

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт педагогики, психологии и социальных проблем»

Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Донецкий национальный университет»
Институт педагогики

А.Р. КАМАЛЕЕВА, Н.В. ГРИЗОДУБ

Педагогика высшей школы: педагогическое образование

Учебное пособие

Казань 2023

УДК 378. 147 (975.8)
ББК Ч 310.510я73
К 18

Рекомендовано Ученым советом
федерального государственного бюджетного научного учреждения
«Институт педагогики, психологии и социальных проблем»
в качестве учебного издания (Решение № 1 от 2.01.2023)

Рецензенты:

Гильманшина С.И., д-р пед. наук, профессор, заведующая кафедрой химического образования «Психология, педагогика и дефектология» (ФГБОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»)

Жуков С.М...., д-р пед. наук, профессор, профессор кафедры педагогики (Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Донецкий национальный университет»)

Камалеева А.Р.

К 18 Педагогика высшей школы : педагогическое образование : учебное пособие для студентов магистратуры направлений подготовки: 44.03.01 Педагогическое образование / А.Р. Камалеева ; Н.В. Гризодуб; Институт педагогики, психологии и социальных проблем ; Донецкий национальный университет; — Казань : [б. и.], 2023. — 230 с. — Текст : непосредственный.

ISBN 978-5-9222-1710-1

Учебное пособие посвящено методологии педагогики высшей школы, раскрыты методологические и технологические основы профессиональной педагогики в высшей школе.

Разработано в соответствии с учебной программой подготовки студентов педагогических вузов (образовательный уровень – магистратура) по направлению подготовки: 44.03.01 Педагогическое образование (профиль подготовки: «Педагогика высшей школы», «Управление учебным заведением», «Педагогика и методика дошкольного образования», «Педагогика и методика начального образования»), всех форм обучения.

В пособии раскрывается содержание дисциплины, приведены контрольные вопросы для самоконтроля по материалу каждой темы и задания для самостоятельной работы.

Для магистрантов, аспирантов и молодых преподавателей высшей школы. Может использоваться в системе повышения квалификации профессорско-преподавательского состава высшей школы.

Представляет интерес для преподавателей средних профессиональных учебных заведений, педагогических колледжей и менеджеров по управлению персоналом предприятий и организаций.

УДК 378. 147 (975.8)
ББК Ч 310.510я73

ISBN 978-5-9222-1710-1

© Камалеева А.Р., Гризодуб Н. В., 2023
© ФГБНУ «Институт педагогики, психологии
и социальных проблем»
2023© Донецкий национальный университет, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	5
РАЗДЕЛ 1. Предмет педагогики высшей школы.....	8
§1.1. Место педагогики высшей школы в системе наук.....	13
§1.2. Категории педагогики высшей школы	17
Контрольные вопросы	26
РАЗДЕЛ 2. МЕТОДИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ.....	28
§2.1. Основные принципы педагогического исследования.....	28
§2.2. Методологические основы педагогики высшей школы	29
§2.3. Структура методологии педагогического исследования и содержательное описание её компонентов	32
§2.4. Методы педагогического исследования	33
§2.5. Педагогический эксперимент, его виды и этапы	41
Контрольные вопросы	45
РАЗДЕЛ 3. ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ, ФОРМЫ И СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.....	47
§3.1. Методы обучения в вузе и их классификация.....	47
§3.2. Средства обучения в высшей школе.....	51
§3.3. Учебно-методический комплекс и его компоненты	54
§3.4. Лекция как метод и ведущая форма организации учебного процесса в высшей школе	56
§3.5. Семинарские и лабораторные занятия: виды, структура и формы организации.....	60
Контрольные вопросы	63
РАЗДЕЛ 4. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ	65
§4.1. Значение и сущность самостоятельной работы	65
§4.2. Место учебной задачи в структуре самостоятельной работы	70
§4.3. Управление самостоятельной работой студентов.....	73
§4.4. Организация и виды самостоятельной работы.....	77
§4.5. Методическое обеспечение и контроль самостоятельной работы	85
Контрольные вопросы	88
РАЗДЕЛ 5. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.....	89
§5.1. Классификация современных педагогических технологий и критерии их эффективности.....	89
§5.2. Технология модульного обучения	93
§5.3. Технология знаково-контекстного обучения	97
§5.4. Технология игрового обучения	101
§5.5. Информационно-коммуникационные технологии в учебном процессе.....	108
§5.6. Педагогические технологии эффективного формирования профессиональных компетенций.....	110

§5.7. Сущность и особенности информационно-компьютерной технологии обучения	115
Контрольные вопросы	117
РАЗДЕЛ 6. СИСТЕМА КОНТРОЛЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ	122
§6.1. Виды и значение контроля учебной деятельности	122
§6.2. Методы контроля знаний и умений студентов.....	126
§6.3. Оценка результатов учебной деятельности	129
§6.4. Контроль качества профессионального образования	134
Контрольные вопросы	137
РАЗДЕЛ 7. ТЕОРИЯ ВОСПИТАНИЯ	139
§7.1. Сущность, цели и задачи воспитания	139
§7.2. Воспитание как социализация личности	146
§7.3. Законы и принципы воспитания	149
§7.4. Содержание воспитания	154
§7.5. Методы и организационные формы воспитания.....	168
Контрольные вопросы	173
РАЗДЕЛ 8. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНЧЕСТВА	176
§8.1. Особенности развития личности студента	176
§8.2. Факторы, влияющие на успешность обучения студентов	182
§8.3. Типология личности студента	189
Контрольные вопросы	193
РАЗДЕЛ 9. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	195
§9.1. Особенности педагогической культуры преподавателя высшей школы	195
§9.2. Общая характеристика деятельности преподавателя	200
§9.3. Основные функции научно-педагогической деятельности	206
§9.4. Мотивация педагогической деятельности	210
§9.5. Педагогическое мастерство преподавателя.....	214
Контрольные вопросы	221
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	222
ЭССЕ – ПРАВИЛА НАПИСАНИЯ И ОФОРМЛЕНИЯ	223
ЛИТЕРАТУРА.....	227

ПРЕДИСЛОВИЕ

Ошибочно думать, что педагогика нужна только учителям, она стала неотъемлемой составной частью цивилизованности современного человека»

А.М. Столяренко

Современной России нужны образованные, высоконравственные, предприимчивые люди, могущие принимать ответственные решения, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, конструктивностью мышления, обладающие чувством ответственности за судьбу страны.

Учебная дисциплина «Педагогика высшей школы» заняла достойное место в спектре педагогических наук и приобрела статус универсальной дисциплины, участвующей в формировании личности будущего специалиста, в том числе преподавателя высшей школы.

Она занимает одно из ведущих мест в подготовке педагогов профессионального обучения по отраслям (образовательный уровень: магистратура). Поэтому основная цель и задачи курса и одноименного учебного пособия направлены на формирование основ профессионально–педагогической культуры преподавателя высшей школы, освоение теоретических основ современной педагогической науки и формирование готовности к творческому решению профессиональных задач.

Необходимость педагогической подготовки магистров связана не только с предстоящей преподавательской деятельностью, а также с общественной и государственной потребностью в подготовке высококвалифицированного специалиста, профессионала для системы высшего профессионального образования необходимого для становления и развития всей системы профессионально–образовательных отношений в стране.

Так, согласно Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года, которая определяет цели, принципы и задачи, основные мероприятия и механизмы реализации государственной политики Российской Федерации в области подготовки педагогических кадров для системы образования.

Постоянная трансформация и изменения, происходящие в современной системе образования, актуализируют необходимость реализации комплекса мероприятий, связанный не только с совершенствованием системы подготовки педагогических кадров высшей школы, но и пересмотр содержания, технологий, управления и инфраструктуры высшего педагогического образования. Ведь, современный выпускник педагогического института должен соответствовать

вызовам нового времени, решать стратегические задачи в своей профессиональной деятельности.

Таким образом, в современных условиях педагогическое образование – это, прежде всего, важнейшая общекультурная, общеобразовательная составляющая системы профессиональной подготовки высококвалифицированного специалиста.

Конечно, в современных реалиях образовательный процесс в высшей школе требует существенных обновлений нацеленных на формирование прочных, устойчивых профессиональных компетенций у магистров педагогического образования.

Этот факт, в свою очередь, актуализирует проблему повышения обучающей отдачи аудиторных занятий и самостоятельной работы студентов педагогического профиля, в период изучения курса «Педагогика высшей школы».

Пособие состоит из предисловия, девяти разделов, заключения. В конце каждого раздела представлены вопросы для самоконтроля и задания для самостоятельной работы студентов, которые направлены на формирование педагогических профессиональных компетенций будущих преподавателей вузов.

Одним из видов самостоятельной работы студентов авторы предлагают написать эссе исходя из собственного педагогического опыта, ведь умение хорошо писать – это автоматически означает умение хорошо мыслить. Написание эссе позволит определить настоящий уровень подготовки магистров, потому что только в творчески написанном тексте становится прозрачным и общий уровень подготовки, и владение специальной терминологией, и качеством мышления, и творческие способности личности. Поскольку это позволяет магистру научиться четко и грамотно формулировать мысли, структурировать информацию, использовать основные категории анализа, выделять причинно–следственные связи, иллюстрировать понятия соответствующими примерами, аргументировать свои выводы; овладеть научным стилем речи.

Представленное пособие написано в соответствии с Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования. Теоретический материал которого будет нацелен на формирование у магистрантов базовых знаний, а именно:

- методологических основ педагогики высшей школы;
- сущности и структуры процесса обучения в высшей школе;
- содержания высшего профессионального образования в соответствии с требованиями общества и личности студента-магистра в его профессиональном становлении;
- методов организации учебного процесса в высших учебных заведениях;
- методики стимулирования активности студентов при усвоении дисциплины;

– основ организации профессионального воспитания и самовоспитания будущих специалистов;

– принципов педагогического управления разными студенческими коллективами, объединениями и руководство ими;

– методики внеаудиторной воспитательной работы со студентами.

Также учебный материал нацелен на формирование умений:

– проектировать учебные программы дисциплин;

– разрабатывать и проводить лекции и семинарские занятия по учебным дисциплинам;

– разрабатывать проекты проведение воспитательных мероприятий в вузе с учетом своего предмета;

– выделять конкретные задания учебно-воспитательного влияния, исходя из общей воспитательной цели, уровня воспитанности студенческого коллектива, условий функционирования образовательной системы;

– регулировать и корректировать межличностные отношения в студенческом коллективе, обеспечивать в нем профилактику конфликтов;

– способствовать профессиональному самообразованию и самовоспитанию студентов;

– анализировать, обобщать и использовать передовой педагогический опыт в системе высшего образования.

Авторы искренне надеются, что данный учебный труд, поможет магистрам, специалистам и аспирантам в их подготовке к будущей педагогической деятельности, а также будет востребовано молодыми преподавателями высшей школы. Педагогическая деятельность как органическая, сознательная и целенаправленная часть воспитательного процесса – одна из важнейших функций общества.

И, напоследок, хочется дать Вам напутствие в таком важном, и одновременно трудном профессиональном становлении, словами величайшего педагога К.Д. Ушинского о значимости роли преподавателя в развитии: «Воспитатель, стоящий вровень с современным ходом воспитания, чувствует себя живым, деятельным членом великого организма, борющегося с невежеством и пороками человечества, посредником между всем, что было благородного и высокого в прошедшей истории людей, и поколением новым, хранителем святых заветов людей, боровшихся за истину и за благо. Он чувствует себя живым звеном между прошедшим и будущим, могучим ратоборцем истины и добра и сознает, что его дело, скромное по наружности, – одно из величайших дел истории, что на этом возводятся царства и живут целые поколения».

Искренне желаем Вам успехов!

РАЗДЕЛ 1. ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Педагогика как наука представляет собой совокупность знаний, которые лежат в основе описания, анализа, организации, проектирования и прогнозирования путей совершенствования педагогического процесса, а также поиска эффективных педагогических систем. Это наука об обучении и воспитании студентов, о формировании личности специалиста высшей квалификации.

Цель педагогики высшей школы – исследование закономерностей развития, воспитания и обучения студентов и разработка на этой основе путей совершенствования процесса подготовки квалифицированного специалиста.

В качестве своего объекта педагогика имеет не индивида, его психику (это объект психологии), а систему педагогических явлений, связанных с его развитием. Поэтому объектом педагогики выступают те явления действительности, которые обуславливают развитие человеческого индивида в процессе целенаправленной деятельности общества. Эти явления получили название образования. Оно и есть та часть объективного мира, которую изучает педагогика. По большому счету, объектом педагогики является воспитание в широком смысле.

Таким образом, объект педагогики высшей школы – система высшего образования и педагогические процессы в ней. Предметом педагогики высшей школы выступает образовательный процесс в высшем учебном заведении как целостная педагогическая система подготовки кадров высшей квалификации.

Педагогические системы различаются между собой педагогической целью, содержанием обучения, контингентом воспитанников, квалификацией педагогов, формами, способами руководства процессами деятельности воспитанников, результатами. Однако все системы реализуют единую цель, которая определена государством, обществом.

Предмет педагогики – это образование как реальный целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах (семье, образовательных и культурно-воспитательных учреждениях). Это исследование особого вида педагогической деятельности, направленной на раскрытие закономерностей и поиск рациональных путей обучения и формирования специалиста высшей категории. Педагогика в этом случае представляет собой науку, изучающую сущность, закономерности, тенденции и перспективы развития педагогического процесса (образования) как фактора и средства развития человека на протяжении всей его жизни.

В предмет педагогики высшей школы обязательно включаются следующие компоненты:

– учебно-воспитательный процесс и процесс профессиональной подготовки специалистов, культурной элиты современного общества;

– изучение закономерных связей, существующих между развитием, воспитанием и обучением студентов в высших учебных заведениях;

– разработка на этой основе методологических, теоретических и методических проблем становления современного интеллектуального высококвалифицированного специалиста в любой сфере материального или духовного производства.

Предметом педагогики является реальный целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах – в семье, образовательных и культурно-воспитательных учреждениях. Педагогика – наука. Этим она отличается от самого образования, служащего ее предметом.

Предмет педагогики обуславливает функции педагогики, осуществляющиеся в органическом единстве.

Функции педагогики как науки обусловлены ее предметом. Это теоретическая и технологическая функции, которые она реализует в органическом единстве.

Теоретическая функция педагогики реализуется на трех уровнях:

– описательном или объяснительном – изучение передового и новаторского педагогического опыта;

– диагностическом – выявление состояния педагогических явлений, успешности или эффективности деятельности педагога и учащихся, установление условий и причин, их обеспечивающих;

– прогностическом – экспериментальные исследования педагогической действительности и построение на их основе моделей преобразования этой действительности.

Технологическая функция педагогики предлагает также три уровня реализации:

– проективный, связанный с разработкой соответствующих методических материалов (учебных планов, программ, учебников и учебных пособий, педагогических рекомендаций);

– преобразовательный, направленный на внедрение достижений педагогической науки в образовательную практику с целью ее совершенствования и реконструкции;

– рефлексивный и корректировочный, предполагающий оценку влияния результатов научных исследований на практику обучения и воспитания, а также последующую коррекцию во взаимодействии научной теории и практической деятельности.

В соответствии с функциями, основными задачами педагогики как науки являются следующие:

- анализ современного состояния и прогнозирование развития образования в будущем;
- разработка теоретико-методологических основ образования;
- выявление закономерностей обучения, воспитания личности и управления педагогическими системами;
- определение содержания образования в конкретных условиях;
- разработка образовательных стандартов;
- разработка новых методов, средств, форм, систем обучения и воспитания;
- изучение и обобщение практики и опыта педагогической деятельности, научный анализ педагогических инноваций;
- внедрение результатов научных исследований в педагогическую практику;
- изучение истории развития образования и педагогической мысли.

В педагогической литературе различают состав системы, в которой функционирует процесс, и структуру самого процесса. В состав педагогической системы вуза входят преподаватели, студенты, руководители кафедр и факультетов, условия функционирования образовательного (учебно-воспитательного) процесса.

Структура образовательного процесса включает: цели, содержание, методы, средства и формы организации обучения и воспитания студентов (рис. 1).

Отличительной особенностью образовательного процесса является значительная сложность, наличие в каждом компоненте большого числа составляющих, иерархичность структуры, много–связность элементов при их функционировании. Например, содержание высшего профессионального образования по определенному направлению подготовки (специальности) включает знания и способы деятельности из различных наук и прикладных дисциплин.

Каждая наука изучается как отдельная или несколько учебных дисциплин, включающих систему понятий, законов, принципов, теорий и т.д. Каждый учебный элемент характеризуется полнотой, глубиной, системностью и другими свойствами. Кроме того, содержание образования характеризуется также меж– и внутри дисциплинарными связями, занимает центральное место в системе подготовки специалистов. На содержание образования влияют развитие науки, техники и производства, усложнение деятельности специалистов, новые требования к их подготовке и дисциплин, включающих систему понятий, законов, принципов, теорий и т.д.

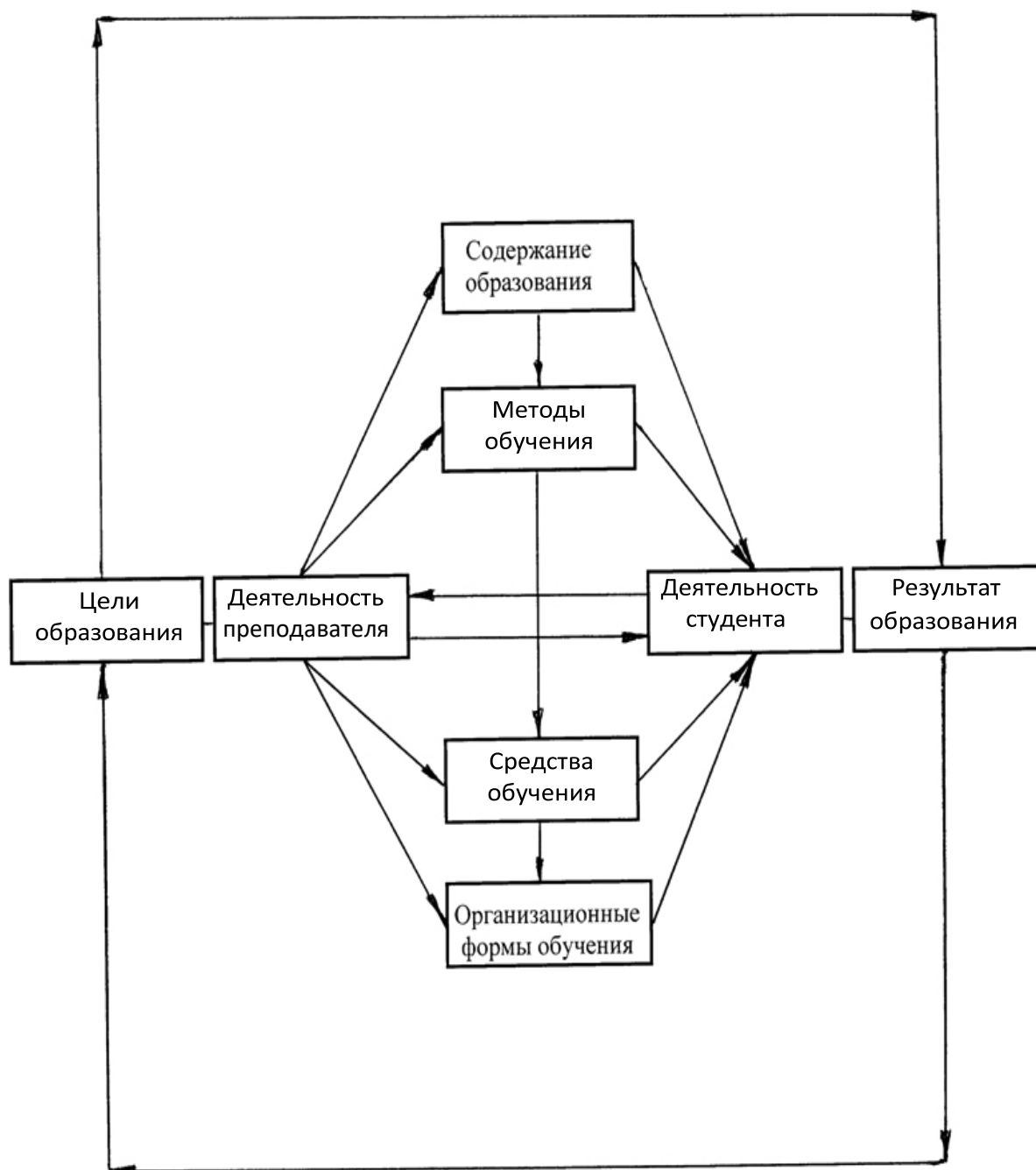


Рисунок 1 - Модель структуры образовательного процесса

Каждый учебный элемент характеризуется полнотой, глубиной, системностью и другими свойствами. Кроме того, содержание образования характеризуется также меж- и внутри дисциплинарными связями, занимает центральное место в системе подготовки специалистов. На содержание образования влияют развитие науки, техники и производства, усложнение деятельности специалистов, новые требования к их подготовке и другие факторы.

Образовательный процесс в вузе – это процесс формирования личности специалиста, начиная с осознанного выбора абитуриентом соответствующей профессии, целенаправленной подготовки его к поступлению в вуз и до защиты студентом дипломного проекта.

Процесс формирования и развития будущего специалиста – это, прежде всего, его активная учебно-познавательная деятельность, направленная на овладение гуманитарными, общепрофессиональным и специальными знаниями, умениями и навыками. Организация учебно-познавательной деятельности студентов осуществляется профессорско-преподавательским составом вуза.

Таким образом, в деятельностном плане образовательный процесс – это совместная деятельность преподавателей и студентов, направленная на их обучение, воспитание и развитие.

Качество образовательного процесса зависит от многих факторов, в том числе от базовых знаний, мотивов учения и личностных свойств студентов, научной квалификации и педагогического мастерства преподавателей, содержания и методов обучения, условий учебы, отдыха и быта студентов, материально-технической базы вуза и др.

Следует заметить, что существующая система образования направлена в основном на формирование у обучающихся знаний и умений, причем учебная информация на лекциях или в учебниках подается в готовом виде для усвоения. При этом задача развития творческих способностей у студентов лишь декларируется или решается очень слабо.

Творческий потенциал личности понимается нами как совокупность социальных, интеллектуальных и психофизических свойств, необходимых для создания новых продуктов культуры (информации, проектов, товаров, техники, произведений искусства и т.д.).

Структурными составляющими творческого потенциала личности являются способности (познавательные, коммуникативные, профессиональные и др.), знания и умения, интересы и потребности в творческой (преобразующей) деятельности, деловые качества и общая культура. Творческий потенциал личности имеет также отношение к нравственности: он должен быть использован для созидания, а не для разрушения продуктов культуры. Согласно одному из основных принципов психологии – принципу единства сознания и деятельности – можно предположить, что творческий потенциал личности формируется, развивается и проявляется в различных видах деятельности. Следовательно, педагогическая задача профессорско-преподавательского состава вуза заключается в проектировании и организации таких видов деятельности студентов, которые в наибольшей степени способствовали бы развитию их творческого потенциала.

Какие же виды деятельности для студентов следует предусмотреть в образовательном процессе?

На наш взгляд, сюда относятся, прежде всего, такие инвариантные, общие для всех специалистов виды деятельности, как учебно-познавательная, речевая,

коммуникативная, проектная, организаторская и исследовательская. Кроме того, для формирования и развития профессионально важных качеств, специальных знаний и умений необходимо организовать квазипрофессиональную деятельность.

В настоящее время в процессе обучения реализуются в основном первые два вида деятельности. Задача состоит в том, чтобы, проектируя образовательный процесс в целом и по каждой дисциплине в отдельности, предусмотреть реализацию всех видов деятельности в их органическом единстве.

§1.1. МЕСТО ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В СИСТЕМЕ НАУК

Традиционно в системе педагогических наук выделяют несколько самостоятельных отраслей:

– история педагогики, которая изучает педагогические идеи и системы образования в их развитии;

– сравнительная педагогика, которая сравнивает системы образования разных стран целью наиболее глубокого проникновения в их сущность;

– дидактика, то есть теория и образования; теория воспитания, которая разрабатывает формы и методы воспитательного влияния;

– школоведение, или управление образованием, в пределах которого рассматривают формы школьной организации, а также организацию образования в учебных заведениях всех видов и степеней;

– дефектология, которая изучает формы и методы людей с физическими и умственными изъянами (сурдопедагогика, тифлопедагогика, олигофренопедагогика, логопедия);

– профессиональная педагогика, которая изучает средства людей, которые работают в определенной отрасли (лечебная, театральная, военная, исправительно-трудовая педагогика и др.);

– педагогика (дошкольная, школьная, педагогика высшей школы, педагогика взрослых, или андрогогика).

– педагогика высшей школы является педагогики. Однако она имеет двойное подчинение, поскольку относится также к профессиональной педагогике.

Действительно, высшее образование является специальным, то есть готовит специалистов определенного профиля, определенной профессии.

Педагогика высшей школы как наука о закономерностях обучения и воспитания студентов связана со многими науками: психологией, логикой, философией, социологией и др., однако, прежде всего, с психологией и общей педагогикой (рис. 2).

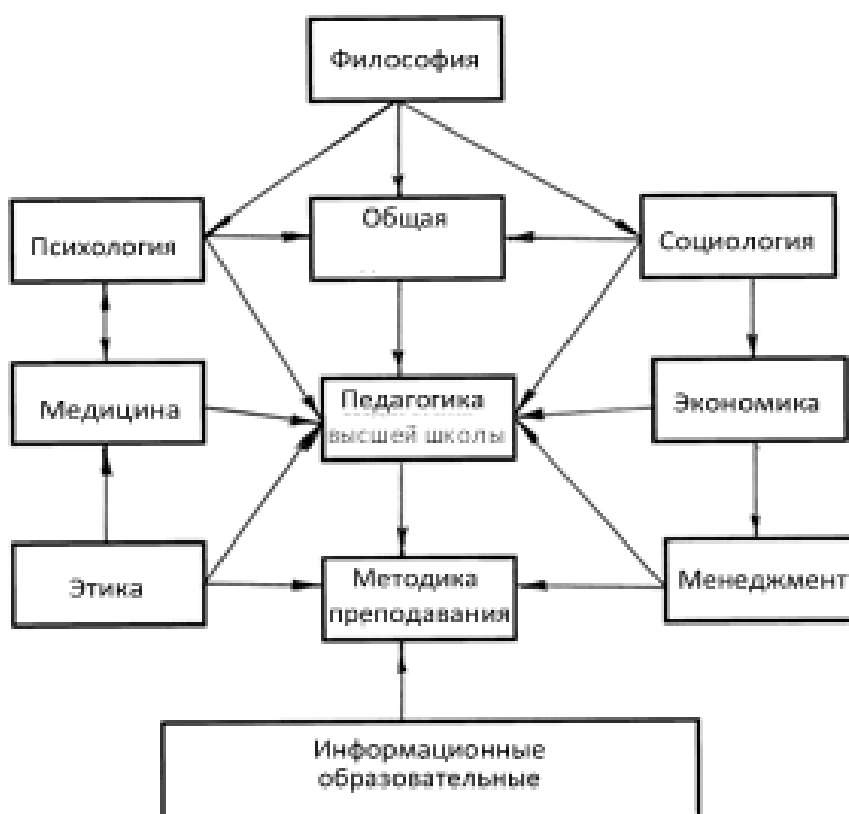


Рисунок 2 - Связи педагогики высшей школы с другими науками

Предметом психологии человека являются закономерности возникновения, формирования, развития, функционирования и проявления индивидуальной и групповой психики в различных условиях жизни и деятельности людей. Материальной основой психического выступает головной мозг. Психика человека является функцией нервной системы, поэтому в понимании психических процессов и явлений большое значение имеет физиология высшей нервной деятельности, которая изучает строение и закономерности работы коры головного мозга.

Современная психология представляет собой ряд научных дисциплин, связанных с различными областями этой науки и видами человеческой деятельности.

Общая психология выступает базовой дисциплиной, по отношению к другим отраслям психологических знаний. Она включает методологию психологической науки, разрабатывает понятийный аппарат, раскрывает закономерности формирования и развития психических явлений, свойств и состояния, изучает сознание, речь, деятельность и личность человека.

Возрастная психология исследует закономерности формирования и развития психики человека начиная с рождения, затем в разные периоды жизни и деятельности.

Педагогическая психология имеет своим предметом изучение психологических закономерностей обучения и воспитания человека. Она

исследует формирование у учащихся мышления, изучает проблемы управления процессом усвоения знаний, приемов и навыков интеллектуальной деятельности, выясняет психологические факторы, влияющие на успешность процесса обучения, взаимоотношения между учителем и учеником и отношения в ученическом коллективе, психологические особенности учебно–воспитательной работы с детьми, обнаруживающими отклонения в психическом развитии, психологическую специфику работы со взрослыми в процессе их обучения и т.д.

Психология выступает одной из базовых наук для педагогики, социологии и этики, поскольку для них основным объектом является человек и социум, организация, мотивирование и профилактика поведения и деятельность людей, а также формирование (социализация) и развитие личности.

Как отмечал великий русский педагог К.Д. Ушинский, чтобы всесторонне воспитывать человека, его надо знать во всех отношениях, постоянно наращивать это знание и учитывать его как в научных разработках педагогических, этических, правовых проблем, так и в практической деятельности.

Для педагогики и психологии высшей школы актуальными являются такие вопросы, как формирование у студентов творческих способностей, выявление факторов, влияющих на успешность процесса обучения, адаптация студентов к условиям вуза, мотивация их познавательной активности и т.д.

Общая педагогика, являющаяся базовой научной дисциплиной, раскрывает общие закономерности педагогического процесса, разрабатывает теоретические основы обучения и воспитания, методы их исследования, изучает вопросы управления образовательными системами.

Как известно, философия является методологической основой других наук, в том числе психологии и педагогики. Она определяет такие категории, как личность, деятельность, потребности, интересы, ценностные ориентации, мировоззрение и т.д., которые широко используются в психологии, педагогике и социологии. Философия разрабатывает методологию исследований и вооружает психологию и другие науки научными методами. Она способствует пониманию наиболее общих законов развития объективной реальности, истоков жизни, смысла человеческого существования, а также причин происходящих в сознании человека процессов и явлений. Философия вносит решающий вклад в формирование мировоззрения человека.

Педагогика опирается также на социологические знания. Данные социологии способствуют более глубокому осмыслению проблемы социализации личности. Результаты социологических исследований являются базой для решения педагогических проблем, связанных с организацией воспитательной работы, студенческого досуга, деятельности органов студенческого

самоуправления и др. В структуре социологической науки развиваются такие направления, как социология образования, социология студенчества и др.

Психология и педагогика, тесно связаны с биологическими науками, изучающими человека как биологический вид. Сюда относятся науки биология (анатомия и физиология человека) и медицина. Проблема соотношения природных и социальных факторов психического развития человека – одна из центральных для психологии. Медицинские знания необходимы для систематического обследования состояния здоровья преподавателей, студентов и сотрудников вуза, для профилактики заболеваний и лечения больных.

На стыке психологии и социологии находится социальная психология, предметом которой выступают личность в группе, межличностные отношения и общение, социально-психологические явления и процессы в коллективе и т.д.

Связь этики и психологии отражается в разработке проблемы взаимоотношений человека с другими людьми, установлении закономерных связей между психикой и нравственностью человека.

Педагогика и психология высшей школы как прикладная дисциплина связана также с экономической наукой. Современный специалист, в том числе преподаватель, должен хорошо разбираться в экономических вопросах, владеть такими понятиями, как «рентабельность производства», «прибыль», «себестоимость продукции» и т.д. В условиях рыночной экономики большое значение имеют проблемы финансирования вуза, себестоимости образовательных услуг, конкурентоспособности выпускников, заработной платы преподавателей и другие вопросы.

Менеджмент направлен на улучшение системы управления вузом и его подразделениями, внедрение современных методов руководства педагогическим коллективом и мотивации педагогического труда.

В современных условиях всеобщей компьютеризации огромное значение в деятельности любого человека приобретают знания и умения в области информатики и информационных технологий. Многие функции преподавателя, связанные со сбором и обработкой информации, с учетом и контролем, с обучением и управлением, могут и должны передаваться компьютеру.

Таким образом, педагогика и психология высшей школы связана со многими науками, знание которых способствует, с одной стороны, лучшему пониманию психических процессов, явлений и свойств, с другой стороны, улучшению (даже оптимизации) различных сторон жизнедеятельности людей (развития, обучения, воспитания, общения, лечения, управления и т.д.).

Будучи наукой общественной и социальной, педагогика высшей школы также не может обойтись без такой науки, как социология. Социологические исследования, а также данные статистики, помогают ученым и педагогам

выявить тенденции и закономерности тех или других явлений, связанных с и воспитанием студентов.

§1.2. КАТЕГОРИИ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Педагогика высшей школы представляет основу для преподавания всех дисциплин. Следует отметить, что все кафедры высшего учебного заведения так или иначе занимаются методикой преподавания: они определяют содержание предмета, разрабатывают задания для курсовых и дипломных работ, обсуждают лекции, устанавливают средства проверки знаний студентов и критерии их оценки, создавая учебные пособия, учебники. Методическая работа кафедр всегда должна опираться на общую теорию и воспитания, учитывая дидактические принципы педагогики высшей школы.

Педагогика высшей школы представляет собой науку о *воспитании, образовании и обучении* студенчества. Кроме этих трех категорий к педагогической науке относятся также категории «*учение*» и «*педагогический процесс*».

Категория «*образование*» включает три составляющих:

- 1) приобретение знаний, умений и навыков;
- 2) формирование на этой основе мировоззрения;
- 3) развитие познавательных способностей личности.

Чтобы содержание образования стало «достоянием» учащихся, необходима система специально подобранных педагогических влияний – *обучение*, предусматривающее совместную деятельность учителя и ученика.

Учение же как категория педагогики рассматривает лишь деятельность самого ученика, его личный труд, направленный на овладение содержанием образования, хотя это вовсе не означает, что самостоятельная работа учащихся не должна организовываться педагогом.

Как категория педагогики «*педагогический процесс*» включает всю систему средств обучения и воспитания, которые используются в том или ином учебном заведении и организовываются в соответствии с требованиями педагогики.

Воспитание в широком понимании означает руководство развитием. Это руководство приобретением знаний, усвоением определенных взглядов, выработкой правильных привычек, формированием потребностей, интересов, мотивов, чувств. Процесс руководства развитием может осуществляться специально, как целенаправленная деятельность выделенных для этой цели лиц – воспитателей, педагогов, кураторов, тьюторов.

Это воспитание в узком смысле. С другой стороны, на человека влияет вся совокупность жизненных условий, вся социокультурная среда, его «воспитывает жизнь». Это – широкое содержание понятия «воспитание».

Педагогическую деятельность определяют постановка цели и решение педагогических задач.

Цели педагогического процесса – идеальное предвидение результата деятельности. Они состоят из целей преподавания и целей учения буквально на каждой лекции, семинаре, на уровне предмета, на уровне системы образования.

В систему целей педагогического процесса включаются формирование общей культуры личности, адаптация к жизни в обществе, создание основы для осознанного выбора и освоения профессиональной образовательной программы, воспитание ответственности и любви.

Педагогическая задача – результат осознания педагогом цели обучения или воспитания, а также условий и способов ее реализации на практике (перевод от «незнания» к «знанию», от «непонимания» к «пониманию» и т. д.).

Педагогика высшей школы нацелена на выполнение следующих задач:

- анализ социально-исторических характеристик системы высшего образования;
- анализ содержания, форм и методов обучения, развития и воспитания студентов в высшем учебном заведении;
- анализ методов контроля и оценки успеваемости студентов на основе системного подхода;
- разработка новых технологий воспитания и обучения студентов в высшем учебном заведении;
- выявление педагогических закономерностей формирования студентов как будущих специалистов;
- изучение диалектических взаимосвязей объективных и субъективных, социальных и природных факторов воспитания и развития студенчества, его потенциальных и реальных возможностей;
- исследование соотношения целей и средств воспитания и обучения;
- разработка теории и методики воспитания и обучения, которые преподаватель может использовать в своей практической деятельности;
- выработка критериев эффективности педагогической системы на основе закономерностей педагогических процессов.

I. Методологические категории: педагогическая теория, педагогическая концепция, педагогическая идея, педагогическая закономерность, педагогические принципы и др.

Педагогическая теория – система научно-педагогических знаний, которая описывает и объясняет элементы реальной педагогической деятельности в

высшем учебном заведении. Составляющими элементами педагогической теории выступают педагогические идеи, педагогические понятия, педагогические концепции, педагогические закономерности и педагогические принципы.

Педагогическая концепция – система критических взглядов на реальную вузовскую действительность и соответствующего поиска и предложения новых конструкторских идей. Педагогическая концепция всегда должна подкрепляться исследованиями и эмпирическими данными. Так, концепция гуманизации и гуманитаризации опирается на социологические исследования среди студентов и эмпирические рассуждения и предложения преподавателей.

Педагогическая идея – это новое направление мысли, утверждение или развёрнутая модель, отражающая те или иные отношения или связи в вузовской действительности. Приобретая самостоятельный характер, идеи могут объединяться в концепции, частично дополняя теории. Например, идея усиления самостоятельности в учебной деятельности студентов, объединяясь с другими законами вузовской действительности с использованием самостоятельности студентов, приобрела концептуальный характер.

Педагогическая закономерность – объективно повторяемая последовательность явлений. Закономерности подразделяют на биологические, психологические, социальные и собственно педагогические. По другой классификации, они могут быть фундаментальными и конкретными.

Принципы – это система требований и положений педагогики, выполнение которых обеспечивает продуктивность учебно-воспитательного процесса.

К педагогическим принципам относятся следующие:

– гуманизация воспитания – приоритет задач самореализации личности студента, создание условий для выявления одарённости и талантов, формирования гуманной личности, искренней, человеческой, доброжелательной);

– научный, светский характер обучения;

– единство национального и общечеловеческого; демократизация воспитания;

– приоритет умственной и моральной направленности содержания обучения и воспитания;

– соединение активности, самостоятельности и творческой инициативы студентов с требовательным руководством преподавателя;

– учёт индивидуальных, возрастных особенностей студентов в учебно-воспитательном процессе.

Принципы обучения всегда отражают зависимости между объективными закономерностями учебного процесса и целями, которые стоят в обучении. Иными словами, это методическое выражение познанных законов и закономерностей, знание о целях, сущности, содержании, структуре обучения,

выраженное в форме, позволяющей использовать их в качестве регулятивных норм педагогической практики.

