 мин.

Эксперимент. Эксперимент является научно поставленным опытом, связанным с проведением наблюдения за исследуемыми явлениями в создаваемых и контролируемых исследователем условиях. Лабораторный эксперимент принято характеризовать тем, что исследователем самостоятельно осуществляется вызов изучаемого явления, повторяя его столько раз, сколько это необходимо, произвольно создавая и меняя условия, при которых это явление протекает. Меняя отдельные условия, исследователь имеет возможность выявить влияние каждого из них.

Естественный эксперимент (был разработан русским психологом А.Ф. Лазурским) принято проводить в обычных (являющихся привычными для испытуемых) условиях, без использования специальной аппаратуры.

Психолого-педагогический эксперимент (ППЭ) создан на основе естественного эксперимента. В ходе ППЭ исследователь активно воздействует на протекание изучаемых явлений, изменяет обычные условия, целенаправленно вводит новые, выявляет определённые тенденции, оценивает качественные и количественные результаты, устанавливает и подтверждает достоверность выявленных закономерностей.

Виды психолого-педагогического эксперимента

- констатирующий;
- проверочный;
- созидательно-преобразующий (формирующий);
- контрольный.

Как правило, все эти виды ППЭ используются в одном исследовании в качестве отдельных этапов.

Констатирующий эксперимент проводят в начале исследования. Он ставит своей задачей выяснение состояния на практике изучаемого явления, построение его схематической модели.

Формирующий эксперимент организуется на основе предварительного изучения состояния проблемы и анализа результатов констатирующего эксперимента. В процессе формирующего эксперимента исследователь производит корректировку выдвинутой гипотезы и организует её проверку. Для повышения объективности анализа полученных данных вводятся контрольная и экспериментальная группы.

Анализ продуктов деятельности. Это количественно-качественный анализ документальных и материальных источников, позволяющий изучать продукты человеческой деятельности. Под понятием «документальный источник» понимаются письма, автобиографии, дневники, фотографии, записи на киноплёнке, творческие результаты в разных видах искусства, газеты, журналы и т.д.

Для того чтобы при изучении документов можно преодолеть субъективизм исследователя, выявить достоверную информацию и достаточно точно её регистрировать, был разработан специальный метод, получивший название *контент-анализа* (анализ содержания). Это более или менее формализованный метод анализа документов, когда на основе гипотезы исследователя в документальных материалах выделяются специальные единицы информации, а затем подсчитывается частота их употребления. Контент-анализ основан на принципе повторяемости использования различных смысловых единиц (например, определённых понятий, суждений, образов и т.д.), поэтому его следует применять только тогда, когда есть достаточное количество материала для анализа.

Тесты. Это стандартизированные и обычно краткие, и ограниченные во времени испытания, предназначенные для установления количественных и качественных индивидуально-психологических различий между людьми. Их отличительная особенность заключается в том, что они состоят из заданий, на которые испытуемый должен дать правильный ответ. В опросниках, в проективных и психофизиологических методиках правильных ответов не существует.

По форме тесты могут быть индивидуальными (взаимодействие экспериментатора и испытуемого происходит один на один) и групповыми (позволяют одновременно проводить испытания с очень большой группой

людей); устными (чаще всего бывают индивидуальные тесты) и письменными (групповые); вербальными (операции с понятиями, мыслительные действия, осуществляемые в словесно-логической форме) и невербальными (тестовый материал представлен в наглядной форме, в виде картинок, чертежей, графических изображений и т.д.).

По содержанию тесты обычно делятся на следующие классы:

- Тесты интеллекта (Тест Р. Амтхауэра; групповой тест Дж. Ваны; тест ШТУР К. М. Гуревича).

Предназначены для исследования и измерения возрастного интеллектуального развития человека. Под интеллектом как объектом измерения подразумеваются не любые проявления индивидуальности, а прежде всего те, которые имеют отношение к познавательным процессам и функциям (к мышлению, памяти, вниманию, восприятию). Каждое задание таких тестов имеет правильное решение и, следовательно, об успешности их выполнения судят по числу правильных или неправильных ответов.

- Тесты способностей (тест Э. П. Торренса; батарея ДАТ; тест суждений об искусстве Мейера; опросник художественных способностей Д. Хорна).

Эти методики предназначены для оценки возможностей индивида в овладении знаниями, навыками, умениями в различных областях – математике, литературе, в разнообразных видах художественной деятельности

- Тесты личности (социометрический тест Дж. Морено; тест Г. Ю. Айзенка; методика исследования личности «дом-дерево-человек» Дж. Бука; тест М. Люшера; методика определения типа характера по К. Юнгу).

Эти психодиагностические методы направлены на оценку эмоционально-волевых компонентов психической деятельности – мотивации, интересов, эмоций, отношений, а также особенностей поведения индивида в определённых ситуациях.

- Тесты достижений (Стенфордский тест достижений; многофакторный тест достижений Т. Л. Килли и Л. Л. Терстона).

Тесты достижений предназначены для оценки продвинутости знаний, навыков, умений после прохождения человеком соответствующего обучения, общей и профессиональной подготовки.

Опросники. Это группа психодиагностических методик, в которой задания представлены в виде вопросов и утверждений. Они предназначены для получения данных со слов обследуемого. В отличие от тестов, в опросниках не может быть «правильных» и «неправильных» ответов. Они лишь отражают

отношение человека к тем или иным высказываниям, меру его согласия или несогласия.

- Личностные опросники (самоактуализированный тест М. Кроста).

Личностные опросники можно рассматривать как стандартизированные самоотчёты. По характеру ответов они делятся на: закрытые и открытые опросники. В закрытых опросниках заранее предусмотрены варианты ответов на поставленный вопрос. Испытуемый должен выбрать из них («да», «нет» или «затрудняюсь ответить»). Достоинством вопросов закрытого типа является простота процедуры регистрации и обработки данных, что важно при массовом обследовании. Вместе с тем такая форма ответа «огрубляет» информацию. Нередко у испытуемых возникают затруднения, когда необходимо принять категоричное решение.

Открытые опросники предусматривают свободные ответы без каких-либо особых ограничений. Испытуемые дают ответ по своему усмотрению. Стандартизация обработки достигается путём отнесения произвольных ответов к стандартным категориям. Но недостатком этих опросников является трудность интерпретации результатов, громоздкость процедуры и большие затраты времени.

- Опросники-анкеты.

Опросники-анкеты служат для получения информации, не имеющей непосредственного отношения к психологическим особенностям человека (например, для получения данных об истории его жизни). Они предполагают жёстко фиксированный порядок, содержание и форму вопросов, чёткое указание формы ответов. Отвечать опрашиваемый может наедине с самим собой либо в присутствии экспериментатора.

- Методики проективной техники (методика РНЖ – рисунок несуществующего животного); тест Г. Роршаха).

Эти методики предназначены для диагностики личности. Для них характерен в большей мере глобальный подход к оценке личности, а не выявление отдельных её черт. Существенным признаком проективных методик является использование в них неопределённых стимулов, которые испытуемый должен сам дополнять, интерпретировать, развивать и т.д. Так, испытуемому предлагается интерпретировать содержание сюжетных картинок, завершать незаконченные предложения, давать толкование неопределённых очертаний и т.п.

В этой группе методик ответы на задания также не могут быть правильными или неправильными; возможен широкий диапазон разнообразных решений. При этом предполагается, что характер ответов испытуемого определяется особенностями его личности, которые «проецируются» в его ответах. Цель проективных методик относительно замаскирована, что уменьшает возможность испытуемого давать такие ответы, которые позволяют произвести о себе желательное впечатление.

Методы психологической самодиагностики. Методический приём «Психологическая самодиагностика» заключается в том, что студенты под руководством преподавателя заполняют предложенные им психологические методики и опросники, направленные на диагностику различных характеристик своей личности, а затем анализируют и обсуждают полученные результаты в контексте теоретических знаний, сообщаемых преподавателем. В условиях психологической самодиагностики исследователь и испытуемый оказывается одним и тем же лицом. Студент в роли испытуемого нацелен на использование опросника (или теста) и профессиональных знаний и умений преподавателя как руководителя психодиагностической процедуры, для получения новой информации о своих психологических особенностях, а также расширения и дополнения уже имеющихся психологических сведений о себе.

Становясь объектом профессиональной психодиагностической деятельности, студент в то же время остаётся субъектом своей собственной жизнедеятельности с рядом нерешённых проблем и задач. Поэтому преподавателю надо особое внимание уделять тому этапу психологической самодиагностики, когда наступает момент сообщения конкретной информации, необходимой для анализа и интерпретации полученных данных. Во-первых, важно, чтобы сообщаемая преподавателем информация соответствовала запросу студентов, т. е. давала «пищу» для размышления над актуализированными в сознании вопросами или проблемами личностного плана. Во-вторых, данная информация не должна быть травматичной для личности, т. е. не должна углублять психологические внутриличностные конфликты, а, наоборот, способствовать их продуктивному разрешению. В-третьих, необходимо обязательно предложить студентам конкретную теоретическую информацию, которая поможет глубже понять содержание полученных эмпирических фактов относительно своих психологических особенностей.

Когда студент знакомится с результатами психологической самодиагностики, то вполне естественен его повышенный интерес к этой

информации, так как она для него лично значима. На волне этого повышенного интереса студенты будут активно усваивать и новую теоретическую информацию, помогающую им прояснить содержательную сторону эмпирических фактов, характеризующих психологические особенности личности. Поэтому ситуацию психологической самодиагностики преподаватель может продуктивно использовать для обучения студентов. В процессе осмысления результатов психологической самодиагностики студенты могут глубже усвоить теоретическую информацию, поскольку на её фоне они будут осмысливать результаты самодиагностики и соотносить полученные знания со сложившейся ранее системой представлений о самом себе.

Таким образом, усвоение теоретической информации осуществляется в процессе научного самопознания студентами своих личностных особенностей, т.е. знания опосредуются индивидуальным личностным опытом. При использовании метода «психологической самодиагностики» практические задания, выполняемые студентами, сочетаются с процессом саморефлексии и обсуждением теоретического материала.

Изучение личности студента в практике высшей школы осуществляется по следующим показателям: мотивы поступления в вуз, уровень общеобразовательной подготовки, характер деятельности до поступления в вуз, степень сформированности умений и навыков самостоятельной работы, характер интересов, увлечений, уровень развития способностей, особенности характера, состояние здоровья, соответствие их содержанию и требованиям к будущей профессии. На основе такого изучения осуществляется дифференцированный подход к студентам. Выявляются трудности в учёбе и практической работе, предпочтение учебным дисциплинам и видам занятий, самооценка уровня своей деятельности и себя как личности, степень удовлетворённости.

3.3 Портрет студента. Целеполагание и развитие

Термин "студент" латинского происхождения, в переводе на русский язык означает усердно работающий, занимающийся, т.е. овладевающий знаниями.

Студент как человек определенного возраста и как личность может характеризоваться с трёх сторон:

- с *психологической*, которая представляет собой единство психологических процессов, состояний и свойств личности. Главное в психологической стороне - психические свойства (направленность, темперамент, характер, способности), от которых зависит протекание психических процессов, возникновение

психических состояний, проявление психических образований. Однако, изучая конкретного студента, надо учитывать вместе с тем особенности каждого данного индивида, его психических процессов и состояний.

- *с социальной*, в которой воплощаются общественные отношения, качества, порождаемые принадлежностью студента к определенной социальной группе, национальности и т.д.
- *с биологической*, которая включает тип высшей нервной деятельности, строение анализаторов, безусловные рефлексы, инстинкты, физическую силу, телосложение, черты лица, цвет кожи, глаз, рост и т.д. Эта сторона в основном предопределена наследственностью и врожденными задатками, но в известных пределах изменяется под влиянием условий жизни.

Развитие студента на различных курсах имеет некоторые особые черты.

Первый курс решает задачи приобщения недавнего абитуриента к студенческим формам коллективной жизни (адаптация к учебному процессу). Поведение студентов отличается высокой степенью конформизма; у первокурсников отсутствует дифференцированный подход к своим ролям.

Второй курс – период самой напряженной учебной деятельности студентов. В жизни второкурсников интенсивно включены все формы обучения и воспитания. Студенты получают общую подготовку, формируются их широкие культурные запросы и потребности. Процесс адаптации к данной среде в основном завершен.

Третий курс – начало специализации, укрепление интереса к научной работе как отражение дальнейшего развития и углубления профессиональных интересов студентов. Настоятельная необходимость в специализации зачастую приводит к сужению сферы разносторонних интересов личности.

Четвёртый курс – первое реальное знакомство со специальностью в период прохождения учебной практики. Для поведения студентов характерен интенсивный поиск более рациональных путей и форм специальной подготовки, происходит переоценка студентами многих ценностей жизни и культуры.

Пятый курс – перспектива скорого окончания вуза – формирует четкие практические установки на будущий род деятельности. Проявляются новые, становящиеся все более актуальными ценности, связанные с материальным и семейным положением, местом работы и т.п. Студенты постепенно отходят от коллективных форм жизни вуза.

Поиски друга жизни играют на III–IV курсах большую роль, оказывая влияние и на успеваемость, и на общественную деятельность студентов. Интерес

к противоположному полу занимает значительное место в мыслях и поведении студентов. Но было бы ошибкой видеть в этом негативное явление. Интимные отношения нередко способствуют повышению желания лучше учиться, рабочему настроению, творческой активности. Исследовательские данные социологов говорят, что, как правило, после некоторого "затишья" семейные пары не остаются в стороне от общественной работы и не выпадают из коллектива. Вступление в брак большинства студентов к концу учёбы не ведёт к распаду студенческих коллективов, хотя число непосредственных межличностных и межгрупповых контактов среди его членов несколько уменьшается.

Развитие личности студента как будущего специалиста с высшим образованием идёт в ряде направлений:

- укрепляются идейная убежденность, профессиональная направленность, развиваются необходимые способности;
- совершенствуются, "профессионализируются" психические процессы, состояния, опыт;
- повышаются чувство долга, ответственность за успех профессиональной деятельности, рельефнее выступает индивидуальность студента;
- растут притязания личности студента в области своей будущей профессии;
- на основе интенсивной передачи социального и профессионального опыта и формирования нужных качеств растут общая зрелость и устойчивость личности студента;
- повышается удельный вес самовоспитания студента в формировании качеств, опыта, необходимых ему как будущему специалисту;
- крепнут профессиональная самостоятельность и готовность к будущей практической работе.

Психологическое развитие личности студента – диалектический процесс возникновения и разрешения противоречий, перехода внешнего во внутреннее, самодвижения, активной работы над собой. Целеполагание и развитие проходит этапы от постановки цели до её достижения (рис. 4).

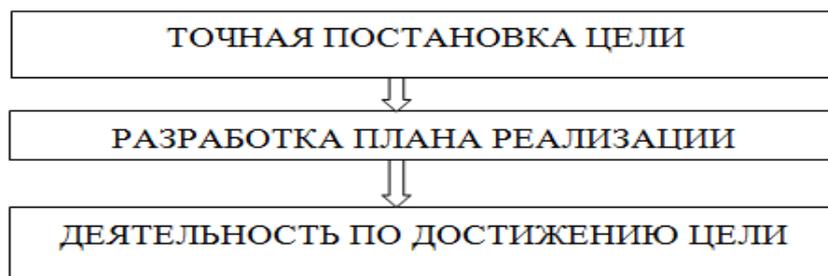


Рис. 4 Этапы достижения цели

От правильной постановки цели и разработки реалистичной программы её реализации во многом зависит результат любой деятельности, в том числе, и профессиональной. Основанием для постановки цели является мотивационный процесс, цикл которого можно представить с помощью структурной схемы (рис. 5).



Рис. 5 Структурная схема мотивационного процесса

Цель – осознанное, выраженное в словах предвосхищение будущего результата деятельности. Цель также понимают и как формальное описание конечного состояния, задаваемого любой системой.

Целеполагание – процесс формирования и выдвижения целей индивидуальным или совокупным субъектом, который начинается на уровне потребностей, переходит на уровень мотивов и определяется в цели.

Цель образуется при встрече мотива (как осознанного стремления к удовлетворению потребностей) со средствами, т.е. ресурсами, условиями, возможностями. Осознание субъектом труда потребности и мотива

профессиональной деятельности напрямую связаны с уровнем самоосознанности человека. Процесс целеполагания во многом технологичен и зависит от умения ставить цели и разрабатывать программы их реализации.

Деятельность по достижению цели определяется индивидуальными особенностями субъекта труда (психологическими, физиологическими и проч.), характером и направленностью личности, уровнем её развития, а также внешними условиями, в которых она осуществляется. Если конечный результат совпадает с целью, то деятельность может быть признана эффективной, если же такое совпадение отсутствует – деятельность является неэффективной.

Целеполагание в профессиональной деятельности может быть успешным, если оно осуществляется с учетом следующих требований и факторов.

К признакам успешного целеполагания относятся:

- реалистичность, т.е. выдвижение и обоснование целей с учётом возможностей конкретной ситуации;
- диагностичность, т.е. выдвижение, обоснование и корректировка целей на основе постоянного осознания внутренних потребностей субъекта труда и учёта потребностей, целей и возможностей всех остальных участников трудового процесса, вовлечённых в деятельность по реализации цели;
- преемственность, которая означает учёт связей между всеми уже существующими целями и задачами (частными и общими, индивидуальными и групповыми и т.д.), а также возможность установки их приоритетов;
- направленность цели на конечный результат, которая достигается с помощью максимально возможной конкретности его описания;
- включённость в процесс целеполагания всех участников будущей деятельности по реализации цели.

Если использовать системный подход, то цель – желаемое состояние системы или результат её деятельности, достижимый в пределах некоторого интервала времени. В целях должна найти отражение перспектива развития системы. Цели носят достаточно разнообразный характер, поэтому имеют различные критерии для их классификации (табл. 1).

Таблица 1.

Классификация целей

№	Критерий классификации	Виды целей
1.	По масштабу деятельности	<ul style="list-style-type: none"> • глобальные или общие

		<ul style="list-style-type: none"> • локальные или частные
2.	По актуальности	<ul style="list-style-type: none"> • актуальные (первоочередные) • неактуальные
3.	По рангу	<ul style="list-style-type: none"> • главные • второстепенные
4.	По временному фактору	<ul style="list-style-type: none"> • стратегические • тактические

Продолжение табл. 1.

№	Критерий классификации	Виды целей
5.	По субъектам	<ul style="list-style-type: none"> • Личные • групповые
6.	По осознанности	<ul style="list-style-type: none"> • действительные • мнимые
7.	По достижимости	<ul style="list-style-type: none"> • реальные • фантастические
8.	По иерархии	<ul style="list-style-type: none"> • высшие • промежуточные • низшие
9.	По взаимоотношениям	<ul style="list-style-type: none"> • взаимодействующие • индифферентные (нейтральные) • конкурирующие
10.	По объекту взаимодействия	<ul style="list-style-type: none"> • внешние • внутренние

Практическим примером эффективного целеполагания является построение «дерева целей».

«Дерево целей» – структурированная по иерархическому принципу (распределённая по уровням, ранжированная) совокупность целей, в которой генеральная цель соответствует вершине дерева, а подчинённые ей подцели первого, второго и последующего уровней – ветви дерева.

Правила построения «дерева целей»:

- Общая цель, находящаяся в вершине дерева, должна содержать описание конечного результата.

- При развёртывании общей цели в иерархическую структуру целей исходят из того, что реализация подцелей каждого последующего уровня является необходимым и достаточным условием достижения цели предыдущего уровня.
- При формулировке целей разных уровней необходимо описывать желаемые результаты, но не способы их получения.
- Подцели каждого уровня должны быть независимыми друг от друга и не выводимыми друг из друга.
- Фундамент дерева целей должны составлять задачи, представляющие собой формулировку действий (работ), которые могут быть выполнены определённым способом и в заранее установленные сроки.
- Количество уровней декомпозиции зависит от масштабов и сложности поставленных целей.
- «Дерево целей» строится для каждой стратегической цели на выбранный период времени, а затем производится их «сшивание» в общее дерево целей.

Принципиальным положением при целеполагании является деление целей на *внутренние*, генерируемые самим субъектом, и *внешние*, задаваемые извне. Одно из назначений научения целеполаганию состоит в постепенном переходе от внешнего способа целеобразования к внутреннему, что именуется в поведенческих терминах как развитие самостоятельности.

Разработка программы реализации цели

Важный фактор в процессе профессионального целеполагания – разработка программы реализации цели или стратегическое планирование.

Процесс стратегического планирования является инструментом, который помогает субъекту принимать правильные стратегические решения и корректировать в соответствии с ними свою деятельность.

Стратегическое планирование – набор решений и действий, который должен осуществить субъект для достижения поставленной цели.

Для успешного стратегического планирования в профессиональной деятельности и последующей реализации программы субъект труда должен быть способен к осознанной самоорганизации и саморегуляции для того, чтобы:

- провести анализ и распределение внутренних ресурсов, необходимых для достижения цели;
- адаптироваться к реальной окружающей среде, в которой осуществляется его трудовая деятельность, в частности, обладать навыками коммуникации, интеракции, конструктивного разрешения конфликтов и прочее;

- скоординировать главные и второстепенные цели с учётом их эффективной интеграции;
- учесть собственный опыт прошлых стратегических решений, а также опыт других значимых для субъекта личностей (рис. 6).

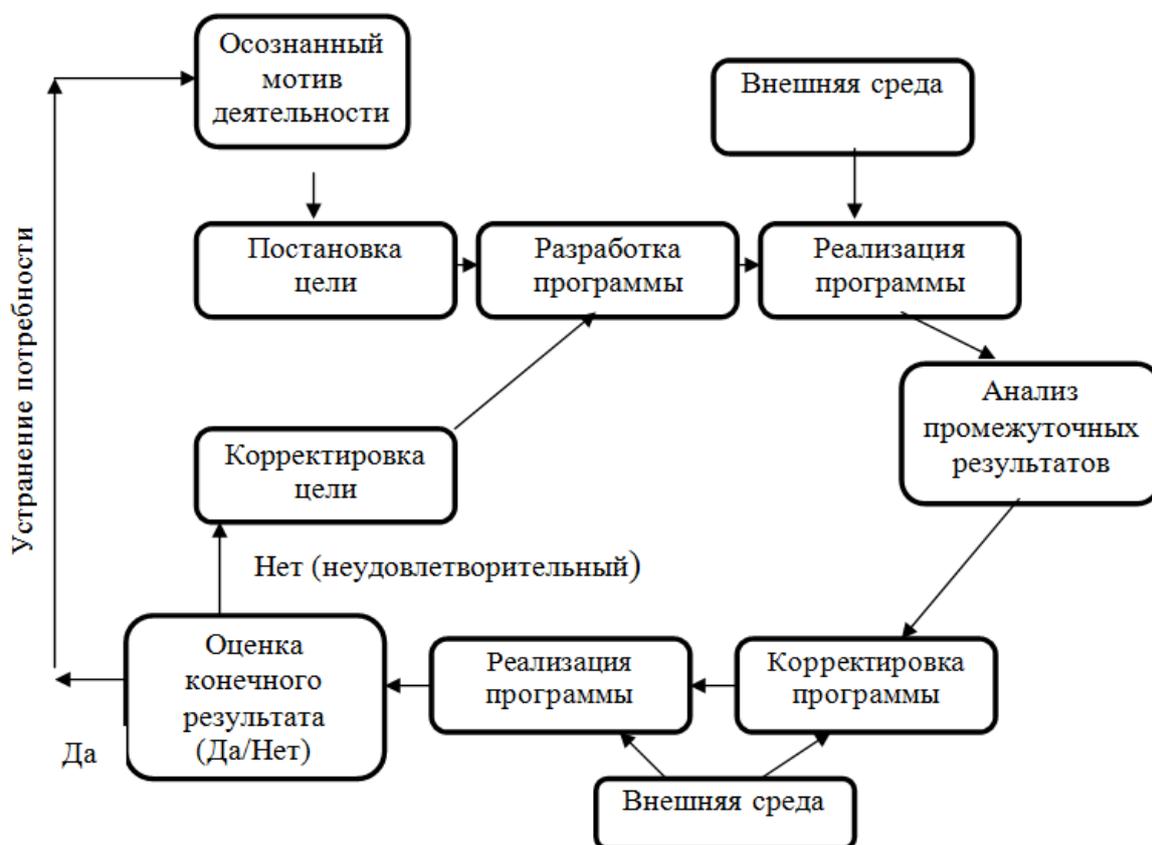


Рис. 6 Цикл реализации цели

Характерные показатели успешного плана целеполагания:

1. Конкретность.
2. Реальная достижимость.
3. Сочетание, согласованность групповых и личных планов.
4. Участие в разработке планов всех, кто будет их реализовывать.
5. Чёткие критерии, стандарты, инструкции, алгоритмы успешности выполнения.
6. Согласованность с другими принятыми планами.
7. Чёткое обозначение промежуточных и конечных результатов и путей их достижения.
8. Учёт личностного и профессионального роста.