В современной дидактике принципы обучения рассматриваются как рекомендации, направляющие педагогическую деятельность и учебный процесс в целом, как способы достижения педагогических целей с учетом закономерностей учебного процесса. Каждый ученый в области дидактики высшей школы считает нужным изложить свою систему принципов обучения. При этом одни из них переносят принципы общей, или школьной, дидактики в вузовские условия, несколько уточняя и расширяя формулировки.

Так, С. И. Зиновьев, автор одной из первых монографий, посвященных учебному процессу в высшей школе, принципами дидактики высшей школы считал: научность, связь теории с практикой, практического опыта с наукой, системность и последовательность в подготовке специалистов, сознательность, активность и самостоятельность студентов в учебе, соединение индивидуального поиска знаний с учебной работой в коллективе, сочетание абстрактности мышления с наглядностью в преподавании, доступность научных знаний, прочность усвоения знаний.

При выделении системы принципов обучения в высшей школе необходимо учитывать особенности учебного процесса этой группы учебных заведений (например, в высшей школе изучаются не основы наук, а сама наука в развитии; сближение самостоятельной работы студентов и научно-исследовательской работы преподавателей; наблюдается единство научного и учебного начала в деятельности преподавателя высшей школы в отличие от учителя средней школы; идеи профессионализации в преподавании почти всех наук выражены гораздо ярче, сильнее, чем в средней школе).

В последнее время высказываются идеи о выделении группы принципов обучения в высшей школе, которые бы синтезировали все существующие *принципы*:

- ориентированность высшего образования на развитие личности будущего специалиста;
- соответствие содержания вузовского образования современным и прогнозируемым тенденциям развития науки (техники) и производства (технологий);
- 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.

II. Процессуальные категории: воспитание, обучение, образование, развитие, формирование личности; учебно-воспитательный процесс и др.

Образование – в узком смысле – совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, приобретенных индивидом в учебном заведении или путем самообразования. В более широком социальном контексте под образованием понимают целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства, главной целью которого является формирование свободной, образованной, имеющей целостное представление об окружающем материальном и духовном мире, творческой и моральной личности.

Образование представляет собой процесс и результат усвоения систематических знаний, умений и навыков. Это синтез обучения и учения, воспитания и самовоспитания, развития, взросления и социализации. Образование выступает как последовательный, систематический и целенаправленный процесс усвоения содержания обучения. Это содержание составляют обусловленные целями и потребностями общества знания, умения и навыки, профессиональные, мировоззренческие и гражданские качества, которые должны быть сформированы в процессе обучения с учетом перспектив развития общества, науки, техники, технологий, культуры и искусства.

Образование является одним из наиболее важных показателей социального статуса индивида. В то же время это один из факторов изменения и воспроизводства социальной структуры общества. Образование представляет собой социальный институт, выполняющий функции подготовки и включения индивида в различные сферы жизнедеятельности общества, приобщение его к культуре данной общественной системы. При этом образование предопределяет не только знания, умения и навыки человека, но и его личностные качества, мировоззренческие и поведенческие приоритеты.

Воспитание – процесс становления, обогащения и совершенствования субъективно-личностного и духовного мира человека. Воспитание реализуется посредством творческого овладения всей доступной культурой в конкретном социально-историческом контексте, отражая триаду: «знания» – «убеждения» – «практическая деятельность».

Воспитание всегда представляет собой культивирование в индивиде человеческих качеств, усвоение научно-познавательной, художественной и непременно нравственной культуры, что ориентирует личность на безусловные ценности добра, истины и красоты.

Выделяются следующие *исторические типы воспитания*:

1) *своецентристское* воспитание (мерило становления человека заключено в нём самом);

2) *межсубъектное* воспитание (общение между людьми не предполагает притязания кого-либо быть центром общения);

3) *гуманистическое* воспитание – практические социальные (институализированные, массовые и индивидуальные) действия во всех сферах жизни с ориентацией на благо человека как конечную цель.

Гуманистическое воспитание представляет собой ориентацию на следующие *цели*:

– формирование особого («человечного») отношения к миру живой и неживой природы в их экологических связях с обществом;

– развитие специфических социальных чувств соучастия, взаимопомощи, коллективности, сострадания, милосердия, уважения, солидарности;

– содействие национальной самоидентификации, овладению ценностями мировой культуры, общечеловеческими ценностями;

– воспитание сознательного гражданина, патриота;

– накопление молодежью социального опыта, высокой культуры межнациональных взаимоотношений;

– формирование у молодежи потребности и умения жить в гражданском обществе;

– развитие моральной, художественно–эстетической, трудовой, экологической культуры;

– формирование национальных и общечеловеческих ценностей, сохранение и обогащение украинских культурно-исторических традиций, воспитание уважительного отношения к национальным святыням, украинскому языку, а также к истории и культуре всех коренных народов и национальных меньшинств, которые проживают в стране;

– развитие талантов и способностей, присущих каждому человеку в соответствии с фундаментальной гуманистической миссией образования и требованиями справедливости, которыми должна руководствоваться любая образовательная политика, а также потребностями эндогенного развития;

– стимулирование у молодежи стремления к здоровому образу жизни, развитие детского и юношеского спорта, туризма.

Учебно-воспитательный процесс – это образовательная деятельность в высшем учебном заведении, которая обеспечивает возможность получения личностью знаний, умений и навыков в гуманитарной, социальной, научно-исследовательской и технической сферах; интеллектуального, морального, духовного, эстетического и физического развития личности, что содействует формированию образованной, умелой и воспитанной личности.

III. Сущностные категории: цель, задачи и содержание воспитания, профиограмма специалиста (учителя), деятельность (преподавателя и студента), дифференцированный и индивидуальный подходы, прогнозирование последствий педагогического влияния, планирование учебной работы, формы, методы и средства воспитания и обучения, педагогические технологии обучения и воспитания, управление учебно-воспитательным процессом, самостоятельная работа студентов, научно-исследовательская деятельность студентов; гуманизация и гуманитаризация высшего учебного заведения.

Гуманизация обучения – парадигма, в основе которой лежит человекоцентристский подход, признание человека высшей социальной ценностью, уважение к личности, ее достоинству, потребностям и интересам, учет личных целей и устремлений каждого человека, создание максимальных условий для полного раскрытия его способностей, для его постоянного самоусовершенствования и самоутверждения, принципиальные изменения в содержании обучения, отказ от технократизма и экологического вероломства, признание приоритета гуманитарной культуры в широком понимании слова, формирование системы идей, обосновывающих воззрения на человека как на существо свободное, творческое, обладающее правами, стремящееся к добру и истине, чуткому к красоте, всегда готовому прийти на помощь.

Гуманизация образования – направленность всего образовательного процесса на человека, его блага, развитие его задатков, формирование его свободы и ответственности, удовлетворение его потребностей в знаниях, замена предметноцентрической системы обучения системой антропоцентрической; смена стратегических целей образования и полное подчинение его интересам человека. Гуманизация образования – формирование гуманистического мировоззрения в процессе обучения, то есть провозглашение блага человека в качестве высшей цели образовательной деятельности. Для этого содержание образования, формы и методы обучения должны обеспечивать свободное и всестороннее развитие личности, деятельное участие индивида в жизни общества.

Гуманизация образовательно-воспитательной системы – кардинальное изменение целенаправленности высшей школы вообще: не столько подготовка квалифицированной рабочей силы для удовлетворения потребностей экономического развития, сколько создание всесторонних условий для удовлетворения потребностей человека в самоусовершенствовании, в постоянном повышении уровня своих знаний и культуры.

Это – воспитание человека демократического мировоззрения, который придерживается гражданских прав и свобод, с уважением относится к традициям культуры, вероисповедания и языкам общения народов мира; развитие современного мировоззрения, творческих способностей и навыков

самостоятельного научного познания, самообразования и самореализации личности; подготовка квалифицированных кадров, способных к творческому труду, профессиональному развитию, освоению и внедрению наукоемких и информационных технологий, конкурентноспособных на рынке труда.

Гуманизация предполагает осознание необходимости и возможности преодоления обезличивания, неуважения субъектов учебного процесса и предостерегает от узкоутилитарной концепции образования. Это – направленность на личность как на цель образования, а не как на экономический фактор. Под гуманизацией понимается диверсификация высшего образования, его гибкость, способность предвидеть, а также расширение границ образования с целью органического вхождения в систему непрерывного образования для всех.

В концепции гуманизации акцентируется миссия высшего образования, демократизация доступа к нему, автономия и демократические свободы, научно-исследовательские, образовательные и воспитательные задания, этическая, культурная и критическая функции, связи и взаимодействия с обществом и его основными институтами, управление образованием и его финансирование. В ходе гуманизации для граждан создаются равные возможности в получении образования, условия для развития системы непрерывного образования и обучения на протяжении всей жизни, обеспечения образовательных потребностей национальных меньшинств, интеграции отечественного образования в европейское и мировое образовательное пространство. Гуманизация предполагает разнообразие типов учебных заведений, вариативность учебных программ, индивидуализацию обучения и воспитания, улучшение качества образовательных услуг.

Гуманитаризация образования – введение в образовательный процесс набора классических гуманитарных наук, которые несут в себе и сохраняют прогрессивные человеческие ценности.

Это поворот образования к целостной картине жизни и прежде всего – к миру культуры, миру человека, к очеловечиванию знания и формированию гуманитарного системного мышления; система мер, направленных на формирование личностной зрелости обучаемых путем развития общекультурных компонентов в содержании образования, что потребовало прежде всего пересмотра образовательных программ в сторону увеличения объема гуманитарных и естественнонаучных дисциплин с целью предоставления учащимся возможности осмысления культурного наследия, ориентации в науках, изучающих человека и общество.

Гуманитаризация образования создает возможность путем обновления гуманитарных наук и системы их преподавания заполнить духовный вакуум, образовавшийся в условиях кризиса ценностей. В соответствии с

гуманитаризацией образования в высшей школе изучаются такие дисциплины как история, социология, философия, психология, культурология, политология, экология, валеология и др.

Гуманитаризация образования – главное направление обновления образования на этапе перехода человечества от индустриальной к технотронной цивилизации, главный смысл которого – подготовка человека к гуманным, человеческим отношениям с природой, осознание им своего места и роли в дальнейшем развитии цивилизации.

Образовательно-квалификационный уровень высшего образования – характеристика высшего образования по критериям степени сформированности знаний, умений и навыков личности, которые обеспечивают способность выполнять задания и обязанности (работы) определённого уровня профессиональной деятельности. Выделяются следующие образовательно-квалификационные уровни: неполное высшее образование (младший специалист), базовое высшее образование (*бакалавр*), полное высшее образование (*специалист* или *магистр*).

Формы организации учебного процесса – формы, в которых осуществляется учебный процесс в вузах, а именно: учебные занятия, самостоятельная работа, практическая подготовка, контрольные мероприятия. Основными видами учебных занятий в высших учебных заведениях являются: лекция, лабораторное, практическое, семинарское, индивидуальное занятие, консультация. Высшим учебным заведением могут быть установлены и другие виды учебных занятий.

Педагогические технологии – способы реализации преподавателями конкретного сложного педагогического процесса путем расчленения его на систему последовательных взаимосвязанных процедур и операций, которые выполняются более или менее однозначно и имеют целью достижение высокой эффективности обучения и воспитания.

Формами обучения в высших учебных заведениях выступают формы, в которых обеспечивается обучение в высших учебных заведениях, а именно: дневная (очная), вечерняя, заочная, дистанционная, экстернат. Формы обучения могут быть объединены.

Период обучения по конкретной форме определяется возможностями выполнения образовательно-профессиональных программ подготовки специалистов определённого образовательно-квалификационного уровня. Экстернатная форма обучения – это особенная форма, которая предусматривает самостоятельное изучение учебных дисциплин, сдачу экзаменов и зачётов в вузе и прохождение других форм итогового контроля, предусмотренных учебным планом.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Что является объектом и предметом педагогики?
2. Что называют предметом педагогики высшей школы? Какое место занимает педагогика высшей школы в системе педагогических наук?
3. В чем различие категорий «обучение» и «учение»? Должна ли самостоятельная работа учащихся организовываться педагогом?
4. Раскройте суть теоретической функции педагогики. Покажите, как она реализуется на объяснительном, диагностическом и прогностическом уровнях.
5. Что является целью педагогического процесса? Включается ли в систему целей создание основы для осознанного выбора и освоения профессиональной образовательной программы личности?
6. Дайте классификацию основных категорий педагогики.

Задания для самостоятельной работы студентов

Задание 1

Приведите примеры, как педагогика высшей школы выполняет свою теоретическую функцию на описательном уровне, диагностическом и прогностическом. Оцените эффективность выполнения этих функций на современном этапе развития образования.

Задание 2

Что такое «педагогическая задача»? На выполнение каких задач нацелена педагогика высшей школы? Какие из этих задач помогут повысить качество высшего образования в кризисном обществе?

Задание 3

Составьте терминологический словарь по теме «Основные категории педагогики высшей школы» (30 терминов).

Задание 4

Напишите эссе на тему «Педагогика высшей школы: наука или искусство?». Учитывая свой жизненный опыт, приведите примеры, подтверждающие Вашу позицию (3–4 стр. текста).

Задание 5

Напишите эссе на тему: «Раскройте роль и значение педагогики высшей школы в решении задач обновления нашего общества».

Задание 6

Проведите сравнительный анализ основных типов высших учебных заведений Российской Федерации: университет (классический, профильный, технический), академия, институт. Сравнительную характеристику оформите в виде таблицы.

Тип вуза	Определение особенности	Достоинства	Недостатки
Классический университет			
Профильный университет			
Технический университет			
Академия			
Институт			

***В конце работы напишите вывод, ответив на вопросы: 1) на основе каких критериев была проведена данная типология? 2) как можно по одному критерию отличить эти типы?

РАЗДЕЛ 2. МЕТОДИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

§2.1. ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

К принципам педагогического исследования относятся следующие:

1) *принцип целостного изучения* педагогического явления или процесса: установление связи исследуемого феномена с сущностными силами личности (направленностью, принципиальностью, возрастными и половыми особенностями, уровнем развития, убеждениями), показ разнообразия внешних влияний на формирование качеств личности, раскрытие механизма исследуемого явления, этапов развития, условий и факторов, от которых это развитие зависит. Постановка конкретных задач воспитания и обучения недопустима, если одновременно не будет исследовано место этого феномена в целостном процессе формирования личности и выделена роль той или иной составляющей учебно–воспитательной работы в общей системе обучения и воспитания;

2) *принцип комплексного использования* методов исследования в период изучения проблем педагогики: многоцелевые установки во время изучения педагогических явлений, что отражается в выдвижении нескольких исследовательских задач (изучение сущности и структуры явления, движущих сил, внутренних факторов, внешних условий, путей и способов педагогического руководства процессом; учет всех внешних влияний и устранение случайных; многократная проверка и уточнение фактов с помощью разных методов; философский, логический и психолого-педагогический анализ полученных результатов);

3) *принцип объективности*: проверка каждого факта несколькими взаимодополняющими и взаимо–корректирующими методами изучения субъектов учебно-воспитательного процесса, фиксация всех проявлений (и позитивных, и негативных) качеств и свойств личности, сопоставление полученных данных с результатами других исследователей, сравнение оценок всех участников учебно-воспитательного процесса, постоянный самоконтроль исследователя за собственными переживаниями, эмоциями, симпатиями;

4) *принцип единства обучения и воспитания личности*, поскольку важно не только изучать субъектов учебно-воспитательного процесса, но и позитивно влиять на них, способствовать их самоусовершенствованию;

5) *принцип одновременного изучения коллектива и личности*, так как сущность личности лучше раскрывается во взаимодействиях с окружением, в коллективной деятельности;

б) *принцип изучения явления в изменении, развитии*, ведь сущность исследуемого явления, процесса можно понять только во взаимосвязи с другими явлениями, в ходе развития и с учетом противоречий;

7) *принцип историзма*, означающий формулирование опорных позиций исследователя при проведении экспериментальной работы. В ходе исторического анализа особенностей развития педагогической идеи необходимо выявлять социальные факторы появления такой педагогической идеи, объяснить причины выбора предыдущими исследователями, именно такого подхода, показать влияние педагогической практики на изменение и развитие взглядов, раскрыть сущность явления с позиции педагогического наследия, обобщить все накопленное наукой к этому моменту;

8) *принцип соединения научной смелости с предусмотрительностью*: поиск кардинального решения проблемы, смена устаревших технологий инновационными, поиск собственного объяснения известных явлений с последующим согласованием с авторитетными учеными, смелость и оправданный риск, отстаивание своих позиций с учетом мнений других исследователей, проведение «диагностических срезов» во время экспериментальной работы.

9) *принцип глубинного рассмотрения исследуемой проблемы*, для чего явление следует изучать «слоями»: сначала то, что лежит на поверхности и очевидно для всех; потом то, что скрыто от взглядов, но проявляется в действиях, словах; в конце концов, необходимо анализировать то, что скрыто от всех, но понятно вам;

10) *принцип педагогической эффективности*, ориентирующий исследователя на позитивную цель, на актуальную проблему, на экономический эффект. Подводя итоги исследования, необходимо давать практические, методические рекомендации по повышению эффективности учебно-воспитательного процесса.

Все принципы педагогического исследования выдвигают определенные требования к деятельности исследователя, они тесно связаны друг с другом и с личностью самого педагога.

§2.2. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Методология – наука о главных подходах, принципах построения, формах и способах познания и изменения окружающего мира. В широком смысле слова методология представляет собой совокупность наиболее общих, прежде всего мировоззренческих принципов в применении к решению сложных теоретических и практических задач. Это – мировоззренческая позиция исследователя. В узком смысле слова методология трактуется как совокупность методов научного

исследования. Таким образом, в современной научной литературе под методологией понимается учение о принципах построения, формах и способах научно-познавательной деятельности.

Методология педагогики представляет собой общие принципиальные исходные положения, выступающие основой исследования любой педагогической проблемы.

Эмпирический уровень научного исследования в педагогике – это чаще всего получение конкретных, отдельных фактов, примеров, описание определенных педагогических ситуаций, конкретного опыта работы учреждений образования, субъектов учебно-воспитательного процесса.

Теоретический уровень исследования характеризуется такими признаками:

– явление изучается преимущественно во взаимосвязи его элементов и сторон;

– любое теоретическое знание по своей сути излагают системно, поскольку при этом демонстрируется движение от одностороннего знания по отношению к более многоаспектному знанию;

– на основе первичных обобщений строят абстракции высшего порядка (модели и концептуальные идеи).

В методологии педагогических исследований важное место занимает исходный элемент, своеобразная «клеточка» учебно-воспитательного процесса. В педагогических исследованиях таким элементом выступает педагогическая ситуация как структурная единица учебно-воспитательного процесса, отражающая все его компоненты.

Основываясь на терминологическом аппарате философии, педагогики, технических наук, определим методологию педагогической науки (или методологию педагогического исследования) как взаимосвязанную совокупность познавательных средств, методов, используемых приёмов, раскрывающих внутреннюю логику исследования в педагогике, в том числе основные принципы и методы составления плана исследования, а также систему доминирующих идей, методов, определяющих научные подходы:

– к осуществлению научно-исследовательской деятельности по основным направлениям области педагогического знания;

– получению нового знания в области фундаментальных и прикладных исследований в педагогике (направления теоретических и прикладных исследований и их перспективы, прогноз и выбор путей развития области научно-педагогического знания);

– реализации новых знаний в области создания и функционирования процессов педагогической деятельности;

– структурированию нового знания в виде закономерностей, принципов, требований, теоретических положений, моделей, предпосылок, направлений развития данной области научно–педагогического знания;

– созданию и функционированию исследуемых объектов, процессов, явлений в области педагогики, на которые опирается исследователь (учёный) в ходе осуществления научно–педагогической деятельности.

Таким образом, методология педагогической науки – это совокупность теоретических (научных фундаментальных) положений о педагогическом познании и преобразовании реальной образовательной действительности. К научному инструментарию методологии педагогической науки следует отнести следующее:

– Система методов познания педагогической реальности (комплекс принципов, условий, ориентиров, моделей, направлений исследования).

– Средства, методы, организационные формы, процедуры, являющиеся технологией преобразования и регуляцией педагогической деятельности.

При этом к результатам методологии педагогической науки следует отнести следующее:

1. Выявление закономерностей педагогического процесса.

2. Разработка требований к осуществлению и к результатам педагогической деятельности, педагогической продукции и пр.

3. Проектирование моделей и (или) структур педагогической деятельности и её результатов.

4. Обоснование направлений развития педагогического процесса, педагогических теорий и практик.

Методология педагогического исследования характеризуется следующими компонентами исследования: актуальность, задачи, объект, предмет, цель, совокупность средств, структура, последовательность решения задач.

К уровням методологии педагогического исследования (уровни методологических знаний) отнесём следующие:

1. Философский.

2. Общенаучный.

3. Конкретно-научный.

4. Технологический.

§2.3. СТРУКТУРА МЕТОДОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ И СОДЕРЖАТЕЛЬНОЕ ОПИСАНИЕ ЕЁ КОМПОНЕНТОВ

Основываясь на вышеизложенных позициях, перейдём к структуре методологии педагогического исследования и к содержательному описанию её компонентов. Вначале рассмотрим структуру методологии педагогического исследования, которая представлена на рисунке 3.

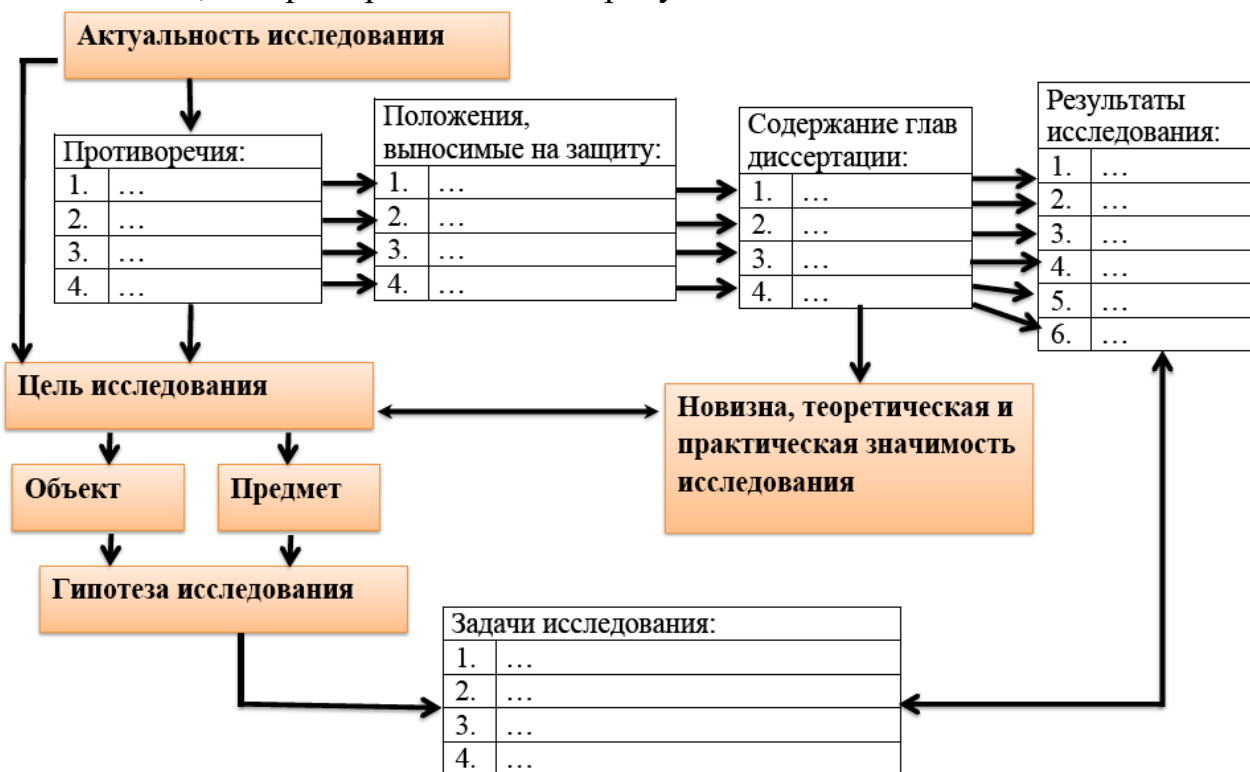


Рисунок 3 - Структура методологии педагогического исследования

Перейдем к описанию строго детерминированных взаимосвязей между компонентами выше представленной структуры методологии педагогического исследования.

Рассмотрение схемы «Структура методологии педагогического исследования» убеждает в необходимости обоснования и описания содержательной характеристики каждого компонента структуры, которые – суть пунктов введения диссертации, их строгой формализации и детерминированности их взаимосвязи.

Необходимость формализации «общей характеристики магистерской диссертационной работы» (в пункте диссертации «Введение») обусловлена многими факторами.

Во-первых, как известно, педагогика – это интегрированная область научного знания, содержательная часть которой основана на философско-методологической, психолого-педагогической, социальной и технологической компонентах. Именно поэтому пункты введения диссертации должны быть информативны, формализованы, а их взаимосвязи строго детерминированы.

Во–вторых, формализация «общей характеристики диссертационной работы» необходима для того, чтобы любой желающий мог прочитать работу (в том числе эксперт или рецензент) и по каждому пункту описания исследования (актуальность, объект, предмет, цель исследования и т. д.), формализовано представленного во введении, определить, что конкретно выполнено. При этом название педагогического исследования – магистерской диссертации по педагогическим наукам должно отражать теоретический и методический аспекты проблемы педагогической науки.

§2.4. МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Методы педагогического исследования — это способы получения научной информации с целью установления закономерных связей, отношений, зависимостей и построения научных теорий.

В педагогике широко применяются как собственно педагогические методы, так и методы, привлекаемые из других наук: психологии, социологии, физиологии, математики и т. д.

При проведении педагогического исследования используются общетеоретические методы: анализ, синтез, сравнение, индукция, дедукция, абстрагирование, обобщение, конкретизация, моделирование; социологические методы: анкетирование, интервьюирование, рейтинг; социально-психологические методы: социометрия, тестирование, тренинг; математические методы: ранжирование, шкалирование, корреляция.

В педагогике существует несколько классификаций методов исследования:

– Чепиков В.Т. выделяет эмпирические, теоретические, методы количественной и качественной обработки педагогической информации.

– Смирнов В.И. – (общенаучные, конкретно-научные) - общепринятая классификация.

– Сластенин В.А. – методы изучения педагогического опыта, методы теоретического исследования, математические и статистические методы.

– Подласый И.П. – традиционные (эмпирические, практические), новые (экспериментальные, теоретические).

Теоретические методы исследования позволяют уточнить, расширить и систематизировать научные факты, объяснить и предсказать явления, повысить надежность полученных результатов, перейти от абстрактного к конкретному знанию, установить взаимоотношения, между различными понятиями и гипотезами, выделить среди них наиболее существенные и второстепенные. К ним относятся:

– *Анализ* — мысленное разложение исследуемого целого на составляющие, выделение отдельных признаков и качеств явления.

– *Синтез* — мысленное соединение признаков, свойств явления в смысловое (абстрактное) целое.

– *Сравнение* — установление сходства и различия между рассматриваемыми явлениями.

– *Абстрагирование* — мысленное отвлечение какого-либо свойства или признака предмета от других его признаков, свойств, связей.

– *Конкретизация* — мысленная реконструкция, воссоздание предмета на основе вычлененных ранее абстракций (противоположен абстрагированию).

– *Обобщение* — выделение в процессах и явлениях общих черт, т. е. обобщение исследуемого.

– *Моделирование* — исследование процессов и явлений при помощи их реальных или идеальных моделей.

– *Индукция и дедукция* — логические методы обобщения полученных эмпирическим путем данных. Индуктивный метод предполагает движение мысли от частных суждений к общему выводу, дедуктивный — от общего суждения к частному выводу.

К эмпирическим (практическим) методам исследования относятся:

– методы сбора и накопления данных (наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование и др.);

– методы контроля и измерения (шкалирование, срезы, тесты);

– методы обработки данных (математические, статистические, графические, табличные);

– методы оценивания (самооценка, рейтинг, педагогический консилиум);

– методы внедрения результатов исследования в педагогическую практику (эксперимент, опытное обучение, масштабное внедрение) и др.

Виды наблюдений:

– По временной организации выделяют непрерывное и дискретное (в отдельные промежутки времени) наблюдение.

– По объему наблюдение бывает широкое (сплошное), когда фиксируются все особенности поведения, доступные для максимально подробного наблюдения, или ведутся наблюдения за группой наблюдаемых в целом. Узкоспециальное (выборочное) наблюдение направлено на выявление отдельных сторон явления или отдельных объектов.

– По способу получения сведений наблюдение бывает непосредственным (прямым), когда наблюдатель регистрирует непосредственно увиденные факты во время наблюдения, и косвенным (опосредованным), когда непосредственно наблюдается не сам предмет или процесс, а его результат.

– По типу связи наблюдателя и наблюдаемого различают включенное и не включенное наблюдение. Включенное наблюдение предполагает, что наблюдатель сам является членом группы, поведение которой он исследует. Включенное наблюдение, при котором исследователь маскируется, а цели наблюдения скрываются, порождает серьезные этические проблемы. В не включенном наблюдении позиция исследователя открыта, это восприятие какого-либо явления со стороны.

– По условиям проведения выделяют полевые наблюдения (в естественных условиях) и лабораторные (с применением специального оборудования).

– По частоте применения наблюдения бывают постоянные, повторные, однократные, многократные.

– По способу получения информации выделяют прямое и косвенное наблюдение. Прямое — это такое наблюдение, когда сам исследователь его проводит, а косвенное — наблюдение через описание явлений другими людьми, непосредственно наблюдавшими его.

Исследовательская беседа. Беседа как метод научного исследования позволяет выяснять мнение и отношение, как воспитателей, так и воспитуемых к тем или иным педагогическим фактам и явлениям; самостоятельный или дополнительный метод исследования в целях получения необходимой информации или разъяснения того, что не было понято при наблюдении. В силу этого данные, полученные с помощью беседы, более объективны.

Интервьюирование — разновидность беседы. При интервьюировании исследователь придерживается заранее намеченных вопросов, задаваемых в определенной последовательности. Ответы при этом можно открыто записывать.

Анкетирование — метод массового сбора материала с помощью специально разработанных опросных листов (анкет).

Типы анкет: открытые, требующие самостоятельного конструирования ответа, и закрытые, в которых приходится выбирать один из готовых ответов; полужакрытые (полуоткрытые) — даются готовые ответы и можно добавлять собственные ответы; именные, требующие указывать фамилию испытуемого, и анонимные — без указания автора ответов; полные и урезанные; пропедевтические и контрольные и т. д.

Тестирование — целенаправленное, одинаковое для всех испытуемых обследование, проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющее объективно измерять изучаемые характеристики педагогического процесса.

Тест (от англ. test — испытание, исследование) — стандартизированная процедура измерения. Обычно состоит из ряда относительно коротких испытаний, в качестве которых могут выступать различные задачи, вопросы, ситуации.

Изучение и обобщение педагогического опыта — этот метод направлен на анализ состояния практики.

Объектом изучения может быть массовый опыт — для выявления ведущих тенденций; отрицательный опыт — для выявления характерных ошибок и недостатков; передовой опыт — для выявления и обобщения элементов нового, эффективного в деятельности организаторов образовательно-воспитательного и управленческого процессов.

М.Н. Скаткин выделяет два вида передового опыта: педагогическое мастерство и новаторство. Педагогическое мастерство состоит в рациональном использовании рекомендаций науки и практики.

Новаторство — это собственные методические находки, новое содержание.

Шкалирование — также один из методов педагогического исследования, позволяющий превратить качественные факторы в количественные ряды. Шкалирование, при котором оцениваются качества личности с помощью компетентных людей (экспертов), называется рейтингом.

Социометрические методы позволяют устанавливать социально-психологические взаимоотношения членов какой-либо группы в количественных параметрах.

Особую группу составляют математические методы и методы статистической обработки исследовательского материала. В педагогике они применяются для обработки данных, полученных методами опроса и эксперимента, а также для установления количественных зависимостей между изучаемыми явлениями.

Наблюдение — целенаправленное, систематическое изучение определенного педагогического явления. Оно может быть как основным методом накопления научного материала, так и вспомогательным, составляющим часть какой-то более общей методики.

Педагогическая ситуация представляет собой совокупность обстоятельств и условий реального учебно-воспитательного процесса, в которых взаимодействуют его основные субъекты. В педагогической ситуации можно выделить два звена: педагогическое влияние и реакцию на него. В результате возникают педагогические отношения — основной объект изучения явлений педагогической действительности.

Педагогическое явление — это часть объективно существующей педагогической действительности в виде единства основных субъектов учебно-воспитательного процесса, его средств и соответствующей среды.

Изучение и систематизация педагогического опыта новаторов основаны на изучении и анализе работы лучших преподавателей, успешно осуществляющих

обучение и воспитание. Речь идет о том, что не всегда известно в педагогике то, к чему можно подойти только эмпирическим, т. е. опытным путем.

Метод математической статистики используется для анализа, полученного в ходе процесса исследования фактического результата.

Теоретический анализ педагогических идей дает возможность делать научные обобщения по важным направлениям, по вопросам обучения и воспитания, а также находить новые закономерности, где их невозможно выявить с помощью эмпирических способов исследования.

Педагогическое тестирование – целенаправленное, одинаковое для всех испытуемых обследование, проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющее объективно измерять изучаемые характеристики педагогического процесса.

Методы исследования коллективных явлений:

1) социологические:

– анкетирование – метод массового сбора материала с помощью специально разработанных опросников (анкет);

– метод групповой дифференциации позволяет анализировать внутриколлективные отношения, выделять лидеров и изгоев;

2) статистические:

– регистрация – выявление определенного качества у явлений данного класса и подсчет количества по наличию или отсутствию данного качества (например, количество успевающих и неуспевающих учеников и т. п.);

– ранжирование – расположение собранных данных в определенной последовательности (убывания или нарастания зафиксированных показателей), определение места в этом ряду изучаемых объектов (например, составление списка учеников в зависимости от числа пропущенных занятий и т. п.);

– шкалирование – присвоение баллов или других цифровых показателей исследуемым характеристикам.

Педагогическое наблюдение. Это один из самых распространенных и наиболее доступных методов исследования педагогической практики. Педагогическое наблюдение – это непосредственное восприятие, познание педагогического процесса в естественных условиях (например, в процессе обучения, внеклассной работы и т. д.).

Наблюдение требует от исследователя точной фиксации фактов, объективного педагогического анализа. Однако дело это непростое. Наблюдение в педагогическом исследовании может быть направлено на достижение различных целей. Оно может быть использовано как источник информации для построения гипотез, служить для проверки данных, полученных другими методами, с его

помощью можно извлечь дополнительные сведения об изучаемом объекте. Наблюдение достаточно трудоемкий метод исследования.

Трудности применения наблюдения в качестве метода сбора первичной информации являются следствием его особенностей и делятся на: субъективные, связанные с личностью исследователя и объективные, не зависящие от исследователя.

К субъективным трудностям наблюдения относится то, что исследователь понимает и истолковывает поведения и действия, скажем, воспитанников через призму собственного «я», через свою систему ценностных ориентаций.

К объективным трудностям наблюдения, прежде всего, следует отнести ограниченность времени наблюдения. Кроме того, далеко не все педагогические факты поддаются непосредственному наблюдению. Чтобы получить необходимую для целей исследования информацию, не пропустить каких-то важных фактов или значимых сведений изучаемого объекта, следует заранее разработать программу педагогического наблюдения.

Составление программы наблюдения ставит исследователя перед необходимостью:

- решать ряд достаточно сложных задач;
- изучать объект исследования всесторонне, в различных условиях и ситуациях;
- строить систему классификации фактов, явлений, которые отвечают целям исследования;
- проверять жизнеспособность гипотезы;
- устанавливать сроки проведения наблюдения и определять средства сбора информации.

Диагностическая беседа. В педагогической практике широко известны беседа как метод обучения и беседа как метод воспитания. Опыт показывает, что беседу можно использовать не только как метод сбора первичной вербальной информации. При правильном ее проведении она позволяет глубоко изучить и выявить индивидуально–психологические особенности личности: склонности, интересы, степень воспитанности, отношения учащегося к жизненным фактам, явлениям, к труду, собственным поступкам.

В результате беседы у педагога–исследователя складывается более целостное представление о личных качествах воспитанника. Сильная сторона беседы, во-первых, в живом контакте исследователя с испытуемыми, в возможности индивидуализации вопросов, их варьирования, дополнительных уточнений, в возможности оперативной диагностики достоверности и полноты ответов; во-вторых, во всех формах опроса целевая установка исследователя выражается в виде гипотезы.

Чтобы в процессе беседы получить достаточно полную (интересующую) информацию о воспитаннике, максимальные знания о нем, исследователю необходимо учитывать психолого–педагогические требования, предъявляемые к беседе как к методу диагностики личности.

Прежде всего, к беседе надо тщательно готовиться: определить цель, задачи, составить примерный план, четко продумать основные вопросы, которые должны быть заданы учащемуся. Исследователь не должен надеяться на эксперимент, он обязан всегда продумывать хотя бы схематичный план беседы (о чем он будет вести разговор, что выявлять, что фиксировать), подумать, в какой форме ее лучше провести.

Успех беседы как диагностического метода во многом зависит от соблюдения исследователем педагогического такта. Важно установить непринужденную обстановку, придать беседе характер живого обмена мнениями, исключить элементы официальности.

Анкетирование. Анкетой принято называть перечень вопросов по определенной теме, на которые должны дать ответы учащиеся.

С помощью анкеты можно выявить нравственные представления и понятия учащихся, их склонности, связи, оценочные суждения к окружающим людям, труду, профессии, показатели общественного мнения и т.д. В последнее время анкетирование получило в педагогической практике очень широкое распространение, настолько широкое, что некоторые наставники стали смотреть на него как на универсальный метод получения информации.

Между тем анкетирование должно быть связано, скажем, с острыми, «болевыми» проблемами, связанными с совершенствованием учебно-воспитательной работы и мотивировано потребностями жизни коллектива. Подчеркнем, что принцип педагогической целесообразности здесь особенно важен. Анкетирование поэтому не должно являться неожиданностью для учащихся и тем более для наставника; его следует планировать заранее. Слабой стороной анкет является их стандартный характер, отсутствие живого контакта исследователя с опрашиваемыми, что не всегда обеспечивает достаточно полные и откровенные ответы.