9. Письменное изложение.

Характерные критерии успешного плана целеполагания:

1. Чётко и ясно сформулирован.
2. Письменно оформлен.
3. Разработан с привлечением всех, кто будет его осуществлять.
4. Проанализирован всеми, кто способен высказать конструктивные замечания.
5. Стратегическая ответственность за реализацию возложена не на нескольких, а на одного конкретного человека.
6. Установлен чёткий, конкретный срок завершения реализации.
7. Определены критерии успешного выполнения плана целеполагания и способы их применения.
8. Запланирована схема анализа промежуточных результатов плана целеполагания.
9. Спрогнозированы все возможные проблемы и препятствия и предварительно разработаны все необходимые меры по решению этих проблем и преодолению этих препятствий.
10. Спрогнозированы все возможные дополнительные ресурсы и «плюсы», которые могут возникнуть, и спланированы максимально эффективные меры по их использованию.

3.4. Основные закономерности психологического развития личности

Развитие личности – это развитие её мировоззрения, самосознания, отношения к действительности, характера, способностей, психических процессов, накопление опыта. Различают ряд ступеней в индивидуальном развитии человека: ранний детский возраст, дошкольный, младший школьный, подростковый, юношеский, зрелый, пожилой. Психические изменения в личности нельзя объяснять только механическим взаимодействием биологического и социального. Историко-эволюционный подход рассматривает взаимодействие между природой, обществом и личностью. В этой схеме биологические свойства личности (например, тип нервной системы, задатки) выступают как безличные предпосылки её развития, которые в процессе жизненного пути становятся результатом этого развития. Общество выступает условием осуществления деятельности, в ходе которой человек приобщается к миру культуры. Основанием и движущей силой развития личности является совместная деятельность, в которой осуществляется усвоение личностью заданных социальных ролей. Преобразуя нормативно-ролевую деятельность в

ситуации выбора, личность заявляет о себе как об индивидуальности, жизненный путь которой часто становится историей отклонения альтернатив.

Развитие личности и становление её свойств – процесс закономерный и причинно обусловленный. Закономерностей много, но все можно свести в три взаимосвязанные группы: возрастные, социально-психологические и деятельностные.

Возрастные закономерности проявляются в последовательной смене периодов, на которые делится жизненный путь человека: детство, отрочество, юность, зрелый возраст, пожилой возраст, старость. Смена возрастов связана с биологическими закономерностями, действующими непреклонно и вызывающими изменения в организме человека, отражающиеся на его психологических особенностях. Помимо чисто анатомических и зрительно наблюдаемых возрастных изменений облика человека, происходят изменения и в его нервной системе. Вначале это биологическое созревание, которое в структуре мозга завершается к 6 годам; половое – к 14–16 годам, созревание анализаторов (органов чувств) – к 17–19 годам, коры головного мозга – к 23–25. После 40 лет обычно начинается регресс в организме.

Возрастное развитие имеет и *социально-психологическую* причинность. Существует понятие психологический возраст, за которым стоит психологическая реальность. Например, человеку в возрасте поздней юности (17–19 лет) чаще всего свойственны типичные психологические особенности. Но есть индивиды, психологическое развитие которых может отставать или опережать усредненные показатели, т.е. психологический возраст может быть, как у 15-летнего или как у 23–25-летнего. Бывает, что человек в молодёжном или зрелом возрасте психологически выглядит стариком: опустошённый, безразличный, вялый, мечтающий только об отдыхе и расслаблении. Бывают и старики, которые по состоянию психики и возможностям превосходят многих молодых. В подавляющем большинстве случаев это определяется не биологическими, а психологическими причинами. К ним относятся следующие две группы закономерностей, относящихся к освоению индивидом богатств человеческого опыта и самоактуализации возможностей.

Группа социально-психологических закономерностей прижизненного развития человека связывает его с влиянием внешних условий. Эти условия многочисленны и разнообразны. Это состояние общества, деятельность всех ветвей власти, органов управления и образования, снабжения и средств массовой информации, общественных организаций и культуры, уровня жизни и состояния

преступности и др. Значимо социально-психологическое влияние родителей (особенно в детские годы; в том числе и допускаемых ими ошибок в подготовке детей к взрослой жизни), групп сверстников, школьных коллективов, психологических обстоятельств проведения досуга. Условия могут различаться и доступностью к богатствам человеческого опыта: возможностью данного подростка, юноши получить желаемое образование, обучаться игре на музыкальных инструментах, заниматься спортом, пользоваться богатыми библиотеками, учиться у лучших учителей, брать дополнительные уроки, учиться за рубежом, одеваться по последней моде и пр.

Основные закономерности психологического развития человека – это закономерности изменения внутренних условий под влиянием собственной активности. Активность – универсальный закон развития любого живого организма и его свойств.

Что активно, то и развивается. Чтобы развить, например, бицепс, имеется единственный путь: упражняться в поднятии тяжестей. Если тяжести будут подниматься только правой рукой, то и развиваться будет только правый бицепс, а левый останется хилым. Это справедливо и на уровне психики. Чтобы развить память, надо систематически упражняться в запоминании всё усложняющегося материала; чтобы развить смелость, надо многократно попадать в условия, вызывающие тревогу, опасения, волнения, страх и пр., но вынуждающие преодолевать их. Чтобы развить целеустремленность и упорство, необходимо добиваться получения требуемого результата.

Всестороннее, гармоническое развитие личности предполагает единство её образованности, воспитанности и общей развитости.

Все эти компоненты всестороннего развития понимаются в их узком смысле, т.е. соответственно:

- образованность как сформированность знаний, умений и навыков,
- воспитанность как сформированность личностных качеств,
- развитость как сформированность психической сферы личности.

Функции обучения

Процесс обучения призван осуществлять три функции: образовательную, воспитательную, развивающую.

Образовательная функция в процессе обучения направлена на формирование у обучаемых знаний, умений и навыков. Обучающиеся получают необходимые фундаментальные сведения по основам наук и видам деятельности, представленные в определённой системе,

Воспитательная функция процесса обучения – формирование у студентов мировоззрения, нравственных, трудовых, эстетических, этических представлений, взглядов, убеждений, способов соответствующего поведения и деятельности в обществе, системы идеалов, отношений, потребностей, физической культуры.

Воспитательная функция осуществляется и посредством специальной организации общения педагога с обучающимися. Обучение не может не воспитывать определенных взглядов, убеждений, отношений, качеств личности. Ведь формирование качеств личности невозможно без усвоения ею определенных нравственных и других понятий, требований, норм.

Суть воспитывающей функции обучения состоит в том, что она придает процессу обучения определенную целенаправленность и общественную значимость.

Развивающая функция обучения направлена на развитие обучаемого во всех направлениях: интеллектуальной сфер личности, эмоционально-волевой и потребностно-мотивационной области.

Между образованием и воспитанием существует не односторонняя связь: от обучения к воспитанию. Процесс воспитания при правильной организации оказывает благотворное влияние на ход обучения, так как воспитание дисциплинированности, организованности, активности и многих других качеств создает условия для более активного и успешного обучения.

Единство образовательной и воспитательной функций обучения проявляется и в том, что методы обучения выступают в роли отдельных элементов методов воспитания, а сами методы воспитания - в роли методов стимулирования учения.

Задание для самостоятельной работы

Задание 1.

1. Выберите самостоятельно один из периодов развития личности и опишите его с позиции: возрастных, социально-психологических и деятельностных закономерностей.
2. Смоделируйте жизненную ситуацию или возьмите за основу реальную: «влияние родителей на формирование развития личности».

Задание 2. Выполните тест

1. Направленность личности – это ?...

- а) совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от наличных ситуаций;
- б) психический процесс и состояние становления личности;
- в) побуждение к деятельности, связанное с развитием человека как личности;
- г) стремление субъекта к удовлетворению своих потребностей;
- д) все предложенные варианты верны.

2. Что такое "индивидуальность"?

- а) это психологические особенности личности;
- б) это детерминирующее поведение субъекта;
- в) это поведенческая активность человека;
- г) это особенности деятельности субъекта;
- д) это способность логического мышления личности.

3. Индивид—это?...

- а) биологический организм;
- б) носитель общих генетических наследственных свойств биологического вида;
- в) стремление личности отличаться от других людей;
- г) отдельно взятый человек в качестве носителя определенных биологических свойств, присущих человечеству как виду;
- д) целостность социальных свойств человека.

4. Что из перечисленного относится к личности в качестве устойчивой целостности психических процессов, свойств и отношений?

- а) темперамент;
- б) характер;
- в) способности;
- г) мотивация;
- д) направленность;
- е) все ответы верны.

5. Что относится к основным формам направленности?

- а) широта;
- б) влечение;
- в) желание;
- г) стремление;
- д) гибкость
- е) интересы;
- ж) идеалы;
- з) убеждения.

6. Какие связанные между собой моменты включает направленность?

- а) напряжение;
- б) сцепление;
- в) абстракция;
- г) содержание;
- д) мотивация;
- е) все ответы верны.

7. Какие бывают потенциалы личности?

- а) гносеологический;
- б) аксиологический;
- в) творческий;
- г) смысловой
- д) осознанный
- е) творческий;
- ж) художественный.

8. Как называют этап развития личности с 3 до 5 лет?

- а) позднее младенчество;
- б) раннее детство;
- в) детство;
- г) позднее детство;

Задание 3. Пройдите тест

1. В наиболее обобщенной форме педагогические способности представлены:

- а) Н. Д. Левитовым;
- б) Ф. Н. Гоноболиным;
- в) В. А. Крутецким;
- г) Л. М. Митиной.

2. Характер взаимодействия педагогов и учащихся как специально регулируемое взаимодействие на основе личностных отношений изучал(а):

- а) Н. Д. Хмель;
- б) В. П. Беспалько;
- в) В. М. Коротов;
- г) М. Д. Виноградова.

3. В концепции педагогических способностей, развиваемой ..., все они соотнесены с основными аспектами (сторонами) педагогической системы:

- а) Н. В. Кузьминой и её научной школой;
- б) Л. М. Митиной и её научной школой;

- в) А. К. Марковой и ее научной школой;
г) В. А. Крутецким и его научной школой.
4. Отбор и организацию содержания учебной информации, проектирование деятельности учащихся, а также собственной преподавательской деятельности и поведения составляет суть ... педагогической функции:
- а) конструктивной,
б) организаторской,
в) коммуникативной,
г) гностической.
5. Если учитель владеет стратегиями формирования нужной системы знаний, умений и навыков учащихся по своему предмету в целом, то он, по Н. В. Кузьминой, обладает ... уровнем продуктивности деятельности учителя:
- а) репродуктивным,
б) адаптивным,
в) локально-моделирующим,
г) системно-моделирующим.
6. Педагогическое взаимодействие обучающего и обучаемого при обсуждении разъяснении содержания знаний и практической значимости по предмету состав суть ... функции взаимодействия субъектов педагогического процесса:
- а) организационной,
б) конструктивной,
в) коммуникативно-стимулирующей,
г) информационно-обучающей.
7. Ведущим учёным в области педагогических способностей является:
- а) А. Б. Орлов,
б) Л. М. Митина,
в) В. В. Давыдов,
г) В. А. Крутецкий.
8. Проявление математических способностей изучал:
- а) В. А. Крутецкий,
б) Б. М. Теплов,
в) В. И. Киреенко,
г) Л. М. Митина.
9. Быстрое и творческое овладение методами обучения учащихся, изобретательность способов обучения проявляет... педагогические способности:
- а) гностические,

- б) проектировочные,
- в) конструктивные,
- г) коммуникативные.

10. Проективный и перцептивно - рефлексивный уровни педагогических способное выделила:

- а) Л. М. Митина,
- б) Н. В. Кузьмина,
- в) А. К. Маркова,
- г) Н. Ф. Талызина.

11. Способность проникать во внутренний мир ученика, психологическая наблюдательность педагога и т.п. составляют суть:

- а) дидактических способностей;
- б) перцептивных способностей;
- в) коммуникативных способностей;
- г) организаторских способностей.

12. Модульное представление профессиональной компетентности в педагогической психологии разработала:

- а) Л. М. Митина,
- б) Н. Ф. Талызина,
- в) А. К. Маркова,
- г) Н. В. Кузьмина.

13. _____ компонент педагогической деятельности связан с такими умениями, как изучение самого себя, оценивание себя и других:

- а) конструктивный,
- б) коммуникативный,
- в) проектировочный,
- г) гностический.

14. В структуру педагогической деятельности не входит:

- а) цели,
- б) личность учащегося,
- в) мотивация,
- г) способы деятельности.

15. В эффективное управление процессом обучения не входит:

- а) разработка программы действий;
- б) установление исходного уровня управляемого процесса;
- в) переработка информации, полученной по каналу обратной связи;

г) анализ воспитуемого ученика.

16. И. А. Зимняя выделила три плана соответствия психологических характеристик человека деятельности педагога:

а) ни один из ответов не верен;

б) эмоциональная устойчивость, коммуникабельность, организованность;

в) предрасположенность, личностная готовность, включаемость во взаимодействие;

г) активность, эмоциональность, толерантность.

17. Индивидуальный стиль деятельности педагога, для которого характерны высокий уровень знаний, умение интересно преподавать материал, высокая методичность, умение вызывать интерес, с одной стороны, и некоторая демонстративность, повышенная чувствительность, обуславливающая зависимость от ситуации на уроке, с другой стороны, называется:

а) эмоционально-импровизационным,

б) рассуждающе-импровизационным,

в) рассуждающе-методическим,

г) эмоционально-методическим.

18. Н. А. Аминов в качестве основы дифференциации педагогических способностей предложил:

а) способы взаимодействия,

б) любовь к детям,

в) направленность,

г) успешность.

19. Под _____ педагогическими способностями (по В. А. Крутецкому) понимают способность проникать во внутренний мир ученика, психологическая наблюдательность, связанная с тонким пониманием личности учащегося и его временных психических состояний

а) перцептивными,

б) организаторскими,

в) академическими,

г) дидактическими.

20. Предметом педагогической деятельности являются:

а) методы и средства обучения и воспитания;

б) урок;

в) сам учащийся;

г) организация учебно – воспитательной деятельности обучающихся.

21. Сущность профессиограммы состоит в том, что она:

- а) определяет физиологические требования к специалисту;
- б) устанавливает критерии и требования к организации труда;
- в) определяет уровень подготовке специалиста;
- г) устанавливает требования, предъявляемые к качествам специалиста, его возможностям и способностям.

Тема 4. Деятельность преподавателя вуза. Психологические проблемы формирования педагогического мастерства

В результате изучения темы, Вы должны:

- знать об особенностях профессиональной деятельности преподавателя вуза;
- понимать различные подходы к формированию педагогического мастерства;
- уметь использовать умения и навыки наблюдения за личностным и профессиональным развитием.

При работе над данной темой может быть использована следующая литература:

1. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Минск : Изд-во Университетское, 1990. 560 с.
2. Березовин Н. А., Цырельчук Н. А. Психология педагогического общения. – Минск : МГВРК, 2008. С. 442–444.
3. Введение в педагогическую профессию: курс лекций / В. А. Капранова [и др.]; под общ. ред. В. А. Капрановой. – Минск : Новое знание, 2015. 176 с.
4. Грехнёв В. С. Культура педагогического общения. М. : Просвещение, 1990. 142 с.
5. Логинова Н. А. Развитие личности и её жизненный путь // Принципы развития в психологии. М. : Наука, 1978. С.156-172.
6. Кузьмина Н. В. Способности, одарённость, талант учителя. М. : Знание, 1985. 32 с.
7. Общие основы педагогической профессии: учеб. пособие / И. И. Цыркун [и др.]; под ред. Ж. Е. Завадской, Т. А. Шингирей. Минск : БГПУ, 2005. 195 с.

ОПОРНЫЙ КОНСПЕКТ

4.1 Деятельность преподавателя высшей школы

Интегрирующая, синтезирующая, активная, творческая роль преподавателя обусловлена самим характером процесса обучения.

Педагогическая деятельность и функции преподавателя

Для преподавателя вуза характерны три основных типа деятельности: педагогическая, научная и общественная (характеризующая социальную активность преподавателя).

Педагогическая деятельность – процесс решения педагогических задач, которые возникают каждый раз, когда нужно перевести студентов из одного состояния в другое: приобщить их к определенному знанию, сформировать умения, навыки и т.п.

Педагогическая задача предполагает переход студентов из одного состояния в другое и получение результатов в виде психологического новообразования (память, восприятие, широта интересов) в его личности и деятельности.

Следует отличать педагогическую задачу от функциональной задачи, связанной с инструментарием педагогического воздействия.

Функциональными продуктами деятельности являются лекции, практические, лабораторные, семинарские занятия, беседы, консультации, в процессе которых осуществляется воздействие на студентов и происходит процесс управления его деятельностью.

Психологические продукты: система знаний, умений, навыков, мотивов, направленности личности студента, его поведение, сформированные преподавателем в процессе обучения и воспитания студента.

Функции преподавателя можно выделить две – наиболее важные. Первая – функция формирования базы знаний. Вторая – превращения объекта образования (студента) в субъект самовоспитания, самообразования, саморазвития. Выполнение этих функций требует от преподавателя профессионализма, под которым мы понимаем не только знание предмета (это само собой разумеется), а способность решать педагогические задачи.

Психологическая структура деятельности преподавателя

Основное содержание деятельности преподавателя вуза включает выполнение ряда функций, которые являются конкретными видами профессиональной педагогической деятельности: обучающая, воспитывающая, научно-исследовательская; организующая.

В структуре педагогической деятельности выделяются следующие компоненты: гностический, конструктивный, организаторский, коммуникативный.

Профессионально-значимые качества личности преподавателя

Обычно под направленностью личности преподавателя имеют в виду интерес к профессии и склонность заниматься ею. С точки зрения психологов, источником активности личности является потребность, тесно переплетающаяся с мотивацией.

На эффективность педагогической деятельности оказывают влияния такие факторы:

- хорошее знание своего предмета, что дает преподавателю раскрепощённость и уверенность во время занятия;
- способность к постоянному обучению (усвоение нового в предметной, педагогической, психологической области);
- наличие потребности в достижениях (стремление превзойти уже достигнутый уровень).

Преподаватель должен обладать и некоторыми *специфическими способностями*:

- экспрессивные (лекторское мастерство, педагогический артистизм);
- перцептивные (умение адекватно принимать психологию студента);
- академические (участие в исследовательской работе);
- авторитарные (оказание волевого влияния на студентов, авторитет);
- личные (выдержка, уравновешенность, требовательность, уважение к студентам);
- коммуникативные (способность к общению, чувство юмора);
- идейно-политические и нравственно-эстетические (ответственность, профессиональный долг, сознательность, здоровое самолюбие и честолюбие, выносливость, настойчивость, честность и т.п.);
- интуитивные (интуиция, широкий кругозор, мышление с быстрым анализом ситуации и.п.).

Профессиональная компетентность преподавателя высшей школы – это система знаний, умений и способностей, составляющих основу его профессиональной деятельности как педагога и учёного.

Преподаватель вуза – личность, которая по содержанию профессиональной деятельности должна обладать совокупностью качеств, доступной не многим. Должностные обязанности преподавателя высшей школы:

- подготовка учебных курсов;
- создание обучающих программ;
- подготовка рукописей учебной и учебно-методической литературы;
- чтение лекций, проведение всех видов практических занятий;
- организация и руководство производственной практикой студентов;
- поиск новых педагогических методов, освоение новых педагогических технологий;
- консультативная и индивидуальная работа со студентами;
- поиск источников финансирования научных исследований;
- научно-исследовательская работа;
- воспитательная работа со студентами;
- работа по повышению собственной квалификации (плановая и постоянная).

Преподаватель вуза должен обладать способностями организатора, оратора, психолога, владеть строгой логикой педагогического процесса и воспитания, литературной устной и письменной речью, быть высококомпетентным специалистом в своей области и эрудитом в других областях знаний.

Изменения в системе образования влияют на появление новых требований к компетентности преподавателя, таких как:

- умение проектировать учебный процесс;
- использовать инновационные системы обучения;
- осуществлять педагогическую рефлексию.

В настоящее время центр тяжести деятельности преподавателя должен быть смещен с «формирования и контроля» на создание условий для сознательного выбора студентом «образовательной траектории» (индивидуальный набор учебных дисциплин и очерёдность их изучения).

Общие требования к преподавателю высшей школы могут быть сформулированы следующим образом:

1. Профессиональная компетентность (основывается на специальной научной, практической и психолого-педагогической подготовке).
2. Общекультурная гуманитарная компетентность (знание основ мировой культуры, наличие гуманистических личностных качеств, ответственность за результаты собственной деятельности, мотивация к самосовершенствованию).

3. Креативность (нестандартное мышление, владение инновационной стратегией и тактикой, быстрая адаптация к изменениям в содержании и условиях профессиональной деятельности).
4. Коммуникативная компетентность (владение иностранным языком, компьютером, умение общаться).
5. Социально-экономическая компетентность (знание основ современной экономики, бизнеса, права, экологии).

Научно-педагогические кадры

Процесс формирования научно-педагогических кадров включает в себя базовую вузовскую, послевузовскую подготовку и повышение квалификации.

4.2 Проблема формирования педагогического мастерства преподавателя вуза. Типы преподавателей

В проблеме формирования мастерства преподавателя необходимо обратить внимание на два момента:

- особенность педагогической деятельности, связанной со спецификой её объекта, которым является человек (он же субъект деятельности) – постоянная изменчивость педагогических ситуаций, не позволяет педагогу опираться на какую-то одну, раз и навсегда усвоенную систему действий;
- соотношение творчества педагога и определённого алгоритма действий, которое преподавателю надо постоянно осуществлять.

Для решения педагогических задач педагог осуществляет гностическую, конструктивную, коммуникативную и организаторскую деятельность.

Гностическая (гностицизм – «познающий») деятельность преподавателя связана с его умением использовать в своей работе знание методики обучения. К таким принципам можно отнести следующие:

- принцип речевой направленности, согласно которому все знания и действия преподавателя направлены на развитие речи студентов;
- учёт специфики различных видов речевой деятельности;
- необходимость комплексного обучения, что требует работы над различными видами речевой деятельности;
- необходимость параллельного и взаимосвязанного обучения различным видам речевой деятельности;
- сознательность формирования умений и навыков;
- принцип наглядности обучения;

– принцип активности обучения и ряд других.

Повышение педагогического мастерства преподавателя неразрывно связано с совершенствованием его педагогической деятельности. Основными циклами развития педагога в процессе самостоятельной деятельности являются:

- освоение профессии;
- её совершенствование;
- утверждение и проверка системы работы;
- дальнейшее совершенствование;
- обобщение опыта;
- передача опыта;
- подведение итогов.

Конструктивная деятельность предполагает проектировочные умения преподавателя, связанные с перспективным планированием.

К числу ведущих проектировочных умений преподавателя относится умение формулировать цели педагогической деятельности. Исходя из основной практической цели обучения преподаватель должен уметь определить на весь срок обучения комплекс знаний, умений, компетенций, который необходимо выработать у студентов. Составление календарных планов требует умения проводить психолого-педагогический анализ группы (кого учить?). При разработке планов преподаватель должен соотносить план изучения материалов на ближайшем занятии со всем календарным планом, не упуская из вида конечных целей обучения (чему учить?). Важным проектировочным умением при этом выступает умение выбирать средства обучения (как учить?).

Коммуникативная деятельность предполагает наличие коммуникативных качеств, таких как постановка голоса, мимика и пантомимика, управление эмоциями, настроением, артистичность, чувство юмора, общительность. Известный психолог В. А. Кан-Калик выделял следующие стили педагогического общения:

- Общение на основе высоких профессиональных установок педагога, его отношения к педагогической деятельности в целом. О таких говорят: “За ним студенты по пятам ходят!”
- Общение на основе дружеского расположения. Оно предполагает увлечённость общим делом.
- Общение-дистанция относится к самым распространённым типам педагогического общения.

- Общение-устрашение – негативная форма общения, антигуманная, вскрывающая педагогическую несостоятельность прибегающего к нему преподавателя.
- Общение-заигрывание, характерное для молодых преподавателей, стремящихся к популярности. Такое общение обеспечивает лишь ложный, дешёвый авторитет.

Организаторская деятельность преподавателя основана на организаторских умениях. Организаторская деятельность состоит в умении эффективно организовывать студентов на занятии, вовлекать их всех в работу по усвоению материала, умение прививать студентам навыки самостоятельной работы и пр.

4.3 Проблемы общения преподавателя и студента на контролирующих этапах обучения (экзамен, зачёт)

По данным опросов, на I курсе около 75 % студентов накануне первой экзаменационной сессии заявляли, что они боятся “провала”. Даже на III курсе выявлено 17 % студентов, которые не уверены в том, что успешно сдадут экзамены. Некоторые студенты испытывают чувство страха, переходящего в панику. Встречались случаи, когда первокурсники, “срезавшиеся” на первом экзамене, подавали заявление с просьбой отчислить их из вуза; они опасались, что не смогут сдать и другие экзамены.

Следует отметить, что студенты изучают программный материал таким способом, каким способом их опрашивают преподаватели. Если на семинаре или экзамене преобладают вопросы, рассчитанные на запоминание, студенты усваивают учебный материал на уровне восприятия и памяти. Если от них добиваются усвоения знаний на уровне мышления и творчества, то они стремятся проработать учебный материал соответствующим образом. Важно сформировать у студентов широкие социальные мотивы учения (будущий специалист должен использовать всю систему усвоенных знаний, добиваться высокого профессионального мастерства, творчески применять знания с целью обеспечения высокой эффективности труда и т.д.). Этому способствует решение целого ряда проблем общения преподавателя со студентами на экзамене.

Педагогический такт – один из важнейших компонентов педагогического мастерства, регулятор поведения преподавателя, воспитателя, наставника.

Нередки факты, когда студент высказывает своё несогласие с оценкой, выставяемой преподавателем. На этой почве может возникнуть конфликт. Студент доказывает, что он “учил”, а преподаватель пытается убедить

последнего, что тот не знает определённые проблемы курса. В вузовской практике приходится сталкиваться с самым неожиданным мотивированием слабых ответов студентами (болел, воспитываю ребёнка, пропустил тему, так как участвовал в спортивном соревновании за честь вуза и пр.). Преподаватель возражает студенту, допуская бестактность – «нет дела до всего этого, ничем помочь не могу» и т.д.

Точных педагогических рецептов на все случаи жизни никто, разумеется, дать не сможет. Одним из приемлемых путей, например, является сообщение студентам точных критериев оценки успеваемости по данной дисциплине. Во время общения преподавателя и студентов на экзаменах решаются и иные проблемы: развитие у будущих специалистов глубокого профессионального интереса, побуждение молодых людей к научному творчеству, формирование мировоззрения и др.

Психолого-педагогическими условиями, способствующими успешному решению проблем, возникающих на экзаменах, являются:

- всестороннее и глубокое изучение студентов, их индивидуальных особенностей, тех видов деятельности, к которым они склонны;
- чёткая (экономная) организация общения на экзамене;
- организация общения не только на информационном, но и на дискуссионном уровне;
- проявление доброжелательного отношения преподавателя к студентам, что должно проявляться в речи, мимике, пантомимике;
- формирование у будущих специалистов высоких мотивов учебной деятельности.

Необходимо заметить, что экзамен – не самоцель. Все педагогические средства, в том числе и общение, должны быть направлены на формирование деловых и тесных взаимоотношений между наставниками и студентами, а в конечном итоге – на формирование настоящего специалиста.

4.4 Особенности взаимоотношений преподавателя и студента

Выявленные типы вузовского преподавателя как субъекта учебно-воспитательного процесса (пять типов).

Первый тип (условно названный “профессионалом”) отличается педагогической направленностью, высоким интеллектом, глубоким знанием своей специальности в теории и на практике. В преподавании хорошо владеет методикой, отработал систему подачи знаний. Имеет достижения в научно-

исследовательской работе благодаря развитой творческой направленности. Проявляемый экстравертированный характер помогает ему устанавливать позитивные отношения со студентами и коллегами. У студентов, как правило, пользуется высоким нравственным и интеллектуальным авторитетом. Ему подражают, им восторгаются в открытую и хвалят в его отсутствие.

Второй тип (условное название – “организатор”) отличается активной направленностью на общественную работу. Часто отвлекается для выполнения разных поручений. В достаточной степени владеет специализацией и методикой, умеет наладить контакт со студентами. Вместе с тем у ряда носителей этого типа отсутствует выраженное стремление к научно-исследовательской работе, и это мешает укреплению их авторитета не только среди студентов, но и среди коллег. В качестве куратора опекает своих последователей по мелочам, и это также не способствует положительному отношению к нему студентов.

Третий тип (условное название – “методист”) имеет выраженную склонность к постоянному стремлению совершенствовать мастерство преподавания, развитые методические и речевые способности. Зачастую его методическая направленность в работе преобладает над глубиной научного содержания материала, но сам преподаватель, как правило, не считает это отрицательной стороной своей целенаправленной деятельности. Пользуется авторитетом у среднеуспевающих студентов, но не всегда удовлетворяет запросы творческих (“интеллектуалов” или “идеальных”) студентов. Невысокий научный его потенциал снижает авторитет преподавателя. В отношениях со студентами ровен, требователен.

Четвёртый тип (условное название – “учёный”) отличается творческим, аналитическим характером ума, склонностью к теоретической деятельности, творческой переработке информации и т.д. В ряде случаев его научно-исследовательская деятельность превышает способности и склонности к преподаванию, устная речь беднее письменной. Его увлечённость наукой, занимающая много сил и энергии, не способствует деловому и межличностному общению со студентами. Отдельные преподаватели этого типа вступают в конфликты со студентами, высказывают и на деле проявляют презрение к их “тупости”, бесперспективности в науке. В силу сосредоточенности на научной деятельности “учёный” недооценивает и порученную ему воспитательную работу. Ограниченность его воспитательного потенциала препятствует воздействию на студентов.

Пятый тип (условное название – “пассивный”) отличается индифферентным отношением ко всем участкам работы в вузе: преподаванию, воспитанию, научно-исследовательской и общественной деятельности. У авторитетных в коллективе преподавателей и студентов не пользуется уважением. Контакт с воспитанниками не несёт воспитательного потенциала.

В свою очередь, студенты выделяют группы современных преподавателей:

- 1) преподаватели – “вечные студенты” – они понимают студентов, видят в студентах личность, охотно дискутируют на разные темы, обладают высоким интеллектом и профессионализмом;
- 2) преподаватели – “бывшие моряки” – пытающиеся навести военную дисциплину в вузе, под словом дисциплина эти люди понимают тотальное безоговорочное разделение их точек зрения, они ценят “рабство”, а не интеллект и умение логически мыслить, пытаются задавить личность, “я” студента путём административных мер;
- 3) преподаватели – «роботы», эта группа преподавателей, которые отбывают часы, позволяют студентам всё делать, лишь бы им не мешали. Старшекурсники среди преподавателей видят: “безразличных”, “завистливых”, “ограниченных”, “господ-баринов”, “роботов” и т.п.
- 4) преподаватели – «гурманы», они “выкладываются на работе”, “наслаждаются работой со студентами”, “друзья”.
- 5) наиболее распространённый тип преподавателя в высшей школе – это “преподаватель-стандарт”: “знает предмет, живёт своей работой, труден в общении, упрям, амбициозен, не интересен ни себе, ни студентам”.

Довольно распространённое явление в общении преподавателей и студентов – манипуляции, при этом манипуляция является важной причиной возникновения и формой протекания затруднённого общения между студентами и преподавателями.

Долгосрочная ситуация манипулирования – желание получить положительную экзаменационную оценку или зачёт с «наименьшими к тому усилиями», «не напрягаясь».

Краткосрочная манипуляция – удачно пройти текущий этап обучения (получить оценку на занятии, сдать курсовую работу и т.д.), не утруждая себя при этом должной подготовкой.

Отмечается опасность некоторых студенческих манипуляций: студентами эксплуатируются в основном такие качества и свойства личности преподавателей, которые являются для них профессионально значимыми.

Опасность этих манипуляций состоит в том, что, будучи многократно обманутыми, преподаватели могут утратить эти качества.

Традиционные отношения в системе “преподаватель – студент” зависят от описанных типов педагогов и носят субъективный характер. Субъективные педагогические отношения не учитывают особенностей трёх этапов обучения студентов.

Весь процесс обучения и воспитания студента можно разделить на три этапа:

первый этап (I-II курсы) – формирование нравственно-волевой основы личности студента в период адаптации;

второй этап (III курс) – расширение и углубление нравственного потенциала личности в период специализации;

третий этап (IV- V курсы) – завершение формирования нравственности молодого специалиста в период самовыражения и личностной самореализации.

Задание для самостоятельной работы

Задание 1. Составить свой портрет педагога: самодиагностика и самоанализ.

Вам предстоит составить свой портрет по результатам работы с тестами. Методический блок самоисследования смотрите в приложении (Приложение 1). Оценивая себя, старайтесь это сделать как можно правдивее. После обработки полученных результатов заполните табл. 2.

Таблица 2.

Портрет педагога: результаты диагностики

№	Характеристики	Эталон	Самооценка
1.	Уровень педагогических способностей (Методика "Педагогические ситуации")	Выше 4,5	
2.	Уровень организаторских педагогических способностей	55 – 60 баллов	
3.	Уровень коммуникативных педагогических способностей	55 – 60 баллов	
4.	Уровень экспрессивно-речевых способностей	55 – 60 баллов	

5.	Способность к сопереживанию (эмпатии)	Больше 33 баллов	
----	---------------------------------------	------------------	--

Продолжение табл. 2.

№	Характеристики	Эталон	Самооценка
6.	Умение слушать и слышать собеседника	0-2 балла	
7.	Поведение в конфликтной ситуации	Могут быть все 5 тактик при выраженной тактике сотрудничества (от 7 баллов)	
8.	Сформирован ли у Вас педагогический такт?	20 –24 баллов	

2. По результатам диагностики напишите самоанализ, наметьте пути саморазвития. Результаты проанализировать и заполнить табл. 3.

Таблица 3.

Самооценка своей личности

<i>Сильные стороны личности</i>	<i>Слабые стороны</i>
<i>Личностные ресурсы</i>	<i>Риски</i>

3. Что бы Вы хотели в себе изменить, занимаясь личностным и профессиональным развитием. Заполните табл. 4.

Таблица 4.

Построение плана саморазвития

Я - сейчас	Я хочу в себе изменить	Что буду делать

4. Жизненные цели проиллюстрированы на рис. 7

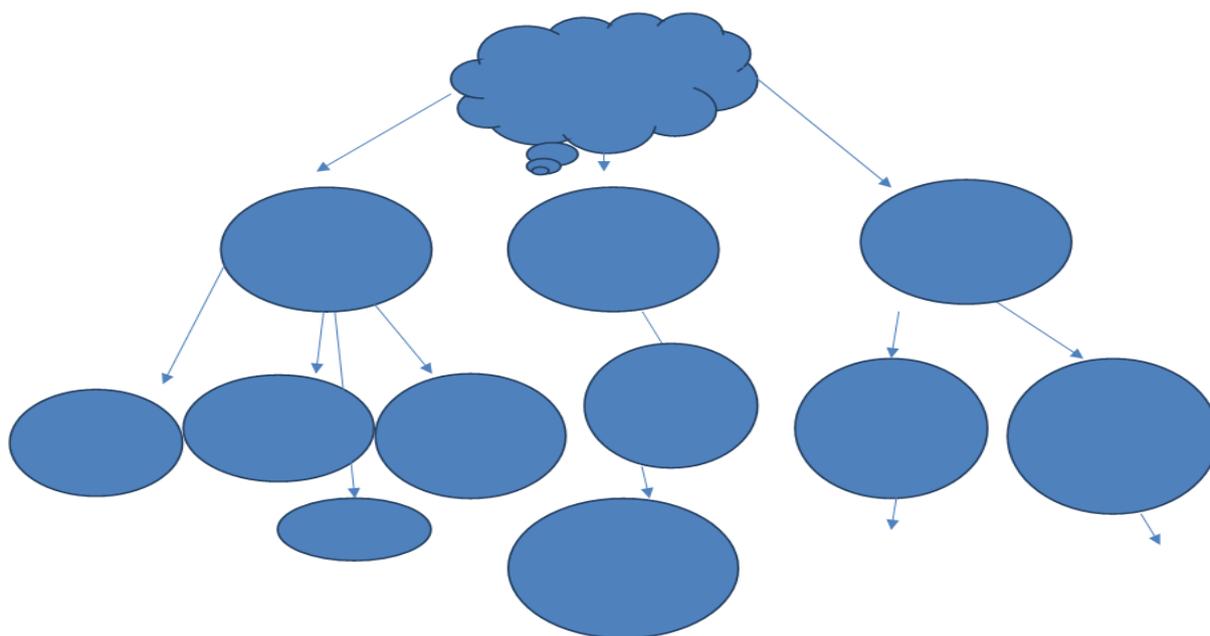


Рис. 7. Жизненные цели личности

Задание 2. Вопросы для самостоятельной подготовки

1. Что такое педагогическая компетентность?
2. В чём состоит психологическая структура деятельности преподавателя?
3. Существуют ли различия в профессиональных способностях учителя школы и преподавателя вуза?
4. Какие существуют проблемы общения преподавателя и студента?
5. Оказывает ли влияние личность преподавателя на мотивы учебной деятельности?
6. Предложите эффективные способы снятия тревоги у студентов в процессе экзаменов и зачётов.

Тема 5. Процесс обучения: его закономерности и принципы

В результате изучения темы, Вы должны:

- иметь общее понятие о дидактике, знать сущность, структуру, принципы обучения в высшей школе;
- уметь определять закономерности и принципы педагогического процесса;

- владеть навыками постановки педагогических задач обучения в высшей школе.

При работе над данной темой может быть использована следующая литература:

1. Балл Г. А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. М. : Педагогика, 1990. 184 с.
2. Зорина Л. Я. Единство и взаимопроникновение естественнонаучной и гуманитарной составляющих единой культуры в содержании высшего образования //Современные проблемы образования. Тула, 1997. С 63-71.
3. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М. : Арена, 1994. 221 с.
4. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности. М. : Знание, 1980. 96 с.
5. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения: монография. М. : Педагогика, 1981. 186 с.
6. Махмутов М. И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории. М. : Педагогика, 1975. 368 с.
7. Подласый И. П. Педагогика. М.: Изд-во Юрайт, 2011. 574 с.

ОПОРНЫЙ КОНСПЕКТ

5.1 Общее понятие о дидактике

По происхождению термин «дидактика» восходит к греческому языку, в котором «дидактикос» обозначает поучающий, а «дидаско» – изучающий. В начале XVII в. ввёл его в научный оборот немецкий педагог Вольфганг Ратке в значении «искусство обучения». В том же значении употреблял этот термин Я. А. Коменский.

В современном понимании дидактика представляет собой важнейшую отрасль научного знания, которая изучает и исследует проблемы образования и обучения.

Дидактика – область педагогики, направленная на изучение и раскрытие теоретических основ организации процесса обучения (закономерностей, принципов, методов обучения), а также на поиск и разработку новых принципов, стратегий, методик, технологий и систем обучения.

Дидактические исследования своим объектом делают реальные процессы обучения, дают знания о закономерных связях между различными сторонами

процесса обучения, раскрывают сущностные характеристики структурных и содержательных элементов процесса обучения.

Дидактика оперирует общими понятиями педагогики: «воспитание», «педагогическая деятельность», «образование». Как теория образования и обучения дидактика имеет свои специфические понятия: обучение, преподавание, учение, содержание образования, метод обучения и пр.

Обучение как процесс характеризуется совместной деятельностью преподавателя и обучаемых, имеющей своей целью развитие последних, формирование у них знаний, умений, навыков, т.е. общую ориентировочную основу конкретной деятельности. Преподаватель осуществляет деятельность, обозначаемую термином «преподавание», обучаемый включён в деятельность учения.

Содержание образования – специально отобранная и признанная обществом (государством) система элементов объективного опыта человечества, усвоение которой необходимо для успешной деятельности в определённой сфере. Содержание образования – тот конечный результат, к которому стремится учебное заведение, тот уровень и те достижения, выраженные в категориях знаний, умений, навыков, компетенций, личностных качеств.

В дидактических исследованиях используются психологические понятия: восприятие, усвоение, умственное развитие, мышление, внимание, память, способности, мотивация и пр. Понятийный аппарат дидактики выступает как упорядоченная система и выстраивается вокруг главных категорий «преподавание» и «учение».

Дидактика высшей школы – наука о высшем образовании и обучении в высшей школе – интенсивно развивающаяся отрасль педагогического знания.

Современные задачи высшей школы:

- поиск дидактических технологий обучения в высшей школе в соответствии с современными и передовыми научными достижениями;
- выявление закономерностей процесса обучения в высшей школе;
- дальнейшая разработка теории высшего образования;
- совершенствование педагогического инструментария.

Основные функции обучения: образовательная, воспитательная, развивающая. Эти функции исторически закрепились за процессом обучения, их выполнение обеспечивает полноценное развитие и успешную социализацию личности студентов.

Образовательная функция заключается в формировании знаний, умений, навыков, опыта творческой деятельности.

Воспитательная функция связана с формированием у студентов нравственности, эстетических представлений и вкусов, системы взглядов на мир, способности следовать социальным нормам поведения.

Развивающая функция состоит в том, что в процессе обучения происходит развитие студента во всех направлениях: развивается речь, мышление, эмоционально-волевая, мотивационно-потребностная и сенсорно-двигательная сферы личности студента.

Проблема единства и взаимосвязи функций обучения состоит в том, что для формирования у студента базовой культуры личности, для его гармоничного развития учебный процесс должен осуществляться таким образом, чтобы его функции были неразрывны, реализовывались во всех компонентах обучения.

5.2 Структура процесса обучения

Процесс обучения имеет чётко выраженную структуру; между её компонентами существуют специфические закономерные связи, анализ которых позволяет обеспечивать эффективность процесса обучения.

Структура процесса обучения представлена следующими основными компонентами:

- целевой – включает в себя цели (стратегическую и тактические) и задачи, которые могли бы быть определены как подчинённые (локализованные) цели, реализуемые в определенных условиях;
- содержательный – определяет всю совокупность формируемых отношений, ценностных ориентаций, опыта деятельности и общения, знаний;
- деятельностный – характеризует формы, способы, средства организации и осуществления воспитательного взаимодействия, направленного на реализацию целей и задач, освоение содержания процесса обучения;
- результативный – достигнутые результаты и степень эффективности процесса обучения, обеспечивает управление качеством педагогической деятельности;
- ресурсный – отражает социально-экономические, нравственно-психологические, санитарно-гигиенические условия протекания процесса обучения, его нормативно-правовое, информационно-методическое, кадровое, материально-техническое, финансовое обеспечение.

Внешне учебный процесс предстаёт как совместная деятельность преподавателя и студентов, в ходе которой преподаватель нацеливает, информирует, организует, стимулирует деятельность студентов, корректирует и оценивает её, а студент овладевает содержанием, видами деятельности, отражёнными в программах обучения.

Очевиден двусторонний характер обучения, всегда содержащего взаимосвязанные и взаимообусловленные процессы – преподавание и учение.



Рис 8. Сущность учебного процесса

Обучение – процесс, социально обусловленный. Следовательно, важнейшая социальная функция обучения заключается в формировании личности, соответствующей социальным требованиям.

5.3. Концептуальные подходы к обучению

Концепция методов обучения И. Я. Лернера.

И. Я. Лернер выстраивает психолого-педагогическую концепцию на идеях психологической науки, специально исследуя психологические характеристики учения и обучения, психологию преподавания. В структуре содержания образования И.Я Лернер выделяет: знания; способы деятельности; опыт

творчества; эмоционально – ценностные отношения к изучаемым объектам и реальной действительности, в том числе и отношения к другим людям и самому себе, потребности и мотивы общественной, научной, профессиональной деятельности.

На основе теории социального опыта И. Я. Лернер формулирует цели образования и дифференцирует репродуктивное усвоение (знаний и умений) и творческую деятельность как решение проблем и задач. В соответствии с этим предлагается классификация методов обучения по И. Я. Лернеру, которая включает методы: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, продуктивный, проблемное изложение, частично-поисковый, исследовательский.

Репродуктивный способ усвоения знаний включает в себя восприятие фактов, явлений, их последующее осмысление, что приводит к пониманию способов действий. Основное из понятого студент должен удержать в памяти, что требует особой (мнемической) деятельности.

Репродуктивный метод построения учебного процесса включает:

- 1) постановку и осознание задачи;
- 2) восприятие явлений, фактов;
- 3) осмысление и понимание воспринятого;
- 4) запоминание;
- 5) усвоение и воспроизведение полученного знания.

Продуктивный метод построения учебного процесса включает первый этап – ориентировочный:

- восприятие или самостоятельное формулирование условия задачи;
- анализ условия задачи;
- воспроизведение (или восполнение) необходимых для решения знаний;
- прогнозирование учебного процесса и его результатов, формулирование гипотезы;
- составление плана (проекта, программы решения);

второй этап – исполнительский:

- решение задачи на основе известных способов;
- переконструирование плана решения, нахождение нового способа;

третий этап – контрольно-систематизирующий:

- решение задачи новыми способами;
- проверка решения;

- введение полученного знания (способа) в имеющуюся у студента систему;
- выход на новые проблемы.

Учебный процесс в этом контексте представляется как цепь учебных ситуаций, познавательным ядром которых являются учебно-познавательные задачи, а содержанием – совместная деятельность педагога и обучаемых по решению задачи с привлечением разнообразных средств познания и способов обучения.

Любая познавательная задача противоречива по своей природе. Она синтезирует достигнутое и нацеливает на овладение ещё не познанным, на формирование новых подходов и приёмов. Решение и преодоление противоречия между достигнутым и непознанным вызывает интерес, рождает стремление к деятельности, к активности и является *движущей силой учебного процесса*.

Концепция проблемного обучения В. Оконь, М. И. Махмутова.

Концепция В. Оконь построена на деятельностном подходе и исходит из того, что мышление носит проблемный характер, возникновение каждой мысли происходит в проблемной ситуации.

Проблемная ситуация – это познавательная задача, которая характеризуется противоречиями между имеющимися у учащихся знаниями и умениями и предъявляемыми требованиями. Познавательная задача вызывает у учащихся стремление к самостоятельному поиску путей её решения.

На основе междисциплинарной теории «научного творчества» М. И. Махмутов утверждает принцип проблемности, согласно которому обучение рассматривается как процесс постановки и решения проблем, направленный на усвоение знаний учащимися. Принцип проблемности ложится в основу классификации, которая содержит методы: монологический, показательный, диалогический, эвристический, исследовательский, программированный, алгоритмический.

Оба автора дифференцируют три вида усвоения знаний (репродуктивное усвоение, восприятие творчества учителя, совместное с учителем творческое усвоение) и добавляют к ним самостоятельное творчество учащихся в учебной и внеурочной деятельности. Методы обучения рассматриваются автором как способы введения содержания и дифференцируются по двум основаниям: отсутствие/наличие творчества и субъект творчества. Однако каждый из авторов добавляет в свою классификацию новые методы обучения, которые вступают в противоречие с уже сложившимися основаниями (программированный и

алгоритмический методы М. И. Махмутова, репродуктивный метод И. Я. Лернера).

***Концепция поэтапного формирования умственных действий
(П.Я.Гальперин, Н.Ф.Талызина).***

Суть концепции – учение о процессах и условиях, определяющих формирование осмысленных действий, а на их основе – представлений и понятий об их объектах.

Основные положения Концепции поэтапного формирования умственных действий (П.Я.Гальперин, Н.Ф.Талызина).

1. Выполнение нового действия сначала требует активной ориентировки субъекта в условиях действия.

2. Построение действия осуществляется при преимущественной основе на орудия психической деятельности (эталон, меры, знаки).

3. Образование действий восприятия и мышления происходит путем перехода внешних предметных действий в план восприятия или в умственный план – как направление умственной деятельности, характеризуемой переходом внешних практических действий в план операций, осуществляемых в уме.

Практическое значение применения концепции о поэтапном формировании умственных действий заключается в том, что в процессе обучения формирование новых действий, представлений и понятий происходит без предварительного заучивания нового материала (он усваивается путём произвольного запоминания в действии), без использования так называемого метода (приёма) проб и ошибок, при обеспечении заданных показателей; усвоение новых знаний и умений происходит гораздо легче, чем на первоначальном этапе формирования умственных действий.

5.4 Принципы обучения

Принципы обучения являются важным ориентиром в построении преподавательской деятельности.

Принципы обучения – это фундаментальные положения, которые отражают общие требования к организации учебного процесса. Принципы формулируются на основе научного анализа процесса обучения, соотносятся с его закономерностями, с целями и задачами образования, с уровнем развития педагогической науки, с возможностями существующей системы образования.

Основные принципы обучения были сформулированы Я. А. Коменским, К. Д. Ушинским.

Система основных дидактических принципов включает:

- 1) сознательности и активности;
- 2) наглядности;
- 3) последовательности и систематичности;
- 4) прочности;
- 5) доступности;
- 6) научности;
- 7) связи теории с практикой.