Эффективность анкетирования во многом зависит от соблюдения ряда психолого–педагогических требований:

– перед тем, как проводить анкетирование, следует провести разъяснительную работу, рассказать учащимся для чего оно проводится, с какой целью, учащиеся должны осознавать его целесообразность;

– очень важно правильно формулировать вопросы; они должны быть сформулированы ясно, конкретно и доступно; это предполагает в свою очередь ясные и конкретные ответы;

- анкета не должна быть громоздкой;
- анкетирование требует уважения к мнению отвечающего, нельзя навязывать собственное мнение опрашиваемых, необходимо сохранять анонимность;
- эффективное использование этого метода требует специальных умений (дидактических, коммуникативных, организационных, диагностических и др.);
- по результатам анкетирования надо вносить необходимые коррективы в программу исследования, в действия наставников.

Социометрический опрос. Среди методов педагогических исследований большое распространение имеет социометрический опрос. Сам термин «социометрия» означает в дословном переводе «социальное измерение».

Проведение социометрического опроса должно удовлетворять следующим требованиям:

- Опрос можно проводить только в коллективах, имеющих некоторый опыт совместной деятельности (не менее 6–7 месяцев), на основе которой уже возникли определенные устойчивые взаимоотношения между его членами (совместная общественная работа, учеба и т.д.). В противном случае исследователь рискует зафиксировать случайную структуру;
- Количество членов изучаемого коллектива не должно превышать 11–15 человек. Большой размер коллектива снизит качество получаемой информации;
- Задаваемые вопросы должны представлять собой критерии, на основании которых респондент осуществляет личный выбор кого–либо из членов коллектива для участия в какой-то совместной деятельности;
- Необходимо указать возможное число выборов; когда требуется получить полную картину взаимоотношений между членами данного коллектива, разрешается делать неограниченное число выборов. Процедура без ограничения выборов называется непараметрической. Процедура с ограничением числа возможных выборов называется параметрической;
- Опрос должен проводиться посторонним для данного коллектива лицом. Ни члены коллектива, ни тем более руководство или представители администрации не должны проводить сбор информации, так как это резко нарушает анонимность, являющуюся обязательным условием успешного проведения социометрического опроса (метода);
- Каждый член коллектива должен делать выборы самостоятельно, не советуясь с другими.

Таким образом, все педагогические исследования направлены на получение желаемого результата, для достижения поставленной гипотезы, а для более точного исследования применяются различные методы.

В педагогическом исследовании выявить сущность воспитательных явлений, понять их движущие силы, динамику развития и т. п. означает, прежде всего, изучить педагогические отношения, которые и являются ядром педагогической ситуации. Понять педагогическое явление можно только в том случае, если фиксировать конкретных участников учебно-воспитательного процесса, по ним определять сущность педагогических отношений, потом описать сами отношения и выделить в них главное, и в результате – дать описание сущности педагогической ситуации, описав условия ее разворачивания.

В ходе решения педагогических проблем исследователи обращаются к реализации стратегии системного подхода как комплексного метода изучения объекта на основе избранного принципа.

Системный подход в педагогическом исследовании предполагает соблюдение следующих условий:

- выявление всех элементов исследуемого педагогического процесса или явления;

- изучение связей, зависимостей каждого элемента от всех других, и на этой основе выявление основных элементов с ведущими связями и отношениями;

- построение модели, которая характеризуется тремя параметрами: организованностью, целостностью и иерархичностью;

- раскрытие зависимости установленной системы от внешних условий, поскольку только в таком случае система будет функционировать;

- описание конкретного элемента в неразрывном единстве со всей системой, с описанием его общих и специфических функций внутри целостности;

- свойства исследуемого процесса, явления вытекают не только из обобщения его элементов, но и из особенностей системы в целом, самой ее структуры.

Основные правила педагогических исследований отражаются в совокупности принципов, то есть в главных положениях, которые определяют и подход к проблеме, и методику получения эмпирических и научных фактов, и их анализ.

§2.5. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ, ЕГО ВИДЫ И ЭТАПЫ

Рассмотрим основные **методы педагогических исследований**.

Педагогическое наблюдение применяется довольно часто, и служит для накопления и фиксирования материала, который необходим для дальнейшей работы.

Исследовательская беседа выявляет отношение студентов и преподавателей к тем или иным методам работы, что помогает скорректировать данные методы и получить более высокий результат.

Слово «эксперимент» (от лат. *experimentum* – «проба», «опыт», «испытание»).

Существует множество определений понятия «педагогический эксперимент». Педагогический эксперимент – это метод познания, с помощью которого исследуются педагогические явления, факты, опыт. (М.Н. Скаткин).

Педагогический эксперимент – это специальная организация педагогической деятельности учителей и учащихся с целью проверки и обоснования заранее разработанных теоретических предположений, или гипотез. (И.Ф. Харламов).

Педагогический эксперимент – это научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях. (И.П. Подласый).

Педагогический эксперимент – это активное вмешательство исследователя в изучаемое им педагогическое явление с целью открытия закономерностей и изменения существующей практики. (Ю.З. Кушнер).

Все эти определения понятия «педагогический эксперимент» имеют право, на наш взгляд, на существование, так как в них утверждается общая мысль о том, что педагогический эксперимент – это научно обоснованная и хорошо продуманная система организации педагогического процесса, направленная на открытие нового педагогического знания, проверки и обоснования заранее разработанных научных предположений, гипотез. Педагогические эксперименты бывают разными.

Педагогический эксперимент – научно-поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях. Его цель заключается в проверке разработанных теорий и гипотез в созданных условиях.

Педагогические эксперименты можно классифицировать:

1. По масштабу:

– глобальный;

– локальный;

– микроэксперимент;

2. По цели, которую преследуют эксперимент. Различают:

1) констатирующий, при котором изучаются вопросы педагогической теории и практики, реально существующие в жизни. Этот эксперимент проводится в начале исследования с целью выявления как положительных, так и отрицательных сторон изучаемой проблемы;

2) уточняющий (проверочный), когда проверяется гипотеза, созданная в процессе осмысления проблемы;

3) созидательно-преобразующий, в процессе которого конструируются новые педагогические технологии (например, вводятся новое содержание, формы, методы обучения и воспитания, внедряются инновационные программы, учебные планы и т.д.). Если результаты оказываются эффективными, а гипотеза подтверждается, то полученные данные подвергаются дальнейшему научно–теоретическому анализу и делаются необходимые выводы;

4) контрольный – это завершающий этап исследования определенной проблемы; целью его является, во–первых, проверка полученных выводов и разработанной методики в массовой педагогической практике; во–вторых, апробация методики в работе других учебных заведений и педагогов; если контрольный эксперимент подтверждает сделанные выводы, исследователь обобщает полученные результаты, которые и становятся теоретическим и методическим достоянием педагогики.

Чаще всего выделенные виды эксперимента применяются комплексно, составляют целостную взаимосвязанную, последовательную парадигму (модель) исследования.

3. По месту проведения:

– естественный;

– лабораторный.

Первый проводится в естественных условиях – в форме обычных уроков, внеклассных занятий. Суть этого эксперимента состоит в том, что исследователь, анализируя те или иные педагогические явления, стремится создать педагогические ситуации таким образом, чтобы они не нарушали привычного хода деятельности учащихся и педагогов и в этом смысле носили естественный характер. Объектом естественного эксперимента чаще всего становятся планы и программы, учебники и учебные пособия, методы и формы обучения и воспитания. В научных исследованиях проводится и лабораторный эксперимент. В педагогических исследованиях он применяется нечасто.

Сущность лабораторного эксперимента состоит в том, что он предполагает создание искусственных условий для того, чтобы влияние множества неконтролируемых факторов, различных объективных и субъективных причин свести к минимуму. Примером лабораторного эксперимента, который используется, прежде всего, в дидактике, может быть экспериментальное обучение одного или небольшой группы учащихся в соответствии со специально разработанной методикой. В ходе лабораторного эксперимента, что очень важно знать, отчетливее прослеживается исследуемый процесс, обеспечивается

возможность более глубоких измерений, применения комплекса специальных технических средств и аппаратуры.

Однако, надо знать исследователю и то, что лабораторный эксперимент упрощает педагогическую реальность тем, что он осуществляется в «чистых» условиях. Именно искусственность экспериментальной ситуации является недостатком лабораторного эксперимента. Вывод один: необходимо достаточно осторожно интерпретировать его результаты. Поэтому выясненные закономерности (зависимости, взаимосвязи) должны быть апробированы во внелабораторных условиях, именно в тех естественных ситуациях, на которые мы хотим их распространять. Это делается путем широкой проверки при помощи естественного эксперимента или других методов исследования.

Прежде чем приступить к эксперименту, исследователь глубоко изучает ту область знаний, которая недостаточно исследована в педагогике. Приступая к эксперименту, исследователь тщательно продумывает его цель, задачи, определяет объект и предмет исследования, составляет программу исследования, прогнозирует предполагаемые познавательные результаты. И лишь после этого он приступает к планированию (этапов) самого эксперимента: намечает характер тех преобразований, которые необходимо ввести в практику; продумывает свою роль, свое место в проводимом эксперименте; принимает во внимание множество влияющих на эффективность педагогического процесса причин; планирует средства учета тех фактов, которые он намерен получить в эксперименте, и способы обработки этих фактов.

Исследователю очень важно уметь отслеживать процесс экспериментальной работы. Это может быть: проведение констатирующих (исходных), уточняющих, преобразующих срезов; фиксация текущих результатов в ходе осуществления гипотезы; проведение итоговых срезов; анализ положительных, а также отрицательных результатов, анализ непредвиденных и побочных результатов эксперимента.

Любое педагогическое исследование предполагает определение общепринятых методологических параметров. К ним относятся: проблема, тема, объект и предмет исследования, цель, задачи, гипотеза, защищаемые положения. Основными критериями качества педагогических исследований являются критерии актуальности, новизны, теоретической и практической значимости.

Структура и логика педагогического исследования могут быть представлены следующей последовательностью этапов:

1 этап – общее ознакомление с проблемой исследования, обоснование ее актуальности, уровня разработанности; определение объекта и предмета, темы исследования; формулировка цели и задач исследования;

2 этап – выбор методологии (исходной концепции, опорных теоретических положений, единого исследовательского подхода);

3 этап – построение гипотезы исследования;

4 этап – выбор методов исследования; проведение констатирующего эксперимента с целью установления исходного состояния предмета исследования;

5 этап – организация и проведение преобразующего и контрольного экспериментов;

6 этап – анализ, интерпретация и оформление результатов исследования;

7 этап – выработка практических рекомендаций.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Что такое методология педагогики?
2. Какие основные уровни методологии выделяются?
3. Что такое педагогическое исследование?
4. Какова логика и процедура организации педагогического исследования?
5. К каким педагогическим источникам обращается исследователь, чтобы накопить необходимый фактический материал?
6. Какие методы исследования составляют научную базу для разработки педагогической теории?
7. Зачем необходимо проводить педагогическое исследование?
8. Какие методы изучения педагогической действительности разработаны в теории и применяются в практике?
9. Почему в педагогических исследованиях особую роль играет эксперимент? Обоснуйте ответ примерами.

Задания для самостоятельной работы студентов

Задание 1

Назовите и охарактеризуйте основные методологические подходы, с учетом которых развиваются современные педагогическая наука и практика.

Задание 2

Какие методы педагогических исследований могут использоваться в вашей будущей профессиональной деятельности? Охарактеризуйте 2-3 из них на выбор.

Задание 3

Рассмотрите теоретические, эмпирические и математические методы исследования. Раскройте их назначение, покажите необходимость использования на разных этапах исследования. Представьте в виде схемы этапы педагогического исследования.

Задание 4

Рассмотрите педагогический эксперимент как комплексный метод исследования, опишите виды эксперимента.

Задание 5

Соотнесите приведенные ниже методы исследования с педагогическими целями, достигаемыми в процессе их применения. Обозначьте это соотношение знаком «+».

Цель, достигаемая с помощью этого метода	Применяемые методы исследования							
	наблюдение	анкетирование	собеседование	изучение продуктов деятельности	изучение школьной документации	анализ научно-пед. литературы	ранжирование	ретро-анализ собственной деятельности
Изучение сплоченности класса								
Изучение причин возникновения непонимания подростков с родителями								
Диагностирование причин плохой успеваемости обучаемых								

***Поиск несоответствий в определении методов педагогического исследования.

- Анкетирование – это обмен суждениями, мыслями нескольких человек.
- Исследовательская беседа – метод письменного опроса, подробно разработанный в социологии.
- Педагогический эксперимент – научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях.
- Педагогическое наблюдение – организованное целенаправленное восприятие и фиксация педагогических явлений.

РАЗДЕЛ 3. ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ, ФОРМЫ И СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

§3.1. МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ И ИХ КЛАССИФИКАЦИЯ

Учебный процесс, деятельность преподавателя и студентов, результат обучения в высшей школе зависят от методов (от греч *methodos* – путь, способ продвижения к истине) обучения как способов организации познавательной деятельности.

Сущность методов обучения рассматривается как целостная система способов, приемов и средств, в комплексе обеспечивающих педагогически целесообразную организацию учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Рассмотрим положения методики обучения:

1. Любые знания, умения и навыки и привычки возникают, образуются и упрочиваются у обучающихся лишь в процессе их непосредственной деятельности. При этом следует иметь в виду, что ни один метод не дает прямого учебного результата.

Метод обучения представляет собой средство управления механизмом процесса обучения.

2. Совокупность методов обучения должна непременно приводить к достижению всех целей обучения. Любая методика органически связана с целями, средством достижения которых она является.

3. Взаимосвязь и обусловленность выбора и эффективного применения любого метода обучения и типичной педагогической ситуации. Само применение методов обучения не просто определяется стихийно вызывающими педагогическими ситуациями, а вносит изменения в эти ситуации, подготавливает их, т.е. саморазвитие педагогических ситуаций также становится управляемым процессом.

4. Ни одно средство не может быть объявлено хорошим либо плохим, будучи вырвано из всей системы средств; решающим моментом, является логика и действие всей системы средств, гармонически организованных (А.С. Макаренко).

5. Взаимосвязь методов обучения и воспитания. Логика взаимосвязи методов обучения и воспитания определяется принципом целостного подхода к процессам воспитания, образования и развития.

Итак, под *методом обучения* понимают способ взаимосвязанной деятельности преподавателя и студентов, направленный на решение задач

образования. Методы обучения являются одним из компонентов педагогического процесса.

В научной литературе выделяют пять методов обучения. Их классификация построена таким образом, что в каждом следующем методе возрастает степень активности и самостоятельности обучаемых. Рассмотрим их (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин):

1. *Объяснительно-иллюстративный метод* заключается в том, что учащиеся получают знания на лекции, из учебной, методической литературы в «готовом» виде. В вузе данный метод предполагает передачу учащемуся большого количества информации.

2. *К репродуктивному методу* относят применение изученного на основе образца или правила. Обучаемые в процессе обучения действуют по инструкциям, правилам в аналогичных, сходных с показанным образцом ситуациях.

3. *Метод проблемного изложения* состоит в использовании педагогом самых разных источников и средств. Прежде чем излагать материал, педагог ставит проблему, формулирует познавательную задачу, а затем, сравнивая точки зрения, различные подходы, показывает способ решения. Студенты при этом становятся участниками научного поиска. Данный подход широко используется в вузовской практике.

4. *Частично-поисковый, или эвристический* (от греч. *heurisko* – отыскиваю, открываю), метод используется в процессе открытия нового. Его суть состоит в организации педагогом активного поиска решения выдвинутых в обучении (или самостоятельно сформулированных) познавательных задач. Поиск решения может проходить либо под руководством педагога, либо на основе эвристических программ и указаний. Такой метод способствует активизации мышления, возбуждению интереса к познанию на семинарах.

5. *Исследовательский метод* состоит в том, что после анализа материала, постановки проблем и задач, краткого инструктажа обучаемые самостоятельно изучают литературу, источники, ведут наблюдения и выполняют другие действия поискового характера. Этот метод способствует развитию у учащихся инициативы, самостоятельности, творческого поиска в исследовательской деятельности.

По мнению П.И. Пидкасистого, наиболее распространенной является классификация методов обучения по источнику получения знаний.

1. *Словесные методы* (источником знания является устное или печатное слово). Они подразделяются на следующие виды: лекция, рассказ, беседа, дискуссия, работа с книгой.

2. *Наглядные методы* (источником знаний являются наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия). Под наглядными методами обучения

понимают также методы, при которых усвоение содержательной учебной информации находится в существенной зависимости от применяемых в процессе обучения наглядных пособий и технических средств. Наглядные методы используются во взаимосвязи со словесными практическими методами обучения. Наглядные методы обучения можно условно разделить на две большие группы: метод иллюстраций и метод демонстраций. Метод иллюстраций предполагает показ иллюстративных пособий: плакаты, таблицы, картин, карт зарисовок на доске и др. Метод демонстраций обычно связан с демонстрацией приборов, опытов, технических установок, диафильмов и др.

3. Практические методы (обучающиеся получают знания и вырабатывают умения, выполняя практические действия). Практические методы обучения основаны на практической деятельности обучающихся. Этими методами формируются практические умения и навыки. К практическим методам относятся упражнения, лабораторные и практические работы

Выбор методов обучения не может быть произвольным. Выбирая тот или иной метод обучения, необходимо каждый раз учитывать многие обстоятельства. Необходимо, в первую очередь, определить главную цель и конкретные задачи, которые будут решаться на занятии. Они обуславливают группу методов, в общих чертах пригодных для достижения намеченных задач. Далее следует целенаправленный выбор оптимальных путей, позволяющих наилучшим образом осуществить познавательный процесс.

И.А. Лазарева выделяет шесть общих условий, которые определяют выбор метода обучения:

- закономерности и принципы обучения, которые вытекают из них;
- содержание и методы определенной науки вообще и предмета, темы, в частности;
- цели и задачи обучения;
- учебные возможности обучающихся (возрастные, уровень подготовленности, особенности студенческой группы);
- внешние условия (географические, производственное окружение);
- возможности педагогов (опыт, уровень подготовленности, квалификация, знание типичных ситуаций процесса обучения).

Помимо этого, при выборе методов обучения преподаватель также должен принимать во внимание:

- наличие или отсутствие у студентов мотивации к обучению;
- содержание изучаемого материала, его объем и степень сложности;
- степень работоспособности и обучаемости студентов;
- сформированность общеучебных умений и навыков;
- временные рамки процесса обучения;

- методы, использованные на предыдущих занятиях;
- конкретные материально–технические условия обучения;
- типологию планируемого занятия;
- уровень своего профессионального мастерства и подготовленности.

Выбор метода обучения зависит от:

- 1) общих целей образования, воспитания и развития обучающихся и ведущих установок современной дидактики;
- 2) специфики изучаемого учебного предмета (дисциплины);
- 3) особенностей методики преподавания конкретной учебной дисциплины и определяемых её спецификой требований к отбору общедидактических методов;
- 4) цели и задач содержания учебного материала конкретного занятия (урока);
- 5) времени, отведенного на изучение того или иного учебного материала;
- 6) возрастных и индивидуально-типологических особенностей обучающихся;
- 7) уровня подготовленности обучающихся (образованности, воспитанности, развития);
- 8) материальной оснащённости образовательного учреждения, наличия оборудования, наглядных пособий, технических средств, в том числе средств информатизации;
- 9) возможностей и особенностей педагога, уровня теоретической и практической его подготовленности, методического мастерства и личных качеств – профессиональная компетентность педагога.

В современной педагогической практике построение системы методов обучения осуществляется в соответствии с технологической логикой образовательного процесса.

Такой подход позволяет программировать два относительно самостоятельных, но в то же время тесно взаимосвязанных процесса – с одной стороны, превращение знаний в прочные умения, навыки и привычные действия, а с другой – переход знаний в личные убеждения. Этим обеспечивается целостность процесса формирования личности. Смысл методики обучения в технологической последовательности состоит в планомерном и заранее программируемом переходе методов деятельности педагогов к методам деятельности коллектива и от них к методам – самоорганизации и самостоятельности самих обучающихся.

Можно выделить следующие основные пути повышения активности студентов и эффективности учебного процесса:

- 1) усилить учебную мотивацию студентов за счет внутренних и внешних мотивов (мотивов–стимулов);

2) создать условия для формирования новых и более высоких форм мотивации (например, стремление к самоактуализации своей личности или мотив роста (по А. Маслоу); стремление к самовыражению и самопознанию в процессе обучения (по В. А. Сухомлинскому);

3) дать студенту новые и более эффективные средства для реализации своих установок на активное овладение новыми видами деятельности, знаниями и умениями;

4) обеспечить большее соответствие организационных форм и средств обучения его содержанию;

5) интенсифицировать умственную работу студентов за счет более рационального использования времени, интенсификации общения ученика с учителем и учеников между собой;

6) обеспечить научно–обоснованный отбор подлежащего усвоению материала на основе его логического анализа и выделения основного (инвариантного) содержания;

7) учитывать индивидуальные особенности студентов.

§3.2. СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Успешность процесса обучения, эффективность использования в нем различных методов и форм обучения в значительной степени зависят от удачного выбора средств обучения.

Средство обучения – совокупность предметов, идей, явлений и способов действий, обеспечивающих реализацию учебно–воспитательного процесса.

Дидактические средства – это материальные объекты, предназначенные для организации и осуществления педагогического процесса. В современной педагогической науке не существует строгой классификации средств обучения.

Польский педагог–исследователь В. Оконь делит их в зависимости от нарастания возможности заменять их с помощью действия преподавателя или автоматизировать действия обучающихся на две группы:

1) простые;

– словесные (учебники и другие тексты);

– визуальные средства (реальные предметы, модели, картины и т. д.);

2) сложные:

– механические визуальные приборы (микроскоп, кодоскоп и т. д.);

– аудиальные средства (проигрыватель, магнитофон, радио);

– аудиовизуальные средства (телевизор, видеомагнитофон);

– средства, автоматизирующие процесс обучения (лингвистические кабинеты, компьютерные и информационные системы, телекоммуникационные сети).

П.И. Пидкасистый, понимая средства обучения как материальные или идеальные объекты, которые используются обучающимися для усвоения знаний, выделяет их в две большие группы: средства – источники информации и средства – инструменты усвоения учебного материала. В этом случае к средствам обучения относятся все объекты и процессы (материальные и материализованные), которые служат источниками учебной информации и инструментами (собственно средствами) для усвоения содержания этой информации обучающимися. Исходя из этого, все средства обучения разделяются:

1) на материальные (учебники, учебные пособия, дидактические материалы, книги-первоисточники, педагогические тесты, модели, средства наглядности, технические средства и лабораторное оборудование);

2) идеальные (язык (устная речь), письмо (письменная речь), система условных обозначений различных дисциплин (нотная грамота, математический аппарат и др.), достижения культуры или произведения искусства (живопись, музыка, литература и т.п.), педагогические программные продукты, организующая и координирующая деятельность преподавателя, уровень его квалификации и внутренней культуры, методы и формы организации учебной деятельности, вся система обучения, существующая в данном образовательном учреждении, система общеузовских требований).

При этом акцентируется, что обучение станет эффективным только в том случае, когда материальные и идеальные средства используются вместе, дополняя и подкрепляя друг друга.

В связи с широким применением в вузах компьютерных средств обучения известный интерес представляют подходы к их классификации. В качестве классификационного признака, позволяющего разбить названные средства на определенные группы, предлагается использовать дидактические задачи, под которые они разрабатываются.

В соответствии с предложенным классификационным признаком автором выделяются четыре группы компьютерных средств обучения:

1) Средства, разработанные для создания ориентировочной основы деятельности обучающихся: компьютерные (электронные) и компьютеризированные учебники (КУ) и учебные пособия (КУП); средства, основанные на представлении обучающимся в процессе чтения лекций и проведения семинарских занятий учебной информации в виде графических статических и динамических моделей изучаемых объектов и явлений, иллюстрации ее схемами, графиками и таблицами, воспроизводимыми на дисплее

или с помощью компьютерных проекционных установок на специальном экране, а также средства, позволяющие сформировать у обучающихся общие представления об их дальнейшей профессиональной деятельности.

2) Средства, ориентированные на приобретение обучающимися знаний в определенной предметной области: автоматизированные и экспертные обучающие системы (АОС и ЭОС), автоматизированные системы контроля знаний (АСКЗ), компьютерные задачки (КЗ), компьютерные лабораторные практикумы (КЛП) и компьютерные обучающие программы (КОП). Названные средства служат для автоматизированного обучения студентов, комплексной оценки знаний и управления познавательной деятельностью.

3) Компьютерные средства, используемые для формирования у обучающихся необходимых профессиональных навыков и умений. К ним относятся системы автоматизированного проектирования (САПР), обеспечивающие формирование необходимых профессиональных навыков и умений в процессе выполнения заданий по курсовому и дипломному проектированию, а также проектированию технических объектов; автоматизированные системы научных исследований (АСНИ), разрабатываемые и используемые в образовательном процессе для получения навыков и умений решения задач исследовательского характера; компьютерные функциональные и комплексные тренажеры (КФТ и ККТ), позволяющие сформировать у будущих специалистов качества, определяемые их профессиональной деятельностью; компьютерные деловые и ситуационные игры (КДИ и КСИ), имитирующие те или иные практические ситуации; автоматизированные моделирующие системы (АМС).

4) Средства, применение которых возможно для решения нескольких дидактических задач одновременно – автоматизированные библиотечные системы (АБС), автоматизированные справочные системы (АСС), информационно-поисковые системы (ИПС), информационно-расчетные системы (ИРС), банки данных (БД) и базы знаний (БЗ), универсальные системы управления базами данных (СУБД), обеспечивающие возможность работы с готовыми профессиональными и учебными базами данных; электронные таблицы (ЭТ), математические пакеты (МП) и средства мультимедиа (СММ), позволяющие решать значительную часть прикладных учебных задач.

Деление компьютерных средств обучения на указанные выше группы является в известной мере условным, поскольку каждое из них может быть переориентировано на решение других, в т. ч. частных дидактических задач. В последнее время особую актуальность приобретают дидактические обучающие комплексы.

Конечно, основным средством обучения является слово преподавателя, с помощью которого он организует усвоение знаний студентами, формирует у них соответствующие умения и навыки. Излагая новый материал, он побуждает к размышлениям над ним, его осмыслению и осознанию.

§3.3. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС И ЕГО КОМПОНЕНТЫ

Учебно-методический комплекс (УМК) является совокупностью систематизированных учебных, научных и методических материалов по определенной учебной дисциплине, методике ее изучения и обеспечивает условия для осуществления учебной деятельности по освоению обучающимися содержания образовательной программы высшего образования. УМК предназначен для использования в образовательном процессе при получении высшего образования в очной или заочной формах обучения.

УМК разрабатывается по учебной дисциплине с учетом требований образовательных стандартов по специальностям высшего образования.

УМК разрабатывается в печатном и электронном виде. Тиражирование УМК и его предоставление пользователю осуществляется путем размещения электронного УМК на интернет-сайте вуза. Печатный экземпляр УМК хранится на соответствующей кафедре. Тиражирование, распространение и реализация утвержденного документа УМК организуется университетом.

Структурными элементами УМК являются учебные программы по дисциплине, учебно-методические материалы, учебные издания, информационно-аналитические материалы.

УМК делится на модули и включает разделы: теоретический, практический, контроля знаний и вспомогательный. Разработка УМК состоит из нескольких этапов:

1) работа с нормативной и учебно-методической документацией (учебный план, тематический план);

2) выбор средств обучения. Средства обучения подразделяются на следующие основные виды: учебная и учебно-методическая литература (инструкционные карты, словари и т.д.), учебно-наглядные пособия (натурального, изобразительного и знакового типа), технические средства обучения и специальное оборудование для практической деятельности;

3) выбор типа и вида занятия. На этом этапе происходит использование традиционных и инновационных технологий проведения занятий в форме: лекции, семинара, коллоквиума, деловой игры, конференции и т.п. Основной формой обучения была и остается аудиторная система. Появление компьютеров и

компьютерных информационных технологий позволяет эту систему сделать более эффективной, интересной и практичной;

4) выбор вида контроля. Осуществляется контроль усвоения знаний, умений и навыков студентов с применением основных его видов (входного, текущего, рубежного, итогового) и форм (рейтинговый контроль, срезы знаний, тестирование, контрольные и самостоятельные работы, защита рефератов и курсовых работ и т.д.);

5) самоанализ и коррекция деятельности преподавателя.

Логика проектирования УМК по дисциплине представлена следующим образом:

1) конкретизированное описание уровня подготовки:

– итоговый (обобщение знаний и умений);

– базовый (обобщение знаний и умений на предметном содержании);

– промежуточной диагностики;

2) написание пояснительной записки к учебному плану образовательной программы, раскрывающей:

– ведущие идеи и минимум требований к предъявлению содержания образовательных областей федерального компонента;

– ведущие идеи и минимум требований к предъявлению содержания, отражающие индивидуализированный компонент;

– взаимосвязь и взаимодополняемость обоих компонентов;

3) обоснование подбора и логики согласования учебных программ и изучаемых курсов;

4) создание учебных пособий, конкретизирующих вузовский компонент учебного плана;

5) создание комплекса дополнительного образования и соответствующих пособий;

6) создание научно-методического справочника для преподавателей, структурирующего и обобщающего научные достижения о возможностях различных видов деятельности для становления субъективной позиции студента;

7) создание методических рекомендаций, обобщающих передовой педагогический опыт оказания психолого-педагогической помощи студенту в освоении образовательной программы;

8) создание пакета «экзаменационных материалов» (подготовка к экзамену, контрольной работе, зачету, защите; примеры экзаменационных заданий, критерии и способы оценки и т.д.).

Эффективность применения методических материалов в составе УМК можно охарактеризовать несколькими формальными признаками: научностью,

целенаправленностью, систематичностью, комплексностью, вариативностью, действенностью, практической направленностью, диагностируемостью.

Алгоритм внедрения предложенной модели УМК в педагогическую практику может быть различным и зависит от ряда факторов: уровня профессионально–педагогической компетентности руководящих и педагогических кадров, управляющих педагогическим процессом; уровня обученности и обучаемости студентов; организационно-педагогических и дидактических условий образовательного процесса; типа образовательного учреждения, образовательной программы, учебного плана.

Опыт показывает, что использование УМК придает учебному процессу системность, логичность и завершенность, что повышает у студентов мотивацию к обучению и способствует приобретению более глубоких знаний.

§3.4. ЛЕКЦИЯ КАК МЕТОД И ВЕДУЩАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Вузовская лекция – главное звено дидактического цикла обучения. На лекции 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, суждений и т. д. Эта теоретическая форма обучения является основным методом устного и последовательного изложения содержания материала. 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.

Преимущества лекции:

- 1) творческое общение лектора с аудиторией, сотворчество, эмоциональное взаимодействие;
- 2) экономный способ получения основ знаний;
- 3) активизирует мыслительную деятельность.

Дидактические требования к проведению лекционных занятий:

- научность и информативность (современный научный уровень);
- доказательность и аргументированность, наличие достаточного количества ярких, убедительных примеров и фактов, обоснований, документов и научных доказательств;
- эмоциональность формы изложения материала;
- активизация мышления слушателей, в т. ч. включая постановку вопросов для размышления;

– четкая структура и логика раскрытия последовательно излагаемых вопросов по теме лекции;

– методическая обработка лекционного материала: выделение главных мыслей, подчеркивание выводов, использование приемов активизации внимания слушателей;

– изложение ясным и доступным языком, разъяснение вновь вводимых терминов и научных категорий;

– использование, по возможности, аудиовизуальных дидактических материалов, технических средств обучения.

План лекции состоит, как правило, из трех–четырёх основных вопросов, которые могут послужить для составления экзаменационных билетов. При раскрытии темы лекции можно применять индуктивный метод: примеры, факты, подводящие к научным выводам. Активно используется и метод дедукции: разъяснение общих положений с последующим показом возможности их приложения на конкретных примерах.

При посещении и обсуждении лекции преподавателя коллегами возникает необходимость оценить ее качество. Можно назвать узловые критерии оценки качества. Это содержание, методика, руководство работой студентов, результативность лекции. Раскроем смысл каждого из них.

Содержание лекции: научность, соответствие современному состоянию науки, мировоззренческая сторона, наличие методических вопросов, правильная их трактовка. Активизация мышления путем выдвижения проблемных вопросов и противоречий в ходе лекции. Освещение истории вопроса, показ различных концепций, связь с практикой. На лекции излагается материал, которого в учебнике нет, разъясняются наиболее трудные вопросы, связь с предыдущим и последующим материалом, внутрипредметные и межпредметные связи.

Методика чтения лекций:

– четкая структура лекции и логика изложения;

– наличие плана и следование ему;

– доступность и разъяснение новых терминов и понятий;

– выделение главных мыслей и выводов;

– использование приемов закрепления (повторение, вопросы на проверку внимания и усвоения, подведение итогов лекции);

– использование наглядных пособий, ТСО;

– применение опорных материалов (текст, конспект, отдельные записи, чтение без опорных материалов).

Навыки, которыми должен обладать лектор:

– знание предмета, эмоциональность, дикция, ораторское мастерство, культура речи, внешний вид, умение установить контакт;

– руководство работой студентов. Обучение студентов методике записи (темп, повтор, паузы, вычерчивание графиков);

– использование приемов поддержания внимания (риторические вопросы, шутки, ораторские приемы);

– результативность лекции (информационная ценность, воспитательный аспект, достижение дидактических целей).

В зависимости от места и роли в учебном процессе лекции бывают следующих типов:

1) вводная – является вступлением к учебной дисциплине, в ней излагаются основные задачи курса, кратко характеризуется его содержание, раскрываются современный уровень развития данной науки и ее будущее. Кроме этого студенты должны получить четкое представление о формах занятий по изучению предмета и формах контроля, о характере самостоятельной работы;

2) систематического курса – основной тип лекций. Они носят тематический характер и последовательно раскрывают содержание учебного предмета, его место и роль в подготовке специалистов;

3) обзорные – читаются обычно на выпускных курсах перед государственными экзаменами, а также для студентов–заочников, когда необходим анализ новых проблем, появившихся в науке в последнее время;

4) установочные – читаются, как правило, для студентов заочных факультетов. Их основное назначение состоит в том, чтобы сориентировать студентов в задачах и содержании курса, объеме материала, оказать им помощь в самостоятельном его изучении;

5) итоговые – проводятся после изучения всего предмета: они углубляют и обобщают ранее приобретенные знания, логически систематизируют весь учебный материал, раскрывают его профессиональную направленность.

В современном вузе преподаватели активно обращаются к лекциям следующих типов: классической, проблемной, монографической, бинарной, лекции-дискуссии, лекции–презентации (визуализация), лекции с запланированными ошибками.

Классическая – перестала быть лекцией-диктантом, ведь в настоящее время каждый студент снабжен учебником и другими пособиями доказательность и аргументированность;

Видоизменению классической лекции способствует применение проблемных вопросов, введение рассказа, фрагментов дискуссии, наглядных и аудиовизуальных пособий.

Проблемная – впервые появилась в американских университетах. Профессора США обычно начинают проблемную лекцию с заранее подготовленных по теме вопросов и затем ведут ее, опираясь на ответы студентов.

В отечественных вузах проблемная лекция имеет несколько иную модификацию. Преподаватель включает серию проблемных вопросов в канву лекции. Как правило, это сложные, ключевые для темы вопросы. Студенты приглашаются для размышлений и ответа на эти вопросы по мере их постановки. Методика проблемного изложения активизирует студентов, способствует развитию аналитического мышления, оживляет лекцию.

Монографическая – по методике проведения фактически соответствует лекции классического типа. Её цель – раскрытие определенной темы по одной монографии фундаментального характера, показ видения проблемы глазами известного ученого, исследователя, педагога-новатора.

Лекция-дискуссия проводится по темам сложного, гипотетического характера, имеющим неоднозначное толкование или решение. Лектор предлагает студентам в начале лекции задавать вопросы по ранее объявленной теме. Он отвечает на них, разворачивая содержание материала, одновременно предлагает студентам новые вопросы, размышляет, тем самым вовлекая их в дискуссию. Преподаватель, создавая благоприятную атмосферу для восприятия материала, выступает то в роли участника дискуссии, то в роли лектора.

Бинарная лекция – при ее проведении помимо преподавателя участвуют еще два-три специалиста – эксперты по теме занятия. Это могут быть преподаватели-коллеги, ученые, работники образования. Важно, чтобы они имели разные точки зрения, тогда возникает проблемная ситуация, задаются вопросы, излагается позиция сторон, завязывается диалог, в который «втягиваются» и студенты. Необходимо, чтобы стороны, формируя свое отношение к обсуждаемому вопросу, проявляли культуру дискуссии и совместного поиска, обнаруживали взаимопонимание, осуществляли взаимодействие.

Лекция с запланированными ошибками может быть применена на старших курсах, когда студенты достаточно теоретически подготовлены. Ее цель состоит в том, чтобы активизировать студентов, держать их в напряжении в течение всей лекции, развивать внимательность. Преподаватель, готовясь к лекции, закладывает в ее текст определенное количество ошибок содержательного или методического характера, маскирует их, чтобы выявить их было не так просто. Студенты, внимательно воспринимая информацию, отмечают ошибки. В конце лекции происходит разбор и анализ ошибок, в результате чего студенты усваивают верную информацию. Ценность лекции данного типа состоит в том, что она одновременно выполняет стимулирующую, контрольную и диагностическую функции.

Таким образом, новые типы лекций требуют более серьезной подготовки, высокой методической культуры преподавателя.

§3.5. СЕМИНАРСКИЕ И ЛАБОРАТОРНЫЕ ЗАНЯТИЯ: ВИДЫ, СТРУКТУРА И ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ

Цель семинарского занятия – синтез изученной студентами литературы, соотнесение ее с материалом лекций, формирование умений анализировать и критически оценивать различные источники знаний, развитие креативности и поисково-исследовательских способностей студентов.

Основные функции семинарских занятий:

- углубление, конкретизация и систематизация знаний, полученных студентами на предыдущих этапах учебы;
- развитие умений и способностей самостоятельной учебно-познавательной и научно-исследовательской работы;
- формирование аналитического мышления, развитие рефлексии;
- привитие умений вести дискуссию, пропагандировать, отстаивать свою точку зрения, развитие устной речи;
- контроль за степенью и характером усвоения учебного материала.