Принципы обучения в высшей школе:

- ориентированность на развитие личности будущего специалиста;
- соответствие содержания вузовского образования современным и прогнозируемым тенденциям развития науки и производства;
- оптимальное сочетание общих, групповых и индивидуальных форм организации учебного процесса в вузе;
- рациональное применение современных методов и средств обучения на различных этапах подготовки специалистов;
- соответствие результатов подготовки специалистов требованиям, которые предъявляются конкретной сферой их профессиональной деятельности, обеспечение их конкурентоспособности.

Цель образования заключается в том, чтобы подготовить конкурентоспособную личность, востребованную на рынке труда, развить у учащихся потребность в личностном и профессиональном саморазвитии.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Прослушайте лекцию, выбрав самостоятельно преподавателя и дисциплину. Запишите лекцию на диктофон или сделайте краткий конспект лекции. Проанализируйте её содержание. Желательно сделать анализ 2–3-х лекций разных преподавателей.

АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ ЛЕКЦИИ

Дата _____ Фамилия И.О. преподавателя: _____

Название дисциплины _____ № группы _____

Тема _____

Краткий конспект лекций

1. Анализ содержания занятия

1.1. Теоретический уровень, новизна материала

1.2. Связь с практикой

1.3. Полнота раскрытия темы

2. Методика изложения

2.1. Структура занятия:

- постановка цели
- выделение главных, смысловых разделов
- последовательность и логичность переходов к ним
- качество заключения

2.2. Возбуждение интереса, активности обучаемых

2.3. Контакт с аудиторией. Умение управлять аудиторией, наличие обратной связи

2.4. Использование технических средств, наглядных пособий

2.5 Учет особенностей аудитории

2.6. Правильность расчёта времени по структуре занятия

3. Ораторское мастерство

3.1. Простота и доходчивость речи

3.2. Культура речи (богатство языка, правильность произношения, построение фраз)

3.3. Правильность дикции и темпа речи

3.4. Этика поведения во время лекции (такт, уважительность и др.)

Выводы по результатам наблюдения за работой преподавателя.

Тема 6. Формы организации обучения в высшей школе

В результате изучения темы, Вы должны:

- знать формы организации обучения в высшей школе;
- уметь применять различные формы проведения лекционных занятий в зависимости от педагогических задач;
- владеть навыками организации лекционного обучения в высшей школе

При работе над данной темой может быть использована следующая литература:

1. Денисова О. П. Психология и педагогика [Электронный ресурс]: учеб. пособие М. : ФЛИНТА, 2013. 240 с. <http://e.lanbook.com/view/book/12978/>

2. Столяренко Л. Д. Психология и педагогика: учебник. Изд-ние 4. Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. 636 с.

3. Шарипов Ф. В. Педагогика и психология высшей школы. учебное пособие. М. : Логос, 2012. 448 с.
4. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2015. 176 с.
5. Краевский В. В. Общие основы педагогики: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. Заведений. М. : Академия, 2005. 256 с.

ОПОРНЫЙ КОНСПЕКТ

1. Понятие и классификация формы организации обучения

Форма организации обучения (ФОО) – конструкция учебного процесса.

Классификация ФОО в высшей школе зависит от дидактической цели:

1. Усвоение новых знаний: лекция, спецкурс, консультация, экспедиция.
2. Совершенствование знаний, формирование умений и навыков: семинар, спецсеминар, практикум, лабораторная работа, самостоятельная работа, практика.
3. Контроль и учёт знаний, умений и навыков: зачёт, экзамен, защита курсового и дипломного проектов.

По таким основаниям, как количество и состав учащихся, место учёбы, продолжительность учебной работы, формы обучения делятся на: индивидуальные, индивидуально-групповые, коллективные, аудиторные и внеаудиторные.

Самая старая форма учебного процесса – индивидуальная. Суть которой заключается в том, что обучающиеся выполняют задания индивидуально, а помощь педагога выступала либо непосредственно, либо косвенно, оказываемая через изучение учебника, автором которого являлся сам преподаватель. Индивидуальная форма организации обучения была единственной в античное время, в период средневековья, а в некоторых странах широко использовалась до XVIII века.

Как индивидуальная, так и индивидуально-групповая форма организации обучения уже в конце XVI – начале XVII веков не удовлетворяли потребности общества, как в количественном, так и в качественном плане подготовки молодёжи к социально-профессиональной деятельности. В России появились первые высшие учебные заведения: Славяно-Греко-Латинская академия, Москва (1687), Школа математических и навигационных наук, Москва (1701), Московский университет М. В. Ломоносова (1755) и др. Основная форма проведения занятий аудиторная: лекции и семинарско-практические занятия.

6.2 Лекция, ее роль и место в вузе

Вузовская лекция – главное звено дидактического цикла обучения. Цель – формирование ориентировочной основы для последующего усвоения учебного материала. Лекция от латинского «лекшн» – чтение – появилась в Древней Греции и получила развитие в Древнем Риме в средние века.

М. В. Ломоносов о развитии лекционной формы: «Искусство о всякой материи красно говорить». С середины XIX в. лекция дополнялась практическими занятиями. Н. И. Пирогов: «лекция должна читаться, если лектор владеет совершенно новыми научными знаниями или обладает особым даром слова».

В 30-е годы XX в. в вузе прекратили читать лекции, что привело к резкому снижению уровня знаний. В настоящее время наряду со сторонниками существуют противники лекционного изложения учебного материала. Они считают, что лекция приучает к пассивному восприятию чужих мнений, тормозит самостоятельное мышление, студенты механически записывают слова лектора.

Однако доказано, что отказ от лекции снижает научный уровень подготовки студентов. Лекция – ведущая организационная форма обучения в вузе и не может быть заменена другой:

- при отсутствии учебников по новым курсам лекция – основной источник информации;
- если новый материал по теме не нашёл отражения в учебниках или некоторые разделы устарели;
- отдельные темы учебника особенно трудны для самостоятельного изучения и требуют методической переработки лектором;
- по основным проблемам курса существуют противоречивые концепции;
- для личного эмоционального воздействия лектора на студентов с целью повлиять на формирование их взглядов.

К. А. Тимирязев: «Лектор – не акустический инструмент, всё должно быть переплетено с творчеством, сочетаться правильное разрешение научных проблем со страстностью».

Преимущества лекции:

- творческое общение лектора с аудиторией, сотворчество, эмоциональное взаимодействие;
- экономный способ получения в общем виде основ знаний;

- активизирует мыслительную деятельность.

Процесс обучения начинается на лекции, продолжается на практических занятиях, углубляется при самостоятельной работе.

Требования к лекции:

- последовательность, наглядность изложения, сознательное и активное усвоение, понимание;
- нравственная сторона лекции и преподавания;
- научность и информативность (современный научный уровень);
- доказательность и аргументированность;
- наличие ярких, убедительных примеров, фактов, обоснований, документов и научных доказательств;
- эмоциональность формы изложения;
- активизация мышления слушателей, постановка вопросов для размышления;
- выведение главных мыслей и положений, подчеркивание выводов, повторение их в различных формулировках;
- изложение доступным и ясным языком, разъяснение вновь вводимых терминов и названий;
- использование по возможности аудиовизуальных дидактических материалов.

Лекция имеет план, с которым необходимо познакомить студентов и следовать ему при изложении материала. Полезно напомнить содержание предыдущей лекции, связать его с новым материалом. При изложении материала можно применять индуктивный и дедуктивный метод. В конце лекции необходимо обязательно сделать выводы, рекомендовать дополнительную литературу.

Разновидности лекции: вводная, обзорно-повторительная, обзорная.

Конспект лекции. Задача лектора – дать возможность осмысленного конспектирования. Следить, все ли понимают, успевают записать. Акцентированное изложение материала, выделение темпом, голосом, интонацией, повторением наиболее важной, существенной информации, использование пауз, записи на доске, демонстрация иллюстративного материала, строгое соблюдение регламента занятий.

Полезно обучать методике конспектирования. Правильное графическое расположение и оформление записей: выделение абзацев, подчеркивание

главных мыслей, ключевых слов, различные знаки, использование разноцветных ручек.

Искусство лектора помогает хорошей организации работы студентов на лекции: содержание, чёткость структуры, применение приемов поддержания внимания. Установление педагогического контакта. Эмоциональный отклик у студентов.

Оценка качества лекции. Содержание лекции: научность, соответствие современному уровню развития науки, мировоззренческая сторона. Необходимо, чтобы лекция активизировала мышление студентов. Для этого лектор уделяет внимание истории вопроса, показывает различные концепции, связывает с практикой, с предыдущим материалом, с другими областями знаний.

Методика чтения лекции: чёткая структура и логика изложения, наличие плана, следование ему. Доступность и разъяснение новых терминов. Доказательность и аргументированность. Выделение главных мыслей и выводов. Использование приемов закрепления. Использование наглядных пособий, технических средств обучения (ТСО). Применение опорных материалов (текст, конспект, чтение без опорных материалов). Сообщение основной и дополнительной литературы.

Руководство работой студентов: требование конспектировать, контроль за выполнением. Обучение методике записи и помощь в этом: темп, повтор, пауза. Просмотр конспектов. Использование приёмов поддержания внимания: риторические вопросы, шутки, ораторские приёмы. Разрешение задавать вопросы.

Лекторские данные: знание предмета, эмоциональность, дикция, ораторское мастерство, культура речи, внешний вид, умение установить контакт.

Результативность: информационная ценность, воспитательный аспект, достижение дидактической цели.

Методы самообучения: взаимодействие с образовательными ресурсами при минимальном участии преподавателя, использование дополнительных материалов (печатные материалы, аудио и видео), интерактивной базы данных, компьютерные обучающие программы.

Метод «один – одному». Индивидуализированное преподавание и обучение. Взаимоотношения одного обучаемого с преподавателем или другим обучаемым (непосредственный контакт, телефон, голосовая почта, электронная почта).

Преподавание «один – многим». Лекции на аудио – или видеокассетах, читаемые по радио или ТВ (элекции).

Педагогические методы на основе коммуникаций «многие – многим». Активное взаимодействие между всеми участниками учебного процесса. Проведение коллективных дискуссий, конференций. Компьютерные конференции, дискуссии, обмен письменными сообщениями в синхронном и асинхронном режиме.

6.3 Развитие лекционной формы в системе вузовского обучения

Развитие отечественной образовательной системы, её гуманизация, тенденция реализации творческих способностей личности обусловили разработку и появление новых лекционных форм: проблемной лекции, лекции вдвоём, лекции-визуализации, лекции-пресс-конференции. Лекционные варианты дополняют традиционную лекцию-информацию (в полном объеме или как элемент традиционной лекции на части занятия (полпары)). Может быть разработан авторский курс в любой из упомянутых форм.

Проблемная лекция. В отличие от информационной лекции (готовая информация преподносится, объясняется и запоминается), на проблемной лекции новое знание вводится как неизвестное, которое необходимо «открыть». Задача преподавателя – создав проблемную ситуацию, побудить студентов к поиску решения проблемы, шаг за шагом подводя к искомой цели. Для этого теоретический материал представляется в форме проблемной задачи. В её условии имеются противоречия, которые необходимо обнаружить и разрешить. В ходе разрешения противоречий студенты приобретают (в сотрудничестве с преподавателем) новые знания. Процесс познания студентов приближается к поисковой, исследовательской деятельности. Главное условие – реализовать принцип проблемности при отборе и обработке лекционного материала, содержания и при его развертывании на лекции в ходе диалогического общения. Развивается теоретическое мышление, познавательный интерес, профессиональная мотивация, корпоративность.

Лекция – визуализация. Результат поиска новых возможностей реализации принципа наглядности. Наглядность способствует более успешному восприятию и запоминанию учебного материала. Активизируется работа обоих полушарий головного мозга, а не одного левого. Правое полушарие, отвечающее за образно-эмоциональное восприятие предъявляемой информации, начинает активно работать именно при её визуализации. Визуализированная лекция представляет

собой устную информацию, преобразованную в визуальную форму. Видеоряд дополняет словесную информацию и сам выступает носителем содержательной информации. Подготовка лекции состоит в реконструировании, перекодировании содержания лекции или её части в визуальную форму для предъявления студентам через ТСО (слайды, пленки, планшеты, чертежи, рисунки, схемы). Чтение лекции сводится к развёрнутому комментированию подготовленных визуальных материалов.

Визуальные материалы должны обеспечить:

- систематизацию имеющихся знаний;
- усвоение новой информации;
- создание и разрешение проблемных ситуаций.

В зависимости от учебного материала используются различные формы наглядности:

- натуральные (минералы, реактивы, детали машин);
- изобразительные (слайды, рисунки, фото);
- символические (схемы, таблицы).

В визуализированной лекции важны: определённая визуальная логика и ритм подачи материала, его дозировка, мастерство и стиль общения преподавателя с аудиторией. Основные трудности – в разработке визуальных средств и режиссуре процесса чтения лекции.

Необходимо учитывать уровень подготовленности и образованности аудитории, профессиональную направленность, особенности конкретной темы. Не всякий материал подходит для такой формы лекции и не всякая дисциплина. Но элементы такой лекции возможны для любого предмета.

Лекция вдвоем. Разновидность лекции – продолжение и развитие проблемного изложения материала в диалоге двух преподавателей. Здесь моделируется реальная ситуация обсуждения теоретических и практических вопросов двумя специалистами. Например, представителями двух различных научных школ, теоретиком и практиком, сторонником и противником того или иного технического решения.

Необходимо, чтобы диалог преподавателей демонстрировал культуру дискуссии, совместного решения проблемы, втягивал в обсуждение студентов, побуждал их задавать вопросы, высказывать свою точку зрения, демонстрировать отклик на происходящее.

Преимущества лекции вдвоём:

- актуализируются знания студентов, необходимые для понимания диалога и участия в нём,
- создаётся проблемная ситуация, разворачиваются системы доказательств,
- активизируется способность сравнивать разные точки зрения, делать выбор, присоединяться к той или иной из них, вырабатывать свою,
- вырабатывается наглядное представление о культуре дискуссии, способах ведения диалога совместного поиска и принятия решений,
- выявляется профессионализм педагога, раскрывая глубже его личность.

Подготовка к лекции вдвоем предполагает предварительное обсуждение теоретических вопросов плана лекции ведущими, к которым предъявляются определенные требования:

- должна быть интеллектуальная и личностная совместимость;
- должны владеть развитыми коммуникативными умениями;
- должны иметь быструю реакцию и способность к импровизации.

Лекция с заранее запланированными ошибками. Такая лекция призвана активизировать внимание студентов, развивать их мыслительную деятельность, формировать умения выступать в роли экспертов, рецензентов. Подготовка лекции состоит в том, чтобы заложить в неё определённое количество ошибок содержательного, методического, поведенческого характера. Их список преподаватель приносит на лекцию и предъявляет студентам в конце. Подбираются наиболее типичные ошибки, которые обычно не выпячиваются, а как бы затушевываются. Задача студентов по ходу лекции отмечать ошибки, фиксировать их на полях и назвать в конце. На разбор отводится 10 – 15 мин. При этом правильные ответы называют и студенты, и преподаватель. Такая лекция одновременно выполняет стимулирующую, контрольную и диагностическую функцию, помогая диагностировать трудности усвоения предыдущего материала.

Лекция – пресс-конференция. Назвав тему лекции, преподаватель просит студентов задавать ему письменно вопросы по данной теме. В течение двух–трёх минут формируют наиболее интересующие их вопросы и передают преподавателю, который в течение трех – пяти минут сортирует вопросы по их содержанию и начинает лекцию. Лекция излагается не как ответы на вопросы, а как связный текст, в процессе изложения которого формулируются ответы. В конце лекции преподаватель проводит анализ ответов как отражение интересов и знаний учащихся. Такую лекцию можно проводить:

- в начале темы с целью выявить потребности, круг интересов группы или потока студентов, его модель (установки, возможности),
- в середине, когда она направлена на привлечение студентов к узловым моментам курса и систематизацию знаний,
- в конце – для определения перспектив развития усвоенного содержания лекции.

6.4 Основы подготовки лекционных курсов

При подготовке лекционных курсов особое внимание следует уделить тексту. Текст – от лат. «текстум», сотканное. Текст имеет внутреннюю организацию, соткан из слов, объединённых смыслом.

Художественные тексты. Информативность на втором плане. На первом – эмоционально-образный строй.

Религиозные тексты. Создание определённого духовного настроения. Ёмкость содержания, музыкальность формы.

Рекламные тексты. Краткие, броские, превалирует повелительное наклонение.

Нормативные тексты. Предельная конкретность смыслов и действий. Краткость, сжатость.

Стили изложения. Научно-популярный стиль. Сочетание информативности с занимательностью. Главное – наличие научной информации. Термины, формулы.

Научно-учебный стиль. Передача информации в сжатом и систематизированном виде.

Свойства текста: дескриптивность (описательная структура), информативность, логичность, иллюстративность (вербальная, графическая).

Текст как носитель информации содержит информативные единицы:

- мысль текста, формирующая новое понятие о предмете высказывания;
- тема текста, отражающая основные положения, изложенные в тексте;
- факты текста, разъясняющие и иллюстрирующие основные положения текста;
- детали и подробности текста;

Для формирования навыков ориентировки в тексте рекомендуются следующие учебно-тренировочные действия:

- сжатие информации отдельных текстовых элементов,

- выделение основных теоретических положений,
- написание тематического плана (лекции в логической последовательности). Составление рабочей программы в соответствии с требуемыми профессиональными умениями и навыками, которые необходимо сформировать у студентов. Планирование практической части курса (формы, содержание). Планирование форм контроля.

Курс разбивается на модули: 1–2 лекции, 2–3 практических занятия. Число лекций и практических занятий может быть произвольным. Каждый модуль заканчивается контролем.

Внутри каждого модуля различают познавательный модуль (лекционную часть) и профессиональный модуль (практическую часть).

Учебный текст строится на основе реферативно переработанных научных текстов, системно изложенных.

Лекция – звено замкнутой системы, состоящей из модулей. Внутренние системные связи. Дидактические блоки, в них – дидактические единицы (явления, законы, факты).

Как реализуется принцип информативности? Существует методика проектирования учебно-описательного текста лекции:

1. Задаётся язык описания. Преподаватель разрабатывает вербальный текст лекции.

2. Проектирование графического текста (число и виды формул, графики, схемы), когда и сколько предъявить при доказательстве.

3. Дедукция или индукция. Чаще дедукция: (описание параметров и функций, расчленение объекта на существенные части – блоки, описание их функционирования, описание деталей блока и их назначения).

4. В конце лекции подводится итог, делаются выводы.

Реализация принципа наглядности (схемы, рисунки, плакаты, раздаточный материал).

Лингвистические параметры лекции: текст предельно насыщен смыслом, все термины разъясняются, не следует перенасыщать терминологией.

Лекционный курс – минимум спрессованной информации, которая будет дополняться практическими занятиями и самостоятельной работой.

Методические аспекты изложения лекционного текста. Лектор должен так излагать материал, чтобы слушатели:

- понимали информацию,
- проявляли интерес,

- могли законспектировать воспринятую на слух информацию,
- имели возможность кратковременной разрядки во время «пиков внимания».

Речевая культура преподавателя. Лекторское мастерство предполагает умение пользоваться текстом лекции. Текст и сценарий. Текст регламентирует речевую деятельность (нельзя увлекаться, забыв о лимите времени).

Устная речь: эмоциональность, импровизация, «лирические отступления» во время «пиков внимания». Необходимо управлять процессом конспектирования. Учить извлекать информацию из устной речи. Вычленять главное, пользоваться сокращениями, применять аббревиатуры. Выборочная проверка конспектов: совпадение авторского и студенческого вариантов (или несовпадение).

Психологические особенности деятельности преподавателя при подготовке и чтении лекции. Определение цели лекции: вводная, обзорная, текущая.

Мотивы подготовки лекции. Подготовка лекции (место в курсе, связь со смежными дисциплинами, составление плана, отбор материала, написание текста, выработка модели выступления). Какие вопросы осветить обстоятельно, что оставить для самостоятельной работы. Целесообразно писать текст. Постоянно его перерабатывать.

Обдумывание установок, способов заинтересовать, настроить аудиторию на слушание. Самокритичность.

Выработка у студентов устойчивой привычки внимательного слушания на лекции с первого учебного занятия.

При чтении лекции создание проблемных ситуаций.

Многообразие приёмов в построении и чтении лекции определяется профилем вуза, факультета, кафедры.

Чтение на младшем или старшем курсе. (Яркие примеры, связь с практикой, темп замедлен. Направлять самостоятельную работу студентов) На старших курсах – глубина охвата проблемы. Особенности заочного отделения.

Внешний вид оратора.

Типы ораторов – непрофессионалов: актёрствующий красноречивый, прорицатель (знает всё и заботится об аплодисментах), отшельник, виноватый оратор, болтун.

Организация самостоятельной работы студентов на лекции (техника «Бортовой журнал»).

1. Преподаватель объясняет, каким образом необходимо работать с «бортовым журналом», т.е. составления конспекта лекции;
2. В течение 10-15 мин преподаватель читает лекцию для всей аудитории;
3. Студенты в течение 5 минут заполняют свои «бортовые журналы» (ключевые слова, рисунки, связь с опытом и т.д.);
4. Студенты в парах, а затем — в группе обсуждают содержание своих журналов, отвечают на вопросы друг друга, а в некоторых случаях — обращаются за консультациями к преподавателю (5-8 минут);
5. Преподаватель обсуждает «бортовые журналы» со всей аудиторией, проясняет непонятные моменты, отвечает на общие вопросы, обсуждает со студентами связь информационного сообщения с «реальной» жизнью (5-10 мин);
6. Преподаватель читает следующий отрывок лекции и цикл повторяется. В заключении студенты выполняют задания «бортового журнала» и оценивают своё участие в работе.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Сформулировать общее заглавие для данных пунктов:

- дать обучающимся современные, целостные, взаимосвязанные знания, уровень которых определяется целевой установкой к каждой конкретной теме,
- обеспечить в процессе лекции творческую работу студентов совместно с преподавателем,
- воспитывать у студентов профессионально-деловые качества, любовь к предмету,
- развивать у них самостоятельное творческое мышление.

Задание 2.

Установите правильную последовательность подготовки проблемной лекции:

1. Корректировка и окончательная подготовка содержания и методики изложения лекционного материала.
2. Анализ и отбор ключевого материала, который составляет логическую основу лекционного курса.
3. «Проигрывание» лекции вслух или «про себя», прогнозирование успешности применения методических приемов активизации внимания и мышления слушателей.
4. Выбор основных проблем и трансформация их в проблемные ситуации (не более 3–4).

5. Компоновка всего лекционного содержания в целостную систему знаний и его методическое обеспечение.

6. Продумывание логики и методики разрешения каждой проблемной ситуации.

Задание 3. Сформулируйте 3 вопроса для лекции-пресс-конференции после изучения темы «Самостоятельная работа студентов в высшей школе».

Задание 4. Составьте лекцию на одну из предложенных тем:

1. Развитие высшего образования в России с момента принятия Болонского соглашения.

2. Применение новых информационных технологий для совершенствования процесса обучения в высшей школе.

3. Место и роль самостоятельной работы студентов.

Тема 7. Организация семинарско-практических занятий в высшей школе

В результате изучения темы, Вы должны:

- знать формы организации семинарско-практических занятий в высшей школе;
- уметь применять различные формы проведения семинарско-практических занятий в зависимости от педагогических задач;
- владеть навыками организации семинарско-практических занятий в высшей школе

При работе над данной темой может быть использована следующая литература:

1. Денисова О. П. Психология и педагогика [Электронный ресурс]: учеб. пособие. М. : ФЛИНТА, 2013. 240с. <http://e.lanbook.com/view/book/12978/>

2. Столяренко Л. Д. Психология и педагогика: учебное пособие. Издание 4. Ростов-на-Дону : Феникс, 2014. 636 с.

3. Шарипов Ф. В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие. М. : Логос, 2012. 448 с.

4. Коджаспирова, Г. М., Коджаспиров Г. М. / Педагогический словарь для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2015. 176 с.

5. Краевский В. В. Общие основы педагогики: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2005. 256 с.

ОПОРНЫЙ КОНСПЕКТ

1. Практические занятия в высшей школе

Процесс обучения в ВШ предусматривает практические занятия (ПЗ). Они предназначены для углублённого изучения дисциплины. Их формы разнообразны. Это лабораторные работы, семинарские занятия, практикумы.

Практические занятия играют важную роль в выработке у студентов навыков применения полученных знаний для решения практических задач совместно с преподавателем.

Цель практических занятий. Они призваны углублять, расширять, детализировать полученные на лекциях в обобщенной форме знания. ПЗ развивают научное мышление, позволяют проверять знания студентов и выступают как средства оперативной обратной связи.

План ПЗ является общим для всех преподавателей кафедры и обсуждается на заседании кафедры.

Методика может быть различной и зависит от авторской индивидуальности преподавателя.