Критерии эффективности семинарских занятий:

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

В современном вузе наиболее распространены три типа семинарских занятий:

- 1) развернутая дискуссия по плану, заранее предложенному преподавателем;
- 2) дискуссия по предварительно названной проблеме, когда вопросы сформулированы совместно с преподавателем и студентами на самом занятии;
- 3) обсуждение и защита рефератов по теме занятия.

На продуктивность семинарского занятия определяющее влияние оказывает методика его проведения. Важно, чтобы преподаватель использовал активные методы с учетом темы и цели занятия: дискуссию, бригадный метод, «мозговую атаку», «аквариум», «лабиринт», сократовскую беседу и т.д.

В высшей школе практикуются семинары:

- 1) просеминар;
- 2) собственно семинар;
- 3) спецсеминар.

Просеминар проводится на первых курсах. Его цель – ознакомление студентов со спецификой самостоятельной работы, литературой, первоисточниками, методикой работы над ними. Особое внимание преподаватель

должен обратить на развитие у студентов навыков работы с литературой, на творческую переработку материала, предостеречь от компиляции и компилятивного подхода к решению научных проблем, которые развиваются при неправильной подготовке к семинару. Второй этап работы в просеминаре – подготовка рефератов на определенные темы, чтение и обсуждение их с участниками просеминара с заключением руководителя.

Собственно семинар связан с обсуждением на 2–4 курсах узловых тем дисциплины, усвоение которых определяет качество профессиональной подготовки будущего специалиста. На семинарах, как правило, обсуждаются и вопросы, наиболее трудные для понимания и освоения. Их обсуждение обеспечивает активное участие каждого студента. Формы семинарского занятия весьма разнообразны (см. выше), они выбираются преподавателем исходя из особенностей студенческого коллектива, специфики дисциплины или темы курса, но всегда должны носить развивающий, активный характер для обучаемых.

Спецсеминар – как разновидность семинарского занятия на старших курсах четко ориентирован на развитие у студентов умений и навыков научно-исследовательской работы. Здесь, как правило, обсуждаются крупные научные проблемы, в рамках которых студенты выступают с научными сообщениями и докладами, защищая в ходе научной дискуссии свою точку зрения. Спецсеминар, руководимый авторитетным специалистом, приобретает характер научной школы, приучает студентов к коллективному мышлению и творчеству.

Критерии оценивания семинарского занятия:

– целенаправленность (постановка проблемы, стремление связать теорию с практикой, использованием материала в будущей профессиональной деятельности);

– планирование (выделение главных вопросов, связанных с профилирующими дисциплинами, наличие новинок в рекомендуемой литературе);

– организация семинара (умение вызвать и поддержать дискуссию, конструктивный анализ всех ответов и выступлений, заполненность учебного времени обсуждением проблем, поведение самого преподавателя);

– стиль проведения семинара (оживленный, с постановкой острых вопросов, возникающей дискуссией, или вялый, не возбуждающий ни мыслей, ни интереса);

– отношения «преподаватель – студенты» (уважительные, в меру требовательные или равнодушные, безразличные);

– управление группой (быстрый контакт со студентами, уверенное поведение в группе, разумное и справедливое взаимодействие со студентами или, наоборот, повышенный тон, опора в работе на лидеров, оставляя пассивными остальных студентов);

– замечания преподавателя (квалифицированные, обобщающие или нет замечаний);

– студенты ведут записи на семинарах (регулярно, редко, не ведут).

Цель лабораторной работы – углубленное изучение научно-теоретических основ предмета и овладение современными методами, навыками экспериментирования с применением вычислительной техники, современной аппаратуры, приборов.

Тематика лабораторных работ по разным предметам имеет свои особенности и различия в методах проведения. Тема подбирается с расчетом охвата наиболее важных материалов курса.

Для каждой темы разрабатываются соответствующие методические указания, в которых излагаются:

- 1) цели и задачи;
- 2) организация проведения;
- 3) необходимое оборудование, приборы, технические средства обучения;
- 4) правила техники безопасности;
- 5) требования к качеству отчетов и порядок защиты.

Лабораторно-практические занятия проводятся, как правило, после прослушивания лекций по теме, т. к. теоретический материал служит основой для проведения экспериментов и опытов.

Различают следующие виды лабораторно-практических занятий:

– фронтальные, когда студенты группы или подгруппы выполняют одну и ту же работу;

– цикловые, если работы выполняются по графику в несколько циклов соответственно разделам лекционного материала (лабораторные работы). Занятия проводятся с группой. Эта форма дает хорошие результаты при минимальных материальных затратах;

– индивидуальные – самостоятельное выполнение студентом поставленной задачи, при наличии четкого руководства и контроля за работой со стороны преподавателя.

В процессе лабораторных работ у студентов вырабатываются различные навыки и умения: двигательные, сенсорные, простые и сложные.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Охарактеризуйте метод обучения?
2. Сколько выделяют методов обучения в научной литературе?
3. Назовите классификацию методов обучения по источнику получения знаний.
4. От каких параметров зависит выбор метода обучения в высшей школе.
5. Какие условия определяют выбор метода обучения?
6. Назовите дидактические средства обучения в высшей школе.
7. Назовите компьютерные средства обучения.
8. Назовите критерии разработки УМК по дисциплине в высшей школе.
9. Поясните логику проектирования УМК по дисциплине в высшей школе.
10. В чем преимущества лекции, как ведущей формы организации учебного процесса в высшей школе?

Задания для самостоятельной работы студентов

Задание 1

Найдите в интернете примеры неклассических лекций (лекция вдвоем, лекция-провокация, лекция-пресс-конференция). На основе просмотренного материала попытайтесь ответить на вопросы:

1. Когда уместно проведение неклассических лекций?
2. Как часто стоит их проводить?
3. Почему они так редко используются в учебном процессе вуза?

Задание 2

Напишите эссе на одну из тем по выбору: «Лекция – это интеллектуальный продукт и собственность автора, поэтому лектор не должен заботиться об уровне подготовки студентов, слушающих его».

Задание 3

Подумайте над предположением: «Футурологи предрекают исчезновение профессии лектора в будущем. Что может заменить вузовскую лекцию?».

Задание 4

Из числа авторефератов на соискание кандидата...наук подберите проблему, которая могла бы стать учебной для проведения проблемной лекции по вашей специальности.

Задание 5

Составьте развернутый план лекции и подготовьте фрагмент лекции по одной из тем (по вашей специальности) в соответствии с требованиями к ней.

Задание 6

Напишите доклад на тему: «Как добиться в студентах внутреннего интереса к познавательной деятельности, сознание долга как стимула учения?».

Задание 7

Напишите эссе на тему: «Почему нельзя противопоставлять преподавание и учение? Какую роль играет каждый из этих видов деятельности в современном процессе обучения?»

Задание 8

Напишите эссе на тему: «Почему всегда существовало такое обостренное отношение к содержанию образования? Каковы перспективы его совершенствования?».

Задание 9

Какие методы вы считали бы возможным и целесообразным использовать для изучения личности студента, коллектива или опыта своего коллеги? Постарайтесь обосновать их выбор и охарактеризовать условия их применения в условиях высшей школы.

РАЗДЕЛ 4. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ

§4.1. ЗНАЧЕНИЕ И СУЩНОСТЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

В условиях интенсивного развития науки, техники, технологии, экономики прежние знания быстро устаревают, растет запас новых знаний. Возникает необходимость самостоятельно овладевать этими знаниями. Поэтому одним из важнейших требований к современному специалисту является умение самостоятельно изучать и усваивать новые знания, т.е. умение заниматься самообразованием.

Следует отметить, что в традиционной методике обучения акцент делается на активность преподавателя: он должен планировать, организовать, контролировать и оценивать работу студента.

Студенты ориентированы в основном на усвоение готовых знаний (результатов познания); в обучении основная познавательная задача заключается в восприятии и запоминании учебного материала, а затем в воспроизведении его на семинарских и практических занятиях, зачете и экзамене. При таком подходе не реализуется одно из главных требований к процессу обучения – развитие самостоятельности мышления и творческих способностей студентов.

Традиционная методика обучения базируется на субъект–объектном понимании взаимодействия преподавателя и студентов. Преподаватель раскрывает содержание учебного материала, пользуясь методами объяснения, сравнения, анализа, демонстрации наглядных пособий, примеров, решения задач и т.д. При этом студенты слушают, наблюдают, ведут конспектирование, выполняют задания по образцу. В такой ситуации познавательная деятельность студентов носит пассивный характер.

Современная методика обучения педагогики высшей школы акцент переносит на активную познавательную деятельность самого студента, включающую такие действия, как самомотивация, самоорганизация, самоконтроль, саморегуляция, самооценка и т.д.

Согласно современным представлениям о сущности учения студент должен сам управлять своей познавательной деятельностью: планировать темп и траекторию учения, инициировать необходимость оказания ему консультационных услуг, определять для себя время и порядок прохождения текущего контроля (самоконтроля). Природосообразное учение – это самоуправляемая, самостоятельная учебно-познавательная и учебно-практическая деятельность студента.

Систематическая самостоятельная работа студентов способствует тому, чтобы учить их самостоятельно добывать новые знания из различных источников;

формирует умения и навыки самостоятельной работы в учебной, научной и профессиональной деятельности; повышает ответственность за свою профессиональную подготовку; формирует у них профессиональное мышление на основе выполнения индивидуальных творческих заданий по учебным дисциплинам; развивает способности конструктивно решать проблемы, принимать на себя ответственность и т.д.

Самостоятельная работа 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.

По мнению известного ученого педагога П.И. Пидкасистого, «...высшая школа постепенно, но неуклонно переходит от «передачи» студентам информации в готовом виде к управлению их самостоятельной учебно–познавательной деятельностью, к формированию у них опыта самостоятельной творческой работы».

Все более очевидным становится необходимость поворота в системе высшего образования от формулы «образование на всю жизнь» к формуле «образование через всю жизнь». Такой переход предполагает учет психологической, теоретической и практической готовности студентов к обучению в условиях высшей школы; особый отбор учебного материала; проблемность обучения; выбор заданий для самостоятельной работы; планирование ее объема, сложности и трудоемкости; эффективное управление этой работой и использование передовых технологий обучения, проверки и оценки знаний, умений и навыков студентов, уровней сформированности опыта самостоятельной деятельности на различных этапах становления их как специалистов.

Учитывая сказанное, в основу образовательного процесса в высшей профессиональной школе должен быть заложен принцип самостоятельности и познавательной активности обучаемых.

Для этого важно, чтобы студент владел умениями:

– самостоятельно приобретать знания, пользуясь разнообразными источниками;

– работать с полученной информацией (систематизировать, обобщать, делать выводы, использовать для решения задач и т.д.);

– отбирать, конструировать необходимые способы познавательной деятельности, адекватные целям и задачам образования;

– применять усвоенные знания для решения разнообразных проблем социальной и профессиональной значимости.

В исследованиях, посвященных планированию и организации самостоятельной работы студентов (Л.Г. Вяткин, М.Г. Гарунов, Б.П. Есипов, В.А. Козаков, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, Н.А. Половникова, П.И. Пидкасистый и др.), рассматриваются дидактические, психологические, организационные, методические и другие аспекты этой деятельности, раскрываются многие стороны исследуемой проблемы, особенно в традиционном дидактическом плане.

Однако вопросы мотивационного, процессуального, технологического обеспечения самостоятельной аудиторной и внеаудиторной познавательной деятельности студентов как целостной педагогической системы требуют особого внимания.

В педагогике самостоятельная работа определяется как планируемая, организационно и методически направляемая познавательная деятельность студентов, осуществляемая без прямой помощи преподавателя для достижения образовательных целей.

Основными признаками самостоятельной работы студентов принято считать:

- наличие познавательной или практической задачи, проблемного вопроса;
- проявление умственного напряжения обучаемых для правильного и наилучшего выполнения того или иного действия;
- проявление самостоятельности и активности обучаемых в процессе решения поставленных задач;
- владение навыками самостоятельной работы;
- осуществление управления и самоуправления самостоятельной познавательной и практической деятельностью обучаемого.

Ядром самостоятельной работы является познавательная задача, предлагаемая студентам. В качестве такой задачи должна выступать учебная, научная, производственная или иная проблема, связанная с изучаемой дисциплиной.

В широком смысле под самостоятельной работой следует понимать совокупность всей самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов, как в учебной аудитории, так и вне ее, в контакте с преподавателем и в его отсутствии.

Самостоятельная работа студентов реализуется в высшей школе:

- непосредственно в процессе аудиторных занятий – на практических и семинарских занятиях, при выполнении лабораторных работ;
- в контакте с преподавателем вне рамок расписания – на консультациях по учебным вопросам, в ходе творческого сотрудничества в рамках

научно–исследовательских работ, при ликвидации задолженностей, выполнении индивидуальных заданий и т.д.;

– в библиотеке, дома, в общежитии, на кафедре при выполнении студентом учебных и творческих задач.

Границы между этими видами работ достаточно размыты, а сами виды самостоятельных работ пересекаются. Таким образом, самостоятельная работа студентов может быть как в аудитории, так и вне ее. Тем не менее, рассматривая вопросы самостоятельной работы студентов, обычно имеют в виду внеаудиторную работу.

Любой вид самостоятельной работы студента содержит следующие этапы:

- определение целей этой работы;
- конкретизацию познавательной (проблемной или практической) задачи;
- самооценку готовности к самостоятельной работе по решению поставленной задачи;
- выбор адекватного способа действия, ведущего к решению задачи (выбор путей и средств для ее решения);
- планирование (самостоятельное или с помощью преподавателя) самостоятельной работы по решению задачи;
- реализацию программы реализации самостоятельной работы;
- осуществление в процессе реализации работы управленческих актов – контроля и самоконтроля промежуточных и конечного результатов работы, корректировку на основе результатов самоконтроля программ выполнения работы, устранение ошибок и их причин.

Как и всякая форма образовательного процесса, самостоятельная работа призвана осуществлять несколько функций: образовательную (усвоение знаний и умений, их систематизация и закрепление); развивающую (развитие памяти, мышления и речи), воспитательную (воспитание устойчивых мотивов учебной деятельности, навыков культуры умственного труда, самоорганизации и самоконтроля, целого ряда качеств личности – трудолюбия, требовательности к себе, самостоятельности и др.).

Исследования, проводимые педагогами и психологами, позволяют условно выделить четыре уровня самостоятельной деятельности учащихся, соответствующие их учебным возможностям:

- 1) копирующие действия учащихся по заданному образцу;
- 2) репродуктивную деятельность по воспроизведению информации о различных свойствах изучаемого объекта;
- 3) продуктивную деятельность самостоятельного применения приобретенных знаний для решения задач;

4) самостоятельную деятельность по переносу знаний при решении задач в совершенно новых ситуациях и условиях (например, решение нестандартных задач, составление новых программ, принятие решения и т.д.).

Характер и структура самостоятельной работы зависят от ее вида и содержания. Например, внеаудиторная самостоятельная работа с учебной литературой включает в себя следующие элементы: ознакомительное чтение материала по данному вопросу с определением его места и связи в системе изучаемых проблем; повторение, вдумчивое чтение с составлением плана прочитанного; выделение главного по каждому пункту составленного плана; запись отобранного материала своими словами (конспектирование) и т.д.

Степень самостоятельности во всех формах организации учебной деятельности обучающихся различна и зависит от организации учебного процесса в очной, очно–заочной системе обучения, в системе дистанционного обучения, от методики проведения занятий, от личности и уровня интеллектуального развития студентов, а также от личности, педагогической квалификации и стиля работы преподавателя.

Кроме того, различна и структура этой работы. Она складывается из таких компонентов, как: восприятие и осмысление учебного материала на лекциях, конспектирование лекции; изучение учебной литературы; решение задач, выполнение упражнений и других заданий; подготовка докладов и рефератов; выполнение типовых расчетов; подготовка и выполнение лабораторных работ; подготовка к практическим и семинарским занятиям; подготовка к зачетам и экзаменам; выполнение курсовых работ и т.д. Эти и другие элементы самостоятельной работы тесно связаны с формами и методами обучения.

В результате самостоятельной работы студент должен:

- 1) освоить теоретический материал по изучаемой дисциплине;
- 2) закрепить знания теории, используя необходимый инструментальный практическим путем (решение задач, выполнение контрольных работ, тестов для самопроверки);
- 3) применить полученные знания и практические навыки для анализа ситуации и выработки правильного решения (подготовка групповой дискуссии или деловых игр, анализ конкретной ситуации, разработка проекта и т.д.);
- 4) использовать полученные знания и умения для формирования собственной позиции, теории, модели (научно–исследовательская работа, написание курсовой или дипломной работы).

§4.2. МЕСТО УЧЕБНОЙ ЗАДАЧИ В СТРУКТУРЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Как было отмечено выше, ядром самостоятельной работы студента является познавательная задача, предлагаемая студенту в конкретной ситуации обучения и выступающая как предмет его учебной деятельности.

В учебном процессе в качестве познавательной задачи всегда должна выступать учебная или научная проблема. Это связано с тем, что учебный материал может быть включен в структуру учебно-познавательной деятельности студентов в форме системы учебно-исследовательских задач, выбор которых определяется особенностями объекта познания и самой структурой познавательной деятельности обучаемого.

В целом можно констатировать, что учебно-познавательная задача является важнейшим элементом содержания образования, поскольку непрерывно сопровождает весь процесс обучения. Она направлена на преобразование субъекта учебной деятельности, на усвоение им определенных компонентов содержания образования – системы ключевых понятий, способов действия и операций, механизмов их организаций, творческого, практического и эмоционально ценностного опыта.

Будучи по началу внешней причиной, задача превращается во внутреннего побудителя, в мотив овладения умением самостоятельно действовать, учиться. В данном случае задача как ядро любой самостоятельной работы выступает началом учебно-познавательной деятельности, она детерминируется в соответствии с дидактическими целями учебных занятий, определенной структурой учебной деятельности обучающегося.

С точки зрения Г.А. Балла, решение учебных задач представляет собой единство эвристической и алгоритмической деятельности, в которой участвуют операции, направленные на трансформацию «заданной ситуации», корректировку и ориентацию решателя в нужном направлении. Поэтому опыт решения задач формируется у обучающихся на основе знаний о структуре действий и операций, из которых складывается процесс решения, посредством моделирования оптимальной последовательности механизмов овладения методами решения.

Использование учебно-познавательных задач в практике образования способствует формированию и развитию личностного потенциала студентов, их организованности, способности переноса полученных теоретических знаний в профессиональную деятельность.

Задача в любом из видов самостоятельной работы включает в себе либо необходимость нахождения и применения знаний уже известными способами,

либо в определения новых способов добывания знаний. В обучении широко должны применяться задачи, для решения которых требуется и то и другое. Находя эти решения, обучаемый постепенно вырабатывает стремление к поисковому познанию, усваивает новые операции умственных действий и переносит ранее освоенные знания, операции и приемы на новый материал.

Педагогически корректная система учебно-познавательных задач возбуждает и развивает внутренние мотивы учения на всех этапах развития познавательной активности, обеспечивает целеполагание в предстоящей профессиональной деятельности обучающихся, способствует адекватной самооценке учебной деятельности, удовлетворяет их интеллектуальные потребности, формирует эффективные мыслительные механизмы по переработке учебной информации и т.д.

Итак, самостоятельная работа как дидактическая категория выступает в качестве специфического педагогического средства организации учения и управления самостоятельной деятельностью студента в образовательном процессе. Предметом познавательной деятельности обучающегося является задача.

Поэтому сущность самостоятельной работы определяется особенностями поставленных в ней учебно-познавательных задач. В качестве условий обучения выступает система заданий по различным учебным дисциплинам, которые строятся в соответствии с их содержанием и методикой преподавания.

Таким образом, с позиции исследования природы самостоятельной деятельности студента в обучении учебная задача выступает в качестве средства познания и конструирования учения как специфического вида познавательной деятельности человека; с позиции преподавания учебная задача выступает в качестве средства обучения; для студента же, принимающего и решающего учебную задачу, она выступает в качестве предмета его деятельности.

Вот почему отсутствие четко сформулированной задачи в самостоятельной работе приводит к тому, что сам процесс ее выполнения остается в лучшем случае нейтральным по отношению к характеру учебно-познавательной деятельности студента. И тогда, сколько бы работ не выполнял студент самостоятельно, процесс его индивидуального познания в ходе этого протекает либо по принципу «проб и ошибок», либо по установившейся заранее стандартной схеме.

В первом случае для преподавателя этот процесс остается скрытым, а следовательно, неуправляемым, в силу чего формирование знаний в ходе выполнения самостоятельных работ осуществляется стихийно. В таком случае

обучение в значительной степени теряет свои развивающую и мотивирующую функции.

Изложенное позволяет выделить в структуре учебно-познавательной деятельности студентов несколько уровней познавательных действий: узнавание и распознавание на основе речевого и визуального общения; запоминание и реализация образцов выполнения тех или иных способов деятельности; актуализация и перенос знаний, умений, навыков и варьирование системы способов деятельности для решения новых задач (проблем); частично-поисковая деятельность; выявление новых задач (проблем) и их решение.

Соответственно выделяют такие типы самостоятельных работ, как воспроизведение по образцу, реконструктивно-вариативные, частично-поисковые или эвристические, исследовательские.

Классификация самостоятельных работ, описанная выше, отличается тем, что, во-первых, каждая исходная задача учебного познания, содержащая в себе частный случай поиска решения, «сталкивает» обучаемого уже на начальной стадии выполнения самостоятельной работы с необходимостью проявлять определенную степень интеллектуальной активности и самостоятельности; во-вторых, в ходе выполнения различных типов самостоятельных работ с соблюдением требования постепенного перехода студента от первого к четвертому типу он адаптируется к самостоятельным работам, ориентированным на поиск способа решения.

Постоянно сталкиваясь с новыми условиями, в которых осуществляется учебное познание, студент проявляет большой интерес к самому процессу учебно-познавательной деятельности, а знания, формируемые в ходе выполнения им самостоятельных работ, приобретают действенный, гибкий характер, в результате чего познавательная активность и самостоятельность неуклонно возрастают. Студент получает удовлетворение от самого процесса познания. Это побуждает его по мере овладения знаниями и способами деятельности систематически проявлять активное отношение к приобретаемому знанию и самому процессу познания. В практическом отношении организация самостоятельной работы в описанном плане приводит к оптимизации учебно-познавательной деятельности студента.

§4.3. УПРАВЛЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ СТУДЕНТОВ

В самостоятельной работе студентов по решения познавательных и практических задач всегда присутствуют элементы управления и самоуправления данной деятельностью. Это целеполагание, планирование и организация работы, текущий контроль и самоконтроль за ходом работы, и ее конечным результатом, устранение замеченных ошибок.

Современная теория организации и управления образовательным процессом в высшей школе свидетельствует о том, что интенсивность самостоятельной работы студентов является фактором, существенно определяющим качество подготовки специалистов.

Объектом управления самостоятельной работы студентов является учебно-познавательная деятельность студентов. *Управление выполняет четыре функции:*

- а) мотивацию;
- б) планирование;
- в) организацию;
- г) контроль и оценку.

В его основе имеются три момента: конкретное определение целей работы, выбор способа достижения цели и определение способа контроля и корректирования.

Мотивация учебно–познавательной деятельности студентов во многом зависит от инициативной позиции преподавателя на каждом этапе обучения.

Характеристиками этой позиции являются: высокий уровень педагогического мышления и его критичность, способность и стремление к проблемному обучению, к ведению диалога со студентами, стремление к обоснованию своих взглядов; способность к самооценке своей преподавательской деятельности.

Содержательной стороной мотивации учебно–познавательной деятельности являются подбор содержания учебного материала, составление заданий, конструирование учебных задач на основе проблемного обучения с учетом индивидуальных особенностей каждого студента.

Мотивация работы начинается с диагностирования и целеполагания в педагогической деятельности. Это первый этап работы. При этом преподаватель помнит, прежде всего, о создании положительного эмоционального отношения студента к учебной дисциплине, к себе (преподавателю) и своей деятельности.

Далее на втором этапе преподаватель создает условия для систематической, поисковой учебно–познавательной деятельности студентов,

обеспечивая условия для адекватной самооценки в ходе процесса учения на основе самоконтроля. На третьем этапе преподаватель стремится создать условия для индивидуально–творческой деятельности студентов с учетом сформированных интересов. При этом он проводит индивидуально–дифференцированную работу с обучаемым с учетом его способностей, ценностных ориентаций и опыта отношений.

Рассмотрим внутренние факторы, способствующие мотивации самостоятельной работы.

– *Полезность выполняемой работы.* Если студент знает, что результаты его работы будут использованы в лекционном курсе, в лабораторном практикуме или иным образом, то отношение к выполнению задания существенно меняется в лучшую сторону и качество выполняемой работы возрастает.

– *Участие студентов в творческой деятельности.* Это может быть участие в научно-исследовательской, опытно–конструкторской или методической работе, проводимой на той или иной кафедре.

Важным мотивационным фактором является введение в учебный процесс активных методов обучения, прежде всего игрового тренинга, в основе которого лежат организационно–деятельностные игры. В таких играх происходит переход от частных знаний к многосторонним знаниям об объекте изучения, его моделирование, а не только приобретение умений и навыков.

– *Участие в олимпиадах по учебным дисциплинам, конкурсах научно-исследовательских или прикладных работ.*

– *Использование мотивирующих факторов контроля знаний* (накопительные оценки, рейтинг, тесты и др.). Эти факторы при определенных условиях могут вызвать стремление к состязательности, что само по себе является мотивационным фактором учебы студента.

– *Поощрение студентов за успехи в учебе и творческой деятельности или санкции за плохую учебу.*

– *Индивидуализация заданий,* выполняемых как в аудитории, так и вне ее, постоянное их обновление.

Мотивационным фактором в интенсификации самостоятельной работы студентов является личность преподавателя.

Преподаватель может быть примером для студента как профессионал и как творческая личность. Он может и должен помочь студенту раскрыть свой творческий потенциал, определить перспективы своего личностного развития.

Кроме того, на мотивацию познавательной активности учащихся влияют такие факторы и побудители, как поощрение, наказание, педагогическое требование, личный пример и авторитет преподавателя, групповое ожидание и давление, статус личности студента в группе

(коллективе), некоторые его индивидуально-психологические особенности (черты характера, эмоции, чувства, волевые качества), уровень трудовой дисциплины.

Краткий анализ мотивационного компонента и путей его реализации в учебном процессе показывает, что формирование у обучаемых положительных мотивов учебно-познавательной деятельности является одной из главных задач профессорско-преподавательского состава учебного заведения. Для ее успешного решения необходимо использовать психолого-педагогические и организационно-методические средства.

При определении целей студент должен получить указание о том, для чего нужна эта работа, какие знания и умения необходимы для ее выполнения, какие результаты должны получиться в конце работы. При определении способа действия возможно подробная инструкция или указание на последовательность операций обобщенного характера; могут быть указаны известная методика или метод, который надо изучить и применить в данной работе. Организация контроля подразумевает определение видов отчета – устных, письменных, контрольных работ и т.д. Любой вид отчетов должен обеспечить контроль деятельности студентов с последующей коррекцией для достижения целей.

Студент включается в систему самостоятельной работы как субъект деятельности, и изначально предполагается его способность сознательно и целенаправленно действовать, а именно:

- планировать свои действия, т.е. выбирать свои цели, определять программы и методы их достижения;
- организовывать, объединять свои ресурсы для достижения поставленных задач;
- управлять своей деятельностью, то есть осуществлять самоконтроль с последующей коррекцией своих действий;
- осуществлять обобщение учебной информации и принимать правильное решение.

Анализ программы действий преподавателя по созданию необходимых и достаточных условий для управления самостоятельной работой студентов по дисциплине позволил включить в этот перечень более 26 позиций.

Перечислим некоторые из них:

- изучение государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности; анализ учебного плана специальности;
- определение количества часов на аудиторные занятия и самостоятельную работу;

– подготовка тестов и задач для входного контроля подготовленности студентов к изучению данной дисциплины;

– разработка банка познавательных задач; определение критериев выполнения каждого задания; определение периодичности и форм контроля;

– создание необходимого информационно-методического обеспечения; определение форм индивидуальной работы со студентами;

– разработка календарного плана–графика выполнения заданий; передача авторских текстовых материалов для включения их в электронные учебники;

– организация выдачи студентам материалов в начале семестра; проведение индивидуальной работы со студентами в течение семестра; проведение контрольных мероприятий и т.д.

Управление самостоятельной работой студентов может осуществляться через различные формы обучения:

– через семинарские и практические занятия; с помощью систематических консультаций и коллоквиумов;

– через специально разработанные на кафедре учебно–методические материалы.

Эффективность и результативность прежде всего связаны с ориентацией в действиях преподавателей и студентов на достижение успеха. Интенсивность этих действий основана на твердом убеждении в их целесообразности.

Разумеется, самостоятельная работа студента, методика ее организации на уровне учебной дисциплины непосредственно связана с проблемой активизации познавательной деятельности обучаемых, которая в аудиторных формах занятий протекает весьма специфично.

Лекции, упражнения, семинары ориентированы, как правило, на массовую фронтальную работу студентов. Однако процесс учения в структуре аудиторных занятий, как и внеаудиторная учебная работа отдельного студента, по своему характеру индивидуален.

Поэтому оптимальное управление познавательной деятельностью студентов в целостном педагогическом процессе является в высшей степени индивидуализированным. Это одно из условий оптимизации учения, поскольку учет индивидуальных различий в мотивах, темпах и приемах познавательной деятельности обучаемых, в силу особенностей развития организма и психики, уровней довузовской подготовки студента и ряда других факторов, способен служить катализатором совершенствования учебного процесса. В сущности, студент учится постольку, поскольку учит

себя сам и поскольку преподаватели сумели организовать его учебную и самостоятельную деятельность.

Принцип индивидуализации в обучении вообще и при системе управления самостоятельной работы студентов в частности предполагает:

- переход к изучению следующей порции материала только после высокого качества усвоения предыдущей;
- индивидуальный темп прохождения материала;
- преимущественное использование электронных источников знаний;
- привлечение тьюторов в качестве консультантов;
- использование лекций больше в целях мотивации учебного процесса, нежели сообщения новых знаний.

Консультации, применяемые с целью управления самостоятельной работой, могут быть:

- *установочные*, раскрывающие характер работы по предстоящей конкретной схеме;
- *тематические*, на которых студенты должны осмысливать полученную информацию, а преподаватель определить степень понимания ими темы и оказать необходимую помощь;
- *проблемные*, в ходе которых актуализируются знания студентов по отдельным вопросам конкретной проблемы с привлечением всего изученного материала.

Консультации являются одной из действенных форм оказания помощи студентам в их самостоятельной работе. Они выполняют и контролирующую функцию. Кафедра должна четко планировать графики консультаций и контролировать их выполнение.

Таковы основные положения управления самостоятельной работы студентов в учебном процессе на уровне кафедры, где решается задача формирования умений студента самостоятельно выполнять задания по отдельным дисциплинам в определенных условиях.

§4.4. ОРГАНИЗАЦИЯ И ВИДЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Объем времени для самостоятельной работы по каждой дисциплине указывается в учебном плане каждой отдельной образовательной программы. Этот объем времени также приводится в учебной программе дисциплины.

Задания для самостоятельной работы по дисциплине планируются преподавателем заранее, при разработке учебного курса. Исходными данными для планирования являются учебный план, в котором указаны общая трудоемкость и объем аудиторных и самостоятельных занятий по каждой

дисциплине, рабочие программы дисциплин по определенной отдельной образовательной программе и государственный образовательный стандарт по соответствующей специальности.

На основании действующих учебных планов, заданий для самостоятельной работы деканат составляет график самостоятельной работы академической группы определенной специальности в рамках графика учебного процесса на каждый учебный семестр.

В графике для каждой дисциплины указываются распределение объема работы по неделям учебного семестра и промежуточные контрольные мероприятия. В зависимости от вида контрольного мероприятия оно может реализовываться как в часы аудиторных занятий, так и вне аудиторного времени.

В вузе существуют различные виды индивидуальной самостоятельной работы: подготовка к лекциям, семинарам, лабораторным работам, зачетам и экзаменам, выполнение рефератов, курсовых работ и т.д. Самостоятельная работа более эффективна, если она парная или в ней участвуют несколько человека. Групповая работа усиливает фактор мотивации и взаимной интеллектуальной активности, повышает эффективность познавательной деятельности студентов благодаря взаимному контролю.

Для успешного выполнения самостоятельной работы следующие условия:

- 1) мотивированность учебного задания;
- 2) четкая постановка познавательных задач;
- 3) алгоритм, метод выполнения работы, знание студентами способов ее выполнения;
- 4) четкое определение преподавателем форм отчетности, объема работы, сроков ее представления;
- 5) определение видов и времени консультационной помощи;
- 6) виды и формы контроля;
- 7) критерии оценки, отчетности и т.д.

Выход на новое качество подготовки специалистов ведущие ученые-педагоги российских вузов видят в переориентации учебных планов на широкое использование самостоятельной работы, в том числе и на младших курсах.

Заслуживают внимания такие конструктивные предложения, как:

– организация индивидуальных планов обучения с привлечением студентов к научно-исследовательской работе и, по возможности, к реальному проектированию по заказам предприятий;

– включение самостоятельной работы студентов в учебный план и расписание занятий с организацией индивидуальных консультаций на кафедрах;

– создание комплекса учебных и учебно-методических пособий для выполнения работы;

– разработка системы интегрированных межкафедральных заданий;

– ориентация лекционных курсов на самостоятельную работу;

– рейтинговый метод контроля;

– разработка заданий, предполагающих нестандартные решения;

– индивидуальные консультации преподавателя и перерасчет его учебной нагрузки с учетом самостоятельной работы.

В целом же ориентация учебного процесса на самостоятельную работу и повышение ее эффективности предполагает:

– увеличение числа часов на самостоятельную работу студентов;

– выдачу комплекта заданий сразу или поэтапно; создание учебно-методической и материально-технической базы в вузах (учебники, учебно-методические пособия, электронные учебники, компьютерные классы и т.д.), позволяющие самостоятельно освоить дисциплину;

– доступность лабораторий для самостоятельного выполнения лабораторного практикума;

– организацию систематического контроля результата; сокращение большей части сложившихся форм лекционных, семинарских и практических занятий с целью высвобождения времени на самостоятельную работу и консультации.

Главное в стратегической линии организации самостоятельной работы студентов в вузе заключается не в оптимизации ее отдельных видов, а в создании условий высокой активности, самостоятельности и ответственности студентов в аудитории и вне ее в ходе всех видов учебной деятельности.

В стандартах высшего профессионального образования на внеаудиторную работу отводится не менее половины бюджета времени студента – в среднем за весь период обучения.

Это время полностью может быть использовано на самостоятельную работу. Кроме того, большая часть времени, отводимого на аудиторские занятия, также включает самостоятельную работу. Таким образом, времени на самостоятельную работу в учебном процессе вполне достаточно – проблема в том, как эффективно использовать это время.

В общем случае возможны два основных варианта построения учебного процесса на основе самостоятельной работы студентов. Первый – это увеличение роли самостоятельной работы в процессе аудиторных занятий.

Реализация этого пути требует от преподавателей разработки методик и форм организации аудиторных занятий, способных обеспечить высокий уровень самостоятельности студентов и улучшение качества подготовки.

Второй вариант – повышение активности студентов по всем направлениям самостоятельной работы во внеаудиторное время, что связано с рядом трудностей.

Прежде всего – это неготовность к нему как большинства студентов, так и преподавателей, причем и в профессиональном, и в психологическом аспектах.

Кроме того, существующее информационное обеспечение учебного процесса недостаточно для эффективной организации самостоятельной работы. Основная задача организации заключается в создании психолого–дидактических условий развития интеллектуальной инициативы и мышления на занятиях любой формы.

Как было отмечено выше, основным принципом организации самостоятельной работы должен стать перевод всех студентов на индивидуальную работу с переходом от формального выполнения определенных заданий при пассивной роли студента к познавательной активности с формированием собственного мнения при решении поставленных проблемных вопросов и задач.

Цель работы – научить студента осмысленно и самостоятельно работать сначала с учебным материалом, затем с научной информацией, заложить основы самоорганизации и самовоспитания, с тем чтобы привить умение в дальнейшем непрерывно повышать свою квалификацию. Решающая роль в организации работы принадлежит преподавателю, который должен работать не со студентом «вообще», а с конкретной личностью, с ее сильными и слабыми сторонами, индивидуальными способностями и наклонностями. Задача преподавателя – увидеть и развить лучшие качества студента как будущего специалиста высокой квалификации.

Условно самостоятельную работу студентов можно разделить на: обязательную и контролируемую.

Обязательная самостоятельная работа обеспечивает подготовку студента к текущим аудиторным занятиям. Результаты этой подготовки проявляются в активности студента на занятиях и качественном уровне сделанных докладов, выполненных контрольных работ, тестовых заданий и других форм текущего контроля. Баллы, полученные студентом по результатам аудиторной работы, формируют рейтинговую оценку текущей успеваемости студента по дисциплине.

Студент, приступающий к изучению учебной дисциплины, получает информацию обо всех формах самостоятельной работы по курсу с выделением обязательной и контролируемой самостоятельной работы, в том числе по выбору.

По каждой учебной дисциплине устанавливается максимальный уровень баллов, который может быть набран. Ориентируясь на этот показатель, студент самостоятельно выбирает форму самостоятельной работы по данной дисциплине из предлагаемого ему перечня.

Задания для самостоятельной работы студента должны быть четко сформулированы, разграничены по темам изучаемой дисциплины, а их объем должен быть определен часами, отведенными в учебной программе.

Исходя из практики ее организации в вузах рекомендуются следующие виды заданий:

– текущая работа с лекционным материалом, предусматривающая проработку конспекта лекций и учебной литературы;

– поиск (подбор) и обзор литературы и электронных источников информации по индивидуально заданной проблеме курса;

– изучение материала, вынесенного на самостоятельную проработку;

– домашнее задание или домашняя контрольная работа, предусматривающие решение задач, выполнение упражнений и т.д. и выдаваемые либо на каждом практическом занятии, либо одновременно ко всем практическим занятиям по теме или разделу дисциплины;

– задание по переводу тысяч знаков по иностранным языкам;

– подготовка к лабораторным занятиям;

– подготовка к практическим и семинарским занятиям;

– практикум по учебной дисциплине с использованием программного обеспечения;

– написание реферата (эссе) по заданной проблеме;

– выполнение расчетно–графической работы;

– подготовка к контрольной работе или коллоквиуму;

– подготовка к зачету, экзамену;

– выполнение курсовой работы или проекта;

– участие в научных студенческих конференциях и семинарах;

– аналитический разбор научной публикации по заранее определенной преподавателем теме;

– анализ статистических и фактических материалов по заданной теме, проведение расчетов, составление схем и моделей на основе статистических материалов.