Между лекцией и ПЗ планируется самостоятельная работа.

Структура ПЗ:

1. Вступление преподавателя
2. Ответы на вопросы студентов.
3. Практическая часть как плановая.
4. Заключительное слово преподавателя.

Разнообразие занятий вытекает из практической части. Это могут быть обсуждения рефератов, дискуссии, решение задач, доклады, тренировочные упражнения, наблюдения, эксперименты.

Цель ПЗ должна быть ясной не только преподавателю, но и студентам.

Студенты должны постоянно ощущать нарастание сложности материала.

Сложность заданий ведёт к положительным эмоциям от переживания собственного успеха в учении.

Индивидуальный подход и продуктивное педагогическое общение. Студенты должны получить возможность раскрыть и проявить свои способности, свой личный потенциал. При разработке плана практического занятия преподаватель должен учитывать уровень подготовки и интересы каждого студента группы.

7.2 Семинарские занятия в высшей школе

Семинар как форма имеет давнюю историю, восходящую к античности. Семинар от лат. «семинариум» – рассадник. Семинары проводились в древнегреческих и древнеримских школах как сочетание диспутов, сообщений учащихся, комментариев и заключения учителя. С XVII века эта форма используется в Западной Европе.

С XIX века семинары проводились в российских университетах. Семинарские занятия носили практический характер и представляли собой школу того или иного учёного. Семинар развивался, реагируя на задачи высшей школы.

Современный семинар – один из основных видов практических занятий в вузе. Предназначен для углублённого изучения дисциплины, овладения методологией научного познания. Используется как средство развития у студентов культуры научного мышления.

Главная цель семинарского занятия – обеспечить студентам возможность овладеть навыками и умениями использования теоретического знания материала применительно к особенностям изучаемой отрасли.

На семинарском занятии решаются следующие педагогические задачи:

- развитие творческого профессионального мышления,
- познавательная мотивация,
- профессиональное использование знаний в учебных условиях: овладение языком соответствующей науки, навыки оперирования формулировками, понятиями, определениями; овладение умениями и навыками постановки и решения интеллектуальных задач, опровержения, отстаивания своей точки зрения.

В ходе семинарских занятий преподаватель решает частные задачи:

- повторение и закрепление знаний;
- контроль;
- педагогическое общение.

В высшей школе практикуется три типа семинарских занятий:

1. Семинар, имеющий основной целью углублённое изучение определённого систематического курса и тематически прочно связанного с ним.

2. Семинар, предназначенный для основательной проработки отдельных, наиболее важных и типичных в методологическом отношении тем курса или даже одной темы.

3. Семинар исследовательского типа по частным проблемам науки для углублённой разработки.

Форма семинарских занятий:

а) развёрнутая беседа по заранее известному плану, б) небольшие доклады студентов с последующим обсуждением участниками семинара. Эти формы не противопоставляются, они перетекают друг в друга.

Семинар – всегда непосредственный контакт со студентами, установление доверительных отношений, продуктивное педагогическое общение.

Преподаватель даёт установку на прослушивание или акцентирует внимание студентов на оценке и обсуждении в зависимости от тематики и ситуации.

Учёт индивидуальных особенностей студентов: неуверенным в себе – частные, облегчённые вопросы (ощущение успеха).

В организации семинарского занятия реализуется принцип совместной деятельности, сотворчества. Процесс мышления и усвоения знаний более эффективен в том случае, если решение задачи осуществляется не индивидуально, а предполагает коллективные усилия. Контроль за усвоением знаний и развитие научного мышления студентов.

7.3 Виды семинарских занятий

Спецсеминар. На старших курсах проводится спецсеминар, на котором рассматривается определенная научная проблема. Успех зависит от опыта ведущего, авторитетности специалиста, характере научной школы.

Групповая форма проведения. Семинар как взаимодействие и общение участников. Традиционная форма проведения семинарских занятий – групповая, она предполагает взаимодействие преподавателя со всей группой. Студенты демонстрируют индивидуальные знания. Общение отсутствует. Нет сотрудничества. Нет личностного включения в учебную деятельность. Студенты имеют возможность не высказываться.

Поиски адекватных форм привели к коллективной организации семинарских занятий по принципу «круглого стола». Сотрудничество и активность. Каждый заинтересован в достижении общей цели.

Семинар-дискуссия – диалогическое общение участников. Необходимое условие – личные знания.

Критерии оценки семинарского занятия:

– целенаправленность,

- планирование (выделение главных вопросов),
- организация семинарских занятий. Умение вызвать и поддержать дискуссию, конструктивный анализ ответов и выступлений,
- стиль проведения семинарских занятий оживленный – постановка острых вопросов или вялый, не возбуждающий эмоций.
- отношения «преподаватель – студенты» уважительные, в меру требовательные, равнодушные, безразличные.
- управление группой: быстрый контакт со студентами, уверенное поведение в группе, разумное и справедливое взаимодействие со студентами, или наоборот, повышенный тон, опора на лидеров, оставляя пассивными других студентов;
- замечания преподавателя квалифицированные, обобщающие, нет замечаний;
- студенты ведут записи на семинарах регулярно, редко, не ведут.

Лабораторные работы. От лат. «лабор» – труд. Специфика в зависимости от предмета. Основа – пример, который разбирался в лекции.

7.4 Мотивы научного творчества на семинарско-практических занятиях

Наука – рациональная деятельность, направленная на обнаружение, хранение, передачу и применение специализированных знаний или сведений об окружающем мире.

Русское слово «наука» родственно «навыку» и происходит от слова «учить». Научная деятельность подчиняется принципу рациональной целесообразности, а каждое конкретное исследование обычно имеет план, замысел или перспективу.

Стимулы и мотивы научного творчества

- бескорыстная любовь к знанию (любопытность);
- стремление осчастливить человечество новыми открытиями и изобретениями (благотворительность);
- стремление настоять на своей правоте (упрямство);
- соперничество с коллегами (конкуренция);
- стремление к признанию научных заслуг и к приобретению научного авторитета (честолюбие);

- стремление к материальному достатку посредством занятия респектабельной интеллектуальной деятельностью (меркантильность).

Качества, необходимые для занятия наукой

Творческие способности успешного учёного предполагают способности:

- искать и находить проблемы, т.е. умение видеть новые явления, выходящие за пределы усвоенного ранее;
- создавать новые научные понятия, обобщающие и структурирующие старые;
- применять навыки решения одних задач к решению других;
- к правильной оценке новых явлений и новых идей.

Кроме того, учёному необходимо обладать *упорством, изобретательностью, гибкостью мышления, научной интуицией, цельностью восприятия и специфической памятью.*

К числу необходимых (но недостаточных) предпосылок становления гения Н. В. Гончаренко («Гений в искусстве и науке». Издательство Искусство, 1991) относит 4 фактора: 1) врождённая одарённость, 2) собственные усилия, 3) ближайшее окружение, 4) ситуация в обществе в целом.

Известно, что для полноценной реализации заложенных природных задатков требуются благоприятные условия, поощряющие творчество, раскрепощающие дух и мысль.

Факторы, благоприятствующие развитию будущего гения, практически не отличаются от таковых, необходимых для становления любого учёного: это такие ситуации и отношения с окружающими людьми, в которых индивид проявляет себя как зрелая личность, сама намечающая свои цели и принимающая за них ответственность; это всё, что способствует формированию его независимости и самостоятельности. Обычная история жизни гения – это история преодоления трудностей. Причём трудностей не столько материального характера или в виде внешних препятствий (хотя и это бывает), сколько внутренних, связанных с преодолением собственных недостатков, с переживанием значимых для данного человека событий, требующих от него рефлексии, т. е. размышления по поводу причин, мотивов и последствий своих поступков.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Заполните пропуски:

Учебная деятельность вуза реализуется в массовых (каких?), групповых (каких?) и индивидуальных (каких?) формах. Выбор ФОО в ВШ зависит от ..., ..., уровня культуры преподавателя и состояния учебно-методической базы вуза.

Задание 2. Прокомментируйте данные тезисы:

а) На лекциях реализуется совокупность взаимосвязанных целей: осуществляется передача студентам фундаментальных и прикладных знаний с их теоретическим анализом, продолжается разностороннее развитие и воспитание различных качеств, отношений, взглядов, убеждений.

б) Лекция в вузе не сводится к пересказу учебника или других литературных источников. Она представляет личное научно-педагогическое творчество преподавателя в определенной области знаний и всегда носит авторский характер.

Задание 4. Установите соответствие названий функции лекции и ее сущностью

Таблица 5.

Содержание понятий

Функции лекции	Сущность функций
1. Познавательная	А) Предусматривает управление самостоятельной работой студентов (ориентация на работу с литературой, информация о новых источниках)
2. Развивающая	Б) Обеспечение студентов знаниями основ науки и определение научно обоснованных путей решения практических задач и проблем
3. Воспитывающая	В) Ориентация студентов не на память, а на мышление, приучение думать, мыслить научно, доказательно
4. Организующая	Г) Изложение темы чётким и ясным языком, разъяснение вводимых терминов
5.	Д) Воздействие не только на интеллект, но и на чувства, волю.

Задание 5. Озаглавьте данные тексты:

1)

- выясните тему лекции,
- ознакомьтесь с рекомендациями программы по данной теме,
- определите место лекции в учебном процессе по предмету,

- установите цели лекции (...),
- определите тип лекции,
- определите содержание лекции,
- отберите методы ведения лекции,
- подготовьте, если необходимо, наглядные пособия,
- напишите текст лекции.

2)

- постановка перед студентами вопросов – риторических или требующих реального ответа,
- включение в лекцию элементов беседы,
- предложение сформулировать те или иные положения или определить понятия,
- использование конспектов лекций с печатной основой.

3)

- степень активности студентов,
- уровень дискуссионности,
- глубина обсуждения темы,
- весомость коллективно сформулированных выводов,
- удовлетворенность студентов и преподавателя проведенным занятием.

Задание 6. Семинар с использованием метода «круглого стола». Как его организовать? Какую роль играет сценарий такого семинара? С помощью каких приемов возможно активизировать дискуссию на таком семинаре?

Семинар с использованием метода анализа конкретных ситуаций (стандартная ситуация, критическая ситуация, экстремальная ситуация, ситуация-иллюстрация, ситуация-упражнение, ситуация-оценка). Какова методика проведения такого семинара?

Тема 8. Методы, средства, технологии обучения

В результате изучения темы, Вы должны:

- знать методы и средства обучения в высшей школе;
- уметь применять различные педагогические технологии при проведении лекционных и семинарско-практических занятий;

- владеть навыками выбора необходимых методов, средств обучения, педагогических технологий в зависимости от поставленных образовательных задач.

При работе над данной темой может быть использована следующая литература:

1. Денисова О. П. Психология и педагогика [Электронный ресурс]: учеб. пособие / О. П. Денисова. М. : ФЛИНТА, 2013. 240 с.

2. Столяренко Л. Д. Психология и педагогика: учебник. Издание 4. Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. 636 с.

3. Шарипов Ф. В. Педагогика и психология высшей школы. учеб. пособие. М. : Логос, 2012. 448 с.

4. Коджаспирова, Г. М., А. Ю. Коджаспиров. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. М. : Академия, 2015. 176 с.

5. Краевский В. В. Общие основы педагогики: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2005. 256 с.

ОПОРНЫЙ КОНСПЕКТ

1. Определение понятия «метод обучения»

Термин «метод» от греч. «методос» путь – способ продвижения к истине. Под методами обучения следует понимать способы обучающей работы преподавателя и организации учебно-познавательной деятельности студентов по решению различных задач, направленных на овладение изучаемым материалом.

Методом обучения называют способ упорядоченной взаимосвязной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение образовательных задач.

Классификация методов обучения *по источнику знаний*: словесные, наглядные, практические.

Классификация методов обучения *по характеру познавательной деятельности*: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемное изложение знаний, частично-поисковый, исследовательский.

Современная классификация методов обучения в высшей школе. Выделяются две группы методов:

- Методы, направленные на первичное овладение знаниями
- Методы, направленные на совершенствование знаний и формирование умений и навыков.

Методы первой группы делятся на 2 подгруппы:

- Информационно-развивающие
- Проблемно-поисковые.

Информационно – развивающие методы предполагают:

– Передачу информации в готовом виде: лекция, объяснение, демонстрация учебных фильмов, слушание магнитофонных записей, использование средств «масс-медиа»;

– Самостоятельное добывание знаний: (самостоятельная работа с литературой, самостоятельная работа с обучающими программами, самостоятельная работа с информационными базами данных).

Проблемно-поисковые методы: (проблемное изложение учебного материала (эвристическая беседа), учебная дискуссия, лабораторная поисковая работа (предшествует изучению материала), КМД (коллективная мыслительная деятельность в малых группах), организационно-деятельностная игра, исследовательская работа.

Методы, направленные на совершенствование знаний, формирование умений и навыков делятся на две подгруппы: репродуктивные, творчески-репродуктивные.

Репродуктивные методы: пересказ учебного материала, выполнение упражнения по образцу, лабораторная работа по инструкции, упражнения на тренажерах.

Творчески-репродуктивные методы: сочинения, вариативные упражнения, решение задач (в том числе с применением ЭВМ – расчетно- вычислительных, проектно-графических, информационно-поисковых), анализ производственных ситуаций, деловые игры и другие виды имитации профессиональной деятельности.

8.2 Средства обучения

Средства обучения включают:

учебные книги: (учебники, учебные пособия, хрестоматии, сборники задач и заданий, словари, справочники, сборники нормативных документов, специальную литературу, методические указания);

наглядные пособия: таблицы, плакаты, муляжи, модели, натуральные объекты;

информационные материалы к аудиовизуальным средствам обучения: кинофильмы, видеофильмы, видеозаписи.

Программно-методическое обеспечение компьютерной технологии: автоматизированные обучающие курсы, учебные задания для решения задач, профиограммы, контрольные задания.

Специальное оборудование: тренажёры, лингафонное оборудование, имитационные устройства.

Дидактические материалы: обучающие программы, сценарии деловых игр, производственные ситуации для анализа, ситуационные задачи, индивидуальные проверочные опросники.

Технические средства обучения: аудиовизуальные: кинопроекторы, магнитофоны, кодоскопы, компьютеры.

Лабораторное оборудование: приборы, аппараты, чертёжное оборудование.

8.3 Понятие «технология обучения»

Понятие «технология обучения» на сегодняшний день не является общепринятым в традиционной педагогике. В документах ЮНЕСКО технология обучения рассматривается как системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования.

Педагогическое мастерство состоит в том, чтобы отобрать нужное содержание, применить оптимальные методы и средства обучения в соответствии с программой и поставленными образовательными задачами. *Технология обучения* – системная категория, структурными составляющими которой являются:

- цели обучения;
- содержание обучения;
- средства педагогического взаимодействия;
- организация учебного процесса;
- преподаватель, студент;
- результат деятельности.

Термин "педагогическая технология" может быть представлено в трех аспектах:

- научный,
- процессуально-описательный,
- процессуально-действенный.

Таким образом, педагогическая технология функционирует и в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения.

Источниками педагогической технологии являются достижения педагогической, психологической и социальных наук, передовой педагогической опыт, народная педагогика, всё лучшее, что накоплено в отечественной и зарубежной педагогике прошлых лет.

Термин "педагогическая технология" шире, чем понятие "методика обучения". Технология отвечает на вопрос - как наилучшим образом достичь целей обучения, управления этим процессом. Технология направлена на последовательное воплощение на практике заранее спланированного процесса обучения.

Проектирование педагогической технологии предполагает выбор оптимальной для конкретных условий системы педагогических технологий. Оно требует изучения индивидуальных особенностей личности и отбора видов деятельности, адекватных возрастному этапу развития обучающихся и уровню их подготовленности.

8.4 Классификация педагогических технологий

В педагогической литературе представлены несколько классификаций педагогических технологий – В. Г. Гульчевской, В. Т. Фоменко, Т. И. Шамовой, Т. М. Давыденко и др. В наиболее обобщенном виде все известные в педагогической науке и практике технологии систематизировал Г.К. Селевко.

• **По уровню применения** выделяются общепедагогические, частнометодические (предметные) и локальные (модульные) технологии.

• **По философской основе:** материалистические и идеалистические, диалектические и метафизические, научные и религиозные, гуманистические и антигуманные, антропософские и теософские, прагматические и экзистенциалистские, свободного воспитания и принуждения, и др.

• **По ведущему фактору психического развития:** биогенные, социогенные, психогенные идеалистские технологии. Сегодня общепринято, что личность есть результат совокупного влияния биогенных, социогенных и психогенных факторов, но конкретная технология может учитывать или делать ставку на какой-либо из них, считать его основным.

• **По научной концепции усвоения опыта выделяются:** ассоциативно-рефлекторные, бихевиористские, гештальт-технологии, интериоризаторские, развивающие. Можно упомянуть еще малораспространенные технологии нейролингвистического программирования и суггестивные.

• **По ориентации на личностные структуры:** информационные технологии (формирование школьных знаний, умений, навыков по предметам – ЗУН); операционные (формирование способов умственных действий – СУД); эмоционально-художественные и эмоционально-нравственные (формирование сферы эстетических и нравственных отношений – СЭН), технологии саморазвития (формирование самоуправляющихся механизмов личности – СУМ); эвристические (развитие творческих способностей) и приходные (формирование действенно-практической сферы – СДП).

• **По характеру содержания и структуры** различаются технологии: обучающие и воспитывающие, светские и религиозные, общеобразовательные и профессионально-ориентированные, гуманитарные и технократические, различные отраслевые, частнопредметные, а также монотехнологии, комплексные (политехнологии) и проникающие технологии.

• **По типу организации и управления познавательной деятельностью** В. П. Беспалько предложена классификация педагогических технологий. Взаимодействие учителя с учеником (управление) может быть разомкнутым (неконтролируемая и некорректируемая деятельность учащихся), цикличным (с контролем, самоконтролем и взаимоконтролем), рассеянным (фронтальным) или направленным (индивидуальным) и, наконец, ручным (вербальным) или автоматизированным (с помощью учебных средств). Сочетание этих признаков определяет следующие виды технологий:

- *классическое лекционное обучение* (управление – разомкнутое, рассеянное, ручное);
- *обучение с помощью аудиовизуальных технических средств* (разомкнутое, рассеянное, автоматизированное);
- *система "консультант"* (разомкнутое, направленное, ручное);
- *обучение с помощью учебной книги* (разомкнутое, направленное, автоматизированное) - самостоятельная работа;
- *система "малых групп"* (цикличное, рассеянное, ручное) - групповые, дифференцированные способы обучения;
- *компьютерное обучение* (цикличное, рассеянное, автоматизированное);

– система "репетитор" (циклическое, направленное, ручное) ~ индивидуальное обучение;

– "программное обучение" (циклическое, направленное, автоматизированное), для которого имеется заранее составленная программа.

В практике обычно выступают различные комбинации этих "монодидактических" систем, самыми распространёнными из которых являются:

- *традиционная классическая классно-урочная система* Я. А. Коменского, представляющая комбинацию лекционного способа изложения и самостоятельной работы с книгой (дидахография);

- *современное традиционное обучение*, использующее дидахографию в сочетании с техническими средствами;

- *групповые и дифференцированные способы обучения*, когда педагог имеет возможность обмениваться информацией со всей группой, а также уделять внимание отдельным учащимся в качестве репетитора;

- *программированное обучение*, основывающееся на адаптивном программном управлении с частичным использованием всех остальных видов.

Принципиально важной стороной в педагогической технологии является позиция студента в образовательном процессе, отношение к студенту со стороны взрослых. Здесь выделяется несколько типов технологий.

а) Авторитарные технологии, в которых педагог является единоличным субъектом учебно-воспитательного процесса, а ученик есть лишь "объект", "винтик". Они отличаются жесткой организацией школьной жизни, подавлением инициативы и самостоятельности учащихся, применением требований и принуждения.

б) Высокой степенью невнимания к личности ребенка отличаются **дидактоцентрические технологии**, в которых также господствуют субъект-объектные отношения преподавателя и студента, приоритет обучения перед воспитанием, и самыми главными факторами формирования личности считаются дидактические средства. Дидактоцентрические технологии в ряде источников называют технократическими; однако последний термин, в отличие от первого, больше относится к характеру содержания, а не к стилю педагогических отношений.

в) Личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей образовательной системы личность обучаемого, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализации ее природного потенциала. Личность ребенка в этой технологии не только субъект, но субъект

приоритетный; она является целью образовательной системы, а не средством достижения какой-либо отвлеченной цели (что имеет место в авторитарных и дидактоцентрических технологиях). Такие технологии называют ещё антропоцентрическими.

з) *Гуманно-личностные технологии* отличаются прежде всего своей гуманистической сущностью, психотерапевтической направленностью на поддержку личности, помощь ей. Они, отвергая принуждение, "исповедуют" идеи всестороннего уважения и любви к человеку, оптимистическую веру в его творческие силы.

д) *Технологии сотрудничества* реализуют демократизм, равенство, партнёрство в субъектных отношениях педагога и ребёнка. Учитель и учащиеся совместно вырабатывают цели, содержание занятия, дают оценки, находясь в состоянии сотрудничества, сотворчества.

е) *Технологии свободного воспитания* делают акцент на предоставлении ребенку свободы выбора и самостоятельности в большей или меньшей сфере его жизнедеятельности. Осуществляя выбор, человек наилучшим способом реализует позицию субъекта, идя к результату от внутреннего побуждения, а не от внешнего воздействия.

ж) *Эзотерические технологии* основаны на учении об эзотерическом ("неосознаваемом", подсознательном) знании – Истине и путях, ведущих к ней. Педагогический процесс – это не сообщение, не общение, а приобщение к Истине. В эзотерической парадигме сам человек становится центром информационного взаимодействия окружающим миром.

Способ, метод, средство обучения определяют названия многих существующих технологий: догматические, репродуктивные, объяснительно-иллюстративные, программированного обучения, проблемного обучения, развивающего обучения, саморазвивающего обучения, диалогические, коммуникативные, игровые, творческие и др.

По категории обучающихся наиболее важными и оригинальными являются:

- массовая (традиционная) педагогическая технология, рассчитанная на усреднённого студента;
- технологии продвинутого уровня (углублённого изучения предметов, гимназического, лицейского, специального образования и др.);
- технологии компенсирующего обучения (педагогической коррекции, поддержки, выравнивания и т. п.);

- различные виктимологические технологии (сурдо-, орто-, тифло-, олигофренопедагогика);

И, наконец, названия большого класса современных технологий определяются содержанием тех модернизаций и модификаций, которым в них подвергается существующая традиционная система обучения.

По направлению модернизации традиционной системы педагогических технологий можно выделить следующие группы:

а) Педагогические технологии на основе гуманизации и демократизации педагогических отношений. Это технологии с процессуальной ориентацией, приоритетом личностных отношений, индивидуального подхода, нежестким демократическим управлением и яркой гуманистической направленностью содержания.

К ним относятся педагогика сотрудничества, гуманно-личностная технология Ш. А. Амонашвили, система преподавания литературы как предмета, формирующего человека Е. Н. Ильина и др.

б) Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся. Примеры: игровые технологии, проблемное обучение, технология обучения на основе конспектов опорных сигналов В. Ф. Шаталова, коммуникативное обучение Е. И. Пассова и др.

в) Педагогические технологии на основе эффективности организации и управления процессом обучения. Примеры: программированное обучение, технологии дифференцированного обучения (В. В. Фирсов, Н. П. Гузик), технологии индивидуализации обучения (А. С. Границкая, И. Унт, В. Д. Шадриков), перспективно-опережающее обучение с использованием опорных схем при комментируемом управлении (С. Н. Лысенкова), групповые и коллективные способы обучения (И. Д. Первин, В. К. Дьяченко), компьютерные (информационные) технологии и др.

г) Педагогические технологии на основе методического усовершенствования и дидактического реконструирования учебного материала: укрупнение дидактических единиц (УДЕ) П. М. Эрдниева, технология "Диалог культур" В. С. Библера и С. Ю. Курганова, система "Экология и диалектика" Л. В. Тарасова, технология реализации теории поэтапного формирования умственных действий М. Б. Воловича и др.

д) Природосообразны технологии, использующие методы народной педагогики, опирающиеся на естественные процессы развития ребёнка:

обучение по Л. Н. Толстому, воспитание грамотности по А. Кушниру, технология М. Монтессори, и др.

е) Альтернативные технологии: вальдорфская педагогика Р. Штейнера, технология свободного труда С. Френе, технология вероятностного образования А. М. Лобка.

ж) Наконец, примерами комплексных политехнологий являются многие из действующих систем авторских школ (из наиболее известных – "Школа самоопределения" А. Н. Тубельского, "Русская школа" И. Ф. Гончарова, "Школа для всех" Е. А. Ямбурга, "Школа-парк" М. Балабана и др.).

Задания для самостоятельной работы.

Задание 1. Установите соответствие (табл. 6).

Таблица 6.

Соответствие методов формам обучения

1. Информационно-развивающий метод	А) Деловая игра
2. Проблемно-поисковый метод	Б) Лабораторная работа по инструкции
3. Репродуктивный метод	В) Исследовательская работа
4. Творчески-репродуктивный метод	Г) Лекция
	Д) Наблюдение

Задание 3. Какие задачи решают следующие методические приёмы?

Постановка вопросов перед аудиторией, обращение с просьбой подсказать решение вопроса, изложение фактов из истории науки, привлечение примеров из практики, применение технических средств и иллюстраций, сообщение итогов научных исследований, высказывание различных точек зрения по одному и тому же вопросу, использование аналогии.

Задание 4. Объедините одним заглавием данные высказывания: я научился..., я узнал, что..., я нашел подтверждение тому, что, я обнаружил, что, я был удивлен тем, что..., мне нравится, что..., я был разочарован тем, что..., самым важным для меня было то, что...

Тема 9. Самостоятельная работа студентов

В результате изучения темы, Вы должны:

- знать понятие, сущность, формы и методы организации самостоятельной работы студентов;
- уметь применять формы и методы выполнения самостоятельной работы в образовательном процессе;
- владеть навыками организации самостоятельной работы и мотивации студентов к её выполнению.

При работе над данной темой может быть использована следующая литература:

1. Адаи С, Блок П. ECTS: от перезачета к накоплению кредитов: Вызов 21 - го столетия / Перев. Е. В. Шевченко // EAIE Forum. 1999. Vol. I, № 3. P. 8-9.
2. Байденко В. И. Болонский процесс. Курс лекций. М. : Логос, 2004. 175 с.
3. Байденко В. И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы. 4-е изд., стереотип. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский Новый Университет, 2003. 128 с.
4. Байденко В. И. Болонский процесс: нарастающая динамика и многообразие (документы международных форумов и мнения экспертов). 2-е изд. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский Новый Университет, 2003.?????
5. Виландеберк А. А., Шубина Н. Л. Новый учебный процесс: кратко о главном: методическое пособие для преподавателей. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. 127 с.
6. Соколова И. Б. Основы самостоятельной работы студентов.- Армавир, 2002.98 с.

ОПОРНЫЙ КОНСПЕКТ

1. Самостоятельная работа студентов: понятие и сущность

Самостоятельная работа студентов (СРС) наряду с аудиторной представляет одну из форм учебного процесса и является существенной его частью. Для ее успешного выполнения необходимы: планирование и контроль со стороны преподавателей, а также планирование объёма в учебных планах, учебной частью и методическими службами учебного заведения.

Самостоятельная работа студента по дисциплине – это форма организации теоретического и практического обучения, предполагающая

активную работу студентов по самообразованию, организованную преподавателем по освоению программы дисциплины.

Самостоятельная работа студента понимается как

- вид деятельности,
- метод обучения,
- форма организации деятельности,
- средство обучения и т. д.



Рис. 9. Распределение часов самостоятельной работы студентов

СРС предназначена не только для овладения каждой дисциплиной, но и для формирования навыков самостоятельной работы вообще, в учебной, научной, профессиональной деятельности, способности принимать на себя ответственность самостоятельно решить проблему, находить конструктивные решения. Необходимо исходить из требований к уровню самостоятельности выпускников, чтобы этот уровень был достигнут за годы обучения.

Согласно новой образовательной парадигме, независимо от специализации и характера работы любой начинающий специалист должен обладать фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками деятельности своего профиля, опытом творческой исследовательской деятельности по решению новых проблем, опытом социально-оценочной деятельности. Две последние составляющие образования формируются именно в процессе СРС.

Высшая школа отличается от средней степенью самостоятельности обучаемых. Преподаватель лишь организует познавательную деятельность студентов. Самостоятельная работа завершает задачи всех видов учебной работы.

Самостоятельная работа студента имеет воспитательное значение: она формирует самостоятельность не только как совокупность умений и навыков, но и как черту характера, играющую существенную роль в структуре личности современного специалиста.

2. Формы самостоятельной работы студентов

В качестве форм самостоятельной работы студентов выделяют:

- аудиторную форму, в которой самостоятельная работа студентов проходит под контролем преподавателя;
- внеаудиторную форму – планируемая работа, во внеаудиторное время по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия.

Организационные формы самостоятельной работы студентов предполагают:

- Изучение отдельных разделов дисциплин по учебнику.
- Применение раздаточного материала.
- Изучение теоретических разделов при выполнении расчетных заданий.
- Индивидуальное выполнение лабораторных работ.
- Изучение новейшей техники по описаниям.
- Аудиторное проектирование.
- Применение технических средств обучения для контроля.
- Компьютеризация обучения.
- Деловые игры, дискуссии.

Индивидуализация самостоятельной работы студентов

Разработка индивидуальных заданий для СРС. Разнообразие интеллектуальных качеств людей. Рекомендации преподавателю по индивидуализации СРС:

- Обеспечение безусловного выполнения некоторого минимума Самостоятельной работы всеми студентами и планирование усложненных заданий для подготовленных лучше.

- Необходимость регулярного контроля успешности выполнения СРС. Личное педагогическое общение.

- Четкость методических указаний по выполнению СР. График СР.
- Пакет домашних заданий к практическим занятиям.
- Необходимость входного контроля.
- Две части задания: обязательная и факультативная. Усложнение заданий для сильных студентов, помощь слабым.

Активизация самостоятельной работы студентов.

- Обучение методам Самостоятельной работы
- Убедительная демонстрация необходимости овладения предлагаемым учебным материалом для профессиональной деятельности.
- Проблемное изложение материала.
- Применение методов активного обучения (анализ ситуаций, дискуссии, групповая и парная работа, деловые игры).
- Выдача студентам младших курсов методических указаний (алгоритмов), постепенно уменьшая разъяснительную часть.
- Разработка комплексных учебных пособий (теория, методика, задачи).
- Индивидуализация домашних заданий.
- Присвоение статуса «студент – консультант».

Признаки самостоятельной работы:

- **наличие** познавательной или практической **задачи**, проблемного вопроса или задачи и особого времени на их выполнение, решение;
- проявление **умственного напряжения** обучающихся для правильного и наилучшего выполнения действия;
- проявление **сознательности, самостоятельности и активности** в процессе решения поставленных задач;
- наличие **результатов** работы, которые отражают свое понимание проблемы;
- владение **навыками** самостоятельной работы.

Показатели самостоятельной работы:

1) **перенос знаний и способов действий в новую** ситуацию (Д. Н. Богоявленский, Е. Н. Кабанова - Меллер, Г. С. Костюк, Н. А. Менчинская, С. Л. Рубинштейн);

2) **свёрнутость мыслительных действий и способность их выполнения во внутреннем плане** (П. Я. Гальперин, Я. А. Пономарев);

3) возможность применять общие принципы при решении задач (С.Л. Рубинштейн).

3. Психолого-педагогические аспекты мотивации студентов к самостоятельной работе

Формы самостоятельной работы студентов разнообразны – это различные типы домашних заданий. В вузах составляют графики самостоятельной работы на семестр. Графики стимулируют, организуют, заставляют рационально использовать время.

Преподавателю необходимо мотивировать студентов к самостоятельному обучению. Познавательная самостоятельность включает три компонента:

– *Мотивационный*. Мотив – это осознанное побуждение, которое обуславливает целенаправленную деятельность.

– *Содержательно – операционный*. Включает в себя владение обучающимся системой ведущих знаний и способов учения

– *Волевой*. Волевые процессы органически связаны с деятельностью. Зачатки воли заключены уже в потребностях, как исходных побуждениях человека к действию.

Самостоятельность – это

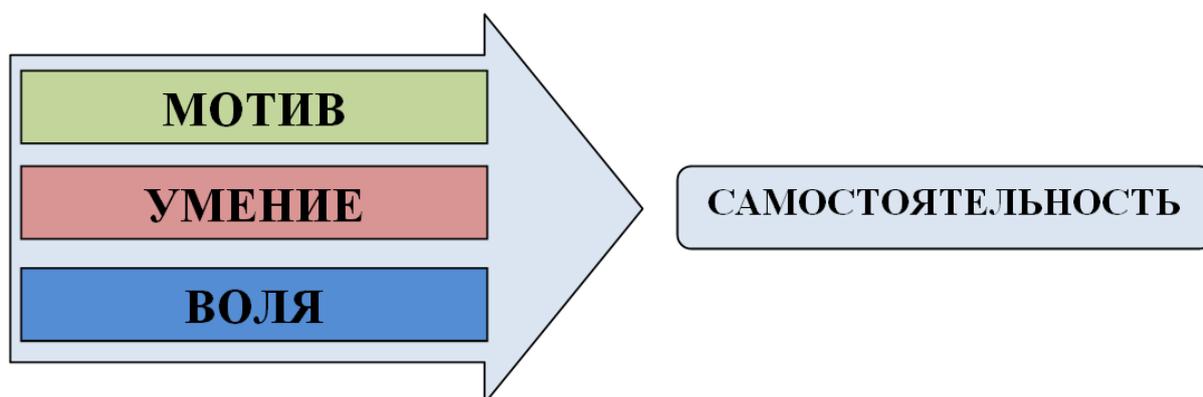


Рис. 10. Сущность понятия «самостоятельность»

В вузе существуют различные виды индивидуальной самостоятельной работы: подготовка к лекциям, семинарам, лабораторным работам, зачётам, экзаменам, выполнение рефератов, заданий, курсовых работ и проектов, выполнение дипломного проекта.

Групповая работа усиливает фактор мотивации и взаимной интеллектуальной активности, повышает эффективность познавательной деятельности студентов благодаря взаимному контролю.

Соотношение времени, отводимого на аудиторную и самостоятельную работу, во всем мире составляет 1:3,5. Такое соотношение основывается на огромном дидактическом потенциале этого вида учебной деятельности.

Самостоятельная работа способствует:

- углублению и расширению знаний;
- формированию интереса к познавательной деятельности;
- овладению приемами процесса познания;
- развитию познавательных способностей.

Каковы основные направления организации самостоятельной работы студентов? Сложившиеся в вузе – лекции, практические, лабораторные занятия, семинары – обуславливают формы СР и виды домашних заданий.

На лекции преподаватель рекомендует литературу и разъясняет методы работы с учебником и первоисточниками (роль вводных лекций).

На семинаре совершенствуются умения поиска оптимальных вариантов ответов, расчётов, решений.

Самостоятельная работа выполняется с использованием опорных дидактических материалов, призванных корректировать работу студентов и совершенствовать её качество.

Коллективами кафедр разрабатываются:

- система заданий для СР;
- темы рефератов и докладов;
- инструкции и методические указания к выполнению лабораторных работ, тренировочных упражнений, домашних заданий;
- темы курсовых и дипломных работ;
- списки обязательной и дополнительной литературы.

Условия, обеспечивающие успешное выполнение СР:

- Мотивированность учебного задания.
- Чёткая постановка познавательных задач.
- Алгоритм, метод выполнения работы, знание студентом способов её выполнения.

• Чёткое определение преподавателем форм отчётности, объема работы, сроков её представления.

- Определение видов консультирования.
- Критерии оценки, отчётности.
- Виды и формы контроля.

Самостоятельная работа включает воспроизводящие и творческие процессы в деятельности студента. В зависимости от этого различают три уровня СРС:

- Репродуктивный (тренировочный) уровень.
- Реконструктивный уровень.
- Творческий, поисковый.

Тренировочные СР выполняются по образцу: решение задач, заполнение таблиц, схем (узнавание, осмысление, запоминание). Цель – закрепление знаний.

Реконструктивные СР. Перестройка решений, составление плана, тезисов, и пр.

Творческие СР. Анализ проблемной ситуации, получение новой информации. Самостоятельный выбор средств и методов (учебно-исследовательские задания, курсовые и дипломные работы).

Для организации и успешного функционирования СР необходимы:

• Комплексный подход к организации СР по всем формам аудиторной работы.

- Сочетание всех уровней (типов) СР.
- Обеспечение контроля за качеством выполнения СР студентов.
- Формы контроля.

Психолого-педагогические аспекты успешности СРС

Заинтересованность преподавателя в успешности СРС. Значение сознательности в обучении.

Сознательность обеспечивается:

- методологической осмысленностью материала для СРС.
- сложностью заданий (ЗБР).
- последовательностью подачи материала с учётом логики предмета.

4. Комплекс условий реализации самостоятельной работы студентов

Анализ литературы и практика обучения позволили выделить ряд общих проблем и некоторые причины неэффективности существующих технологий организации и контроля самостоятельной работы студентов, такие как:

- низкий уровень базовых школьных знаний и умений первокурсников; низкий уровень сформированности умений и навыков самостоятельной деятельности;

- слабая мотивация студентов к учебному процессу;

- малая эффективность форм и методов организации самостоятельной работы;

- недостаточное использование современных информационно-компьютерных технологий;

- низкая эффективность форм контроля результатов самостоятельной работы студентов.

Для решения существующих проблем предлагаются следующие пути дальнейшего совершенствования самостоятельной работы студентов:

- привлечение студентов к НИРС;

- включение СРС в учебный план и расписание занятий;

- создание комплекса учебных и учебно-методических пособий для выполнения СРС;

- ориентация лекционных курсов на СРС;

- рейтинговый метод контроля СРС;

- увеличение числа часов на СР;

- организация постоянных консультаций;

- доступность лабораторий.

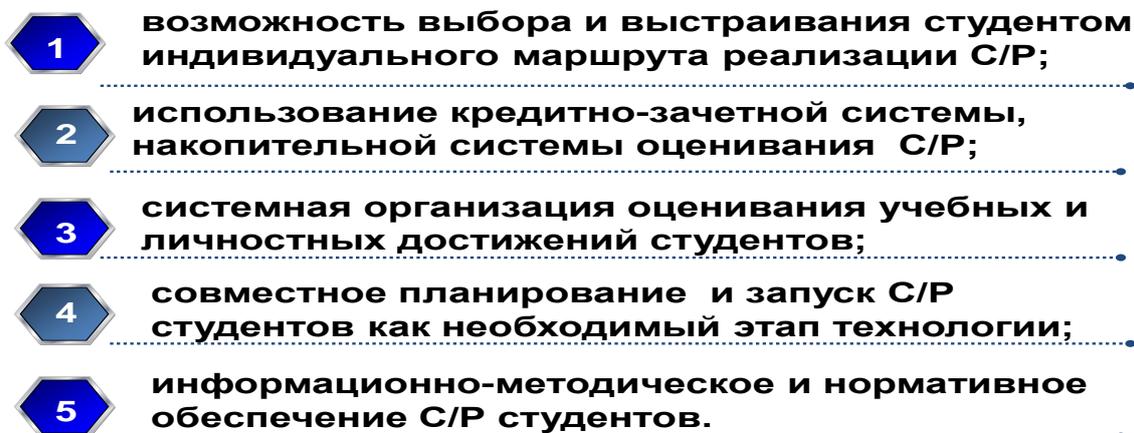


Рис. 11. Комплекс условий организации самостоятельной работы студентов

Для организации самостоятельной работы преподаватель должен:

- согласовать виды и темы заданий, сроки представления результатов самостоятельной работы студента в пределах часов, отведенных на самостоятельную работу;
- провести консультации (индивидуальные и групповые) по оказанию помощи при разработке плана или программы выполнения задания;
- провести инструктаж по методике выполнения задания;
- осуществить промежуточный контроль хода выполнения заданий;
- оценить результаты выполнения задания;
- определить содержание самостоятельной работы, её формы и объём;
- разработать необходимое учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы по курсу,
- составить график индивидуальных и групповых консультаций, который согласовывается в команде преподавателей и с деканатом;
- осуществить индивидуальную педагогическую поддержку студентов в самостоятельной работе, включить студентов в рефлексию проведённой работы и оценить её результаты.

Изменяется позиция преподавателя: «Не изложение готовых знаний, а организация активной самостоятельной деятельности студентов». В свою очередь, это приводит к изменению позиции студента: «Научиться можно только самому».

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Ответьте на вопросы

1. Какие умения и навыки формируются в процессе самостоятельной работы студента?
2. Как связаны новая образовательная парадигма и тенденции развития СРС?
3. Чем отличается собственно самостоятельная работа студентов от аудиторной самостоятельной работы под контролем преподавателя?
4. В чём состоит особенность инженерного мышления и какие его принципы нужно закладывать в задания на СРС в инженерном вузе?
5. Каковы принципы индивидуализации СРС?
6. Какие формы самостоятельной работы студентов существуют в вузе?
7. Назовите наиболее перспективные пути активизации СРС.
8. Какую роль играет СРС в обучении?

9. Какие компетенции формируются в конкретном виде самостоятельной работы?
10. Как разнообразить виды самостоятельной работы студентов?
11. Как организовать сопровождение самостоятельной работы студентов?
12. Каким образом рассчитать трудоемкость самостоятельной работы студентов?
13. Как составить оценочную шкалу?

Задание 2. Предложите самостоятельно темы курсовых и дипломных работ по направлению «педагогика». Составьте примерный план структуры данного вида работ.

Задание 3. Составьте такой словарь (глоссарий), в котором наиболее полно будут представлены основные базовые понятия и термины по теме «Самостоятельная работа студентов».

Тема 10. Основы педагогического контроля в высшей школе

В результате изучения темы, Вы должны:

- знать особенности контроля успеваемости обучающихся в высшей школе;
- уметь применять различные формы и виды контроля знаний, навыков, умений, компетенций студентов;
- владеть навыками диагностирования обучаемости.

При работе над данной темой может быть использована следующая литература:

1. Адаи С, Блок П. ECTS: от перезачёта к накоплению кредитов: Вызов 21 -го столетия / Перев. Е. В. Шевченко // EAIE Forum. 1999. Vol. I, № 3. P. 8-9..
2. Байденко В. И. Болонский процесс. Курс лекций. М. : Логос, 2004. 208 с.
3. Байденко В. И. Болонский процесс: нарастающая динамика и многообразие (документы международных форумов и мнения экспертов). 2-е изд. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский Новый Университет, 2003. 175 с.
4. Виландеберк А. А., Шубина Н. Л. Новый учебный процесс: Коротко о главном: методическое пособие для преподавателей. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. 127 с.

5. Виландеберк А.А., Шубина Н.Л. Новые технологии оценки результатов обучения. Уровневое образование: методическое пособие. СПб. : Академия исследования культуры, 2008. 106 с.

6. Краевский В. В. Общие основы педагогики: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2005. 256 с.

ОПОРНЫЙ КОНСПЕКТ

10.1. Функции и формы педагогического контроля

Контроль стимулирует обучение и влияет на поведение студентов. Попытка исключить контроль из учебного процесса приводит к снижению качества обучения.

Функции контроля:

- **Диагностическая:** процесс выявления уровня ЗУН (знания, умения, навыки)
- **Обучающая:** активизация работы по усвоению учебного материала.
- **Воспитательная:** наличие системы контроля дисциплинирует, организует и направляет деятельность студентов, помогает выявить пробелы в знаниях, устранить их.
- **Развивающая.**

В учебном процессе все функции переплетены. Но есть формы контроля, когда одна, ведущая, превалирует над остальными.

На семинаре проявляется обучающая функция. Но при этом реализуются и диагностическая, и **воспитывающая** функции. Экзамен выполняет преимущественно диагностическую функцию **контроля (+ развивающая)**.

Формы педагогического контроля.

Система контроля: экзамены, зачёты, устный опрос (собеседование), письменные контрольные работы, рефераты, коллоквиумы, семинары, курсовые, **лабораторные контрольные работы, проектные работы.**

Каждая форма имеет свои особенности:

- Устный опрос – знания, устная речь, педагогическое общение.
- Письменные к/р – установление степени знания материала.
- **Курсовые и дипломные проекты** – формирование творческой личности.

По времени педагогический контроль делится на:

- Текущий (мотивация, дифференциация). **К/р**, опрос;
- Тематический: оценка результатов усвоения темы;

- Рубежный: проверка учебных достижений перед переходом к следующей части материала;
- Итоговый: экзамен по курсу;
- Заключительный: госэкзамены, защита выпускной квалификационной работы.

Диагностика обучения – процесс выявления, оценки и сравнения на том или ином этапе обучения результатов учебной деятельности обучающихся с требованиями, заданными учебными программами.

Диагностирование обученности неотделимо от диагностирования обучаемости, поскольку правильное представление о достигнутых результатах может быть получено только в связи с условиями их достижения.

Принципы диагностики:

- принцип объективности заключается в научно- обоснованном содержании диагностических процедур, равном отношении педагога ко всем обучаемым, адекватном установленным объективным критериям оценивания знаний, навыков и умений;
- принцип систематичности состоит в проведении диагностики на всех этапах учебного процесса – от начального восприятия учебного материала до его практического применения;
- принцип гласности предусматривает проведение открытых испытаний всех учащихся по одним и тем же критериям.

10.2. Оценка и отметка. Педагогическое измерение

Оценка и отметка – результаты проведённого педагогического контроля.

Оценка – способ и результат, подтверждающий соответствие или несоответствие ЗУН студента целям и задачам обучения. Она предполагает выявление причин неуспеваемости, способствует организации учебной деятельности. Преподаватель выясняет причину ошибок в ответе.

Отметка – численный аналог оценки.

- «Отлично» – точное и прочное знание материала в заданном объеме.
- «Хорошо» – прочное знание при малозначительных неточностях.
- «Удовлетворительно» – знание с заметными пробелами (препятствие для дальнейшего усвоения).
- «Неудовлетворительно» – за незнание предмета

Недостатки шкальной системы отметки: субъективизм преподавателя, слабая дифференцирующая способность.

Педагогическое измерение: педагогический тест: надёжность, валидность, объективность.

Организационные принципы педагогического контроля:

- Воспитывающий принцип: активизация сознательного и творческого отношения студентов к учёбе, стимулирует рост познавательных потребностей, интересов, организует учебную деятельность.

- Систематичность: упорядочивает процесс обучения, стимулирует мотивацию, позволяет по достаточному количеству оценок объективно судить об итогах учебы.

- Всесторонность: круг вопросов, подлежащих контролю и оцениванию, должен быть широк настолько, чтобы охватить все основные темы и разделы предмета.

Способности студента: их формирование. Проявляются в различной динамике овладения ЗУН. Качественная и количественная характеристика способностей. Специальные тесты умственной одаренности (учет затраченного времени). США «IQ». Зона актуального и ближайшего развития.

Методы диагностики:

- **устная проверка** осуществляемая путем индивидуального или фронтального опроса обучаемых;

- **письменная проверка** проводится с помощью специальных контрольных работ (по математике, физике, химии и т.д.), сочинений, диктантов и др.;

- **практическая проверка** направлена на диагностику умений учащихся владеть лабораторным оборудованием;

- **программированная** (машинная) проверка – диагностика знаний и отдельных навыков обучаемых с использованием ЭВМ и специальных контролирующих машин;

- **тестовая проверка** предусматривает оценку знаний обучаемых на основе анализа количества правильно решенных учебных стандартизированных заданий:

- **самопроверка** предполагает формирование умения самостоятельно оценивать уровень своих знаний, навыков и умений, находить допущенные ошибки, неточности, намечать способы устранения обнаруженных пробелов.

10.3. Тестирование. Методика составления тестовых заданий.

Тест обученности – это совокупность заданий, сориентированных на определение (измерение) уровня (степени) усвоения определенных аспектов (частей) содержания обучения.

Два вида тестирования: научное и практическое. Тесты гомогенные (по одному предмету) и гетерогенные (проверка суммы знаний).

Тест – система заданий возрастающей трудности специфической формы, позволяющая объективно оценивать уровень и структуру знаний студентов.

Формы тестовых заданий.

Тесты со свободной формой ответа:

С пропусками. «Педагогика – наука о воспитании и _____ личности.

Тест на дополнение (дополняются слова, рисунки, предметы). Не должно быть подсказок. Логику соотношений между словами учащийся выявляет сам. Дополните ряд цифр: 2,5,8,11 ... В данном ряду собраны термины из определенной педагогической темы. Дополните ряд слов и в скобках укажите тему: лекция, семинар, зачет, ().

Тест с кратким ответом. В каком веке педагогика оформилась в самостоятельную науку?

Тесты с выбором ответа. Что относится к формам обучения в высшей школе? а) урок, б) семинар, в) экскурсия.

Таблица 6.

Тест на установление связей

Понятие	Определение понятия
1) Семинар	А) Средство обучения
2) Обобщение	Б) Процесс
3) Обучение	В) Мыслительная операция
4) Учебник	Г) Форма организации обучения
?	Д) Метод обучения

Альтернативный тест. (Ответы: «да», «нет», «соответствует действительности» - «не соответствует действительности», «верно» - «неверно»). Верно ли сформулировано определение? «Дидактика – наука об образовании и обучении».