Необходимыми условиями формирования самостоятельности на этапе организации самостоятельной работы студентов в структуре обучения являются следующие:

1. План работы должен ориентировать студента на получение конечного продукта своей деятельности. Поэтому целесообразно выдавать графики самостоятельной работы студентам, которые должны быть ориентированы на конечный результат.

Наиболее приемлемой формой можно считать план–график сдачи заданий по самостоятельной работе. В самом названии этого организационного документа заключена ориентация на конечный продукт – сдачу выполненных заданий.

2. План–график должен содержать все задания на планируемый период, включая и контрольные работы.

3. Содержание контрольных работ должно отражать нормативы результатов работы и контрольные вопросы и задачи. Проведение контрольных работ обычно планируют после выполнения какого–либо задания.

Чтобы развить положительное отношение студентов к внеаудиторной работе, следует на каждом ее этапе разъяснять цели работы, контролировать понимание этих целей студентами, постепенно формируя у них умение самостоятельной постановки задачи и выбора цели.

Аудиторная самостоятельная работа может реализовываться при проведении практических занятий, семинаров, выполнении лабораторного практикума и во время чтения лекций.

На практических и семинарских занятиях различные виды работы позволяют сделать процесс обучения более интересным и поднять активность значительной части студентов в группе. На практических занятиях по естественно–научным и техническим дисциплинам нужно не менее одного часа из двух (50% времени) отводить на самостоятельное решение задач.

Для проведения занятий необходимо иметь большой банк заданий и задач для самостоятельного решения, причем эти задания могут быть дифференцированы по степени сложности.

По результатам самостоятельного решения задач следует выставить оценку по каждому занятию. Оценка предварительной подготовки студента к практическому занятию может быть сделана путем экспресс–тестирования (тестовые задания закрытой формы) в течение 5, максимум 10 мин.

По материалам модуля или раздела целесообразно выдавать студенту домашнее задание и на последнем практическом занятии по

разделу или модулю подвести итоги его изучения (например, провести контрольную работу в целом по модулю), обсудить оценки каждого студента, выдать дополнительные задания тем студентам, которые хотят повысить оценку. Результаты выполнения этих заданий повышают оценку уже в конце семестра, на зачетной неделе, т.е. рейтинговая оценка на начало семестра ставится только по текущей работе, а рейтинговая оценка на конец зачетной недели учитывает все дополнительные виды работ.

Из различных форм самостоятельной работы студентов для практических занятий на старших курсах наилучшим образом подходят «деловые игры». Тематика игры может быть связана с конкретными производственными проблемами или носить прикладной характер, включать задачи ситуационного моделирования по актуальным проблемам и т.д. Цель деловой игры – в имитационных условиях дать студенту возможность разрабатывать и принимать решения.

При проведении семинаров и практических занятий студенты могут выполнять работу как индивидуально, так и малыми группами (творческими бригадами), каждая из которых разрабатывает свой проект (задачу).

Выполненный проект (решение проблемной задачи) затем рецензируется другой бригадой по круговой системе. Публичное обсуждение и защита своего варианта повышают роль работы и усиливают стремление к ее качественному выполнению. Данная система организации практических занятий позволяет вводить в задачи научно–исследовательские элементы, упрощать или усложнять задания.

Активность работы студентов на обычных практических занятиях может быть усилена введением новой формы самостоятельной работы, сущность которой состоит в том, что на каждую задачу студент получает свое индивидуальное задание (вариант), при этом условие задачи для всех студентов одинаковое, а исходные данные различны.

Перед началом выполнения задачи преподаватель дает лишь общие методические указания – общий порядок решения, точность и единицы измерения определенных величин, имеющиеся справочные материалы и т.д. Проведение работы на занятиях с проверкой результатов преподавателем приучает студентов грамотно и правильно выполнять технические расчеты, пользоваться вычислительными средствами и справочными данными. Изучаемый материал усваивается более глубоко, у студентов меняется отношение к лекциям, так как без понимания теории предмета, без хорошего конспекта трудно рассчитывать на успех в решении задачи. Это улучшает посещаемость как практических, так и лекционных занятий.

Другая форма самостоятельной работы на практических занятиях может заключаться в самостоятельном изучении принципиальных схем, макетов, программ и др., которые преподаватель раздает студентам вместе с контрольными вопросами. В течение занятия студент должен ответить на эти вопросы.

Практические занятия (лабораторные), как и другие виды учебной деятельности, предоставляют много возможностей для применения активных методов обучения и организации работы на основе индивидуального подхода.

При проведении лабораторного практикума должны быть созданы условия для максимально самостоятельного выполнения лабораторных работ. *С этой целью необходимо:*

1) провести экспресс-опрос (устно или в тестовой форме) по теоретическому материалу, необходимому для выполнения работы (с оценкой);

2) проверить план выполнения лабораторных работ, подготовленный студентом дома (с оценкой);

3) оценить работу студента в лаборатории и полученные им данные;

4) проверить и выставить оценку за отчет.

Любая лабораторная работа должна включать глубокую самостоятельную проработку теоретического материала, изучение методик проведения и планирования эксперимента, освоение измерительных средств, обработку и интерпретацию экспериментальных данных. При этом часть работ может носить не обязательный характер, а выполняться в рамках самостоятельной работы по курсу.

В ряд работ целесообразно включить разделы с дополнительными элементами научных исследований, которые потребуют углубленной самостоятельной проработки теоретического материала.

Творческие проекты предполагают максимальную степень свободы студентов. Они не имеют заранее конкретной и проработанной структуры. Преподаватель определяет лишь общие параметры проекта и указывает оптимальные пути решения поставленных задач. Творческие проекты предполагают максимальную активизацию познавательной деятельности студентов, способствуют эффективной выработке навыков первоначальной обработки информации, работы с документами, умения обобщать и интегрировать полученную информацию. Реализация творческих проектов позволяет максимально раскрыть творческие возможности студентов и стимулирует их научно-исследовательскую работу.

Исследовательские проекты отличаются наличием четко поставленных актуальных и значимых для участников целей, продуманной и обоснованной структурой, использованием научных методов работы и оформления результатов. При этом во главу угла ставится принцип доступности для студентов содержания и методов исследования. Тематика исследовательских проектов должна отражать наиболее актуальные для современной науки проблемы, учитывать их значимость для развития исследовательских навыков студентов.

§4.5. МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ И КОНТРОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Разработка комплекса методического обеспечения учебного процесса является важнейшим условием эффективности самостоятельной работы студентов. К такому комплексу следует отнести тексты лекций, учебные и методические пособия, лабораторные практикумы, банки заданий и задач, сформулированных на основе реальных данных, банк расчетных, моделирующих, тренажерных программ и программ для самоконтроля, автоматизированные обучающие и контролирующие системы, информационные базы дисциплины или группы родственных дисциплин. Это позволит организовать проблемное обучение, в котором студент является равноправным участником учебного процесса.

Мероприятия, создающие *предпосылки и условия для реализации самостоятельной работы*, должны предусматривать обеспечение каждого студента:

- индивидуальным рабочим местом при выполнении теоретических (расчетных, графических и т.д.) и практических (лабораторных, учебно-исследовательских и др.) работ;
- информационными ресурсами (справочники, учебные пособия, банки индивидуальных заданий, обучающие программы, пакеты прикладных программ и т.д.);
- методическими материалами (указания, руководства, практикумы и т.п.);
- контролирующими материалами (тесты);
- материальными ресурсами (компьютеры, измерительное и технологическое оборудование и др.);
- временными ресурсами;
- проведение консультаций (преподаватели, сотрудники НИИ, лабораторий и т.д.);

– возможностью выбора индивидуальной образовательной траектории (элективные учебные дисциплины, дополнительные образовательные услуги, индивидуальные планы подготовки);

– возможностью публичного обсуждения теоретических и/или практических результатов, полученных студентом самостоятельно (конференции, олимпиады, конкурсы).

– целевую установку;

– минимально необходимое содержание самостоятельной работы (с определением одного или нескольких видов работы);

– указание о форме представления выполненной работы (реферат, отчет, пояснительная записка, результаты эксперимента, социологического опроса, чертежи, таблицы, разработанный и спроектированный макет и т.д.);

– форму и время отчетности (защита отчета на занятии, защита проекта в установленное на кафедре время, участие в практических или семинарских занятиях, написание контрольной работы по расписанию, сдача выполненного задания на проверку преподавателю или проверка его преподавателем в ходе занятия, выступление на расширенном семинаре, участие в научных студенческих конференциях и т.д.);

– форму оценки выполнения задания – определение баллов в рамках балльно–рейтинговой системы (зачтено или итоговый оценочный балл).

Рекомендуемые (характерные) задания, содержание и объемы самостоятельной работы студента могут дополнительно включаться в рабочую программу дисциплин основной образовательной программы, в часть методических рекомендаций по организации изучения дисциплины по усмотрению разработчиков.

Результаты самостоятельной работы студента должны контролироваться преподавателем. Эти результаты должны оцениваться и учитываться в ходе итоговой аттестации студента по изучаемой дисциплине. Наиболее приемлемой формой оценки результатов работы студента по изучаемой дисциплине является балльная система.

При разработке шкалы оценки результатов необходимо учитывать самостоятельную работу студента, при этом ранжировать задания для самостоятельной работы в зависимости от уровня их сложности.

В качестве форм контроля можно рекомендовать:

– тестирование;

– контрольные мероприятия в рамках внедренной в учебный процесс балльно-рейтинговой системы оценки качества учебной работы студентов на основе модульной технологии обучения;

- проверка контрольных работ, задач (с целью экономии времени преподавателя на проверку студент заполняет матрицу с ответами);
- доклад по самостоятельно изученной теме (возможен коллективный);
- всеурный экспресс–опрос;
- отчет по результатам выполненного проекта (индивидуального или группового).

Результативность самостоятельной работы студентов во многом определяется наличием активных методов ее контроля. *Рекомендуется использовать следующие виды контроля:*

- входной контроль знаний и умений студентов в начале изучения очередной дисциплины;
- текущий контроль, т.е. регулярное отслеживание уровня усвоения материала на лекциях, практических и лабораторных занятиях;
- промежуточный (тематический) контроль по окончании изучения раздела или модуля курса;
- самоконтроль, осуществляемый студентом в процессе изучения дисциплины при подготовке к контрольным мероприятиям;
- итоговый контроль по дисциплине в виде зачета или экзамена;
- контроль остаточных знаний и умений спустя определенное время после завершения изучения дисциплины.

Контроль самостоятельной работы должен отвечать следующим требованиям:

- систематичность проведения;
- максимальная индивидуализация контроля;
- соответствие формы контроля виду задания для самостоятельной работы.

Критериями оценки результатов внеаудиторной самостоятельной работы студента являются:

- уровень освоения учебного материала;
- умение использовать теоретические знания и практические умения при выполнении профессиональных задач;
- уровень сформированности общекультурных, профессиональных компетенций и профессиональных компетенций профиля.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Какова роль самостоятельной работы студентов в учебном процессе?
2. Выделите четыре уровня самостоятельной работы.
3. Раскройте место учебной задачи в структуре самостоятельной работы студентов.
4. Какие факторы способствуют мотивации самостоятельной работы?
5. Объясните функции управления самостоятельной работой студентов.
6. Как организовать самостоятельную работу студентов?
7. Что входит в методическое обеспечение самостоятельной работы студентов?

Задания для самостоятельной работы студентов

Задание 1

Приведите по 3 примера тренировочных, реконструктивных и творческих заданий для самостоятельной работы по теме курса выбранной вами дисциплине.

Задание 2

Оцените долю тренировочных, реконструктивных и творческих заданий для самостоятельной работы, обратившись к УМК по выбранной дисциплине.

Задание 3

Напишите эссе «Увеличение доли самостоятельной работы в вузе – это подготовка высоко–квалифицированных специалистов».

РАЗДЕЛ 5. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

§5.1. КЛАССИФИКАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ И КРИТЕРИИ ИХ ЭФФЕКТИВНОСТИ

Образовательная технология – процессная система совместной деятельности учащихся и преподавателя по проектированию, планированию, организации, ориентированию, корректированию образовательного процесса с целью достижения конкретного результата.

Анализ зарубежной и отечественной научно–педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что педагогическая технология связана с системным подходом к образованию, охватывает все элементы педагогической системы: от постановки цели до проектирования всего дидактического процесса и проверки его эффективности.

Таким образом, педагогическую технологию следует рассматривать как систематическое и последовательное воплощение на практике спроектированного процесса обучения, как систему способов и средств достижения целей управления этим процессом. Современная технология обучения представляет собой системный подход проектирования, реализации, контроля, коррекции и последующего воспроизводства процесса обучения. Место педагогической технологии в структуре процесса обучения представлено на рисунке 4.

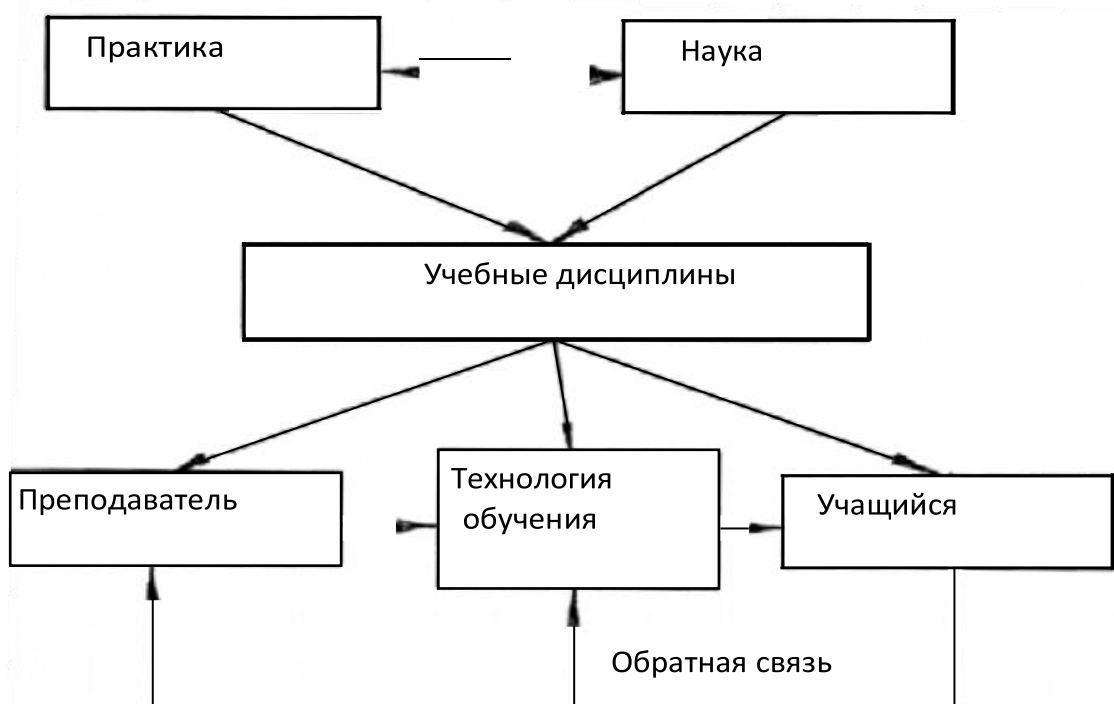


Рисунок 4 - Место педагогической технологии в структуре процесса обучения

Структурными составляющими технологии обучения являются:

- цели обучения;
- содержание обучения;
- методы обучения;
- средства педагогического взаимодействия;
- организация учебного процесса;
- студенты;
- преподаватели;
- результат обучения.

К наиболее распространенным педагогическим технологиям относят:

- 1) современное традиционное обучение;
- 2) педагогические технологии на основе личностной ориентации педагогического процесса;
- 3) педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся;
- 4) педагогические технологии на основе эффективного управления и организации учебного процесса;
- 5) педагогические технологии учебного процесса на основе дидактического усовершенствования и реконструирования материала;
- 6) частнопредметные технологии;
- 7) альтернативные технологии;
- 8) природосообразные технологии;
- 9) технологии развивающего обучения;
- 10) педагогические технологии авторских школ.

Технологию определяет ряд системных признаков, которые позволяют разграничить понятия «методика» и «технология».

Основные признаки педагогической технологии:

– концептуальность, т. е. педагогической технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию, включающую философские, психологические, дидактические и социально–педагогические обоснования достижения образовательных целей;

– системность, т. е. педагогическая технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью всех частей, целостностью;

– управляемость предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов;

– эффективность, как гарантированность достижения определенного стандарта обучения, определяется по результатам, затратам;

– воспроизводимость – возможность применения педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях.

Процесс разработки педагогической технологии можно представить следующим образом.

1. Создание технологии обучения – описание педагогической – технологии (методология и теория); приоритет цели, соотношение с конечным результатом; конкретизация цели; моделирование педагогического процесса; проектирование желаемого результата; отбор материала; диагностика и контроль; система коррекционных мер; подготовка преподавателей и студентов.

2. Организация учебного материала – отбор наиболее значимого содержания; структурирование учебного материала; отбор примеров с учетом получаемой специальности; определение учебно-творческих задач и заданий, направленных на формирование навыков и умений.

3. Моделирование педагогического процесса – форм организации учебного процесса: лекции, семинары, практические занятия, самостоятельная работа и др.

4. Выбор методов обучения – информационных, репродуктивных, проблемно-поисковых, эвристических, игровых и др.

5. Выбор средств обучения и учебного оборудования – учебников и учебных пособий, наглядных пособий, электронных изданий, программно-методического обеспечения, лабораторного оборудования и т.д.

Критерии эффективности педагогической технологии:

– уровень целостности отражения в содержании задач образования, воспитания и развития;

– отражение в содержании современного уровня развития науки и техники;

– соответствие содержания возрастным и психологическим особенностям учащихся;

– уровень информативности учебного материала;

– уровень адекватности методов целям и содержанию учебного материала;

– многообразие использования методов и вариативность реализуемых приемов обучения;

– обеспечение принципов наглядности и доступности обучения.

Критерии оценки на этапе проектирования содержат также частный критерий управления процессом обучения, позволяющий оценить спроектированную технологию обучения с точки зрения заложенных в ней возможностей контроля и коррекции реально осуществляемого процесса обучения.

Содержание обучения может быть оценено частным критерием его эффективности, который характеризуется качественными и количественными показателями.

К качественным показателям относятся:

- целостность отражения в содержании обучения задач образования, воспитания и развития;
- структурное соответствие содержания обучения принятой психолого-педагогической концепции усвоения;
- отражение в содержании обучения современного уровня развития науки, техники и производства;
- гносеологически верное соотношение эмпирического и теоретического, образного и понятийного, конкретного и абстрактного.

К количественным показателям относятся:

- информативность учебного материала;
- усвояемость учебного материала, определяемая соотношением объема учебного материала, усвоенного студентами в течение единицы времени, ко всему учебному материалу, изученному за это же время.

Для оценки эффективности методов, используемых в процессе обучения, применяется соответствующий частный критерий. *Он может быть представлен такими качественными показателями, как:*

- 1) адекватность методов целям и содержанию учебного материала;
- 2) обоснованность выбора методов обучения в перспективном, логическом, мотивационном и других аспектах;
- 3) многообразие использования методов и вариативность реализуемых приемов обучения;
- 4) соответствие методов обучения реальной материально-технической базе и отведенному учебному времени.

Критерии образованности студента: ясность и четкость понятий, которыми он оперирует; определенность и конкретность мышления; осознание связей между предметами и явлениями; способность предвидеть развитие событий на основе тщательного анализа наличных тенденций; количество и качество продуктов труда; социализированность личности.

В современных условиях представляют ценность те педагогические технологии, которые задают высокие результаты в учебно-воспитательном процессе, оптимальны по затратам и удобны в обращении, гарантируют достижение существующих стандартов.

§5.2. ТЕХНОЛОГИЯ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

В своем первоначальном виде модульное обучение зародилось в конце 70–х годов XX века и быстро распространилось в англоязычных странах. Основателем модульного обучения является американский исследователь Д.Ж. Рассель, который в своей работе определил модуль как учебный пакет, охватывающий концептуальную единицу учебного материала и предписанные обучающемуся действия. Студент, выполняя их в индивидуальном темпе, полностью овладевает учебным материалом.

В Российской Федерации среди исследователей, активно разрабатывающих технологию модульного обучения, необходимо отметить таких исследователей, как: А. Алексюка, С.Я. Батышева, М.А. Чошнова, Д.В. Чернилевского и др.

Центральным понятием технологии модульного обучения является понятие «модуль». Под модулем следует понимать автономную организационно-методическую структуру учебной дисциплины, которая включает в себя дидактические цели, логически завершённую единицу учебного материала, методическое руководство (в том числе дидактические материалы и систему контроля).

Модульное обучение является одним из наиболее целостных и системных подходов к процессу обучения, обеспечивающих высоко-эффективную технологию реализации образовательного процесса. Сущность этой технологии состоит в том, что содержание обучения структурируется в автономные организационно-методические блоки (модули). Содержание и объём модулей в свою очередь варьируются в зависимости от профильной и уровневой дифференциации образовательных целей. Модуль включает не только цели и содержание обучения, но и другие компоненты образовательного процесса, необходимые для организации учебно-познавательной деятельности (методы, средства и формы обучения и контроля). Такой подход позволяет создать условия для выбора индивидуальной траектории движения по учебной дисциплине.

Цель модульного обучения – создание наиболее благоприятных условий развития личности путем обеспечения гибкости содержания обучения, приспособления дидактической системы к индивидуальным потребностям личности и уровню ее базовой подготовки посредством организации учебно-познавательной деятельности по индивидуальной программе.

Теоретический анализ работ вышеуказанных авторов позволяет выделить следующие особенности модульного обучения:

– обеспечивает обязательную проработку каждого компонента дидактической системы и наглядное его представление в модульной программе;

– предполагает четкую структуризацию содержания обучения, последовательное изложение теоретического материала, обеспечение учебного процесса информационно-предметной системой контроля и оценки усвоения знаний, позволяющей корректировать процесс обучения;

– предусматривает вариативность обучения, адаптацию учебного процесса к индивидуальным возможностям и запросам обучающихся;

– обучающий почти самостоятельно или полностью самостоятельно работает с предложенной ему индивидуальной учебной программой, содержащей целевой план занятий, банк информации и методическое руководство по достижению поставленных дидактических целей.

Содержание каждого модуля должны составлять следующие структурные элементы:

– дидактические цели, трансформирующиеся в целевую программу действий для обучающихся;

– собственно учебный материал, структурированный на учебные элементы;

– методическое обеспечение процесса усвоения знаний, умений и навыков;

– информацию о возможных способах освоения содержания учебного модуля и методах контроля и самоконтроля результата учебно– познавательной деятельности студентов.

Цель разработки модулей – расчленение содержания курса на компоненты в соответствии с профессиональными, педагогическими и методическими задачами, определение для всех компонентов целесообразных видов и форм обучения, согласование их во времени и интеграция в едином комплексе.

С этой точки зрения обучающий модуль представляет собой интеграцию различных видов и форм обучения, подчиненных общей теме учебной дисциплины или актуальной научной или практической проблеме. Границы модуля определяются установленной при его разработке совокупностью теоретических знаний, практических умений и навыков, необходимых будущим специалистам для постановки и решения научно–практических задач данного класса. Каждый модуль обеспечивается необходимыми дидактическими и методическими материалами, перечнем основных понятий, практических действий, которыми необходимо овладеть в ходе обучения.

Для каждого модуля формируется набор справочных и иллюстративных материалов, который студент получает перед началом его изучения. Модуль снабжается списком рекомендуемой литературы. Каждый студент переходит от модуля к модулю по мере усвоения материала и проходит этапы текущего контроля (тестирования) независимо от своих товарищей.

Компоновка содержания учебной дисциплины в форме модульной программы осуществляется на основе принципов:

- обязательного включения базовых понятий и методов;
- соблюдения требований систематичности и логической последовательности подачи учебного материала;
- практической значимости содержания и его системности;
- наглядного представления учебного материала.

Модульную программу по учебной дисциплине следует проектировать на основе изложенных выше принципов, но с учетом специфики модульного обучения. К таким специфическим принципам относятся следующие: модульность, структуризация, действенность и оперативность знаний и их системы, гибкость, сотрудничество, реализация обратной связи.

Принцип модульности предполагает использование в процессе обучения модулей как основного средства усвоения обучающимися дозы учебной информации. В соответствии с этим принципом обучение строится по модулям, предназначенным для достижения конкретных дидактических целей. *Для реализации этого принципа надо выполнять следующие педагогические правила:*

- учебный материал нужно конструировать таким образом, чтобы он вполне обеспечивал достижение каждым обучающимся поставленных перед ним дидактических целей;

- в соответствии с учебным материалом необходимо интегрировать различные виды и формы обучения, подчиненные достижению намеченной цели.

Принцип структурирования содержания обучения предполагает деление учебного материала в рамках модуля на структурные элементы, перед каждым из которых ставится вполне определенная дидактическая цель, а содержание обучения представляется в объеме, обеспечивающем ее достижение. Этот принцип требует реализации двух правил: содержание каждого элемента и, следовательно, каждого модуля может легко изменяться или дополняться; конструируя элементы различных модулей, можно создавать новые модули.

Принцип действенности и оперативности знаний и их системы требует обучения не только видам деятельности, но и способам действий. Оперативные знания приобретаются успешнее при условии, если обучаемые в ходе самостоятельного решения задач проявляют инициативу, находчивость, способность использовать имеющиеся знания в ситуациях, отличных от тех, в которых они приобретались.

Педагогические правила, которыми надо руководствоваться при реализации данного принципа, следующие:

- цели в модульном обучении должны формулироваться в терминах методов деятельности и способов действий;

– для достижения поставленных целей возможно, кроме дисциплинарного построения содержания модулей, и его междисциплинарное построение по логике мыслительной или практической деятельности;

– обучение должно организовываться на основе проблемного подхода к усвоению знаний, чтобы обеспечивалось творческое отношение к учению;

– необходимо ясно показать возможности переноса знаний из одного вида деятельности в другой.

Принцип гибкости требует построения модульной программы таким образом, чтобы легко обеспечивалась возможность приспособления содержания обучения и путей его усвоения к индивидуальным потребностям и возможностям обучаемых. Кроме того, этот принцип как стержневая характеристика технологии модульного обучения означает способность оперативно реагировать и мобильно адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим и научно-техническим условиям.

Реализация принципа гибкости требует соблюдения определенных педагогических правил:

– при индивидуализации содержания обучения необходима исходная диагностика знаний обучающихся;

– она должна быть организована таким образом, чтобы по ее результатам можно было легко построить индивидуализированную структуру конкретного модуля;

– для индивидуализации содержания обучения необходим анализ потребности в знаниях со стороны обучающегося;

– вариативность методов и средств, гибкость системы контроля учебно-познавательной деятельности обучающихся;

– важно соблюдать индивидуальный темп усвоения знаний и умений.

Принцип сотрудничества означает сотрудничество между преподавателем, выступающим в роли консультанта–координатора, и обучающимися, самостоятельно усваивающими учебный материал модуля.

Принцип реализации обратной связи обеспечивает управление учебным процессом путем создания системы контроля и самоконтроля усвоения учебного материала модуля.

Таким образом, суть технологии модульного обучения заключается в том, что для достижения требуемого уровня компетентности обучающихся осуществляется укрупненное структурирование содержания учебного материала, выбор адекватных ему методов, средств и форм обучения, направленных на самостоятельный выбор и прохождение студентами полного, сокращенного или углубленного вариантов обучения.

Очевидно, для разработки всего комплекса модулей необходимы системный анализ и глубокая методическая проработка содержания и структуры дисциплины, при которых обеспечивался бы требуемый образовательным стандартом объем знаний, умений и навыков студентов. Такую сложную методическую работу сможет выполнить высоко–квалифицированный преподаватель, владеющий не только научными знаниями в области преподаваемой дисциплины, но и психолого–педагогической компетентностью.

Проектирование процесса обучения в высшей школе на модульной основе позволяет:

– осуществлять в дидактическом единстве интеграцию и дифференциацию содержания обучения путем группировки проблемных модулей учебного материала;

– использовать проблемные модули в качестве сценариев для создания педагогических программных средств;

– переносить акцент в работе преподавателя в сторону консультативно–координирующих функций управления познавательной деятельностью обучающихся;

– сокращать курс обучения без особого ущерба для полноты изложения и глубины усвоения учебного материала на основе адекватных методов и форм обучения.

§5.3. ТЕХНОЛОГИЯ ЗНАКОВО-КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ

Автором технологии знаково–контекстного обучения является доктор психологических наук, профессор А.А. Вербицкий. Осуществив глубокий научный анализ существующей системы профессионального образования, он вскрыл существенные противоречия между учебной деятельностью студентов и профессиональной деятельностью специалистов. По его мнению, для достижения целей формирования личности специалиста в вузе необходимо организовать такое обучение, которое обеспечивает трансформацию познавательной деятельности в профессиональную деятельность с соответствующей сменой потребностей и мотивов, предмета, целей, средств, действий и результатов.

К противоречиям между учебной и профессиональной деятельностью относятся противоречия между:

1) абстрактным предметом учебно–познавательной деятельности (понятия, теории, законы и другие знаковые системы) и реальным предметом будущей профессиональной деятельности (вещества, процессы, объекты и т.д.);

2) системным использованием знаний и умений в профессиональной деятельности и необходимостью их изучения и усвоения по разным учебным дисциплинам;

3) индивидуальным способом усвоения знаний и умений в традиционном обучении и коллективным характером профессиональной деятельности специалистов на производстве;

4) вовлеченностью в процессы профессионального труда всей личности специалиста на уровне творческого мышления и социальной активности и опорой в традиционном обучении на процессы внимания, восприятия и памяти;

5) ответной позицией студента, в которую его ставит методика традиционного обучения (студент выполняет учебные задания, отвечает на вопросы преподавателя), и активной, инициативной в предметном и социальном смысле позицией специалиста, которому нужно принимать решения в вероятностных условиях;

б) обращенностью содержания учебной деятельности к прошлому социальному опыту, определённом в знаковых системах, и ориентацией студентов на будущее содержание профессиональной деятельности;

7) формами организации учебно–познавательной деятельности студентов и профессиональной деятельности специалистов (они неадекватны друг другу). Лекция или семинар не являются адекватными форме организации профессиональной деятельности специалистов (инженерной, управленческой, лечебной, педагогической или др.).

Знаково–контекстное обучение способствует преодолению отмеченных противоречий. Суть этой технологии заключается в том, что с помощью различных дидактических форм, методов и средств моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности специалиста, а усвоение студентом абстрактных знаний как знаковых систем наложено на канву этой деятельности. Отличительная особенность контекстного обучения в том, что за учебной информацией, которая структурирована преимущественно в виде текстов, задач и проблем, просматриваются реальные контуры будущей профессиональной деятельности.

Понятие «контекст» является смыслообразующей категорией в теории знаково–контекстного обучения, а в технологии обеспечивает уровень личностного включения обучающегося в процессы познания и овладения профессиональной деятельностью.

В процессе знаково-контекстного обучения выделяются три базовые формы деятельности обучаемых:

1) учебная деятельность академического типа (лекции, семинарские занятия, самостоятельная работа и т.д.);

2) квазипрофессиональная деятельность (деловые игры, анализ ситуации, дискуссии, «мозговой штурм» и др.);

3) учебно–профессиональная деятельность (научно–исследовательская работа, производственная практика, курсовое и дипломное проектирование).

По убеждению А.А. Вербицкого, знаково-контекстное обучение позволяет преодолеть одно из основных противоречий профессионального образования, заключающееся в том, что формы организации учебно–познавательной деятельности студентов не адекватны формам профессиональной деятельности специалистов.

В этой технологии обучения ведущими выступают активные формы и методы, которые воссоздают не только предметное, но и социальное содержание будущей профессиональной деятельности (деловые игры, «мозговой штурм», дискуссии, совместное принятие решений и другие формы сотрудничества и общения).

Являясь воссозданием предметного и социального контекстов будущего труда, активные методы и формы обучения позволяют студенту выполнять квазипрофессиональную деятельность, несущую черты как учебной, так и будущей профессиональной деятельности.

В знаково-контекстном обучении получают воплощение принципы:

– последовательного моделирования в формах учебной деятельности студентов целостного содержания и условий профессиональной деятельности специалистов;

– связи теории и практики;

– проблемности содержания обучения;

– педагогического обеспечения личностного включения студента в учебную деятельность;

– ведущей роли совместной деятельности, межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного процесса;

– педагогически обоснованного сочетания новых и традиционных педагогических технологий;

– единства обучения и воспитания личности будущего профессионала.

Основной характеристикой образовательного процесса контекстного типа, реализуемого с помощью системы новых и традиционных форм и методов обучения, является моделирование, на языке знаковых средств предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста. При этом осуществляется постепенный переход от наиболее абстрактных моделей, реализуемых главным образом в рамках одной учебной дисциплины и обеспечивающих фундаментальные знания, к все более конкретным, междисциплинарным моделям, воссоздающим реальные профессиональные

ситуации и фрагменты производства, отношения занятых в нем людей. Таким образом, с самого начала студенту задаются контуры его профессионального труда.

Известный психолог З.А. Решетова подчеркивает, что в содержании и способах построения учебной дисциплины должны отражаться не только понятия, законы, теории и факты соответствующей науки, но и способ мышления, присущий данному этапу ее развития, и те методы познания, которыми они пользуются. В соответствии с этим в фундамент учебной дисциплины закладывается системная основа предмета науки и логика системного раскрытия этого предмета. Проектируется и деятельность студента по усвоению выделенных знаний через комплекс специально подобранных учебных заданий, моделирующих основные типы профессиональных задач специалиста. Таким образом, проектируются учебная дисциплина и деятельность по усвоению ее содержания.

По мнению А.А. Вербицкого, учебная дисциплина должна проектироваться не только как знаковая система плюс деятельность по ее усвоению, но и как предмет деятельности студента. Тогда усвоение знаний с самого начала будет осуществляться в контексте этой деятельности, где знания будут выполнять функции ориентировочной основы деятельности, средства ее регуляции, а формы организации учебной работы студентов – функции форм воссоздания усваиваемого содержания.

Содержание знаково-контекстного обучения должно проектироваться так же, как предмет учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности. Моделирование в формах учебной деятельности студентов реальных производственных связей и отношений позволяет преодолеть разрыв между обучением и воспитанием, достичь целей не только профессионального, но и общего, общекультурного развития личности будущего специалиста.

На протяжении всего периода обучения в вузе должен осуществляться контроль процесса превращения учебной деятельности в профессиональную. При этом и контроль должен быть деятельностным: контролируется не уровень усвоения знаний, а ход и результаты действий на их основе, уровень сформированности познавательной, а затем и профессиональной мотивации, деятельности в целом.

Средствами промежуточного и выходного контролей могут служить наборы контрольных заданий, аттестационных конкретных ситуаций и деловых игр. Аттестационный контроль направлен на проверку сформированности учебной, квазипрофессиональной, учебно-профессиональной, а на государственных экзаменах – собственно профессиональной деятельности. Основой последнего является проверка способностей выпускников выполнять

профессиональные функции, решать задачи и проблемы, определенные в модели специалиста.

Реализация технологии знаково-контекстного обучения в высшей школе позволяет достичь следующих целей:

- формирования у будущих специалистов целостного представления о профессиональной деятельности в ее динамике;
- приобретения как предметно–профессионального, так и социального опыта, в том числе принятия индивидуальных и совместных решений;
- развития профессионального теоретического и практического мышления;
- формирования познавательной мотивации, обеспечения условий появления профессиональной мотивации;
- формирования и развития у будущих специалистов социально значимых качеств личности: ответственности, умения следовать нормам жизни коллектива и межличностных отношений, навыков профессионального взаимодействия и общения, организаторских и коммуникативных способностей.

§5.4. ТЕХНОЛОГИЯ ИГРОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Большинство прогрессивных специалистов в системе образования рассматривают учение как изменение в поведении и как результат приобретения нового практического опыта. Для достижения этих целей необходимо организовать соответствующую игровую коллективную деятельность, теоретические и методические основы которой раскрыты ниже. Теоретические основы технологии игрового обучения разработаны известными учеными А.А. Вербицким, А.П. Панфиловой, П.И. Пидкасистым, Г.П. Щедровицким и др.

Игра, наряду с познанием и трудом, – один из основных видов деятельности человека. Детская игра – вид деятельности, заключающейся в воспроизведении детьми действий взрослых и отношений между ними и направленной на познание окружающей действительности. Она служит одним из важнейших средств физического, умственного и нравственного воспитания и самовоспитания детей.

Ролевая игра – деятельность, в которой участники берут на себя должностные, социальные роли и в специально создаваемой игровой ситуации воссоздают деятельность людей и отношения между ними. Она вызывает глубокие эмоциональные переживания, связанные с содержанием и качеством выполняемых ролей.

Игра в учебном процессе является взаимосвязанной технологией совместной обучающей и учебной деятельности преподавателей и учащихся. Учебная игра есть целеустремленная самостоятельная деятельность учащихся,

направленная на усвоение конкретных знаний, умений и навыков их применения для достижения цели игры.

Первый дидактический смысл учебной игры состоит в том, что изучение и усвоение учебного материала осуществляется путем игровой деятельности студентов. Чтобы играть, надо учиться, а играя человек самообучается. Например, обучение шахматам или каким-либо другим играм осуществляется в процессе самой игры.

Второй смысл игры – действовать самому. В процессе активной игровой деятельности студента спонтанно создаются все необходимые условия для возникновения и разрешения проблемных ситуаций. Процесс обучения становится проблемным и лично значимым для студентов. Проблемные ситуации непрерывно возникают и разрешаются самостоятельно либо с помощью преподавателя.

Третий смысл игрового обучения заключается в том, что обучающийся в ходе целенаправленной самостоятельной деятельности по решению проблемных ситуаций игры становится самостоятельно мыслящим человеком, способным к активным действиям.

Главная цель игрового обучения – в тщательно разработанных учебных условиях научить студентов эффективно работать в коллективе (в группе). В социально психологической и педагогической науке доказано, что групповое обучение имеет большие преимущества перед индивидуальным или фронтальным. Групповое обучение включает в себя два основных типа процессов: учебный и процесс взаимодействия с другими людьми.