10.4. Рейтинговый контроль

Рейтинг – (от англ.) - оценка, класс, разряд – индивидуальный числовой показатель оценки какого-либо лица, а также его деятельности.

Рейтинговый контроль (РК) – индивидуальный числовой показатель учебной деятельности студента, характеризующий класс достижения студента по результатам обучения по предмету.

Способ ранжирования применялся в системе образования России ещё до 1917 года. Первый ученик – выпускник военного училища мог даже выбрать место будущей службы.

РК широко распространён в США. Там он получил название «Индивидуально-кумулятивный индекс студента». Средний зачётный балл получается по объёму дисциплин.

Смысл рейтинговой системы выражается в возникновении и действии однозначной зависимости между индивидуальным индексом и систематической учебной работой, выраженными в активной организации учебного процесса со стороны преподавателя и активной учебной деятельности со стороны студента.

Рейтинговая система предполагает сообщение студенту того рейтинга (места), которое он занимает в учебной группе при совокупности имеющихся оценок, что отражает динамику усвоения студентами знаний по предмету в течение длительного отрезка времени.

Введение РК стимулирует повседневную учебную работу каждого студента, поскольку постоянная самооценка не позволяет ему работать с прохладцей, студенты чаще обращаются к преподавателю за консультацией. РК способствует моральной удовлетворенности студента. Перед выполнением любой учебной работы он знает её «цену» в баллах и факторы, влияющие на повышение или понижение оценки.

Преподавателю РК позволяет объективизировать оценку. Изучение предмета делится на модули. Такая порционная подача материала позволяет педагогу отбирать методы контроля и проверять их эффективность.

Методика РК знаний по отдельному предмету.

РК невозможен без реализации лично - деятельностного подхода. Составляющими рейтинга служит текущий, итоговый, суммарный контроль. Рейтинг студента – сумма баллов, полученная студентом в соответствии с предметно-цикловой рейтинговой технологией (накопительный рейтинг, итоговый рейтинг).

Методика РК предполагает несколько взаимосвязанных процедур:

1) деление содержания на модули, обязательные контрольные мероприятия,

2) определение конкретных целей каждого модуля (знает, умеет...),

3) соотнесение знаний студентов и уровня подготовки (репродуктивный, продуктивный уровень). Это влияет на систему минимально и максимально полученных баллов (переход от репродуктивных к продуктивным заданиям).

4) разработка системы заданий для всех и каждого студента. Различные виды учебной деятельности: решение задач, выполнение лабораторных работ, практических заданий, составление опорных конспектов, письменные или устные ответы и т.д. Посещаемость занятий, наличие конспектов не являются рейтинговыми показателями.

5) расчёт рейтинговых показателей. Выполнение каждого вида деятельности оценивается в баллах (максимальное и минимальное кол-во баллов), которые может заработать студент, чтобы его работа была зачтена. В учебном плане на дисциплину отводится 80 ч максимально. Студент может заработать 80 баллов, мин. 44. (55% от макс.) Баллы от менее трудного к более трудоёмкому. Поощрительные баллы за дополнительную работу.

б) инструктаж студентов по РК.

Задания для самостоятельной работы.

Задание 1. Ответьте на вопросы:

- Назовите функции учебного контроля
- К какому виду контроля относится функция обратной связи?
- В чем заключается сущность пооперационного контроля?
- В чем заключается наиболее эффективный режим контроля?
- От чего зависит частота контроля?
- Приведите примеры, когда отсутствие обратной связи приводит к значимым проблемам в обучении.
- Прокомментируйте следующую ситуацию: Все обучающиеся правильно выполнили задание, но учитель оценил их знания неодинаково. Правомерно ли поступил учитель? Обоснуйте свой ответ.
- Может ли «Тест» объективно оценивать уровень и структуру знаний студентов? Обоснуйте свой ответ.
- Недостатки шкалы «отметка».

Задание 2. Практическое задание

Предложите, на Ваш взгляд, свою эффективную рейтинговую систему оценки знаний (отличную от существующих). Составьте рейтинговый план с указанием критериев и условий эффективного его использования. Назовите предложенную рейтинговую систему.

Задание 3. Напишите эссе на одну из выбранных тем:

1. Социальные и этические аспекты тестирования
2. Обеспечение тайны результатов обследования
3. Понятие "информированное согласие"
4. Социально-психологические основания этического кодекса психолога-диагноста.
5. Личность в проективном подходе как относительно устойчивая система динамических процессов.

**Тестовые задания для текущего контроля освоения
дисциплины**

Задание N 1. Может Задание 1.???????

Метод, предполагающий активное вмешательство исследователя в деятельность испытуемого, называется...

- беседой
- наблюдением
- экспериментом
- тестированием

Задание N 2. Задание 2.

На первоначальном этапе развития психологии как науки предметом её изучения являлась (-лось, -лись) поведение

- факты, закономерности и механизмы психики
- сознание
- душа

Задание N 3.

Нервная система, обслуживающая деятельность внутренних органов и желез, называется...

- телесной
- вегетативной
- центральной
- периферической

Задание N 4.

Действие, сформированное путем повторения, характеризующееся высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной, сознательной регуляции и контроля, называется...

- навыком
- привычкой
- операцией
- умением

Задание N 5.

Совокупность врожденных форм поведения и психики животных и человека называется...

- раздражимостью
- чувствительностью
- инстинктом
- научением

Задание N 6.

Высший уровень психического отражения и саморегуляции, присущий только человеку как общественно-историческому существу, – это ...

- воля
- сознание
- надсознательное
- бессознательное

Задание N 7.

Продолжительное, более или менее полное лишение человека сенсорных впечатлений – это ...

- сенсорная депривация
- адаптация
- сенсбилизация
- синестезия

Задание N 8.

Целостное отражение предметов, ситуаций и событий, возникающее при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств, называется ...

- представлением
- ощущением
- восприятием
- наблюдением

Задание N 9.

Запоминание и сохранение информации на короткий срок после однократного и очень непродолжительного восприятия называется _____ памятью.

- оперативной
- кратковременной
- иконической (мгновенной)
- долговременной

Задание N 10.

Мышление, непосредственно включенное в практическую деятельность, называется ...

- образным
- индукцией
- наглядно-действенным
- отвлечённым

Задание N 11.

Создание новых образов с помощью волевых усилий называется _____ воображением.

- произвольным
- воссоздающим
- творческим
- произвольным

Задание N 12.

Избирательная направленность сознания человека на определенные предметы и явления называется ...

- восприятием
- представлением
- вниманием
- ощущением

Задание N 13.

Определяемое включенностью в общественные отношения системное качество индивида, формирующееся в совместной деятельности и общении, называется ...

- индивидом
- индивидуальностью
- личностью
- субъектом

Задание N 14.

Переживания большой силы с коротким периодом протекания называются...

- чувствами
- настроением
- аффектами
- фрустрацией

Задание N 15.

Способности, обеспечивающие успехи человека в различных видах деятельности, называются ...

- учебными
- специальными
- творческими
- общими

Задание N 16.

Содержанием ___ общения является передача друг другу определенных побуждений, установок, готовности к действиям.

- кондиционного
- мотивационного
- материального
- когнитивного

Задание N 17.

Предметом педагогики считается...

- педагогическое мастерство

- педагогический процесс
- самооценка личности
- коллектив

Задание N 18.

Специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение развивающих и образовательных задач, называется...

- общением
- педагогическим процессом
- воспитанием
- обучением

Задание N 19.

Отечественным педагогом, автором теории развивающего обучения является...

- Я.А. Коменский
- Л.В. Занков
- Л.Н.Толстой
- Д. Дьюи

Задание N 20.

Регистрация, ранжирование, шкалирование относятся к _____ методам педагогического исследования

- методологическим
- эмпирическим
- математическим
- теоретическим

Задание N 21.

Авторитарная педагогика – это...

- стремление педагога минимально включаться в педагогическую деятельность, что объясняется снятием с себя ответственности за её результаты
- педагогика взаимодействия, где участники выступают как равноправные партнёры

- уважение в личности ребенка растущего человека, стимулирование его естественного развития
- педагогика воздействия, где ученик является объектом педагогического воздействия, а целью выступают знания, умения, навыки.

Задание N 22.

К основным компонентам целостного педагогического процесса не относят _____ компонент.

- содержательный
- аналитико-результативный
- целевой
- мотивационный

Задание N 23.

Вооружение учащихся системой научных знаний, умений, навыков с целью их использования на практике – это сущность ____ функции обучения.

- образовательной
- прогностической
- воспитывающей
- развивающей

Задание N 24.

Принцип гражданственности обучения предполагает...

- реализацию возрастного и индивидуального подходов
- гуманистическую направленность содержания образования, которое позволяет удовлетворять социальные и личностные потребности
- соответствие содержания образования уровню развития современной науки и техники
- использование всех органов чувств человека

Задание N 25.

Учебное заведение с углубленным изучением дисциплины по определенному профилю называется...

- ДОЛ (Детским оздоровительно-образовательным учреждением)
- художественной школой

- домом детского и юношеского творчества
- лицеем

Задание N 26.

К словесным методам осуществления учебной деятельности относят...

- упражнение
- лабораторные работы
- беседу
- самостоятельную контрольную работу

Задание N 27.

Реализация педагогом воспитательных задач применительно к возрасту, полу, уровню обученности и воспитанности учащихся – это _____ подход в воспитании.

- дифференцированный
- индивидуальный
- этнический
- личностный

Задание N 28.

Технология наказания включает...

- психодиагностику
- редкость использования
- требование
- физическое унижение

Задание N 29.

Закон параллельного действия был сформулирован...

- Л. Н. Толстой
- И. Ф. Гербарт
- А. С. Макаренко
- К. Д. Ушинский

Задание N 30.

Стремление старших установить теплые отношения с младшими – это характеристика _____ стиля семейного воспитания.

- демократический
- авторитарный
- аморальный
- попустительский

Задание N 31.

Закон РФ «Об образовании» был принят в _____ году.

- 2003 г.
- 1990 г.
- 1996 г.
- 1889 г.

Задание N 32.

Диверсификация образовательных учреждений предполагает ...

- самоуправление школы
- одновременное развитие различных типов учебных заведений
- создание авторских школ
- дифференциацию обучения

Задание N 33.

Гуманизация управления образовательными системами предполагает ...

- налаживание коммуникации между педагогами и воспитанниками
- создание условий для принятия управленческих решений в интересах всего коллектива
- развитие самостоятельности и инициативы учащихся, учителей и родителей
- взаимодействие управленческих функций в деятельности руководителя и педагогического коллектива

Задание N 34.

Гуманизация управления образовательными системами предполагает ...

- создание условий для принятия управленческих решений в интересах всего коллектива

- взаимодействие управленческих функций в деятельности руководителя и педагогического коллектива
- налаживание коммуникации между педагогами и воспитанниками
- развитие самостоятельности и инициативы учащихся, учителей и родителей

Задание N 35.

Определенная степень овладения членами профессиональной группы приемами и способами решения специальных профессиональных задач это...

- педагогическое мастерство
- педагогическое новаторство
- профессиональная культура
- профессиограмма

Задание N 36.

Воспитательная работа относится к _____ педагогической деятельности.

- стилю
- виду
- цели
- принципам

Задание N 37.

К профессионально значимым качествам педагога не относят ...

- любовь к детям
- социальную позицию
- педагогическую справедливость
- апатию

Задание N 38.

Функция профессиональной педагогической деятельности, предполагающая обмен информацией между учителем и учащимися путем прямой и обратной связи, называется ...

- информационной
- конструктивной
- мотивационно-целевой

- координационной

Вопросы для итогового контроля освоения дисциплины (зачёт)

1. Современные тенденции развития образования в мире и его реформы в начале XXI в.
2. Развитие единого мирового образовательного пространства.
3. Особенности образовательной политики России и зарубежных стран.
4. Анализ европейского и российского образования.
5. Процесс самообучения, личностного и профессионального развития.
6. Психолого-педагогические методы и технологии диагностики и самодиагностики.
7. Роль самопознания и самоотношения в формировании самооценки.
8. Рефлексия и саморегуляция.
9. Механизмы, закономерности и особенности развития личности.
10. Особенности обучения и воспитания в юношеском возрасте.
11. Движущие силы, условия развития личности.
12. Психосоциальная концепция развития личности Э. Эриксона.
13. Определение, развитие и формирование идентичности. Источники идентичности.
14. Связь когнитивного развития с «развивающимся-Я».
15. Сущность воспитания, движущие силы, логика воспитательного процесса.
16. Национальное своеобразие воспитания.
17. Деятельность преподавателя высшей школы
18. Профессиональная этика, ее воспитательно-формирующая роль.
19. Теория образования и обучения. Сущность процесса обучения.
20. Функции обучения, многообразие подходов к их реализации в современной дидактике.
21. Процесс обучения, его закономерности и принципы.
22. Дидактические системы, модели обучения, обучение, преподавание, учение.
23. Мотивы – движущие силы познания. Стимулирование мотивов.
24. Методы и средства обучения.
25. Понятие о формах организации обучения, многообразие их видов.
26. Современные стратегии и технологии обучения.
27. Средства и методы педагогического воздействия на личность. Убеждение и его методы.
28. Педагогические требования применения методов убеждения.

29. Психологические техники взаимодействия преподавателя с аудиторией и конкретным слушателем.
30. Гетерогенность интеллектуальной деятельности и интеграция ее видов в процессе обучения.
31. Взаимодействие преподавателя со студентами: факторы и условия, повышающие эффективность взаимодействия с аудиторией.
32. Общая характеристика, особенности педагогических технологий.
33. Проектирование и процесс решения педагогических задач.
34. Педагогические ситуации, педагогические задачи.
35. Понятие педагогической технологии.
36. Проектная и инновационная деятельность в современном образовании.
37. Творчество в педагогической деятельности. Передовой педагогический опыт, его изучение.
38. Модульно-рейтинговая форма обучения, организация самостоятельной работы студентов, дистанционное обучение.
39. Развитие критического мышления, информационное, проблемное обучение.
40. Организация группового взаимодействия, организация дискуссии, обучение на основе социального взаимодействия, рефлексивное обучение.
41. Оценки достижений, самоконтроля, самообразовательной деятельности.
42. Рефлексия преподавателя в процессе преподавания.
43. Вузовская лекция: требования к ней.
44. Самостоятельная работа студентов как развитие и самоорганизация личности обучаемых.
45. Типология личности студента и преподавателя.
46. Гендерные особенности психики.
47. Потребностно-мотивационная сфера личности.
48. Общая характеристика студенческих групп. Отклонения в поведении.
49. Трудности в преподавательской деятельности, профессиональное выгорание, профессиональная деформация.
50. Особенности и стили педагогического общения.

МЕТОДИЧЕСКИЙ БЛОК ДЛЯ САМОИССЛЕДОВАНИЯ

1. Методика "Педагогические ситуации"

Инструкция: «Перед Вами ряд педагогических ситуаций. Познакомившись с содержанием каждой из них, необходимо выбрать из числа предложенных вариантов тот, который соответствует Вашей первой реакции.

Ситуация 1

Вы приступили к проведению урока, все учащиеся успокоились, настала тишина, и вдруг в классе кто-то громко засмеялся. Когда Вы, не успев ничего сказать, вопросительно и удивленно посмотрели на учащегося, который засмеялся, он, смотря Вам прямо в глаза, заявил: «Мне всегда смешно глядеть на Вас, и хочется смеяться, когда Вы начинаете вести занятия». Как Вы отреагируете на это?

1. «Вот тебе и на!»
2. «А что тебе смешно?»
3. «Ну, и ради бога!»
4. «Ты что, дурачок?»
5. «Люблю весёлых людей».
6. «Я рад (а), что создаю у тебя весёлое настроение».

Ситуация 2

В самом начале занятия или уже после того, как Вы провели несколько занятий, учащийся заявляет Вам: «Я не думаю, что Вы, как педагог, сможете нас чему-то научить».

Ваша реакция:

1. «Твоё дело — учиться, а не учить учителя».
2. «Таких, как ты, я, конечно, ничему не смогу научить».
3. «Может быть, тебе лучше перейти в другой класс или учиться у другого учителя?»
4. «Тебе просто не хочется учиться».
5. «Мне интересно знать, почему ты так думаешь».
6. «Давай поговорим об этом подробнее. В моём поведении, наверное, есть что-то такое, что наводит тебя на подобную мысль».

Ситуация 3

Учитель даёт учащемуся задание, а тот не хочет его выполнять и при этом заявляет: «Я не хочу это делать!» — Какой должна быть реакция учителя?

1. «Не хочешь — заставим!»

2. «Для чего же ты тогда пришёл учиться?»

3. «Тем хуже для тебя, оставайся неучем. Твоё поведение похоже на поведение человека, который назло своему лицу хотел бы отрезать себе нос».

4. «Ты отдаешь себе отчет в том, чем это может для тебя закончиться?»

5. «Не мог бы ты объяснить, почему?»

6. «Давай сядем и обсудим — может быть, ты и прав».

Ситуация 4

Учащийся разочарован своими учебными успехами, сомневается в своих способностях и в том, что ему когда-либо удастся как следует понять и усвоить материал, и говорит учителю: «Как Вы думаете, удастся ли мне когда-нибудь учиться на отлично и не отставать от остальных ребят в классе?» — Что должен на это ему ответить учитель?

1. «Если честно сказать — сомневаюсь».

2. «О, да, конечно, в этом ты можешь не сомневаться».

3. «У тебя прекрасные способности, и я связываю с тобой большие надежды».

4. «Почему ты сомневаешься в себе?»

5. «Давай поговорим и выясним проблемы».

6. «Многое зависит от того, как мы с тобой будем работать».

Ситуация 5

Ученик говорит учителю: «На два ближайших урока, которые Вы проводите, я не пойду, так как в это время хочу сходить на концерт молодежного ансамбля (варианты: погулять с друзьями, побывать на спортивных соревнованиях в качестве зрителя, просто отдохнуть от школы)». — Как нужно ответить ему?

1. «Попробуй только!»

2. «В следующий раз тебе придется прийти в школу с родителями».

3. «Это — твоё дело, тебе же сдавать экзамен (зачёт). Придется все равно отчитываться за пропущенные занятия, я потом тебя обязательно спрошу».

4. «Ты, мне кажется, очень несерьёзно относишься к занятиям».

5. «Может быть, тебе вообще лучше оставить школу?»

6. «А что ты собираешься делать дальше?»

7. «Мне интересно знать, почему посещение концерта (прогулка с друзьями, посещение соревнования) для тебя интереснее, чем занятия в школе».

8. «Я тебя понимаю: отдыхать, ходить на концерты, бывать на соревнованиях, общаться с друзьями действительно интереснее, чем учиться в школе. Но я, тем не менее, хотел (а) бы знать, почему это так именно для тебя».

Ситуация 6

Ученик, увидев учителя, когда тот вошёл в класс, говорит ему:

«Вы выглядите очень усталым и утомлённым». — Как на это должен отреагировать учитель?

1. «Я думаю, что с твоей стороны не очень прилично делать мне такие замечания».

2. «Да, я плохо себя чувствую».

3. «Не волнуйся обо мне, лучше на себя посмотри».

4. «Я сегодня плохо спал, у меня **много** работы».

5. «Не беспокойся, это не помешает нашим занятиям».

6. «Ты — очень внимательный, спасибо за заботу!»

Ситуация 7

«Я чувствую, что занятия, которые Вы ведёте, не помогают мне», — говорит ученик учителю и добавляет: «Я вообще думаю бросить занятия». — Как на это должен отреагировать учитель?

1. «Перестань говорить глупости!»

2. «Ничего себе, додумался!»

3. «Может быть, тебе найти другого учителя?»

4. «Я хотел бы подробнее знать, почему у тебя возникло такое желание?»

5. «А что, если нам поработать вместе над решением твоей проблемы?»

6. «Может быть, твою проблему можно решить как-то иначе?»

Ситуация 8

Учащийся говорит учителю, демонстрируя излишнюю самоуверенность: «Нет ничего такого, что я не сумел бы сделать, если бы захотел. В том числе мне ничего не стоит усвоить и преподаваемый Вами предмет». — Какой должна быть на это реплика учителя?

1. «Ты слишком хорошо думаешь о себе».

2. «С твоими-то способностями? — Сомневаюсь!»

3. «Ты, наверное, чувствуешь себя достаточно уверенно, если заявляешь так?»

4. «Не сомневаюсь в этом, так как знаю, что если ты захочешь, то у тебя всё получится».

5. «Это, наверное, потребует от тебя большого напряжения».

6. «Излишняя самоуверенность вредит делу».

Ситуация 9

В ответ на соответствующее замечание учителя учащийся говорит, что для того, чтобы усвоить учебный предмет, ему не нужно много работать: «Меня считают достаточно способным человеком». — Что должен ответить ему на это учитель?

1. «Это мнение, которому ты вряд ли соответствуешь».

2. «Те трудности, которые ты до сих пор испытывал, и твои знания отнюдь не говорят об этом».

3. «Многие люди считают себя достаточно способными, но далеко не все на деле таковыми являются».

4. «Я рад (а), что ты такого высокого мнения о себе».

5. «Это тем более должно заставить тебя прилагать больше усилий в учении».

6. «Это звучит так, как будто ты сам не очень веришь в свои способности».

Ситуация 10

Учащийся говорит учителю: «Я снова забыл принести тетрадь (выполнить домашнее задание и т.п.)». — Как следует на это отреагировать учителю?

1. «Ну вот, опять!»

2. «Не кажется ли тебе это проявлением безответственности?»

3. «Думаю, что тебе пора начать относиться к делу серьезнее».

4. «Я хотел (а) бы знать, почему?»

5. «У тебя, вероятно, не было для этого возможности?»

6. «Как ты думаешь, почему я каждый раз напоминаю об этом?»

Ситуация 11

Учащийся в разговоре с учителем говорит ему: «Я хотел бы, чтобы Вы относились ко мне лучше, чем к другим учащимся». — Как должен (а) ответить учитель на такую просьбу ученика?

1. «Почему это я должен относиться к тебе лучше, чем ко всем остальным?»

2. «Я вовсе не собираюсь играть в любимчиков и фаворитов!»

3. «Мне не нравятся люди, которые заявляют так, как ты».

4. «Я хотел (а) бы знать, почему я должен (на) особо выделять тебя среди остальных учеников?»

5. «Если бы я тебе сказал (а), что люблю тебя больше, чем других учеников, то ты чувствовал бы себя от этого лучше?»

6. «Как ты думаешь, как на самом деле я к тебе отношусь?»

Ситуация 12

Учащийся, выразив учителю свои сомнения по поводу возможности хорошего усвоения преподаваемого им предмета, говорит: «Я сказал Вам о том, что меня беспокоит. Теперь Вы скажите, в чем причина этого и как мне быть дальше?» — Что должен на это ответить учитель?

1. «У тебя, как мне кажется, комплекс неполноценности».
2. «У тебя нет никаких оснований для беспокойства».
3. «Прежде, чем я смогу высказать обоснованное мнение, мне необходимо лучше разобраться в сути проблемы».
4. «Давай подождём, поработаем и вернёмся к обсуждению этой проблемы через некоторое время. Я думаю, что нам удастся её решить».
5. «Я не готов (а) сейчас дать тебе точный ответ, мне надо подумать».
6. «Не волнуйся, и у меня в своё время ничего не получалось».

Ситуация 13

Ученик говорит учителю: «Мне не нравится то, что Вы говорите и защищаете на занятиях». — Каким должен быть ответ учителя?

1. «Это — плохо».
2. «Ты, наверное, в этом не разбираешься».
3. «Я надеюсь, что в дальнейшем, в процессе наших занятий твоё мнение изменится».
4. «Почему?»
5. «А что ты сам любишь и готов защищать?»
6. «На вкус и цвет товарища нет».
7. «Как ты думаешь, почему я это говорю и защищаю?»

Ситуация 14

Учащийся, явно демонстрируя своё плохое отношение к кому-либо из товарищей по классу, говорит: «Я не хочу работать (учиться) вместе с ним». — Как на это должен отреагировать учитель?

1. «Ну и что?»
2. «Никуда не денешься, всё равно придется».
3. «Это глупо с твоей стороны».
4. «Но он тоже не захочет после этого работать (учиться) с тобой».
5. «Почему?»
6. «Я думаю, что ты не прав».

Ключ к методике «Педагогические ситуации»

Таблица 7.