Важной функцией игровых технологий является привлечение студентов к поиску решения социально-психологических и управленческих проблем, типичных для реальной профессиональной деятельности. Студенты, проигрывая разнообразные должностные и личностные роли (руководителя, маркетолога, специалиста по рекламе, оппонента, клиента и пр.), осваивают их, знакомясь с целесообразностью их поведения в той или иной ситуации.

Значимой функцией игровых имитационных занятий является также рождение здорового противоборства между участниками, что способствует развитию их конкурентоспособности, уверенности в себе и повышению самооценки. Участие в играх учит умению управлять своим имиджем и демонстрировать свое отличие от других участников, которые в профессиональной практике могут стать конкурентами.

Как свидетельствуют результаты педагогических исследований в области внедрения игровых технологий, на занятиях с их применением информация усваивается намного эффективнее, чем при традиционном обучении. Здесь одновременно происходит и развитие профессионального мышления студентов, и

освоение практических умений и навыков работы с людьми. Кроме того, введение и широкое использование деловых игр в вузах позволяет уменьшить отводимое на изучение некоторых дисциплин время на 30–50% при большей эффективности усвоения учебного материала.

Преподавателю, внедряющему игровые технологии, необходимо тщательно планировать их программу, определяя не только ее содержание, но и регламент, т.е. продолжительность времени, необходимого для его проведения и анализа.

Большинство игр, используемых в учебном процессе, относится к классу интерактивных, так как все решения принимаются участниками сообщества – сначала индивидуально, затем в малых группах и после этого обсуждаются в межгрупповой дискуссии. Интерактивное обучение основано на собственном опыте студентов, их общении и прямом взаимодействии с областью изучаемой науки.

В интерактивном обучении существенно, по сравнению с традиционными технологиями, меняется роль преподавателя. Его активность уступает место активности самих обучаемых, а задача преподавателя как организатора игры – внешнее управление всем игровым процессом обучения и развития через организацию взаимодействия участников, создание условий для их инициативы и творческого поиска эффективных решений конкретных задач и ситуаций, установление обратной связи.

Познавательная активность студентов как участников интерактивной игры проявляется в инициировании постановки вопросов, определении способов диагностики и анализа материалов игры, изложении или презентации новых результатов и т.д. На интерактивных имитационных играх студенты должны не только осваивать, понимать и воспринимать получаемую от преподавателя информацию, но и осуществлять самостоятельные индивидуальные и групповые практические действия по решению проблемы или ситуации.

Примером игрового обучения являются деловые игры, применяемые на практических занятиях по социально-экономическим и управленческим дисциплинам. Деловая игра – метод имитации принятия управленческих решений в различных производственных ситуациях путем организации коллективной деятельности по заданным правилам и нормам.

Применительно к условиям учебного процесса деловую игру называют формой воссоздания (моделирования) будущей профессиональной деятельности специалиста и системы отношений с другими людьми. В учебной деловой игре реализуется целостная форма коллективной учебной деятельности (социальное содержание игры) на модели условий и динамики производства (предметное содержание игры). На занятиях, проводимых в форме деловых игр, имитируется деятельность специалистов и руководителей, отрабатывается выполнение их

функций и обязанностей, реализуется коллективное решение различных производственных задач.

Моделирование рассматривается как процесс исследования объектов познания на их моделях и как построение моделей реально существующих предметов, явлений и процессов. Моделирование связано с тем, что любая игра – это модель жизни. В соответствии с этим в деловой игре моделируются реальные или искусственно созданные ситуации, где могут и демонстрируются как позитивные, так и негативные формы поведения и взаимодействия.

Модели, как известно, являются общим средством познания. Они используются как для исследования, так и для обучения. Нас интересуют прежде всего игровые модели, которые в связи с развитием имитационных игр получают все большее распространение. Игровым моделям наиболее близка деятельность, предпринимаемая для профессиональных целей, имитирующая реальную практику.

Игровое моделирование в образовательном процессе решает, кроме общих, следующие очень важные педагогические цели.

Оно способствует:

- созданию у обучаемых целостного представления о профессиональной и коммуникативной компетентности, ее динамике и месте в реальной деятельности;
- приобретению на материалах, имитирующих профессиональную деятельность, социального опыта, в том числе межличностного и группового взаимодействия для коллективного принятия решений, осуществления сотрудничества;
- развитию профессионального, аналитического и практического мышления;
- формированию познавательной мотивации;
- закреплению знаний и умений в сфере профессионального делового общения, формированию коммуникативной компетентности.

Основные характеристики деловой игры, отличающие ее от других обучающих технологий, следующие:

- моделирование деятельности руководителей и специалистов по выработке управленческих или профессиональных решений;
- распределение ролей между участниками игры;
- взаимодействие участников, исполняющих те или иные роли;
- наличие общей цели у всего игрового коллектива;
- коллективная выработка решений участниками игры, многовариантность решений;
- наличие управляемого эмоционального напряжения;

– наличие разветвленной системы индивидуального или группового оценивания деятельности участников игры (контроль и оценка действий, выработка групповых норм поведения и санкций, поощрение, наказание, эмоциональная реакция и т.д.).

Деловые игры могут применяться для решения различных задач: обучения и развития студентов, принятия хозяйственных решений, организационного проектирования и исследования. Как средства обучения игры обладают тем достоинством, что повышают мотивацию обучающихся, предоставляют возможность применить полученные знания для решения практических задач.

В деловой игре студенты выполняют квазипрофессиональную деятельность, сочетающую в себе учебные и профессиональные элементы (цели, средства, действия и др.). Знания и умения усваиваются не абстрактно, а в процессе совместного решения профессиональных задач.

Для достижения поставленных учебных целей на этапе разработки в деловую игру следует заложить пять психолого-педагогических принципов:

1) принцип имитационного моделирования, предполагающий разработку имитационной модели производства и игровой модели профессиональной деятельности;

2) принцип проблемности содержания игры, означающий, что процесс игровой деятельности строится на основе системы проблемных задач;

3) принцип совместной деятельности, основанный на имитации производственных функций специалистов через их ролевое взаимодействие в процессе группового решения проблемных задач.

4) принцип диалогического общения, являющийся необходимым условием игры. Каждый участник в соответствии со своей ролью высказывает свою точку зрения, отвечает на вопросы, слушает выступление других участников и т.д.

5) принцип двуплановости игровой деятельности, указывающий на то, что она направлена на достижение двух целей: игровой и педагогической. Игровая цель – совместное решение поставленной проблемы путем ролевого взаимодействия (игры).

Педагогические цели деловой игры:

– вовлечение каждого учащегося (участника игры) в активную мыслительную деятельность;

– быстрое и прочное усвоение знаний, умений и навыков;

– развитие теоретического и практического мышления в профессиональной сфере.

В ходе планирования игровых занятий преподавателю целесообразно решить следующие задачи:

- корректно определить содержание игровой имитационной части учебной программы с учетом целей дисциплины и интересов обучающихся;
- отобрать учебные материалы, оборудование и технические средства;
- регламентировать общую и игровую продолжительности занятий по изучаемой дисциплине (лекции, игры, тренинги, самостоятельная работа и т.д.), адекватные поставленным целям обучения.

Методика проведения деловой игры включает шесть этапов.

1. Постановка проблемы, формулировка целей и задач занятия (проведения деловой игры). Раскрытие значения поставленной проблемы и деловой игры в профессиональном становлении специалиста.

2. Подготовка участников к игре; ознакомление их с правилами игры (инструктаж); выдача необходимых материалов. Разминка путем беседы, решения частных проблем, дискуссии или «мозгового штурма».

3. Изучение и анализ основной проблемы, инструкций и других материалов игровой документации. Распределение ролей между участниками и уточнение их функций.

4. Проведение игры. Моделирование профессиональной деятельности специалистов по решению поставленной проблемы.

5. Анализ, обсуждение и оценка результатов игры.

6. Заключительная дискуссия. Определение зависимости поведения участников от организации игры и уровня их активности. Оценка эффективности различных методических процессов в игре. Подведение итогов.

Весь процесс подготовки и проведения деловой игры можно разделить на несколько стадий: подготовка к ее проведению и разработка программы, проведение игры и составление отчета.

В подготовительные мероприятия входят:

- размножение форм деловой документации, инструктивных и вспомогательных материалов;
- изготовление таблиц, макетов, плакатов и других игровых материалов;
- разработка программы проведения игры и подготовка соответствующего для этой цели помещения; испытание (опытное проведение) игры.

В программе проведения игры отражаются ее цели и методика решения изучаемых программ, последовательность этапов игры, примерное время (расписание) ее проведения, раскрываются методы решения частных задач.

Подготовка и проведение учебной деловой игры является весьма сложной и трудоемкой работой для преподавателя.

Поэтому эту форму организации групповой учебно-познавательной деятельности учащихся рекомендуется использовать в сочетании с компьютером

(машинный вариант игры). Для этого необходимо создать базу данных игры на машинных носителях.

Таким образом, технология игрового обучения, в отличие от традиционной методики преподавания, имеет ряд особенностей, основными из которых являются следующие:

- студенты вступают в активную мыслительную деятельность по решению поставленной задачи (проблемы) в соответствии с заданными функциями (ролями);

- познавательная деятельность осуществляется в группе (подгруппе), где обучаемые общаются, обмениваются мнениями и др., т.е. имеет место групповое мышление, сотрудничество, сотворчество;

- в процессе игровых занятий студенты приобретают умения и навыки делового общения и принятия коллективных решений в различных проблемных ситуациях.

При организации деловых игр в процессе обучения обеспечивается:

- повышение интереса студентов к учебным занятиям и к тем проблемам, которые моделируются и разыгрываются на деловых играх;

- рост их познавательной активности, характеризующейся тем, что они усваивают большее количество информации, основанной на примерах конкретной действительности;

- более правильная оценка возможных реальных ситуаций обучающимися за счет накопленного в процессе деловой игры опыта и использование этого в профессиональной деятельности;

- развитие их аналитического и экономического мышления;

- реализация системного подхода к решению поставленной проблемы.

Систематическое применение игровых методов обучения способствует повышению мотивации учебно-познавательной деятельности учащихся, они с большим интересом начинают изучать учебную дисциплину. В ходе совместной игровой деятельности и общения при решении учебных проблем формируются определенные человеческие отношения между студентами, между преподавателем и студентами (уважение, симпатии, лидерство, сотрудничество, понимание, сочувствие и т.д.).

§5.5. ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Компьютер, телекоммуникационные и сетевые средства существенно изменяют способы освоения и усвоения информации, открывают новые возможности для интеграции различных действий, тем самым способствуют достижению социально значимых и актуальных в современный период развития общества целей обучения.

Информационные технологии обучения (ИТО) определяют как совокупность электронных средств и способов их функционирования, используемых для реализации обучающей деятельности.

Информационно–коммуникационные технологии (ИКТ) в образовательном процессе дают преподавателю дополнительные дидактические возможности:

- 1) незамедлительную обратную связь между пользователем и средствами ИКТ, что позволяет обеспечить компьютерный диалог;
- 2) компьютерную визуализацию учебной информации, т. е. объектов, процессов, явлений;
- 3) компьютерное моделирование изучаемых объектов, их отношений, явлений, процессов, протекающих как реально, так и «виртуально»;
- 4) автоматизацию процессов вычислительной, информационно-поисковой деятельности;
- 5) обработку результатов учебного эксперимента;
- 6) автоматизацию процессов организации управления учебной деятельностью и контроля за результатами усвоения учебного материала;
- 7) автоматизацию процесса информационной деятельности и информационного взаимодействия в учреждениях образования и системе образования;
- 8) создание единой образовательной среды.

Электронные средства обучения (ЭСО) имеют в образовательном процессе ряд ключевых аспектов:

- 1) мотивационный – создание условий для максимального учета индивидуальных образовательных возможностей и запросов учащихся, широкого выбора содержания, форм, темпа и уровня подготовки;
- 2) содержательный – дополнение традиционного учебника теми элементами, которые он реализовать не может;
- 3) учебно–методический – обеспечение учебно-методического сопровождения учебного процесса. ЭСО может применяться при подготовке к занятию, на занятии, для организации СУРС;

4) организационный – использование при классно–урочной, проектно-групповой, индивидуальной модели обучения, во внеклассной работе;

5) контрольно–оценочный – осуществление с помощью ЭСО различных видов контроля.

В связи с широким применением в вузах компьютерных средств обучения известный интерес представляют подходы к их классификации. В качестве основного классификационного признака, позволяющего разбить названные средства на определенные группы, предлагается использовать дидактические задачи, под которые они разрабатываются. В соответствии с предложенным классификационным признаком выделяют четыре основных группы компьютерных средств обучения.

Первая – средства, разработанные для создания ориентировочной деятельности обучающихся: компьютерные (электронные) и компьютеризированные учебники (КУ) и учебные пособия (КУП); средства, основанные на представлении обучающимся в процессе чтения лекций и проведения семинарских занятий учебной информации в виде графических и динамических моделей изучаемых объектов и явлений, иллюстрации их схемами, графиками и таблицами, воспроизводимыми на дисплее или с помощью компьютерных проекционных установок на специальном экране, а также другие средства, позволяющие сформировать у обучающихся общие представления об их дальнейшей профессиональной деятельности.

Вторая – средства, ориентированные на приобретение обучающимися знаний в определенной предметной области: автоматизированные и экспертные обучающие системы (АОС и ЭОС), автоматизированные системы контроля знаний (АСКЗ), компьютерные задачки (КЗ), компьютерные лабораторные практикумы (КЛП) и компьютерные обучающие программы (КОП). Названные средства служат для автоматизированного обучения студентов, комплексной оценки знаний и управления познавательной деятельностью.

Третья – компьютерные средства, используемые для формирования у обучающихся в процессе учения необходимых профессиональных навыков и умений. К ним относятся системы автоматизированного проектирования (САПР), обеспечивающие формирование необходимых профессиональных умений и навыков в процессе выполнения заданий по курсовому и дипломному проектированию, а также проектированию технических объектов. Автоматизированные системы научных исследований (АСНИ), разрабатываемые и используемые в учебном процессе, способствуют формированию навыков решения задач исследовательского характера.

Компьютерные функциональные и комплексные тренажеры (КФТ и ККТ) позволяют сформировать у будущих специалистов качества, определяемые их

профессиональной деятельностью. Компьютерные деловые и ситуационные игры (КДИ и КСИ) имитируют те или иные практические ситуации, типичные для конкретной профессиональной деятельности.

Четвертая – средства, применение которых возможно для решения нескольких дидактических задач одновременно. Это автоматизированные библиотечные системы (АБС), автоматизированные справочные системы (АСС), информационно-поисковые системы (ИПС), информационно-расчетные системы (ИРС), банки данных (БД) и базы знаний (БЗ), универсальные системы управления базами данных (СУБД), обеспечивающие возможность работать с готовыми профессиональными и учебными базами данных; электронные таблицы (ЭТ), математические пакеты (МП) и средства мультимедиа (СММ), позволяющие решать значительную часть прикладных учебных задач.

Деление компьютерных средств обучения на указанные выше группы является в известной мере условным, поскольку каждое из них может быть переориентировано на решение других, в т. ч. частных дидактических задач. В последнее время особую актуальность приобретают дидактические обучающие комплексы.

§5.6. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ЭФФЕКТИВНОГО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Традиционное обучение лежит у истоков вуза и школы, является самым «старым», выдержавшим испытание временем. Если прежде цель традиционного обучения состояла в том, чтобы вооружить студентов системой прочных научных знаний, умений и навыков, при этом опора делалась на память, на твердое заучивание, то теперь границы этого типа обучения значительно расширились.

В чем смысл традиционного обучения сегодня? Обогащая студентов фундаментальными систематизированными научными знаниями, способствуя формированию у них необходимых умений и навыков, традиционное обучение содействует развитию логического мышления, аналитических способностей, пытливости и научной любознательности. В учебный процесс преподаватель вводит элементы проблемности, аудиовизуальные средства, новые дидактические методы, опирается на познавательную активность студентов, на их интеллектуальную и эмоциональную сферу.

Проблемное обучение вносит в процесс познания студентов поисково-исследовательский характер, развивает теоретическое мышление, формирует познавательный интерес к содержанию учебных предметов и профессиональной мотивации будущей деятельности специалистов.

Обучение становится проблемным тогда, когда в нем при отборе и изложении учебного материала с помощью соответствующих методов реализуется принцип проблемности. Для этого необходимо учебный материал дидактически обработать и представить в виде учебной проблемы, которая имеет логическую форму познавательной задачи с противоречием в условии и завершается вопросом, объективирующим это противоречие. Обнаружение противоречия способствует возникновению проблемной ситуации. Она разрешается тогда, когда студенты находят ответ на поставленный вопрос.

Для управления мышлением студентов преподаватель заранее готовит систему информационных и проблемных вопросов, которые составляют своеобразный «инструментальный ящик». В зависимости от поставленной цели преподаватель извлекает из этого «ящика» необходимые вопросы и организует диалогическое общение со студентами. Оно должно быть построено таким образом, чтобы подвести студентов к самостоятельным выводам.

Такое общение может быть продуктивным при выполнении двух условий:

1) целеустремленно чередуются информационные вопросы, которые актуализируют имеющиеся у студентов знания, необходимые для понимания сущности проблемы и начала умственной работы по ее разрешению, и проблемные вопросы, которые указывают на существование учебной проблемы и область поиска неизвестного ответа;

2) самостоятельный поиск ответов на поставленные вопросы стимулируется тогда, когда учебные проблемы по своей трудности доступны студентам, значимы для их интеллектуального и профессионального развития.

Проблемное развертывание содержания учебного материала в значительной мере обусловлено столкновением различных точек зрения, защитой их, доказательством верности или ошибочности суждений.

Несмотря на достоинства проблемного обучения, оно не позволяет решить все задачи обучения, кроме того, оно трудоемко, неэкономно по времени. В силу этого проблемный тип обучения не может применяться постоянно на протяжении всего периода изучения учебной дисциплины.

Программированное обучение получило статус самостоятельного типа обучения в 1950–е гг. Первыми разработчиками этого типа обучения стали американские педагоги и психологи Б. Скиннер, Д. Эванс, С. Прессли и др. Для данного типа обучения необходимо разработать обучающую программу, в которой материал концентрируется небольшими дозами (или, как говорят дидакты – «шагами»), прогнозируется конечный результат, определяются средства для его достижения.

Студенту предлагается задание по каждому «шагу». Если оно выполняется правильно, машина отмечает это, если же сделана ошибка, студент получает

разъяснение и продолжает работу до получения правильного ответа. После выполнения одного задания он получает другое, т. е. продвигается дальше, параллельно усваивая новый материал.

В процессе выполнения программы существует обратная связь – информацию о ходе познавательной деятельности получает как студент, так и преподаватель.

Поддается программированию лишь тот учебный материал, который имеет логико–математическую структуру. Данный тип обучения больше способствует формированию различных педагогических умений, а также навыков работы с техникой. Он повышает самостоятельность студентов, дает им возможность обучаться в индивидуальном режиме, темпе, осуществлять самоконтроль. Программированное обучение имеет определенные достоинства, но оно не является универсальным и должно сочетаться с другими типами обучения.

Алгоритмическое обучение. Алгоритмизация обучения менее распространена, чем программирование. Этот тип обучения используется при изучении математических и лингвистических дисциплин, по гуманитарным предметам алгоритм применяется редко. Алгоритм – это жесткая схема выполнения практических и познавательных задач, которые принадлежат к одному и тому же классу. В алгоритме содержатся точные указания о последовательности действий или операций, т. е. создается своего рода модель, которая повышает скорость выполнения упражнений, решения задач.

Изучение математики, физики, электронно-вычислительной техники сопряжено с опорой на множество алгоритмов; существует алгоритм пользования компасом в географии; морфологический разбор слова или грамматически разбор предложения по частям речи – не что иное, как лингвистические алгоритмы.

Ценность данного типа обучения состоит в том, что оно, как уже отмечалось, способно повысить скорость, продуктивность учебного процесса, а также содействует развитию логического мышления.

Дифференцированное обучение. В основе этого типа обучения лежит опора на индивидуальные особенности, возможности и способности студентов. Как известно, студенты отличаются друг от друга разным уровнем знаний и умений, отношением к учебному предмету и будущей профессии, способностями. Учесть эти различия при фронтальном обучении невозможно, а дифференциация открывает подобные возможности.

Методические подходы к дифференцированному обучению формируются с учетом содержания учебной дисциплины и рассматриваются частными методиками. Общепедагогические подходы основываются на дифференциации заданий с учетом их сложности и на расширении доли самостоятельной работы студентов. Первое направление предполагает такой подбор упражнений, задач,

опытов, рефератов и других заданий, чтобы они были выполнимы разными группами студентов и при этом способствовали приобретению ими базовых знаний и умений.

Расширению самостоятельной познавательной деятельности студентов способствуют спецкурсы и спецсеминары, курсовые и дипломные работы, педагогическая и производственная практика, участие в исследованиях кафедры и т. д. Подобные формы работы углубляют и расширяют круг знаний студентов с высоким познавательным потенциалом.

Дифференцированный тип обучения дает возможность одним студентам успешно выполнять учебную программу, другим в полной мере использовать свои индивидуальные данные, свои способности.

Модульное обучение. Модуль – логически завершенная часть учебного материала, обязательно сопровождаемая контролем знаний и умений студентов. Основой для формирования модулей служит рабочая программа дисциплины. Число модулей зависит как от особенностей самого предмета, так и от желаемой частоты контроля обучения. Модульное обучение неразрывно связано с рейтинговой системой контроля. Чем крупнее или важнее модуль, тем большее число баллов ему отводится. Контроль по модулям обычно проводится три-четыре раза в семестр, в него входит зачет или экзамен по курсу.

Модуль содержит познавательную и учебно-профессиональную части. Первая формирует теоретические знания, вторая – профессиональные умения и навыки на основе приобретенных знаний. Соотношение теоретической и практической частей модуля должно быть оптимальным.

Это требует профессионализма и высокого педагогического мастерства преподавателя.

В основу модульной интерпретации учебного курса должен быть положен принцип системности, предполагающий:

– системность содержания, т. е. необходимое и достаточное знание (тезаурус), без наличия которого ни дисциплина в целом, ни любой из ее модулей не могут существовать;

– чередование познавательной и учебно-профессиональной частей модуля, обеспечивающее алгоритм формирования познавательно-профессиональных умений и навыков;

– системность контроля, логически завершающего каждый модуль, приводящая к формированию способностей обучаемых трансформировать приобретенные навыки систематизации в профессиональные умения анализировать, систематизировать и прогнозировать инженерные решения.

Дистанционное обучение – это новый тип обучения, продиктованный самой жизнью. Под дистанционным обучением (ДО) понимается комплекс

образовательных услуг, предоставляемый широким слоям населения в стране и за рубежом с помощью информационных технологий Интернета, мультимедийных средств, кейс-технологий.

Оно близко к заочному обучению, но отличается от него рядом принципиальных моментов. Прежде всего ДО не имеет временных сроков, у него нет таких понятий, как курс, семестр, учебный год.

Студент в соответствии с учебным планом выбирает определенное количество учебных предметов, которые он намерен изучать в удобные для него сроки, пишет заявление, ему выдают компакт-диск или набор необходимых методических материалов по избранным предметам: конспект лекций, программу, методические указания к выполнению контрольных работ, тестовые задания и т.д.

Фактически студенту нет необходимости «пропадать» в библиотеках и читальных залах, писать конспекты. Он может с домашнего компьютера по определенному шифру получить доступ к вузовской базе данных центра дистанционного обучения. В случае необходимости он может через сеть задавать вопросы преподавателю и получать на них ответы. Отчеты о проделанной работе студент высылает преподавателю по Интернету. Таким образом, ДО предполагает, в основном, самостоятельную учебу студентов. Преподаватель является консультантом, советчиком, контролером, экзаменатором.

В практике дистанционного образования можно выделить три основных технологии, основанных на применении средств информационных коммуникационных технологий:

– кейс–технология, когда учебно-методические материалы комплектуются в специальный набор (кейс) и пересылаются обучаемому для самостоятельного изучения (с периодическими консультациями у специальных преподавателей–тьюторов в созданных для этих целей региональных учебных центрах);

– ТВ – технология, базирующаяся на использовании телевизионных лекций с консультациями у преподавателей–тьюторов;

– сетевая технология, базирующаяся на использовании сети Интернет, как для обеспечения студентов материалом, так и для интерактивного взаимодействия между преподавателем и обучаемым.

§5.7. СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

В Концепции модернизации системы образования нашей страны указано на необходимость информатизации образовательного процесса.

Перед учебными заведениями поставлены следующие задачи:

- внедрение новых информационных технологий в учебный процесс; его информационное обеспечение с применением современных средств телекоммуникации;
- использование в учебном процессе электронных учебников, обучающих компьютерных программ, мировых образовательных ресурсов на базе Интернета;
- организация проектной деятельности учащихся и преподавателей с помощью компьютеров;
- внедрение компьютерной системы мониторинга качества образования в каждом учебном заведении.

Перечисленные тенденции определяют одно из направлений в развитии новой образовательной системы. Принципиальное отличие новой системы образования, от традиционной заключается в ее технологической базе. Технологические элементы крайне не развиты в традиционном образовании, которое опирается в основном на обучение «лицом к лицу» и печатные материалы. Новая образовательная система ориентирована на реализацию высокого потенциала компьютерных и телекоммуникационных технологий. Именно технологический базис новых информационных технологий позволяет реализовать одно из главных преимуществ новой образовательной системы – обучение на расстоянии, или, как его называют иначе, дистанционное обучение.

Педагогические основы разработки и внедрения информационно-компьютерной технологии обучения разработаны учеными В.П. Беспалько, Е.С. Полат, И.Г. Захаровой и др.

Компьютерная образовательная технология по сравнению с традиционной методикой обучения обладает рядом таких новых свойств и особенностей, как:

- возможность оперативной передачи на любые расстояния информации любого вида (текстовой, графической, звуковой);
- хранение информации в памяти компьютера в течение необходимого времени;
- наличие электронного учебника, включающего совокупность информационных, методических и программных средств, необходимых для реализации всех этапов процесса усвоения знаний, умений и навыков;
- индивидуализация обучения (каждый студент самостоятельно работает за компьютером, изучает и усваивает учебный материал в индивидуальном темпе);

- пошаговое изучение учебного материала (предъявление учебной информации по логически завершенным дозам);
- самостоятельное и обязательное выполнение учебных заданий каждым студентом для закрепления знаний, формирование умений навыков;
- наличие обратной связи на основе контроля правильности выполнения каждого задания и исправления ошибок;
- машинная обработка передаваемой и получаемой информации (хранение, распечатка, воспроизведение, редактирование);
- возможность доступа к различным источникам информации – электронным библиотекам, базам данных, лабораторным практикумам и т.д.;
- организация коллективных форм общения преподавателей со студентами, студентами между собой посредством теле– и видео–конференций.

Обучение с использованием компьютерных технологий должно быть направлено на достижение следующих целей:

- формирования у будущих специалистов системы знаний, умений и навыков, предусмотренных государственным образовательным стандартом;
- обучения их практическим навыкам работы со стандартным программным обеспечением;
- освоения методов компьютерного моделирования изучаемых явлений, объектов, процессов, действий по решению учебных и исследовательских задач;
- обучения методам решения профессиональных задач с помощью компьютера;
- улучшения качества обучения за счет мотивации и интенсификации самостоятельной работы студентов, доступа их к большему массиву научной и учебной информации, реализации принципов обратной связи, учета индивидуально-психологических особенностей каждого студента, наглядности обучения;
- облегчения труда преподавателей за счет автоматизации некоторых видов контроля и оценки знаний и умений студентов (вступительный, текущий тематический контроль), увеличения доли самостоятельной работы студентов;
- содействия культурному, эстетическому развитию студентов на основе их приобщения к самой широкой информации эстетическо–гуманистического содержания.

Накопленный опыт применения компьютерной образовательной технологии в высшей школе показал, что она позволяет:

- организовать различного рода совместные исследовательские работы студентов, преподавателей, научных работников из различных вузов и научных центров одного или разных регионов;

- организовать оперативную консультационную помощь из научно-методических центров широкому кругу обучаемых;
- организовать сеть дистанционного обучения и повышения квалификации педагогических кадров;
- оперативно обмениваться информацией, идеями, планами по интересующим участников совместным проектам;
- формировать у студентов умение добывать информацию из разнообразных источников, обрабатывать ее с помощью современных компьютеров, хранить и передавать на сколь угодно дальние расстояния;
- создавать подлинную языковую среду в условиях совместных международных телекоммуникационных проектов, телеконференций, способствующих формированию у студентов потребности в общении на иностранном языке.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Опишите роль и место педагогической технологии в структуре процесса обучения?
2. Назовите структурные составляющие технологии обучения?
3. Какие признаки педагогической технологии?
4. Какие критерии эффективности педагогической технологии?
5. Как преподавателю можно оценить эффективность методов, используемых в процессе обучения?
6. Назовите особенности модульного обучения?
7. Кто является автором технологии знаково-контекстного обучения? Каковы ее особенности?
8. Охарактеризуйте технологию игрового обучения?
9. Какие особенности информационно–коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе высшей школы?

Задания для самостоятельной работы студентов

Задание 1

Составьте список понятий, раскрывающих содержание текста.

Текст

Технологизация как одна из норм проектирования образовательного процесса в высшей школе

На образование как сферу и вид социальной практики оказывают влияние различные факторы, в частности политика, экономика, культура, наука и техника. Основными тенденциями, влияющими на сферу образования, по мнению Н.В. Бордовской, являются глобализация – процесс становления и гармонизации многомерного мира во всех формах проявления, открытость – массовая социальная и межкультурная коммуникация, неопределенность – готовность к быстрой смене жизни и деятельности. Таким образом, образование лежит в основе изменений как общества, так и любого человека. Кроме того, именно сфера образования способна придать ускорение развитию различных технологий (коммуникативных, социальных, информационных), что в конечном итоге способствует не только обеспечению мобильности, но и интеграции человека.

Технология – совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве. Отличительной особенностью технологического подхода в образовании является ориентация на необходимость управления процессом образования поскольку процесс характеризуется триединой целью (обучение, развитие, воспитание) и может иметь различные способы их достижения.

Технологический подход в образовании выполняет ряд функций:

- гностическая (познание отличительных свойств и признаков образовательных технологий);
- концептуальная (раскрытие сущности и определение специфики образовательных технологий);
- конструктивная (конструирование и создание новых технологий для образовательной практики);
- прогностическая (различные стратегии, направления, способы и методы применения технологий в образовательной практике).

Понятие «педагогическая технология» имеет различные трактовки, которые представлены направлениями развития и смыслового наполнения: педагогическая технология – совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса; педагогическая технология – это содержательная техника реализации учебного процесса; педагогическая технология – это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по

проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя; педагогическая технология – это 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 (ЮНЕСКО).

Технологии, применяемые в современном образовательном процессе, представлены содержательными уровнями: как система идей, как управляемый процесс достижения поставленных целей в проектировании учебного занятия, как система форм, способов, методов каждого этапа образовательного процесса, как система технического обеспечения образовательного процесса и деятельности субъектов в нем.

Появление и применение современных образовательных технологий в педагогической практике связано в первую очередь с необходимостью повышения эффективности использования материально-технических, методических, кадровых и других ресурсов в образовательном процессе.

Отметим, что специфической особенностью современного образовательного процесса является его опора на деятельностную и компетентностную парадигмы, сменившие «знаниевую».

«Знаниевая» парадигма предполагала организацию и реализацию учебного процесса на основе традиционной технологии обучения. Педагог, работающий в условиях новых парадигм, сталкивается с необходимостью выбора или проектирования новых технологий, которые не только обеспечивают одновременно реализацию процессов обучения, развития и воспитания, но и позволяют обучающимся в рамках образовательного процесса овладеть новыми способами и техниками мышления и деятельности.

Таким образом, при выборе технологии педагог должен «удерживать» три аспекта: дидактический (поиск ответа на вопрос: «Чему учить?»), методический (выбор технологий, активных методов и средств обучения и воспитания), антропологический (работа с «пониманием» и развитие свойства «субъектности»). «Субъектность» мы понимаем как способность управлять своим процессом обучения и развития также, как преподаватель управляет процессом обучения в рамках занятия.

Последний аспект становится особенно актуальным и важным в связи с введением новых стандартов обучения, реформированием и модернизацией системы образования. Обществу потребовались люди, умеющие работать в условиях сетевой экономики, продуктом которой является проект. Следовательно, система образования на определенных ступенях должна научить тех, кого учит, выявлять проблему, определять ее природу, ставить цели и задачи для их

решения, планировать свою деятельность, создавать команду и организовывать ее работу, презентовать разработанные «продукты» деятельности и защищать их.

Задание 2

Напишите эссе «Деловая игра – это ситуация, которую можно повторять многократно. Зачем она нужна, если в жизни возникают непредвиденные ситуации, которые повторить нельзя?». Раскройте критерии эффективности деловой игры в высшей школе.

Задание 3

Прочитайте текст. Подберите по 3 аргумента в пользу утверждений автора и по 3 аргумента для их опровержения. Ответ обоснуйте.

Текст

Образ современного студента

Во времена моих родителей учеба в университете становилась для многих первой работой. Отсюда и высокий уровень ответственности студентов, и подчеркнутое уважение к авторитету преподавателей считались нормой в университетской среде. Конечно, никто не отменял всех других атрибутов студенческой жизни, но все они не были первичны в жизни. Первичные – это стремление к совершенству в будущей профессии и высокие показатели успеваемости.

Современные студенты воспринимают учебу по-разному, но практически никогда не приравнивают ее к трудовой деятельности. Для кого-то это транзитная зона во взрослую жизнь, когда можно позволить себе то, чего нельзя будет позволить в будущем. Для других – это лишь растянутое во времени приобретение диплома. Для кого-то – бегство от ответственности за жизнь и нежелание становиться взрослым. Немногие воспринимают обучение как приобретение знаний и навыков, которые будут использоваться в дальнейшей профессиональной жизни. Для многих университет – это неизбежный этап, это обязанность перед родителями и обществом в целом.

Мне кажется, что собирательный образ современного студента похож на Холдена Колфилда, героя «Над пропастью во ржи» Сэлинджера. Это бунтарь, но это состояние лишь одно из целого ряда метаморфоз, которые молодому человеку предстоит пройти в жизни. Наверное, современный студент – это человек на завершающей стадии детского метаморфоза. Он пока лишь тень самого себя будущего, но тень, которая начинает приобретать плотность.

Думаю, что такая ситуация, когда студент – это еще не завершающая стадия в жизни, а только преддверие ее, говорит об уровне жизни в обществе.

Только общество с развитой инфраструктурой и определенной степенью либеральности может позволить себе такое.

Однако, как мне кажется, современному студенту не хватает системы противовесов: есть система поощрения, но совершенно нет системы наказания за халатное отношение к учебе. Думаю, наличие подобных механизмов, как штрафы за непосещение или возврат денежных средств при отчислении, позволят пройти стадию метаморфозы быстрее и эффективнее.

Задание 4

Напишите реферат на тему: «Развитие игровой деятельности в истории развития образования России».

Задание 5

Подберите литературу по одной из следующих педагогических технологий, проанализируйте ее и разработайте программу ее использования в учебном процессе высшей школы (на выбор преподавателя):

- Технология программированного обучения (Б.Ф. Скиннер, Н.А. Кроудер, Н.Ф. Талызина, В.П. Беспалько).
- Технология проблемного обучения (В. Оконь, Ч. Куписевич, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, И.Я. Лернер).
- Технология эвристического обучения А.В. Хуторского.
- Технология уровневой дифференциации (Н.П. Гузик, В.В. Фирсов, И.Н. Закатова).
- Технология индивидуализации обучения (И. Унт, А.С. Границкая, В.Д. Шадриков)
- Технология укрупненных дидактических единиц П.М. Эрдниева.
- Технология интенсивного обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала (В.Ф. Шаталов).
- Технология саморазвития Г.К. Селевко.

Задание 6

Проанализируйте понятия педагогической технологии, различных авторов. На основе проведенного анализа понятий обоснуйте определение педагогической технологии, и раскройте ее содержательную характеристику. Ответ оформите в виде таблицы.

Таблица 1 - Категориальные ориентации определений понятия «педагогическая технология»

Автор	Определения понятия «педагогическая технология»	Содержательная характеристика

РАЗДЕЛ 6. СИСТЕМА КОНТРОЛЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

§6.1. ВИДЫ И ЗНАЧЕНИЕ КОНТРОЛЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Функции контроля знаний и умений студентов, требования к нему. Выступая главным инструментом диагностики эффективности учебной деятельности студентов, контроль выполняет целый ряд других разнообразных функций в учебно-воспитательном процессе:

Проверочная функция: показатели контроля служат главным основанием для суждения о результатах учения. Данные контроля констатируют не только результаты и оценку учебной деятельности отдельных студентов и преподавателей, но и состояние учебно-воспитательной работы всего образовательного учреждения, подсказывают меры для ее совершенствования.

Дидактическая (обучающая) функция контроля связана с тем, что в ходе него актуализируются все имеющиеся у студента знания и умения, происходит их закрепление, обобщение, приведение в систему. С этой точки зрения каждый вид контроля выполняет свою обучающую роль. Так, например, зачет или экзамен являются не только средством проверки степени усвоения студентами содержания учебного курса, но, прежде всего, обеспечивают систематизацию и обобщение всего учебного материала, целостное видение изучаемой дисциплины и осваиваемой в процессе изучения профессиональной деятельности. Поэтому существующая тенденция освобождать студентов от данных форм контроля по результатам их учебной деятельности на семинарах и практических занятиях не всегда целесообразна.

Корректирующая функция контроля заключается в его направленности на выявление пробелов в знаниях, умениях, навыках студентов и определение путей и способов их коррекции, совершенствования, которое частично происходит уже в процессе самого контроля.

Мотивирующая, ориентирующая функция. Контроль является дополнительным стимулом учения, составляет важный элемент мотивации при условии, что студент ориентируется в процессе него не столько на внешнее оценивание, отметку, сколько на продвижение вперед в познании, в дальнейшем самообразовании.

Развивающая функция контроля связана с тем, что он является условием реализации творческого потенциала студентов, развития их способности к рефлексии, самоанализу.

Воспитывающая функция заключается в том, что студенту предоставляется возможность самоутвердиться, удовлетворить свои потребности в достижении успеха, признании.

Контроль влияет на формирование ответственности студентов, способности к самоорганизации.

Методическая функция: процесс и результаты контроля очень важны для совершенствования работы самого преподавателя. Контроль позволяет оценить методы преподавания, увидеть его сильные и слабые стороны, выбрать оптимальные варианты обучающей деятельности. Контроль промежуточных и конечных результатов обучения учащихся является одним из основных элементов учебно-воспитательного процесса. Он осуществляется с целью обеспечения ритмичной работы обучающихся в течение семестра, своевременного выявления отстающих, оказания им содействия в усвоении учебного материала.

Систематический контроль успеваемости способствует совершенствованию знаний, навыков и умений студентов, выявлению их индивидуально-психологических особенностей, стимулирует познавательную активность, оказывает положительное воздействие на развитие памяти и мышления, волевых качеств, ответственности за выполняемую работу.

Кроме того, контроль знаний, навыков и умений учащихся дает возможность преподавателю оценить эффективность применяемых им методов и средств обучения, результаты преподавания и учения.

Действующая нормативная документация высшей профессиональной школы устанавливает систему взаимосвязанных форм контроля учебной работы студентов и определяет порядок использования его результатов.

Межсессионный контроль усвоения учебно–программного материала обеспечивается в ходе семинарских, лабораторных и других видов учебных занятий, а его данные применяются для внесения оперативных изменений в график учебного процесса, организации консультаций и индивидуальной работы со студентами.

С этой же целью по крупным разделам учебных дисциплин проводятся контрольные работы, осуществляется проверка результатов самостоятельной (внеаудиторной) работы учащихся.

Ведущее место в системе контроля учебной работы учащихся занимают зачеты, курсовые проекты, экзамены, результаты которых используются для определения успеваемости и перевода обучаемых на следующий курс.

Основными функциями педагогического контроля учебной деятельности являются:

– проверка качества усвоения студентом пройденного учебного материала и оценка этого качества;

– выявление общего среднего уровня усвоения учебной программы всеми студентами и оценка эффективности учебного процесса посредством соотнесения результата обучения с целью, которая была перед ним поставлена;

– планирование основных корректирующих мер по преодолению обнаруженных недостатков и умножению достигнутых успехов (изучению и распространению положительного опыта организации учебной деятельности, эффективных приемов и методов преподавания, организации самостоятельной работы студентов и т. п.).

В образовательном процессе применяются следующие виды контроля: предварительный, текущий, тематический, итоговый и отсроченный.

Предварительный контроль имеет диагностические задачи и осуществляется, как правило, в начале учебного года или перед изучением той или иной дисциплины. Цель предварительного контроля – зафиксировать начальный уровень подготовки обучающихся.

Текущий контроль – это систематическая проверка и оценка знаний и умений учащихся по отдельным темам на каждом занятии. Возможные методы такого контроля: опрос, выполнение тестовых заданий, решение задач, взаимоконтроль в парах, самоконтроль по компьютерной программе и т.д.

Тематический (рубежный) контроль – это диагностирование качества усвоения студентами содержания и структуры разделов (крупных тем учебной программы). Задача тематического контроля – не только диагностическая, но и обучающая, поскольку студенты обучаются систематизации, обобщению, целостному видению крупного блока учебной информации и связанной с ней деятельности.

Итоговый контроль проводится в конце семестра и учебного года по каждой изучаемой дисциплине в форме зачета или экзамена согласно учебному плану.

Данный тип контроля предполагает комплексную проверку образовательных результатов по всем ключевым целям изучения учебной дисциплины.

Отсроченный контроль – проверка остаточных знаний и умений учащихся какое-то время спустя после изучения дисциплины (через три месяца и более). Этот контроль соответствует требованию судить об эффективности обучения по конечному результату.

Следует отметить, что знания, навыки и умения студентов формируются в процессе обучения и являются результатом их учебно- познавательной деятельности. Поэтому, прежде чем строить систему контроля, необходимо тщательно спланировать и организовать процесс обучения, обеспечить нормальные условия (материальные, санитарно-гигиенические и психологические) для учебы, изучить современные методы и средства обучения, включить учащихся в различные виды деятельности. Только тогда контроль хода и результатов учебной работы имеет смысл и может способствовать улучшению качества учебно-воспитательного процесса.

Контроль хода и результатов учебно-познавательной деятельности учащихся является необходимым элементом системы управления процессом обучения. Контроль процесса обучения может быть пооперационным (проверяется каждое действие и операция его выполнения), а также по результатам всего задания (текущий контроль), изучения данной темы (рубежный или тематический контроль) либо всей учебной дисциплины (итоговый контроль).

Для оперативного управления учебно-познавательной деятельностью следует использовать пооперационный и текущий контроль выполнения заданий.

Пооперационный контроль необходим на начальных этапах освоения способов деятельности, причем он должен осуществляться самим учащимся (самоконтроль) или техническим средством контроля, поскольку при групповом обучении преподаватель не в состоянии следить за ходом выполнения задания каждым студентом и оказывать индивидуальную помощь. Эту функцию нужно возложить на компьютер, т.е. автоматизировать процессы контроля и коррекции учебно-познавательной деятельности учащихся. Таким же образом можно выполнять текущий и рубежный контроль знаний и умений.

Для этого следует разработать тесты с учетом уровня усвоения учебных элементов, установленных целью обучения по тому или иному вопросу. На основе тестов проверяется уровень усвоения учебного материала.

К контролю в процессе обучения предъявляются определенные педагогические требования:

– индивидуальный характер контроля; нельзя допускать подмены результатов учения отдельных учащихся итогом работы коллектива, и наоборот;

– систематичность результатов проведения контроля на всех этапах процесса обучения;

– разнообразие форм и методов контроля;

- всесторонность контроля с целью проверки теоретических знаний, интеллектуальных и практических умений и навыков учащихся;
- объективность контроля (исключать субъективные и ошибочные выводы);
- дифференцированный подход с учетом индивидуально-психологических особенностей обучаемых;
- единство требований со стороны преподавателей.

§6.2. МЕТОДЫ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ

Методы контроля – это способы, с помощью которых определяется результативность учебно-познавательной деятельности обучающихся. В педагогической практике используются методы устного, письменного, практического, машинного контроля и самоконтроля. Устный контроль осуществляется путем устного опроса учащихся. Он позволяет выявить знания, проследить логику изложения учебного материала, умение использовать знания для объяснения изученных явлений и объектов.

Письменный контроль предполагает выполнение письменных заданий (контрольных работ, сочинений, отчетов и т.д.). Этот метод позволяет проверять знания всех обучаемых одновременно, но требует больших временных затрат для проверки выполненных работ.

Практический контроль применяется для выявления сформированности умений и навыков учащихся. Сюда относятся выполнение практических заданий, решение задач, графические и расчетные работы.

С развитием информационных технологий внедряется машинный контроль знаний и умений с помощью тестов и компьютера. Этот метод позволяет автоматизировать процесс контроля, экономить время преподавателя и студентов с помощью компьютера. При этом устанавливаются единые требования к измерению и оценке знаний. Результаты контроля легко поддаются статистической обработке. Устраняется субъективизм преподавателя при оценке знаний.

Весьма эффективным, на наш взгляд, может быть тестовый контроль знаний и умений студентов, который отличается объективностью, экономит время преподавателя, в значительной мере освобождает его от рутинной работы и позволяет в большей степени сосредоточиться на творческой части преподавания, обладает высокой степенью дифференциации испытуемых по уровню знаний и умений. Он очень эффективен при реализации рейтинговых систем, дает возможность в значительной мере индивидуализировать процесс обучения путем подбора индивидуальных заданий для практических занятий,

индивидуальной и самостоятельной работы, позволяет прогнозировать темпы и результативность обучения каждого студента.

Тестирование помогает преподавателю выявить структуру знаний студентов и на этой основе переоценить методические подходы к обучению по дисциплине, индивидуализировать процесс обучения. Весьма эффективно использование тестов непосредственно в процессе обучения, при самостоятельной работе студентов. В этом случае студент сам проверяет свои знания. Не ответив сразу на тестовое задание, студент получает подсказку, разъясняющую логику задания, и выполняет его второй раз.

Следует отметить и все шире проникающие в учебный процесс автоматизированные обучающие и обучающе–контролирующие системы, которые позволяют студенту самостоятельно изучать ту или иную дисциплину и одновременно контролировать уровень усвоения материала. Основным инструментом такого контроля являются тесты достижений.

Тесты – это достаточно краткие или не стандартизированные пробы, испытания, позволяющие преподавателям за сравнительно короткие промежутки времени оценить результативность познавательной деятельности учащихся, т.е. оценить степень и качество достижения каждым студентом целей обучения (целей изучения).

Тесты достижений предназначены для того, чтобы оценить успешность овладения конкретными знаниями и даже отдельными разделами учебных дисциплин, и являются более объективными способами контроля обученности, чем традиционные методы контроля.

Тесты включают вопросы или задачи и варианты ответов (один из которых верный, а другие – ложные). В большинстве тестов на проверку знаний дается 3–5 различных ответов на одно задание. После выполнения тестов на экране появляется результат – оценка, комментарии по дальнейшей работе и т.д.

Педагогическое тестирование как один из методов контроля усвоения студентами знаний, умений и навыков обладает важными преимуществами перед традиционными методами.

Сюда относятся:

– более высокая, чем в традиционных методах, объективность контроля. В отметке, выставляемой на основе традиционных методов контроля, оказывается существенным субъективный компонент (влияние личностных свойств преподавателя, его отношение к студенту и т.д.). При тестировании такое влияние исключается;

– оценка, полученная с помощью теста, более дифференцирована (с большей градацией оценки);

– тестирование обладает заметно более высокой эффективностью, чем традиционные методы контроля. Тесты можно одновременно применять на больших группах студентов;

– за счет компьютеризации процесса контроля обработка результатов для получения оценок проводится легче и быстрее (автоматически).

В.П. Беспалько предложил методику оценки обученности учащихся по четырем уровням усвоения.

Первый уровень – уровень представления (знакомства). На этом уровне учащийся способен узнавать (опознать, различить, соотнести) изученные объекты и процессы, если они представлены ему или даны их изображения, характеристика.

Второй уровень – уровень воспроизведения, студент должен воспроизвести (повторить) информацию, операции, действия, решить типовые задачи, рассмотренные при обучении.

Третий уровень – уровень знаний, умений и навыков. На этом уровне усвоения учащийся умеет выполнять действия, общая методика и последовательность которых изучены на занятиях, но содержание и условия новые. Например, сюда относятся такие действия учащихся, как самостоятельное решение нестандартных задач, внесение изменений в изучаемые объекты, процессы, участие в деловых играх и т.д.

Четвертый уровень – уровень творчества.

Тесты первого уровня – тесты на узнавание содержат одновременно вопросы и ответы, а от учащегося требуется узнать их соответствие.

Тесты второго уровня усвоения предназначены для проверки умения учащегося воспроизводить усвоенную информацию по памяти без внешней подсказки и решать на этой основе типовые задачи.

Различают три разновидности второго уровня: тесты-подстановки, конструктивные тесты и типовые задачи. Тесты-подстановки требуют от учащегося дополнить высказанное и представленное в любой форме: речевой, символической, графической, материальной и др.

Конструктивные тесты требуют воспроизвести информацию по памяти, без подсказок, например: ответить на поставленный вопрос, выполнить схему. Тесты – типовые задачи, требующие от учащегося воспроизведения известного правила, действия и применения его до получения искомого результата.

Тесты третьего уровня – это нетиповые задачи, которые требуют от учащегося эвристической деятельности, например решения проблемной задачи.

Тесты четвертого уровня предполагают творческую деятельность (исследование, конструирование, эксперимент и т.д.).

В последние годы наряду с традиционными формами контроля – коллоквиумами, зачетами, экзаменами – достаточно широко вводятся новые методы, т.е. самостоятельная работа студентов организуется на основе современных образовательных технологий.

В качестве такой технологии в современной практике высшего профессионального образования часто рассматривают рейтинговую систему обучения, позволяющую студенту и преподавателю выступать в виде субъектов образовательной деятельности, т.е. являться партнерами.

§6.3. ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Оценочно-результативный компонент дидактического процесса включает оценку преподавателями и самооценку студентами результатов, достигнутых в процессе обучения, а также соответствие их поставленным учебно-воспитательным целям и задачам. По каким же критериям оценивать знания, умения и личностные качества обучаемых?

Данный вопрос чрезвычайно сложный и мало разработанный в дидактике.

Оценка (оценивание) – это определение степени усвоенности знаний, умений и навыков. Количественным выражением оценки является отметка.

В педагогической практике преподаватели при оценке уровня обученности студентов исходят из субъективных требований (у каждого преподавателя свои требования). Например, на экзамене знания учащегося оцениваются преподавателем в зависимости от правильности, полноты и четкости ответа на поставленные вопросы (по мнению экзаменующего), правильности решения задачи и т.д. Некоторые преподаватели учитывают при этом посещаемость занятий, поведение студента, его активность на занятиях и даже проверяют конспекты.

Отсутствие четких, однозначных критериев оценки знаний и умений учащихся приводит к субъективизму, волюнтаризму в оценочной деятельности преподавателя, а иногда и к злоупотреблениям. Со стороны студентов оценочная деятельность преподавателя воспринимается как необходимость, как одно из средств оказания воздействия на их учебную деятельность и поведение.

К основным типичным субъективным ошибкам оценивания в вузе относятся:

- перенос симпатии или антипатии со студента на оценку;
- оценка знаний учащихся по настроению;

- отсутствие твердых критериев;
- близость отметки к той, которая была выставлена ранее;
- ошибка ореола (ореол отличника, ореол нарушителя дисциплины и т.д.);
- перенос оценки за поведение на оценку по учебному предмету;
- завышение и занижение отметок.

Отсутствие общепринятых критериев оценки обученности порождает также процентоманию в учебных заведениях (в течение многих лет они соревновались по уровню абсолютной и качественной успеваемости учащихся).

Такое положение привело к формализму в обучении, снижению требовательности и ухудшению качества учебного процесса. Отсюда ясно, что разработка критериев оценки знаний и умений обучаемых является исключительно актуальной и практически значимой.

Рейтинговая система контроля и оценки знаний и умений студентов.
 Рейтинг дословно с английского – это оценка, некоторая численная характеристика какого-либо качественного понятия. Обычно под рейтингом понимается «накопленная оценка», или оценка, учитывающая предысторию учебной деятельности студента. В вузовской практике оценки знаний рейтинг – это некоторая числовая величина, выраженная, как правило, по многобалльной шкале (например, 100-балльной) и интегрально характеризующая успеваемость и знания студента по одному или нескольким предметам в течение определенного периода обучения (семестра или учебного года). Оценка за семестр вычисляется путем суммирования заработанных обучающимся баллов за семестр и на зачете и выставляется согласно шкале (таблица 1).

Таблица 1 - Шкала соответствия баллов по шкале ECTS

Оценка по шкале ECTS	Оценка по 100-балльной шкале	Оценка по государственной шкале (экзамен, дифференцированный зачет)	Оценка по государственной шкале (зачет)
A	90–100	5 (отлично)	зачтено
B	80–89	4 (хорошо)	зачтено
C	75–79	4 (хорошо)	зачтено
D	70–74	3 (удовлетворительно)	зачтено
E	60–69	3 (удовлетворительно)	зачтено
FX	35–59	2 (неудовлетворительно) с возможностью повторной сдачи	не зачтено
F	0–34	2 (неудовлетворительно) с возможностью повторной сдачи при условии обязательного набора дополнительных баллов	не зачтено

Рейтинговая система – это регулярное отслеживание качества усвоения знаний и умений в учебном процессе, выполнения планового объема самостоятельной работы.

Ведение многобалльной системы оценки позволяет, с одной стороны, отразить в балльном диапазоне индивидуальные особенности студентов, а с другой, – объективно оценить в баллах усилия студентов, затраченные на выполнение отдельных видов работ. Так каждый вид учебной деятельности приобретает свою «цену». Получается, что «стоимость» работы, выполненной студентом безусловно, является количественной мерой качества его обученности по той совокупности изученного им учебного материала, которая была необходима для успешного выполнения задания.

Главный недостаток традиционной системы контроля знаний в вузах заключается в том, что она никак не способствует активной и ритмичной самостоятельной работе студентов. Ко второму курсу студенты начинают понимать, что домашние задания совсем не обязательно сдавать в срок, что все можно принести и сдать в последнюю неделю. Такой ритм работы, не только многократно усиливает нагрузку преподавателя и студента в конце семестра, но и имеет своим результатом непрочные и поверхностные знания.

Кроме того, существующая система контроля усредняет всех: и студент, сдавший все контрольные мероприятия досрочно, и студент, сдавший их лишь в зачетную неделю, формально одинаково успевают. При этом окончательная оценка по дисциплине на экзамене никак не учитывает «предысторию», содержит существенный элемент случайности.

Эффективность рейтинговой системы контроля и оценки знаний заключается в следующем. *Во-первых*, она учитывает текущую успеваемость студента и тем самым значительно активизирует его самостоятельную работу; *во-вторых*, более объективно и точно оценивает знания студента за счет использования 100-балльной шкалы оценок; *в-третьих* создает основу для дифференциации студентов, что особенно важно при переходе на многоуровневую систему обучения; *в-четвертых*, позволяет получать подробную информацию о выполнении каждым студентом графика самостоятельной работы.

В своей совокупности рейтинг подразделяется на различные виды, регулирующие порядок изучения учебной дисциплины и оценку ее усвоения.

В их числе:

- рейтинг по дисциплине, учитывающий текущую работу студента и ее результаты на экзамене (зачете);
- совокупный семестровый рейтинг, отражающий успеваемость студента по всем дисциплинам, изучаемым в данном семестре;
- заключительный рейтинг за цикл родственных дисциплин, изучаемых в течении определенного периода;

– интегральный рейтинг за определенный период обучения, отражающий успеваемость студента в целом в течение какого–то периода обучения.

Рейтинговая система контроля предполагает многобалльное оценивание студентов, но это не простой переход от пятибалльной шкалы, а возможность объективно отразить в баллах расширение диапазона оценивания индивидуальных способностей студентов, их усилий, потраченных на выполнение того или иного вида самостоятельной работы.

Существует большой простор для создания блока дифференцированных индивидуальных заданий, каждое из которых имеет свою «цену». Правильно организованная технология рейтингового обучения позволяет с самого начала уйти от пятибалльной системы оценивания и прийти к ней лишь при подведении итогов, когда заработанные студентами баллы переводятся в привычные оценки (отлично, хорошо, удовлетворительно, неудовлетворительно). Кроме того, в систему рейтинговой оценки включаются дополнительные поощрительные баллы за оригинальность, новизну подходов к выполнению заданий для самостоятельной работы или разрешению научных проблем. У студента имеется возможность повысить учебный рейтинг путем участия во внеучебной работе (участие в олимпиадах, конференциях; выполнение индивидуальных творческих заданий, рефератов; участие в работе научного кружка и т.д.). При этом студенты, не спешащие сдавать работу вовремя, могут получить и отрицательные баллы.

Вместе с тем поощряется более быстрое прохождение программы отдельными студентами. Например, если учащийся готов сдавать зачет или писать самостоятельную работу раньше группы, можно добавить ему дополнительные баллы.

Следует иметь в виду, что при использовании рейтинговой системы контроля:

– основной акцент делается на организацию активных видов учебной деятельности, активность студентов выходит на творческое осмысление предложенных задач;

– во взаимоотношениях преподавателя со студентами есть сотрудничество и сотворчество, существует психологическая и практическая готовность преподавателя к факту индивидуального своеобразия «Я–концепции» каждого студента;

– предполагается разнообразие стимулирующих, эмоционально–регулирующих, направляющих и организующих приемов вмешательства (при необходимости) преподавателя в самостоятельную работу студентов;

– преподаватель выступает в роли педагога–менеджера и режиссера обучения, готового предложить студентам минимально необходимый комплект

средств обучения, а не только передать учебную информацию; обучаемый выступает в качестве субъекта деятельности наряду с преподавателем, а развитие его индивидуальности выступает как одна из главных образовательных целей;

– учебная информация используется как средство организации учебной деятельности, а не как цель обучения.

Рейтинговая система обеспечивает наибольшую информационную, процессуальную и творческую продуктивность самостоятельной познавательной деятельности студентов при условии ее реализации через технологии личностно ориентированного обучения (проблемные, диалоговые, дискуссионные, эвристические, игровые и другие образовательные технологии).

Большинство студентов положительно относятся к такой системе отслеживания результатов их подготовки, отмечая, что рейтинговая система способствует равномерному распределению их сил в течение семестра, улучшает усвоение учебной информации, обеспечивает систематическую работу без «авралов» во время сессии.

Большое количество разнообразных заданий, предлагаемых для самостоятельной проработки, и разные шкалы их оценивания позволяют студенту следить за своими успехами и при желании улучшить свой рейтинг (за счет выполнения дополнительных видов самостоятельной работы), не дожидаясь экзамена. Анализируя итоги опыта введения рейтинговой системы в некоторых вузах нашей страны, можно отметить, что организация процесса обучения в рамках этой системы с использованием разнообразных видов самостоятельной работы позволяет получить более высокие результаты, чем при традиционной вузовской системе обучения и контроля.

Использование рейтинговой системы позволяет добиться более ритмичной работы студента в течение семестра, а также активизирует его познавательную деятельность путем стимулирования творческой активности.

Введение рейтинга может вызвать увеличение нагрузки преподавателей за счет дополнительной работы по структурированию содержания дисциплин, разработке заданий разного уровня сложности и т.д. Но такая работа позволяет преподавателю раскрыть свои педагогические возможности и воплотить свои идеи совершенствования учебного процесса.

Еще более сложной педагогической задачей является проблема оценки качеств (черт) личности. Так как в систему целей обучения входит не только формирование знаний и способов деятельности, но и воспитание и развитие личности, то необходимо рассмотреть вопрос о критериях воспитанности и развитости.

§6.4. КОНТРОЛЬ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Качество профессионального образования на современном этапе развития рыночной экономики характеризуется конкуренцией на рынке труда, повышением требований к специалистам и руководителям всех уровней управления, выступает, наряду со стоимостью образовательных услуг, главным конкурентным преимуществом высших учебных заведений.

На фоне повышения требований к качеству подготовки специалистов наблюдаются некоторые отрицательные тенденции. Во всех типах учебных заведений растет количество специальностей и число студентов без должного обеспечения материально-технической базы, а следовательно, и качества подготовки специалистов. Низка мотивация учебно-познавательной активности студентов. Имеет место формализм в обучении и оценке его результатов. Наблюдается отток перспективных ученых и преподавателей в сферу бизнеса.

Одним из существенных недостатков в современной системе образования является ее нацеленность только на формирование знаний, а не на подготовку будущих специалистов самостоятельно решать производственные и социальные задачи, самостоятельно принимать решения, заниматься самообразованием и т.д. Все эти факторы порождают проблему повышения эффективности и качества подготовки специалистов.

Имеются различные понятия качества образования. Само понятие «качество» определяется международной организацией по стандартизации следующим образом: «Качество – совокупность характеристик объекта, относящихся к его способности удовлетворять установленные и предполагаемые потребности. Следовательно, качество образования представляет собой совокупность его свойств, обеспечивающих возможность удовлетворения комплекса потребностей по разностороннему развитию личности обучаемого».

Специалист в области менеджмента образования Э.М. Коротков понятие «качество образования» определяет как «комплекс характеристик компетенций и профессионального сознания, отражающих способность специалиста осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с требованиями современного этапа развития экономики, на определенном уровне эффективности и профессионального успеха, с пониманием социальной ответственности за результаты профессиональной деятельности».

Есть и такое определение данного понятия: качество образования – это сбалансированное соответствие образования как процесса и результата многообразным потребностям личности, общества и государства.

В профессиональном учебном заведении качество подготовки специалистов характеризуется прежде всего уровнем образования, воспитанности и развития

личности каждого выпускника, т.е. оно, по существу, выражает результат (продукт) образовательного процесса.

Число показателей, характеризующих состояние и деятельность учебного заведения, очень велико. К ним относятся:

- квалификация и педагогическое мастерство преподавателей;
- количество наличных учебных и обеспечивающих площадей;
- наличие и состояние учебного оборудования;
- наличие современной информационной и компьютерной базы;
- наличие учебной литературы, собственных учебно-методических разработок;
- широта связей с предприятиями и другими учебными заведениями;
- доля выпускников, работающих в соответствии с полученной специальностью.

Показатели качества труда руководителей, преподавателей и сотрудников – это степень соответствия продукта (результата труда) требованиям, стандартам и ожиданиям.

Для высшего учебного заведения такими показателями являются:

- уровень знаний и умений студентов при итоговом контроле их обученности;
- квалификационные оценки выпускников;
- адекватность и широта спектра образовательных технологий;
- доступность использования компьютерной техники и ее современных возможностей;
- соответствие профессиональных умений выпускников требованиям занимаемых рабочих мест.

При контроле качества образовательного процесса можно использовать критерии государственной аттестации и аккредитации, в частности:

- количество площадей на одного студента;
- соответствие рабочих учебных планов и программ стандартам по специальностям;
- результаты испытаний (контрольных срезов) по группам дисциплин;
- результаты экзаменов;
- информационное и библиотечное обеспечение учебного процесса;
- показатели научно-методической работы;
- уровень научной квалификации профессорско–преподавательского состава;
- качество профориентационной работы и отбора абитуриентов;
- востребованность выпускников;
- качество культурно-массовой и оздоровительной работы со студентами;

– материально-техническая база и финансовое состояние учебного заведения;

– стабильность кадров (преподавателей, сотрудников и руководителей);

– процент штатных преподавателей.

Кроме этих показателей, целесообразно изучать и оценивать такие факторы, как:

– качество воспитательной работы со студентами, в том числе кураторства;

– состояние здоровья студентов;

– развитость студенческого самоуправления;

– состояние учебной дисциплины, посещаемость занятий;

– организация соревнований между группами и студентами;

– качество проводимых занятий.

Комплексный показатель качества обучения может быть разделен на ряд компонентов по уровням качества. *Выделяют три уровня качества обучения.*

Первый уровень соответствует традиционному уровню качества образования и обеспечивается учебно-методическим комплексом, включающем учебную программу, конспект лекции и учебник.

Второй уровень обеспечивается новым учебно-методическим комплексом, содержащим рабочую программу, комплект базовых учебных пособий, методические рекомендации по проведению занятий, аудио- и видеокассеты, тесты и контрольные задания. В процессе обучения используются современные технические средства: компьютер, электронная почта, телевидение и видеомагнитофон.

Третий уровень обеспечивается использованием новейших мультимедийных компьютерных технологий. Содержание учебно-методического комплекса в этом случае соответствует второму уровню, но представлено на электронных носителях. В процессе обучения применяются компьютер, электронная почта, Интернет и мультимедийные образовательные технологии.

Учитывая сложность и значимость решения рассматриваемой проблемы, в каждом учебном заведении необходимо создать систему менеджмента качества образования, целью которой является последовательное повышение эффективности деятельности всех подразделений, преподавателей, сотрудников и студентов вуза.

При этом должны быть решены такие задачи, как:

– последовательное совершенствование всех компонентов образовательного процесса – содержания, методов, средств и организационных форм обучения и воспитания студентов;

– определение и использование количественных и качественных показателей качества учебно–воспитательного процесса;

- определение и последовательное повышение уровня качества подготовки специалистов;
- разработка и внедрение процедуры систематического внутреннего контроля (мониторинга) качества образовательного процесса;
- более полное использование потенциала руководителей, преподавателей и сотрудников; систематическое повышение их квалификации;
- рациональное использование ресурсов; обеспечение образовательного процесса учебно-методическими комплексами;
- разработка и внедрение новых образовательных технологий – информационно-компьютерной, дистанционной, игровой, информационно–проблемной и т.д.
- выявление слабых сторон и недостатков образовательного процесса и определение путей их устранения.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Охарактеризуйте основные виды контроля учебной деятельности.
2. В чем педагогическая сущность процесса контроля?
3. Каковы задачи педагогического контроля?
4. Назовите основные требования к контролю в высшей школе.
5. Перечислите функции контроля в образовательном процессе высшей школы.
6. Какие методы контроля применяются в педагогической практике?
7. Дайте краткую характеристику тестов достижения четырех уровней усвоения.
8. Определите понятие «качество образования».
9. По каким показателям определяется качество образования?
10. Охарактеризуйте три уровня качества образования.
11. Дайте определение рейтинга.
12. Опишите этапы разработки системы рейтингового контроля в высшей школе.

Задания для самостоятельной работы студентов

Задание 1

Заполните таблицу «Виды, методы и средства контроля результатов обучения в условиях профессионального образования»

Виды контроля	Методы контроля	Средства контроля
Текущий		
Тематический контроль		
Промежуточный (рубежный)		
Заключительный		
Итоговый		

Задание 2

Составьте 5 вопросов для устного опроса по теме, указанной в вашей курсовой работе (по любой другой теме конкретной общепрофессиональной дисциплины или профессионального модуля).

Задание 3

Составьте 4 задания для письменной проверки знаний по теме, указанной в вашей курсовой работе (по любой другой теме конкретной общепрофессиональной дисциплины или профессионального модуля).

Задание 4

Составьте 3 задания для практической проверки умений (компетенций) по теме, указанной в вашей курсовой работе (по любой другой теме конкретной общепрофессиональной дисциплины или профессионального модуля).

Задание 5

Разработайте вопросы тестового контроля в процессе преподавания учебной дисциплины по курсу (можно использовать раздел курса).

Задание 6

Подготовьте реферат по теме: «Контроль знаний студента как основной элемент оценки качества образования».

РАЗДЕЛ 7. ТЕОРИЯ ВОСПИТАНИЯ

§7.1. СУЩНОСТЬ, ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ВОСПИТАНИЯ

Суть перемен в сфере образования состоит в том, что вследствие смены общественно-политической и экономической формаций в России от концепции коммунистического воспитания пришлось отказаться.

Однако отказ от старого не привел автоматически к появлению новой концепции. К сожалению, в настоящее время в стране наблюдается кризис образования и воспитания. Его проявление состоит в том, что большинство общеобразовательных и профессиональных школ (в том числе и вузы) прекратили целенаправленно заниматься воспитательной работой с обучающимися.

Многие общественные детские и молодежные организации вообще перестали существовать. Молодежь оказалась в идеологическом и моральном вакууме, дезориентированной, лишенной определяющих мировоззренческих и жизненных идей. Положение усугубляется сложной социально-культурной обстановкой и агрессивной средой, где одно из ведущих мест занимают средства массовой информации, шоу-культура и сама молодежная субкультура с многочисленными неформальными объединениями и увлечениями, которые граничат с психическими отклонениями. К этим последним можно отнести массовое курение табака, потребление пива, игроманию и т.д.

Семья и семейное воспитание тоже находятся в кризисе и чаще всего не способны противостоять наступлению антикультуры.

В значительной степени возросли такие неподдающиеся измерению, но весьма заметные в молодежной среде кризисные показатели, как агрессивность, жестокость, цинизм, неприятие каких-либо общественно значимых идеалов, легкомысленное отношение к жизни, к своему здоровью, рост преступности, алкоголизма.

Современная молодежная среда шокирует вовлеченных в водоворот ее жизнедеятельности старших – учителей, преподавателей, родителей и др. по всем параметрам: поведению, разговорному сленгу, отношению к учебе, жизни, семье и т.д. Асоциальное поведение определенной части молодежи проявляется как сексуальные девиации (беспорядочные половые связи), проституция, совращение подростков, вовлеченность в азартные игры, иждивенчество, пьянство, хулиганство, вандализм, грабежи и т.д. Над всем этим «нравственным опустошением» доминирует феномен молодежной наркомании. Усредненный процент употребляющих наркотики молодых людей в возрасте от 16 до 24 лет составляет 20,5%.

Современная цивилизация порождает кризисные явления в школьной среде. Тревожат антигуманность, снижение нравственных критериев у многих учащихся. Среди школьников распространены пессимизм, неверие в светлые жизненные перспективы; усиливаются инфантильные тенденции – недостаточная самостоятельность, скудный опыт социальной жизни. Опасность дегуманизации подрастающего поколения нарастает. Мир переживает вспышку наркомании, алкоголизма, проституции, преступности среди подростков. Многие школы захлестнула волна насилия. В США, по официальным данным, школа оказалась очагом наркомании и насилия. Растут жестокость и правонарушения в школах Западной Европы. На улицах больших городов, кроме взрослых преступников, орудуют шайки подростков.

Эти и другие факторы обуславливают актуальность и практическую значимость организации и активизации воспитательной деятельности в образовательных учреждениях всех уровней, в том числе и в вузах.

Что же такое воспитание? Педагогический словарь указывает: «Воспитание как общественное явление – сложный и противоречивый социально-исторический процесс передачи новым поколениям общественно-исторического опыта, осуществляемый всеми социальными институтами: общественными организациями, средствами массовой информации и культуры, церковью, семьей, образовательными учреждениями разного уровня и направленности».

Воспитание как педагогическое явление означает целостный, сознательно организованный педагогический процесс формирования и образования личности в учебно-образовательных учреждениях специально подготовленными специалистами.

Воспитание рассматривается нами как одно из главных понятий педагогики: целенаправленная, организованная деятельность по формированию и развитию личности, характеризующаяся взаимодействием воспитателей и воспитанников в соответствии с этическими нормами и правилами поведения, с культурой общества.

Воспитание – процесс всеобщий. Все жизненное пространство, в котором развивается, формируется и реализует свое природное назначение человек, пронизано воспитанием.

Воспитание – процесс объективный. Оно не зависит от меры его признания, от терминологических споров и конъюнктурных метаний. Это реальность человеческого бытия.

Воспитание – процесс многомерный. Его большая часть связана с социальной адаптацией, с саморегуляцией каждой личности. В то же время другая часть воспитания осуществляется с помощью педагогов, родителей и других воспитателей. Воспитание, конечно же, отражает особенности конкретной

исторической ситуации, общее состояние всей государственной, в том числе образовательной, системы. Оптимальный путь к успеху – гуманистическая образовательная система.

Таким образом, воспитание – это и сложный процесс освоения духовного и социально–исторического наследия нации, и вид педагогической деятельности, и великое искусство усовершенствования человеческой природы.

Воспитание – это формирование личности как творца своей жизни и своей судьбы. Оно готовит человека к субъектной деятельности, вырабатывает ее психологические предпосылки. Воспитание от начала до конца, во всех проявлениях служит формированию нравственности. Решение этой задачи есть глубинный смысл воспитания, ибо, не воспитав нравственность, невозможно обеспечить личностные основы человеческой жизнедеятельности.

Современное воспитание обладает гуманистичностью, оно направлено на формирование личности в духе общечеловеческих ценностей и норм. Гуманизация воспитания означает признание обучаемого как личности, его прав на академическую свободу, социальную защиту, на развитие и проявление индивидуальности. Гуманистическое воспитание личности предполагает формирование способностей к саморазвитию, культивирование импульса к самосовершенствованию, субъектом и движущей силой которого является сама личность.

Воспитание должно соответствовать также требованиям общества. Если это правовое демократическое государство, то необходимо воспитывать в духе гражданственности и патриотизма, в духе уважения к законам государства.

Процесс воспитания должен быть целенаправленным, т.е. воспитание всегда должно иметь строго определенную цель, соответствующую общечеловеческим идеалам.

Воспитание как целенаправленное формирование и развитие личности предполагает:

- управление процессом развития личности;
- создание необходимых для этого условий;
- наличие специально организованной воспитательной системы;
- взаимодействие воспитателя и воспитуемого, основанное на их партнерских взаимоотношениях (педагогика сотрудничества);
- сформированное самовоспитание. Характерные особенности воспитания:
- единство цели между воспитателем и воспитуемым;
- многофакторность – воспитуемый подвергается воздействию множества факторов;
- длительность – результаты ощущаются через длительное время;
- непрерывность, систематичность;

– вариативность (воспитуемые отличаются индивидуальными особенностями, что необходимо учитывать, так как даже при одинаковом воздействии возможны различные результаты);

– самовоспитание, без которого не может осуществляться процесс воспитания;

– противоречивость (противоречия – движущая сила процесса воспитания).

Структура педагогического процесса – это совокупность составляющих его частей, соответствующих компонентам педагогической системы. Процесс воспитания содержит следующие компоненты:

– целевой – определение целей воспитания;

– содержательный – разработка содержания воспитания;

– операционно–деятельностный – организация воспитывающей деятельности и взаимодействия участников процесса;

– оценочно–результативный – проверка, оценка и анализ результатов воспитания, суждение о его эффективности.

В соответствии с этой структурой строится и педагогическая деятельность: разрабатываются цели, содержание, способы и виды деятельности, анализ и оценка результатов.

Цели и задачи воспитания. Цель – это идеальное предвосхищение результата, на достижение которой и направлена деятельность человека. Идеальным предвосхищением воспитания является современное гуманистическое представление об идеале человека, приспособленного к новым реалиям, к новому обществу, человека всесторонне и гармонично развитого. Цель воспитания закреплена в Законе Российской Федерации «Об образовании» и определяет содержание, принципы, методы и организационные формы воспитательного процесса. Она определяет также систему воспитания, обуславливает воспитательный результат и служит критерием деятельности педагогов.

Цель воспитания – формирование целостной, всесторонне развитой личности. В личностно ориентированной системе воспитания при характеристике личности как субъекта воспитания выделяют следующие процессы: самопознание, самовыражение, самоутверждение, самоопределение, самореализация, саморегуляция.

Согласно современной теории воспитания, одной из важнейших задач воспитания, как человекообразующего процесса, является его возвращение в контекст культуры. Необходима интеграция образования в культуру. Это означает его ориентацию на общечеловеческие ценности, мировую и национальную духовную культуру, гуманизацию процесса воспитания, гуманитаризацию содержания обучения и воспитания.

Понятие «гуманитаризация образования», по нашему мнению, означает включение в цели и содержание образования тех компонентов, которые непосредственно направлены на развитие личности студента и связаны с социально-экономическими, мировоззренческими, нравственными, психологическими и другими проблемами личности и общества. Гуманитаризация образования – это его ориентация не только на знания, умения и навыки, а главным образом на личность и жизнедеятельность учащегося, т.е. на его нравственную сферу, культуру, мировоззрение, интересы, интеллект, здоровье и образ жизни.

Изучаемые в вузе учебные дисциплины оказывают воздействие на становление и развитие не только научных взглядов, но и нравственных идеалов. Воспитательный потенциал науки известен давно, но реализуется он недостаточно. Еще Н.И. Пирогов подчеркивал мысль о том, что наука нужна не для одного только приобретения сведений; по его мнению, в науке кроется другой важный элемент – воспитательный.