Оценка в баллах различных вариантов ответов на разные ситуации

Порядковый номер ситуации	Выбранный вариант ответа и его оценка в баллах							
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	4	3	4	2	5	5	—	—
2	2	2	3	3	5	5	—	—
3	2	3	4	4	5	5	—	—
4	2	3	3	4	5	5	—	—
5	2	2	3	3	2	4	5	5
6	2	3	2	4	5	5	—	—
7	2	2	3	4	5	5	—	—
8	2	2	4	5	4	3	—	—
9	2	4	3	4	5	4	—	—
10	2	3	4	4	5	5	—	—
11	2	2	3	4	5	5	—	—
12	2	3	4	5	4	5	—	—
13	3	2	4	4	5	4	5	—
14	2	2	3	4	4	5	—	—

Примечание. Ваша способность решать педагогические проблемы определяется по сумме баллов, набранных по всем 14 педагогическим ситуациям, деленной на 14.

Если Вы получили среднюю оценку **выше 4,5 балла**, то педагогические способности (по данной методике) считаются высокоразвитыми. Если средняя оценка находится в интервале **от 3,5 до 4,4 балла**, то педагогические способности считаются среднеразвитыми. Если средняя оценка оказалась **меньше 3,4 балла**, то педагогические способности испытуемого рассматриваются как слаборазвитые.

2. Методика «Уровень организаторских педагогических способностей»

Инструкция: Ответьте на 20 вопросов. Поставьте рядом с утверждением цифры 1, 2 или 3: 1 – да; 2 – нет; 3 – затрудняюсь ответить.

Опросник

1. Я люблю организовывать разные мероприятия.
2. Я умею организовывать **детские** праздники.
3. Я обладаю качествами лидера-организатора.
4. Участники моих мероприятий считают их интересными.
5. Я не утомляюсь от постоянного общения с людьми.
6. Я стараюсь никогда не опаздывать на занятия.
7. Я часто оказываюсь в центре **детского** внимания.
8. Я часто проявляю инициативу при организации различных мероприятий.
9. Я считаю, что внеклассная работа с учащимися необходима.
10. Я стараюсь найти компромиссное решение при споре.
11. Я пользуюсь авторитетом.
12. Я стараюсь быть справедлива к детям.
13. Ко мне часто обращаются за помощью в учебных делах.
14. Я охотно общаюсь с незнакомыми **детьми**.
15. Я ответственный человек.
16. Окружающие считают меня справедливой.
17. Я раздражаюсь, когда какие-либо мероприятия плохо организованы.
18. Мероприятия, которые я провожу, всегда тщательно организованы.
19. На мои замечания **дети** реагируют адекватно.
20. Я всегда чётко планирую свой день.

Подсчитайте количество баллов, переведя цифры в баллы: 1 – 3 балла; 2 – 1 балл; 3 – 2 балла.

Результаты:

55 – 60 баллов – высокий уровень развития организаторских педагогических способностей;

40 – 54 баллов – средний уровень развития организаторских педагогических способностей;

20 – 39 баллов – низкий уровень развития организаторских педагогических способностей.

3. Методика «Уровень коммуникативных педагогических способностей»

Инструкция: Ответьте на 20 вопросов. Поставьте рядом с утверждением цифры 1,2 или 3: 1 – да; 2 – нет; 3 – затрудняюсь ответить.

Опросник

1. Я легко налаживаю контакты с людьми.
2. Я умею понимать эмоциональное состояние другого человека.
3. Я люблю общаться с **детьми**.
4. Я чувствую себя уверенно, когда рассказываю или что-то объясняю на занятиях.
5. Я люблю организовывать мероприятия.
6. Я могу оказать психологическую помощь **ребёнку** или своему товарищу.
7. При общении с детьми я всегда занимаю адекватную ролевую позицию.
8. Я всегда понимаю эмоциональное состояние **ребёнка**.
9. Я хорошо ориентируюсь в коммуникативной ситуации.
10. Дети хорошо ко мне относятся.
11. Я чувствую себя уверенно перед **детским** коллективом.
12. В диалоге я отношусь к **ребёнку** «на равных».
13. Я создаю атмосферу доверия.
14. Я разговариваю с **детьми** вежливо.
15. Я легко могу найти контакт с **ребёнком**.
16. Я легко проявляю инициативу в общении с **ребёнком** любого возраста.
17. Я всегда внимательно выслушиваю **ребёнка**.
18. Мне легко общаться с **детьми** любого возраста.
19. Я легко нахожу контакт с подростками.
20. Дети всегда слушают меня внимательно, с интересом.

Подсчитайте количество баллов: 1 – 3 балла; 2 – 1 балл; 3 – 2 балла.

Результаты:

55–60 баллов – высокий уровень развития коммуникативных педагогических способностей;

40–54 баллов – средний уровень развития коммуникативных педагогических способностей;

20–39 баллов – низкий уровень развития коммуникативных педагогических способностей.

4. Методика «Уровень экспрессивно-речевых способностей»

Инструкция: Ответьте на 20 вопросов. Поставьте рядом с утверждением цифры 1,2 или 3: 1 – да; 2 – нет; 3 – затрудняюсь ответить.

Опросник:

1. Я говорю чётко и понятно.
2. Моя речь эмоционально окрашена.
3. Я никогда не выражаюсь нецензурно.
4. Я люблю выступать перед публикой.
5. Меня всегда слушают с интересом.
6. Я стараюсь говорить ясно и понятно.
7. Я всегда защищаю свою точку зрения.
8. Я умею вызывать у окружающих интерес к тому, что я говорю.
9. Я люблю рассказывать различные истории.
10. Я хорошо ориентируюсь в коммуникативной ситуации.
11. Я умею распознавать скрытые мотивы в речи собеседника.
12. Я всегда понимаю эмоциональное состояние партнёра.
13. Я умею активно слушать.
14. Я умею организовывать и поддерживать диалог.
15. Я легко и непринуждённо могу общаться с незнакомыми людьми.
16. Моя речь сопровождается жестами.
17. Во время разговора я умею управлять мимикой.
18. Моя речь хорошо развита.
19. У меня богатый лексический запас.
20. Я умею управлять своим психическим состоянием, своим телом, голосом, мимикой.

Подсчитайте количество баллов: 1 – 3 балла; 2 – 1 балла; 3 – 2 балл.

Результаты:

55 – 60 баллов – высокий уровень развития экспрессивно-речевых способностей;

40 – 54 баллов – средний уровень развития экспрессивно-речевых способностей;

20 – 39 баллов – низкий уровень развития экспрессивно-речевых способностей.

5. Тест «Диагностика способности к сопереживанию (эмпатии)»

Инструкция. Прочитайте приведённые утверждения и, ориентируясь на то, как Вы себя ведёте в подобных ситуациях, выразите своё согласие «+» или несогласие «-».

Опросник

1. Меня огорчает, когда я вижу, что незнакомый человек чувствует себя среди других людей одиноко.
2. Люди преувеличивают способность животных чувствовать и переживать.
3. Мне неприятно, когда люди не умеют сдерживаться и открыто проявляют свои чувства.
4. Меня раздражает в несчастных людях то, что они сами себя жалеют.
5. Когда кто-то рядом, я начинаю нервничать.
6. Я считаю, что плакать от счастья глупо.
7. Я близко к сердцу принимаю проблемы своих друзей.
8. Иногда песни о любви вызывают у меня много чувств.
9. Я сильно волнуюсь, когда должен сообщить людям неприятное для них известие.
10. На моё настроение сильно влияют окружающие люди.
11. Я считаю иностранцев холодными и бесчувственными.
12. Мне хотелось бы получить профессию, связанную с общением с людьми.
13. Я не слишком расстраиваюсь, когда мои друзья поступают необдуманно.
14. Мне очень нравится наблюдать, как люди принимают подарки.
15. По-моему, одинокие люди чаще бывают недоброжелательными.
16. Когда я вижу плачущего человека, то сам расстраиваюсь.
17. Слушая некоторые песни, я порой чувствую себя счастливым.
18. Когда я читаю книгу (роман, повесть и т. п.), то так переживаю, как будто все, о чем читаю, происходит на самом деле.
19. Когда я вижу, что с кем-то плохо обращаются, то сержусь.
20. Я могу оставаться спокойным, даже если все вокруг волнуется.
21. Если мой друг или подруга начинают обсуждать со мной свои проблемы, я постараюсь перевести разговор на другие темы.
22. Мне неприятно, когда люди, смотря кино, вздыхают и плачут.
23. Чужой смех меня не заражает.

24. Когда я принимаю решение, отношение других людей к нему, как правило, роли не играет.

25. Я теряю душевное спокойствие, если окружающие чем-то угнетены.

26. Я переживаю, если вижу людей, легко расстраивающихся из-за пустяков.

27. Я очень расстраиваюсь, когда вижу страдания животных.

28. Глупо переживать по поводу того, что происходит в кино или о чем читаешь в книге.

29. Я очень расстраиваюсь, когда вижу беспомощных старых людей.

30. Чужие слезы вызывают у меня раздражение.

31. Я очень переживаю, когда смотрю фильм.

32. Я не могу оставаться равнодушным к любому волнению вокруг.

33. Маленькие дети плачут без причины.

Обработка и интерпретация результатов: Сопоставьте свои ответы с ключом и подсчитайте количество совпадений.

Таблица. 8

Ключ к опроснику

	Номера утверждений																
Согласен «+»	1	5	7	8	9	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	2	3
Не согласен «-»	2	3	4	6	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	3	3	

Полученное общее количество совпадений (сумму баллов) проанализируйте, сравнив свой результат с показателями, представленными в табл. 8.

Таблица. 9

Уровень эмпатических тенденций

Пол	Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий
Мужчины	33-26	25- 17	16-8	7-0
Женщины	33-30	29-23	22- 17	16-0

Обратите внимание на то, что уровень эмпатических тенденций в среднем выше у представительниц женского пола. Вероятно, это связано с влиянием культурных особенностей, ожиданий и стереотипов, проявляющихся в поощрении большей чуткости, отзывчивости у женщин и большей сдержанности, невозмутимости у мужчин.

6. Тест «Умеете ли вы слушать и слышать собеседника?»

Инструкция. Вам необходимо отметить те выражения и ситуации, в которых Вы чувствуете себя некомфортно.

Опросник

1. Собеседник постоянно перебивает мою речь, выражает своё нетерпение и активно проявляет свое желание высказаться, несмотря на то, что я ещё не закончил говорить.

2. Мой знакомый постоянно отводит глаза, разговаривая со мной.

3. Мой собеседник постоянно использует суетливые жесты и движения, вертит в руках различные предметы.

4. Мой собеседник всегда серьёзен и никогда не улыбается, разговаривая со мной.

5. Мой собеседник часто перебивает меня различными вопросами и неуместными комментариями.

6. Мой собеседник постоянно опровергает мои аргументы и утверждения.

7. Мой собеседник не улавливает смысл сказанного мною и вкладывает во всё совсем другой смысл.

8. Мой собеседник постоянно отвечает вопросом на вопрос.

9. Мне кажется, что мой собеседник иногда меня не слушает, так как он часто меня перебивает, ссылаясь на то, что не расслышал моих слов.

10. Мой собеседник за время беседы несколько раз может меня перебить лишь за тем, чтобы высказать собственное согласие с моими утверждениями.

11. Во время беседы со мной, мой собеседник постоянно занимается посторонними делами, слушая меня невнимательно.

12. Собеседник спешит сделать за меня все выводы и обобщения, хотя я ещё своего мнения по ситуации не высказал.

13. Мой собеседник постоянно вставляет свои слова и комментарии в мой монолог.

14. Мой собеседник смотрит на меня, не отрывая взгляда.

15. Мой собеседник постоянно смотрит на меня оценивающим взглядом, вызывающим у меня настороженность и беспокойство.

16. Мой собеседник всегда соглашается на мои предложения и идеи.

17. У меня такое ощущение, что мой собеседник играет, пытаюсь показать, что беседа ему интересна, так как использует излишнее количество жестов и кивков головой.

18. Мне неприятно, что во время серьёзного разговора с моей стороны мой собеседник подшучивает и ёрничает над моими словами.

19. Во время разговора со мной мой собеседник постоянно смотрит на наручные часы.

20. Моему собеседнику постоянно требуется согласие с его словами, а не моё настоящее мнение.

Подсчитайте количество вариантов различных ситуаций, которые Вам неприятны и которые вызывают у вас негативные эмоции. Оценивая, обратите внимание на свои внутренние ощущения (это необходимо для достоверности тестирования).

Итак, суммируйте количество отмеченных ответов.

Если вы набрали от 14 до 20 баллов, в этом случае, скорее всего, Вы довольно плохой собеседник, каким бы хорошим слушателем вы себе не казались. Вам обязательно необходимо работать над собственной коммуникабельностью и выработать умение слушать не только собственные идеи и мнение, но и других людей.

Если вы набрали от 8 до 14 баллов, Вы довольно сложный собеседник, имеющий как свои достоинства, так и недостатки. Старайтесь контролировать свою реакцию на слова собеседника, не высказывать критических замечаний, не спешить с выводами, не передразнивать манеру общения и разговора вашего собеседника, не «тяните одеяло на себя». Не думайте, что, если Вы будете притворяться в процессе разговора, что собеседник и тема беседы вам интересна, он этого не почувствует. Подумайте, возможно, в некоторых случаях следует быть честным...

Если вы набрали от 2 до 8 баллов, с Вами приятно разговаривать, так как вы хороший собеседник. Но бывает, что Вы отвлекаетесь и теряете суть разговора. В этом случае наиболее приемлемый выход — это дать высказаться собеседнику полностью и уточнить, правильно ли вы его поняли. Кроме этого, если Вы будете думать и говорить в том же темпе, что и ваш собеседник, Вы сможете достигнуть полного взаимопонимания.

Если вы набрали от 0 до 2 баллов, Вы просто идеальный собеседник, умеющий слушать и слышать партнёра. Скорее всего, среди ваших друзей и знакомых, которых у вас немало, вы слывете человеком очень воспитанным и тактичным.

7. Тест-опросник К. Томаса на поведение в конфликтной ситуации

Инструкция:

В каждой паре выберите то суждение, которое наиболее точно описывает Ваше типичное поведение в конфликтной ситуации.

Опросник

1.

А. Иногда я предоставляю другим возможность взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

Б. Чем обсуждать то, в чём мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, в чём согласны мы оба.

2.

А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

Б. Я пытаюсь уладить дело с учётом всех интересов другого и моих собственных.

3.

А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Я стараюсь успокоить другого и стремлюсь, главным образом, сохранить наши отношения.

4.

А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

Б. Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.

5.

А. Улаживая спорную ситуацию, я всё время стараюсь найти поддержку у другого.

Б. Я стараюсь сделать всё, чтобы избежать бесполезной напряжённости.

6.

А. Я стараюсь избежать возникновения неприятностей для себя.

Б. Я стараюсь добиться своего.

7.

А. Я стараюсь отложить решение сложного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

Б. Я считаю возможным в чём-то уступить, чтобы добиться чего-то другого.

8.

А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чём состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

9.

А. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

Б. Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.

10.

А. Я твёрдо стремлюсь достичь своего.

Б. Я пытаюсь найти компромиссное решение.

11.

А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чём состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

Б. Я стараюсь успокоить другого и стремлюсь, главным образом, сохранить наши отношения.

12.

А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

Б. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет навстречу мне.

13.

А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Я пытаюсь убедить другого в преимуществах своей позиции.

14.

А. Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.

Б. Я пытаюсь показать другому логику и преимущество своих взглядов.

15.

А. Я стараюсь успокоить другого и стремлюсь, главным образом, сохранить наши отношения.

Б. Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.

16.

А. Я стараюсь не задеть чувства другого.

Б. Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.

17.

А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Я стараюсь сделать всё, чтобы избежать бесполезной напряжённости.

18.

А. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своём.

Б. Я дам возможность другому в чём-то оставаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.

19.

А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чём состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

Б. Я стараюсь отложить решение сложного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

20.

А. Я пытаюсь немедленно разрешить наши разногласия.

Б. Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.

21

А. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

Б. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.

22.

А. Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей и той, которая отстаивается другим.

Б. Я отстаиваю свои желания.

23.

А. Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

Б. Иногда я предоставляю другим возможность взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

24.

А. Если позиция другого кажется ему очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям.

Б. Я стараюсь убедить другого в необходимости прийти к компромиссу.

25.

А. Я пытаюсь показать другому логику и преимущество своих взглядов.

Б. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

26.

А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого.

27.

А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

Б. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своём.

28.

А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Улаживая спорную ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.

29.

А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

30.

А. Я стараюсь не задеть чувств другого.

Б. Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы могли совместно с другим заинтересованным человеком добиться успеха.

Таблица 10.

Ключ к опроснику

№	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1.				А	Б
2.		Б	А		
3.	А				Б
4.			А		Б
5.		А		Б	
6.	Б			А	
7.			Б	А	
8.	А	Б			
9.	Б			А	
10.	А		Б		
11.		А			Б
12.			Б	А	
13.	Б		А		
14.	Б	А			
15.				Б	А
16.	Б				А
17.	А			Б	
18.			Б		А
19.		А		Б	
20.		А	Б		

21.		Б			А
22.	Б		А		
23.		А		Б	
24.			Б		А
25.	А				Б
26.		Б	А		
27.				А	Б
28.	А	Б			
29.			А	Б	
30.		Б			А

Обработка и интерпретация результатов теста:

Количество баллов, набранных испытуемым по каждой шкале, даёт представление о выраженности у него тенденции к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях.

Для описания типов поведения людей в конфликтных ситуациях К. Томас применял двухмерную модель регулирования конфликтов. основополагающими измерениями в ней являются: кооперация, связанная с вниманием человека к интересам других людей, вовлечённых в конфликт, и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов.



Рис 12. Пять способов урегулирования конфликтов

Соответственно этим двум способам измерения К. Томас выделял следующие способы регулирования конфликтов:

1. *Соперничество (конкуренция) или административный тип*, как стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому.

2. *Приспособление (приспосабливание)*, означающее (в противоположность соперничеству) принесение в жертву собственных интересов ради интересов другого человека.

3. *Компромисс или экономический тип*.

4. *Избегание или традиционный тип*, для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей.

5. *Сотрудничество или корпоративный тип*, когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

??Он полагал, что при избегании конфликта ни одна из сторон не достигнет успеха. При таких формах поведения как конкуренция, приспособление и компромисс или один участник оказывается в выигрыше, а другой проигрывает, либо проигрывают оба, так как идут на компромиссные уступки. И только в ситуации сотрудничества обе стороны оказываются в выигрыше.

Другие специалисты убеждены, что *оптимальной стратегией в конфликте* считается такая, когда применяются все пять тактик поведения и каждая из них имеет значение в интервале от 5 до 7 баллов. Если Ваш результат отличен от оптимального, то одни тактики выражены слабо – имеют значения ниже 5 баллов, другие – сильно, выше 7 баллов.

Формулы для прогнозирования исхода конфликтной ситуации:

А) Соревнование + Решение проблемы + 1/2 Компромисса

Б) Приспособление + Избегание + 1/2 Компромисса

• если сумма А > суммы Б, шанс выиграть конфликтную ситуацию есть у Вас;

• если сумма Б > суммы А, шанс выиграть конфликт есть у Вашего оппонента.

8. Тест (М. И. Станкин) Сформирован ли у Вас педагогический такт?

Инструкция: Для выявления степени сформированности педагогического такта ответьте на вопросы теста утверждением «да» или «нет».

1. Чувствительны ли Вы к огорчениям, обидам?
2. Быстро ли Вы забываете о причинённой кому-либо обиде?
3. Зависит ли Ваше настроение от внешних причин?

4. Склонны ли Вы иногда к душевным порывам, внутреннему беспокойству?

5. Отстаиваете ли Вы энергично свои интересы, когда по отношению к Вам проявили несправедливость?

6. Отстаиваете ли Вы интересы несправедливо обиженных школьников?

7. Легко ли Вы впадаете в гнев?

8. Заступаетесь ли Вы за посторонних людей, по отношению к которым допущена несправедливость?

9. Общительный ли Вы человек?

10. Можете ли Вы сказать, что даже при неудаче Вы не теряете чувство юмора?

11. Стараетесь ли Вы помириться с тем, кого обидели?

12. Предпримите ли Вы первым шага к примирению?

13. Можете ли Вы, если на кого-нибудь сердитесь, дать волю рукам?

14. Может ли трагический фильм так взволновать Вас, что на глазах выступят слезы

15. Легко ли Вы приспосабливаетесь к новым условиям?

16. Сможете ли Вы обратиться к человеку, которого недолюбливаете, столь дружески, что он и не заподозрит о Вашем настоящем отношении к нему?

17. Очень ли Вы переживаете от несправедливости?

18. Относитесь ли Вы к будущему пессимистически?

19. Удаётся ли Вам при общении с людьми создавать определённое настроение?

20. Долго ли Вы храните чувство гнева, досады?

21. Переживаете ли Вы долгое время горести других людей?

22. Можно ли сказать, что Вы относитесь к людям скорее настороженно, недоверчиво, чем доверительно?

23. Удаётся ли Вам отвлечься от гнетущих проблем, чтобы не думать о них постоянно?

24. Совершаете ли Вы внезапные, импульсивные поступки?

Ключ к тесту.

Подсчитайте количество положительных ответов на вопросы 1,2,4,6,8,9,10,11,12,14,15,17,19,21,23 и количество отрицательных ответов на вопросы 3,5,7,13,18,20,22,24. Суммируйте эти два показателя.

12 баллов. Первая стадия развития такта. Такт неустойчив, его воспитательное влияние ещё не имеет глубокой педагогической эффективности.

16 баллов. Вторая стадия развития такта. Значительных нарушений такта не наблюдается. Однако преподавателю не хватает педагогической находчивости в реагировании на различные ситуации, требующие педагогически тонкого вмешательства.

20 баллов. Третья стадия развития такта. Такт становится устойчивым педагогическим умением преподавателя. Легче устанавливается деловой контакт со школьниками, но более сложно достигается психологический контакт.

24 балла. Четвёртая стадия развития такта. Такт становится привычкой, устойчивой чертой характера учителя.

Рекомендуемая литература

Основная литература

1. Денисова О. П. Психология и педагогика [Электронный ресурс]: учеб. пособие / О. П. Денисова. М. : ФЛИНТА, 2013. – 240 с. <http://e.lanbook.com/view/book/12978/>
2. Столяренко Л. Д. Психология и педагогика: учебник. Издание 4. Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. 636 с.
3. Шарипов Ф. В. Педагогика и психология высшей школы. Учебное пособие. М. : Логос, 2012. 448 с.

Дополнительная литература

1. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. М. : Большая Рос. энцикл., 2002. 528 с.
2. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика: учеб. пособие для вузов / СПб. : Питер, 2010. 304 с.
3. Введение в педагогическую деятельность: учеб пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / А. С. Роботова [и др.]; под ред. А. С. Роботовой. М. : Академия, 2012. 208 с.
4. Воробьева С. В. Основы управления образовательными системами: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / М. : Академия, 2008. 208 с.
5. Григорович Л. А., Т. Д. Марцинковская. Педагогика и психология: учеб. пособие / М. : Гардарики, 2003. - 480 с.
6. Джурицкий А. Н. История образования и педагогической мысли: учеб. для студентов высш. учеб. заведений / М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 400 с.
7. Ефимова Н. С., Литвинова А. В. Социальная психология: М. : Изд-во Юрайт, 2012. 442 с.

8. Коджаспирова Г. М., А. Ю. Коджаспиров. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2015. 176 с.
9. Краевский В. В. Общие основы педагогики: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / М. : Академия, 2005. 256 с.
10. Латышина Д. И. История педагогики (История педагогической мысли и образования): учеб. пособие / М. : Гардарики, 2010. 603 с.
11. Мудрик А. В. Социальная педагогика: учеб. для студентов пед. вузов / под ред. В. А. Слостенина. М. : Академия, 2015. 200 с.
12. Преподаватель вуза: технологии и организация деятельности: учеб. пособие / под ред. С. Д. Резника. М. : ИНФРА-М, 2010. 389 с.
13. Устюжанин Н. М., Ю. А. Утюмов. Социально-психологические аспекты управления коллективом. М. : Колос, 1993. 112 с.
14. Столяренко Л. Д. Психология личности: учеб. пособие. Издание 3. Ростов-на-Дону : Феникс, 2014. 574 с.

Базы данных, информационно-справочные и поисковые системы,

Интернет ресурсы

1. Информационная система «Единое окно доступа к образовательным ресурсам» <http://window.edu.ru>
2. Портал «Гуманитарное образование» <http://www.humanities.edu.ru>
3. Федеральное хранилище «Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов» <http://school-collection.edu.ru>
4. <http://www.philosophy.ru/catalog.html>
5. Специализированный образовательный портал «Инновации в образовании» <http://sinncom.ru/content/reforma/index1.htm>
6. Сайт министерства образования РФ- 7. www.edu.ru
7. Научно-теоретический журнал «Педагогика»- www.pedagogika-rao.ru/index.php?id=47
8. Педагогическая библиотека - <http://www.pedlib.ru>
9. Электронная библиотека Педагогика и образование - <http://www.mailcleanerplus.com/profit/elbib/obrlib.php>