Основу новой идеологии воспитания должна составить гуманизация. Гуманизация – это очеловечивание воспитательных отношений, признание ценностей учащегося как личности, его прав на свободу, счастье и социальную защиту, развитие и проявление его способностей, индивидуальности. Гуманизация образования означает, что каждая учебная дисциплина должна повернуться лицом к человеку, его природе, его истории, его духовным потребностям и интересам, эмоциям, устремлениям.

Образовать человека – значит помочь ему стать субъектом культуры, исторического процесса, собственной жизни, т.е. научить житнетворчеству. В образовании должна преобладать гуманитарность, а не технократизм.

Исходя из принципа гуманизации, можно определить важнейшие функции воспитания:

- приобщение учащихся к ценностям гуманитарной культуры, их интернализация, и на этой основе – воспитание духовности и нравственности; сохранение, передача и воспроизведение культуры;

- обеспечение исторического процесса смены поколений, т.е. социализации личности.

- социальная защита и охрана здоровья учащихся, их достоинства, прав человека;

- создание условий для разностороннего развития учащихся как субъектов культуры и собственного житнетворчества;

- оказание помощи учащемуся в развитии творческого потенциала, его способности, в жизненном самоопределении, полноценной самореализации его индивидуальности в учебном заведении и окружающем социуме.

Цели определяют задачи воспитания. Одной из наиболее важных задач является привитие воспитанникам общечеловеческих норм и ценностей. Все многообразие человеческой деятельности и отношений оценивается в понятиях добра и зла, правды и лжи, красоты и безобразия, справедливого и несправедливого.

Ценностные ориентации – отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей, мировоззренческих ориентиров, общих принципов жизнедеятельности. Развитые ценностные ориентации – признак зрелости личности.

Хотя системы ценностей в разных странах несколько отличаются друг от друга, в общем и целом они направлены на приоритет человека и гуманизм (Франция: благотворительность, целомудрие, право на труд, на достойный уровень жизни и т.д.; США: надежда, уверенность, мужество, честность, порядочность, гражданственность; Англия: свобода, равенство, рациональность, моральные и экологические ценности, здоровье и т.д.).

К общечеловеческим ценностям относятся:

1) Земля – как общий дом человечества, жизнь и природа как ценности; экологически чистая среда обитания (воздух, вода, грунт, продукты питания и т.д.); здоровье человека;

2) отечество – единственная для каждого человека Родина, данная ему судьбой и завещанная предками; родной язык, история своей страны, религия, нравственность, законы;

3) дом, квартира, нормальные условия для жизнедеятельности человека, материальные ценности;

4) семья – естественная среда развития ребенка, закладывающая основы личности; любовь и супружеские отношения;

5) труд – основа человеческого бытия, профессия, заработная плата, трудовой коллектив, социальный статус работника;

6) знания – результат познания, разнообразного труда, прежде всего творческого; опыт производственной и духовной деятельности;

7) культура – духовные и материальные ценности, накопленные человечеством, произведения искусства, художественная литература;

8) мир – согласие между людьми, народами, государствами, главное условие существования человечества;

9) человек – абсолютная ценность, цель и результат воспитания;

10) право на свободу совести, мысли и развития творческого потенциала личности; право на образование;

11) право личности на равенство, братство, порядок, безопасность, правовая защищенность человека;

12) общечеловеческие нормы межличностных отношений, общение с людьми как ценность.

Важнейшая задача воспитания – формирование базовой культуры личности, представленной как реализуемые в деятельности человека знания, умения, навыки, уровень интеллектуального, нравственного, эстетического развития, способы и формы общения.

П.И. Пидкасистый выделяет ряд компонентов, способствующих созданию базовой культуры личности. *Это формирование ценностного отношения:*

– к природе (нравственное воспитание, создание правильных устойчивых отношений как качества личности);

– жизни (декларирование прав человека и их ценностного значения, формирование ценностных категорий, таких как счастье, свобода, совесть, справедливость, равенство, братство и др.);

– обществу (знакомство с правовой стороной общества и его политическим устройством; изучение проблемы личной роли в обществе: собственное «Я» и общество; патриотическое воспитание);

– труду (трудовое воспитание, научение трудовым навыкам). Среди главных задач воспитательной деятельности – создание полноценной социально–педагогической воспитывающей среды и условий для самореализации личности студента.

Такая постановка цели воспитания предусматривает реализацию в вузе следующих задач:

1) формирование гуманистического мировоззрения, общечеловеческих норм морали, культуры поведения, нравственное воспитание студентов;

2) воспитание патриотизма, активной гражданской позиции, правовой и экологической культуры;

3) трудовое воспитание студентов, формирование и развитие интереса к профессии, подготовка к профессиональной деятельности;

4) выявление и развитие творческого потенциала личности, приобщение к системе культурных ценностей общества, эстетическое воспитание студентов;

5) формирование и развитие традиций, корпоративной культуры университета;

6) совершенствование физического состояния студентов, привитие потребностей в здоровом образе жизни.

§7.2. ВОСПИТАНИЕ КАК СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ

Близким к понятию «воспитание» по содержанию является другое понятие – «социализация». Социализация – усвоение человеком ценностей, норм, установок, присущих в данное время данному обществу, социальной общности, группе и воспроизводство им социальных связей и социального опыта.

Воспитание следует рассматривать как часть процесса социализации, оно выступает своеобразным механизмом ускорения и усиления процесса социализации. Социализация человека – это качественные и количественные изменения системы ценностей, социально значимых убеждений и установок, идеалов и моральных качеств личности, необходимых для достижения успеха в обществе (социуме) и достигаемое в процессе собственной деятельности индивида.

Сущность социализации состоит в сочетании приспособления и обособления человека в условиях конкретного общества. Приспособление предполагает согласование требований и ожидания социальной среды по отношению к человеку с его установками и социальным поведением, согласование самооценок и притязаний человека с его возможностями и реалиями социальной среды. Таким образом, приспособление это процесс и результат становления индивида социальным существом.

Обособление – процесс автономизации (индивидуализации) человека в обществе. Результат этого процесса – потребность человека иметь собственные взгляды и наличие таковых (ценностная автономия), иметь собственные привязанности (эмоциональная автономия), потребность самостоятельно решать личные проблемы, способность противостоять тем жизненным ситуациям, которые мешают его самореализации и самоутверждению (поведенческая автономия).

Таким образом, обособление – это процесс и результат становления человеческой индивидуальности.

В процессе социализации человек приобретает качества – ценностные ориентации, убеждения, общественно одобряемые формы поведения, необходимые ему для нормальной жизни в обществе. Основными источниками социализации личности являются: передача культуры через семейный уклад жизни, обучение и воспитание в образовательных учреждениях, влияние средств массовой информации и культуры, взаимное влияние людей в процессе общения и деятельности, самообразование и самовоспитание.

Таким образом, по своей сущности воспитание является одним из процессов, происходит социализация личности. В результате социализации личности осуществляется усвоение моральных и правовых норм, стиля

общественного поведения, способов решения социальных задач, ценностей общества и т.д.

Воспитание осуществляется во взаимодействии различных субъектов: индивидуальных (конкретные люди), групповых (семья, группа, коллектив), социальных (воспитательные учреждения, религиозные, общественные и другие организации).

Содержание взаимодействия представляет собой обмен между субъектами воспитания информацией, ценностными установками, типами и способами общения, познанием, видами деятельности и поведения, отбор и усвоение которых имеют индивидуально-избирательный характер.

Социализация личности, включая и ее воспитание, протекает во взаимодействии субъектов при разнообразных условиях, активно влияющих на их развитие. Эти действующие на человека условия принято называть факторами. Факторами социализации называют обстоятельства, условия, побуждающие человека к активности, к действию. Различают макрофакторы, мезофакторы и микрофакторы.

Макрофакторы оказывают влияние на социализацию всех жителей планеты или очень больших групп людей, живущих в определенных странах (космос, планета, мир, страна, общество, государство). Географическая (природная) среда оказывает несомненное влияние на развитие личности. К географической среде в последнее время присоединился новый фактор, который называют экологическим кризисом. В биосфере происходят настолько сильные изменения, что они могут оказаться опасными для всего живого.

К макрофакторам относятся также политическое и социально-экономическое устройство общества. В некоторых случаях эти факторы могут оказать существенное влияние на формирование (особенно нравственное, политическое) личности.

Мезофакторы – условия социализации больших групп людей выделяемых по национальному признаку, по месту и типу поселения, принадлежности к СМИ. У каждого народа существует своя среда обитания, свои обычаи, национальное самосознание, образ жизни, менталитет. Эти факторы в определенной степени формируют «свой тип личности».

Микрофакторы – социальные группы, оказывающие непосредственное влияние на конкретных людей (семья, родственники, группы сверстников, друзья, микросоциум, учебно–воспитательные учреждения, предприятия, организации, государственные и общественные учреждения).

Социализация человека осуществляется широким набором универсальных средств, содержание которых специфично для того или иного общества, того или иного социального слоя, того или иного возраста воспитуемого. К ним можно

отнести язык и речь субъектов, окружающие человека продукты материальной и духовной культуры, стиль и содержание общения, методы поощрения и наказания в семье, в воспитательных учреждениях, последовательное приобщение человека к многочисленным типам отношения в основных сферах его жизнедеятельности (в общении, игре, познании, предметно–практической деятельности, спорте, а также в семейной, профессиональной, общественной и других сферах).

Существует целый ряд механизмов социализации. Один из них – подавление, т.е. исключение из сферы сознания мыслей, чувств, желаний, причиняющих стыд, чувство вины, душевную боль. Подавление обычно осуществляется произвольно. Но иногда человек прилагает специальные усилия, чтобы отключиться от каких-то неприятных воспоминаний, т.е. подавляет их произвольно. Такой механизм называется вытеснением.

Иногда человек испытывает чувство вины, когда имеет социально неприемлемые желания. Разрешение противоречия между желаниями и присвоенной социальной нормой называется реакцией на противоположную установку.

В ряде случаев человеку кажется, что его достижения в определенной области менее значительны, чем достижения других людей. При этом его самооценка и самоуважение снижаются, человек может прекратить свою деятельность в данном направлении. Такой механизм называется самоограничением. Он может приводить к отрицательным последствиям – у ребенка при наличии этого механизма могут сформироваться робость, пассивность, неуверенность в своих силах.

Приписывание собственных нежелательных черт другим людям называется механизмом проекции. При помощи этого механизма человек сохраняет самоуважение, повышает уровень самооценки.

Если человек отождествляет себя с другим человеком, образцом или группой, такой механизм получил название идентификации. Это один из главных механизмов социализации личности. Идентификация может быть полной или частичной, осознанной или неосознанной.

С идентификацией тесно связан механизм интроекции – качества и установки другого человека как бы «встраиваются» в структуру личности субъекта в неизменном виде. Процесс обычно происходит неосознанно, однако субъект впоследствии осознает результат.

Эмпатия – сопереживание эмоциональному состоянию другого человека. Механизм может иметь как положительные, так и отрицательные последствия.

Одним из самых распространенных механизмов социализации является рационализация. Человек «изобретает» как бы логичные суждения для объяснения своих фрустраций (психическое состояние, характеризующееся наличием

потребности, не нашедшей своего удовлетворения). Фрустрация сопровождается отрицательными переживаниями: разочарованием, раздражением, тревогой, отчаянием, часто возникает в ситуациях конфликта.

§7.3. ЗАКОНЫ И ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАНИЯ

Закон – необходимое, существенное, устойчивое, повторяющееся отношение между явлениями в природе и обществе. Понятие закона родственно понятию сущности. Закон выражает общие отношения, связи, присущие всем явлениям данного рода, класса. *К основным законам воспитания относятся следующие:*

– Закон соответствия воспитания и требований общества. Система воспитания подрастающего поколения в стране должна отвечать потребностям государства. В то же время и система воспитания зависит от возможностей общества и уровня развития страны (социально-политического, экономического, культурного, научно–технического). Эти связи воспитания и общества регулируются и корректируются образовательной политикой государства.

– Закон единства целей, содержания и методов воспитания. Он означает связь всех компонентов процесса воспитания. Цели определяют содержание, методы и формы организации воспитательной работы. В свою очередь эти элементы процесса воспитания зависят от возможностей, способностей педагога и учащихся.

– Закон единства обучения, воспитания и развития личности. Этот закон является одним из фундаментальных положений психолого–педагогических наук. Учащийся только тогда развивается, формируется как личность, когда осознает и проявляет себя как активное, самостоятельное существо, постепенно понимающее проблемы своего роста, цели и средства их достижения, действия, когда обучение для него имеет личностный смысл, значение.

– Закон воспитания в деятельности. Это означает, что, если мы хотим воспитывать, т.е. обеспечивать формирование опыта, взглядов и ценностей воспитуемых, а также их развитие (умственное, физическое, духовное), то должны вовлечь их в соответствующие виды деятельности. Важно подчеркнуть мысль о том, что личность учащегося более интенсивно развивается не путем слушания и конспектирования учебного материала, а в процессе активной деятельности самого субъекта образования и воспитания, причем эта деятельность должна быть разнообразной (не только учебно-познавательной, но и общественно–трудовой, спортивно–оздоровительной, художественно–эстетической, коммуникативной и др.).

Кроме учебы, существуют «великие воспитатели» или средства воспитания: труд, игра, искусство, литература, общение, спорт, природа, общественная жизнь и т.д.

– Закон единства воспитания и общения. Формирование и развитие личности каждого человека обусловлено характером его общения с другими людьми и зависит от содержания общения, стиля поведения педагогов и учащихся – участников воспитательного процесса, от отношений в группе и в учебном заведении в целом. Существует закономерная причинно-следственная связь между воспитанием, деятельностью и общением. Согласно этому закону воспитание осуществляется в процессе непосредственного общения.

– Личность воспитателя – важнейший и бесценный фактор воспитания, без которого воспитательный процесс не только отсутствует, но и может иметь отрицательный результат. Чем более уважаемым и значимым для воспитанника является воспитатель, чем он более профессионален и компетентен, тем более продуктивным будет воспитательный процесс. Лев Толстой указывал, что чем больше воспитатель любит своих воспитанников, тем больших результатов он добьется.

– Закон воспитания личности в коллективе. Коллектив как высокоорганизованная группа оказывает формирующее влияние на личность, является мощным средством воспитания. Деятельность в коллективе, общение в нем, отношения между членами группы, групповые нормы и ценности, мнение коллектива и другие социально–психологические явления несомненно имеют большой воспитательный потенциал.

– Закон зависимости воспитания от возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся. Процесс воспитания, его цели, содержание, методы и формы зависят не только от принятых в обществе программ и концепций воспитания; они требуют корректировки в связи с возрастом воспитанников и их индивидуальными особенностями (чертами характера, особенностями темперамента и эмоционально–волевой сферы, мышлением и т.д.).

Принципы воспитания – это исходные начала, основные требования, руководящие положения, на основе которых строятся процесс воспитания, его содержание и организация.

Принцип гуманизма. Определяет общий характер отношений преподавателя и студентов. Гуманизм предполагает нормальные, а не казенно-официальные отношения. Человек (студент) является главной ценностью со всем своим внутренним миром, интересами, потребностями, способностями и другими особенностями.

С позиции аксиологического (ценностного) подхода гуманность как проявление человеколюбия включает такие ценности, как достоинство, доброта,

обходительность, образованность, духовная культура, учтивость, воспитанность. Гуманность следует понимать как интегральную характеристику личности, которая содержит комплекс свойств, выражающих отношение человека к человеку. Именно гуманное отношение к людям определяет гуманистическую сущность личности.

Принцип культуросообразности воспитания. Определяет отношение между образованием и культурой как средой, а также отношение между воспитанием и студентом как человеком культуры. Это означает, что культурное ядро содержания воспитания должны составлять универсальные общечеловеческие, общенациональные и региональные ценности культуры.

Образованность специалиста, помимо профессиональной подготовки, предполагает овладение ценностями науки, искусства, нравственности и мировоззрения; его гражданственность – ценностями права государственности. Это значит, что задача всякого образования, в том числе и высшего профессионального, – приобщение человека к культурным ценностям науки, искусства, нравственности, права; превращение природного человека в культурного.

Принцип связи воспитания с жизнью и трудом. Этот принцип относится к одному из фундаментальных положений мировой педагогики. На его основе регулируются как цели и содержание воспитания, так и методика воспитательного процесса. Следование этому принципу обязывает в систему воспитания подрастающего поколения выдвигать такое содержание воспитания, которое обеспечивает расширение опыта молодежи и ее успешную адаптацию к жизни. Этот принцип означает также, что преподаватели на занятиях и во внеучебной деятельности студентов должны обсуждать с ними жизненно значимые для них проблемы, показывая связь современной действительности с историей и культурой нашей страны и всего мира. Следуя этому принципу, в каждом вузе необходимо организовывать разнообразную трудовую деятельность студентов, вовлекать их в производительный труд, используя производственную практику и внеучебное время. К сожалению, приходится констатировать, что в настоящее время этот принцип на практике пока реализуется недостаточно.

Принцип индивидуально-личностного подхода. Этот принцип определяет положение обучающегося в образовательной системе и означает признание его активным субъектом учебно-воспитательного процесса. Всестороннее изучение личности студента выступает необходимым условием успешности образования, а ее саморазвитие, формирование субъектных свойств – высшим показателем его эффективности.

Индивидуально-личностный подход исходит из того, что каждая личность уникальна, и главной задачей воспитательной работы является формирование ее индивидуальности, создание условий для развития ее творческого потенциала.

Одним из существенных недостатков существующей системы профессионального образования является обезличенность студентов, отсутствие индивидуального подхода к ним.

Принцип ценностно–смысловой направленности образования и воспитания. Этот принцип направлен на реализацию сущностной характеристики личностно ориентированного образования – создание условий для обретения каждым студентом смысла своего обучения и жизни.

Воспитание как процесс, в который человек погружен с момента своего рождения, имеет множество видов. Каждый из них окрашен собственным смыслом. Обобщенно воспитание можно представить как стихийное (воспитание средой) и организованное (семейное, школьное и др.). Воспитание должно способствовать становлению и проявлению таких личностных структур сознания, которые воплощают действительно творческие качества человека. В связи с этим комплекс известных личностных структур может быть рассмотрен и как комплекс видов деятельности, т.е. функций личности. Он выступает как набор принципиальных ориентиров воспитательной работы. Функциями, проявление которых определяет понятие «творческая личность», являются: мотивирующая, опосредующая, рефлексивная, критическая, смыслотворческая, ориентирующая, творчески–преобразующая, самореализующая, обеспечение уровня духовности жизнедеятельности.

Полнота этих функций, их представленность в деятельности студентов как субъектов воспитательного процесса является своеобразным критерием, показателем того, что этот процесс достиг личностного уровня своего функционирования. Благодаря этому возможна диагностика уровней развитости личностно значимых качеств студента.

Принцип субъектного контроля. Механизм успешной реализации предыдущего принципа зависит от того, на каком уровне субъективного контроля находится личность студента. Понятие «субъектный контроль» используется в психологии личности для определения способностей человека осознавать и объяснять меру своего участия в том, что с ним происходит. В контексте принципа личностного функционирования от уровня осознания и понимания самим учащимся того, что составляет смысл его жизни, и деятельности как осознаются внешние и внутренние влияния зависит степень личностности каждой из приведенных функций.

Принцип сотрудничества педагога с учащимися. Сущность этого принципа заключается в том, чтобы, преодолев должностной, возрастной и психологические

барьеры, преподаватели и студенты стали бы равноправными партнерами в различных видах совместной деятельности (деловые игры, научно–исследовательские работы студентов, общественная работа, производительный труд, спорт и т.д.). Вместе с тем преподаватели должны насколько возможно поручать студентам организацию и выполнение всего того, чем они занимаются (кроме учебы) в учебном заведении. Инициатива, творчество, самостоятельность студентов проявляются в такой форме воспитания, как самоуправление – участие их в организации собственной жизни в учебном заведении.

Принцип включения личности в значимую деятельность. Ключ к воспитанию творческой личности лежит в организации и изменении таких видов деятельности, в которых осуществляется ее само- развитие в противовес словесному морализаторству.

Анализируя учебный процесс с позиции данного принципа, нельзя не заметить его односторонность, ущербность для духовного и физического развития личности студента. Для многих студентов учеба остается единственным видом деятельности (исключая решения бытовых проблем). По нашему мнению, одной из главных задач обучения и воспитания является вовлечение студентов в разные виды деятельности. Вот почему расширение лишь цикла гуманитарных дисциплин, какими бы интересными и значительными они не были, для воспитания творчески мыслящего специалиста недостаточно. Очень важно, чтобы сам студент, исходя из своих интересов, склонностей, занимался какой–либо творческой работой (научно- исследовательская работа, художественное или техническое творчество, литература, музыка, спорт и т.д.). Вуз должен создать условия для студенческой самодеятельности, выявлять и развивать способных ребят, стимулировать их творческую активность.

На наш взгляд, не являются устаревшими приведенные ниже принципы, предложенные выдающимся педагогом нашей страны А.С. Макаренко.

Принцип воспитания в коллективе и через коллектив. Живя в обществе, входя в разные социальные группы (семья, друзья, студенческая группа и т.д.), учащиеся должны сочетать, гармонизировать групповые (коллективные) интересы, ценности и цели, со своими личными. Участие каждого студента в жизни здорового, сплоченного, социально–развитого коллектива является мощным воспитывающим средством. Формирование такого студенческого коллектива на каждом факультете и в масштабе вуза является одной из важнейших задач профессорско–преподавательского состава.

Принцип уважения к воспитуемому в сочетании с требовательностью к нему. Без максимального уважения, чуткости и заботы, мы не имеем права что–либо требовать от воспитанника. Максимум требовательности учитывает тот

момент, что эффективное развитие является более результативным при максимальном напряжении сил воспитанника. Требование, обращенное к воспитаннику, должно быть существенным, а его выполнение контролируемым. Педагогическое требование – это метод воспитания, предполагающий соблюдение норм, выполнение правил поведения, норм отношений между людьми, принятых в обществе (в том числе в вузе).

Принцип воспитания с опорой на положительные качества человека. Это мудрое правило основано на тысячелетнем опыте, на знании психологии человека, на педагогической практике. Любая личность имеет как положительные, так и отрицательные качества. При воспитательном воздействии нужно, прежде всего, исходить из положительных качеств личности, ибо, указывая человеку на его отрицательные качества, мы вызываем его сопротивление и недовольство. При этом в нем как бы закрепляются отрицательные качества. Более правильно с точки зрения педагогики развивать и укреплять положительные качества, тем самым подавляя отрицательные качества.

Принцип свободы выбора. Каждый человек имеет право поступать, исходя из собственных убеждений и представлений. Навязывание линии поведения обычно вызывает негативную реакцию. Значительно более ценно, если человек сознательно сам выберет правильную линию поведения, ибо свобода есть познание необходимости.

§7.4. СОДЕРЖАНИЕ ВОСПИТАНИЯ

Концептуальный подход к воспитанию личности как к формированию ее культуры и нравственности позволяет определить базовую основу содержания воспитания. *Важнейшие базовые компоненты содержания воспитания, по Е.В. Бондаревской, следующие:*

– Интернализация учащимися универсальных общечеловеческих ценностей: осмысление единства человеческого рода и себя как его неповторимой части; сохранение совокупного духовного опыта человечества; диалог между различными культурами и народами; уважение к человеческой жизни, осознание ее неприкосновенности; ответственность перед будущими поколениями; свобода, братство, равенство, человечность.

– Овладение учащимися сферами жизнедеятельности современного человека, гуманизирующими личность и отношения между людьми; художественное и техническое творчество; забота о здоровье и жилье; охрана природы и среды обитания; общение с родителями, друзьями и др.; участие в воспитании младших братьев и сестер, оказание им помощи и повседневного внимания.

– Освоение материальных и духовных ценностей общечеловеческой и национальной культуры – художественных, научных, технических, нравственных, путем ознакомления, их охраны, возрождения и воспроизводства в творческих видах деятельности.

– Формирование опыта гражданского поведения – участие в гражданских делах, проявление гражданских чувств, в том числе в ситуациях риска, противодействие аморальным явлениям, отстаивание прав человека.

– Овладение учащимися ситуациями реальной ответственности – принятие решений, свободный выбор поступков, способов саморегуляции поведения во всех сферах жизнедеятельности.

– Самовоспитание и самооценка – рефлексия по поводу совершенного, осуществление самоанализа и самооценки, проектирование поведения, овладение способами самосовершенствования.

Такое содержание воспитания гарантирует развитие активных творческих возможностей человека, его интеллектуально–нравственной свободы. Этической доминантой образования XXI века должно стать осознание каждым личной ответственности за настоящее и будущее планеты.

Нравственное воспитание личности. Известно, что общеобразовательные школы, колледжи и вузы должны готовить людей не только научно образованных, развитых интеллектуально, здоровых физически, но и нравственно воспитанных. Однако, как было отмечено выше, эта задача решается недостаточно. Из-за многих объективных и субъективных причин в обществе продолжается эрозия нравственности, снижаются нравственные нормы во всех сферах жизни (даже в сфере образования).

«Реализация воспитания посредством стереотипно провозглашаемых лозунгов и деклараций в сочетании с фактическим игнорированием их руководством страны (а по их примеру и руководителями остальных уровней) привела к неверию граждан в действительность не только этих деклараций, но и законов страны, к убийственному для жизни общества массовому нравственному и правовому нигилизму. В создавшейся ситуации изыскания действенных способов формирования нравственных ценностей в сфере образования всех видов и направлений становится чрезвычайно актуальным. Особое значение эта проблема приобретает для высшего образования».

Основой гуманистического воспитания являются этические ценности и нормы, принятые в обществе. Этика (от. греч. *ethos* – обычай, нрав, характер) – философская наука, изучающая мораль, нравственность. Термин введен Аристотелем. От античных философов (стоиков) идет традиционное деление философии на логику, физику и этику, которая часто понималась как наука о природе человека, т.е. совпадала с антропологией. И. Кант писал, что этика

является трамплином, который позволяет людям подняться выше самих себя, освободиться от эгоистических склонностей и видеть в других личностях тоже личность.

В определении этики многие ученые сходятся на том, что этика есть наука, изучающая и дающая теоретическое обоснование нравственным поступкам людей, их нравственным взаимоотношениям, моральному сознанию. Центральной для этики была и остается проблема добра и зла. Предметом этики является мораль.

Мораль (от лат. *moralis* – нравственный), нравственность – это особая форма общественного сознания и вид общественных отношений (моральные отношения), один из основных способов регуляции действий человека в обществе с помощью норм. В отличие от простого обычая или традиции нравственные нормы получают ценностное обоснование в виде идеалов добра и зла, должного, справедливости и т.д. В отличие от права исполнение требований морали санкционируется лишь формами духовного воздействия (общественной оценки, одобрения или осуждения). Наряду с общечеловеческими мораль включает и исторически преходящие нормы, принципы, идеалы.

Честь и достоинство, совесть и доброта, долг и ответственность – эти нравственные ценности всегда выражали лучшие устремления человечества, открывали перспективы совершенствования человека, придавали жизни смысл и достоинство. Особенно остро проблема морали стоит в наше время. Ведь самые выдающиеся достижения науки и технического прогресса зачастую оборачиваются катастрофическими последствиями для человека, если не происходит соответствующее развитие культуры и морали общества. Необходимо решительный поворот общества к гуманистическим идеалам.

Проблема гармоничного сочетания личностных и общественных потребностей зависит как от государственной политики, так и от правильно поставленного воспитания каждой личности. Эти две стороны гармонии общества всегда отстают от требований жизни.

Кризис нашего общества во многом зависит от утраты нравственных норм и ценностей. Одними социально-экономическими и политико-правовыми реформами преодоление кризиса невозможно. Необходимо сформировать у людей новое мировоззрение, новый менталитет, возвышающий мораль над экономическими, социальными и политическими процессами.

Основные понятия этики и нравственного воспитания. Добро и зло – наиболее общие понятия морального сознания, категории этики, обозначающие должное и нравственно-положительное (благо), нравственно–отрицательное и предосудительное в поступках, мотивах людей, в жизни общества.

Перед людьми всегда стоял вопрос: что есть добро, справедливость, гуманизм? почему благо для одних оборачивается горем и страданием для других? Например, бизнесмен подкупил чиновника, чтобы построить жилой дом. Вроде бы благое дело. Однако с точки зрения морали оно является глубоко безнравственным. Ведь доброе дело должно совершаться добрыми чистыми руками.

Честь и достоинство. Энциклопедические словари определяют честь как внутреннее нравственное достоинство человека, доблесть, благородство души, чистую совесть.

Понятия «честь» и «достоинство» имеют и юридическую сторону. По гражданскому праву Российской Федерации гражданин или юридическое лицо вправе требовать по суду опровержения порочащих его честь, достоинство или деловую репутацию сведений, если распространивший их не докажет, что они соответствуют действительности; пострадавший вправе также требовать возмещения убытков и морального вреда, причиненных распространением порочащих сведений.

Долг и ответственность. Человек, живущий в обществе, не может быть свободным от долга и ответственности. Как подчеркивается в философии, свобода – это лишь познание необходимости. Чем лучше человек исполняет свой долг перед обществом, тем более он является свободным, так как общество идет ему навстречу, поощряет его. Ответственность человека перед обществом должна быть всесторонней. Иногда бывает, что у родителей лояльных и ответственных, хороших работников вырастают безответственные дети, которые совершают неблагоприятные поступки, становятся наркоманами, занимаются криминалом. Воспитать своих детей достойными гражданами – исключительно важный долг и ответственность родителей.

Честность и справедливость – эти понятия относятся к высшим нравственным ценностям. С ними очень тесно связаны такие понятия, как правда и правдивость. В свою очередь понятие «правда» имеет прямое отношение к родственным понятиям «правый», «правильный». Правда – это некоторый образцовый порядок бытия человеческих отношений, которому необходимо неукоснительно следовать для того, чтобы на земле воцарилась гармония между людьми.

Правдоискательство – высокий уровень нравственной деятельности, поиск справедливого людского суда, при котором жестокие и злые силы будут наказаны, а добрые вознаграждены. К сожалению, не всегда это происходит, хотя и говорят: «Добро победит зло». Тот, кто живет по правде, тот и является высоконравственным человеком. Правда – это соответствие наших представлений

объективному положению дел. В этом смысле понятие «правда» близко стоит к понятию «правдивость».

Исключительно важную роль играют честность, правдивость и справедливость в межличностном общении, в общении между группами, в объективной деловой и коммерческой информации. Наше общество еще не дошло до полной правдивости информации. Взять хотя бы рекламу. Она часто построена на недостоверной информации.

Справедливость – это когда человеку, группе, поступкам, действиям, явлениям воздается то, что они действительно заслуживают, когда зло подлежит наказанию, а добрые дела – поощрению. В справедливом обществе должны быть такие законы, чтобы было выгодно быть честным, правдивым и справедливым. К сожалению, многие наши законы нуждаются в определенной корректировке.

В настоящее время значение этики, строжайшего соблюдения этических норм и представлений резко возросло. В рыночных условиях этические правила играют особую роль во взаимоотношениях предпринимателей, коммерсантов, руководителей с работниками, между сотрудниками в трудовых коллективах и т.д. Особое значение в деле воспитания учащейся молодежи имеет этика руководителей, преподавателей и сотрудников учебного заведения, в том числе вуза.

Известно, что быть нравственным – это значит строго соблюдать установленные в обществе нравственные нормы, правила поведения, основывающиеся на исторических, культурных, духовных ценностях, на менталитете общества.

Современный руководитель независимо от того, на каком уровне управления он действует, испытывает потребность в этическом подкреплении своего поведения. Поскольку объектом его воздействия выступает человек или группа людей, он стремится действовать в определенных рамках, соблюдая те нравственные нормы, которые приняты в данном социуме. Этика руководителя проявляется в его отношениях к сотрудникам, в методах и стиле руководства, в его поведении на работе и в быту, во взаимоотношениях с вышестоящим персоналом, с другими людьми.

Основополагающими принципами служебной этики являются гуманизм, социальная справедливость, единство слова и дела, патриотизм. Решения и действия руководителей вуза и его подразделений должны быть проникнуты истинным уважением к преподавателям и другим работникам, к студентам, заботой об их здоровье, улучшении условий труда, быта и отдыха, развитии общеобразовательного, культурного и профессионального уровней. Обязательным условием выполнения профессионального долга ректора и иных руководителей является объективное и доброжелательное отношение к личным взглядам и

интересам, служебным притязаниям и устремлениям, профессиональному мнению преподавателей и сотрудников. Важное значение в моральном плане имеют справедливые материальная и моральная оценки личного вклада каждого преподавателя, сотрудника и студента в успехи факультета или вуза в целом.

Реальным проявлением профессиональной порядочности руководителя, преподавателя или любого человека, показателем оправдания доверия людей является единство слова и дела. В единстве слова и дела проявляются такие нравственные характеристики, как долг, честь и совесть, являющиеся основами нравственного самосознания личности.

Нравственную сферу личности руководителя и преподавателя характеризуют такие качества, как развитое чувство долга и ответственности, человечность, высокая требовательность к себе и учащимся, справедливость, добросовестность, честность, правдивость, тактичность, скромность, нетерпимость к лести, подхалимству и др.

Человечность преподавателя должна проявляться в доброжелательном отношении к студентам, общительности, понимании психологии человека, способности к сопереживанию, стремлении к сотрудничеству и взаимопомощи, заботе о них. Его требовательность предполагает строгий контроль за соблюдением всеми студентами дисциплины, принятие соответствующих мер в отношении нарушителей дисциплины, нетерпимость к небрежности, расхлябанности, бескультурью. Кроме того, преподавателя должны обличать такие качества во взаимоотношениях со студентами, как порядочность, справедливое отношение, уважение к человеческому достоинству и самокритичность.

При выборе той или иной линии поведения студент как будущий специалист должен знать, что люди всегда тянутся к тем, кто старается соблюдать нормы общечеловеческой морали. Вот эти нормы применительно к студенту и любому специалисту (в том числе и к преподавателю):

– Подчиняйся закону. Систематически изучай законы и другие нормативные документы, связанные с деятельностью специалиста, постарайся их не нарушать.

– Говори только правду. Это касается твоих взаимоотношений с людьми, а также со всеми, с кем ты общаешься.

– Уважай человека. Поступай с человеком так же, как ты хотел бы, чтобы поступали с тобой («золотое правило нравственности»).

– Поступай соразмерно с возложенной на тебя ответственностью.

– Выработай привычку: все, с чем ты сталкиваешься, рассматривать не только с точки зрения пользы для дела, но и соблюдения нравственных норм.

– Выполняй обещания в срок; если не сможешь сделать этого, определи новый срок и сдержи слово.

– Будь внимателен и объективен к предполагаемым идеям; сомнительные предложения вежливо отклоняй.

– Избегай быть самоуверенным.

– Не забывай, что твоя позиция не всегда оптимальна, учитывай и другие мнения.

– Не оставляй без тщательного анализа ни один случай сбоя, промаха, нравственного ущерба.

– Руководствуйся в работе тремя «не»: не раздражайся, не теряйся, не разбрасывайся.

– Будь терпим к недостаткам людей.

– Помни, что человека можно оскорбить, даже не желая этого.

– Избегай заносчивого, самонадеянного, категоричного тона в разговоре, свидетельствующего о пренебрежении к окружающим.

– Нет ничего болезненнее для человека, чем унижение; не совершай несправедливостей.

Деловой этикет. Наряду с нравственными нормами в поведении и взаимоотношениях с людьми необходимо соблюдать нормы и требования этикета. Этикет – слово французского происхождения, означающее манеру поведения. К нему относятся правила учтивости и вежливости, принятые в обществе, при контактах, общении с людьми.

Нормы этикета, в отличие от норм морали, являются условными, они носят как бы характер неписанного соглашения о том, что в поведении людей является общепринятым, а что нет. Каждый культурный человек должен не только знать и соблюдать основные нормы этикета, но и понимать необходимость определенных правил и взаимоотношений. Манеры во многом отражают внутреннюю культуру человека, его нравственные и интеллектуальные качества. Умение правильно вести себя в обществе имеет очень большое значение: оно облегчает установление контактов, способствует достижению взаимопонимания, создает хорошие, устойчивые взаимоотношения.

Следует отметить, что тактичный и воспитанный человек ведет себя в соответствии с нормами этикета не только в деловой сфере, но и дома. Подлинная вежливость, в основе которой лежит доброжелательность, обусловливается тактом, чувством меры, подсказывающими, что можно, а чего нельзя делать при тех или иных обстоятельствах. Такой человек никогда не нарушит общественный порядок, ни словом, ни поступком не обидит другого, не оскорбит его достоинства.

Современный этикет регламентирует поведение людей в быту, на службе, в общественных местах и на улице, в гостях и на различного рода официальных мероприятиях – приемах, церемониях, переговорах.

Одним из основных принципов современной жизни является поддержание нормальных отношений между людьми и стремление избежать конфликтов. В свою очередь уважение и внимание можно заслужить лишь при соблюдении вежливости и сдержанности. Поэтому ничто не ценится окружающими людьми так дорого, как вежливость и деликатность. Но в жизни нам нередко приходится сталкиваться с грубостью, резкостью, неуважением к личности другого человека. Причина здесь в том, что мы недооцениваем культуру поведения человека, его манеры.

Манеры – способ держать себя, внешняя форма поведения, обращения с другими людьми, употребляемые в речи выражения, тон, интонация, характерные для человека походка, жестикуляция и даже мимика. В обществе хорошими манерами считаются скромность и сдержанность человека, умение контролировать свои поступки, внимательно и тактично общаться с другими людьми. Дурными манерами принято считать привычки громко говорить, не стесняясь в выражениях, развязность в жестикуляции и поведении, неряшливость в одежде, грубость, проявляемые в откровенной недоброжелательности к окружающим, в пренебрежении к чужим интересам и запросам, в беззастенчивом навязывании другим людям своей воли и желаний, в неумении сдерживать свое раздражение, в намеренном оскорблении достоинства окружающих людей, в бестактности, сквернословии, употреблении унижительных кличек, прозвищ.

Манеры относятся к культуре поведения человека и регулируются этикетом. Этикет подразумевает благожелательное и уважительное отношение ко всем людям, безотносительно к их должности и общественному положению. Он включает в себя учтивое обращение с женщиной, почтительное отношение к старшим, формы обращения и приветствия, правила ведения разговора, поведение за столом и т.д. Общие принципы культуры поведения конкретизируются основными требованиями этикета: вежливость, корректность, тактичность, деликатность, скромность, естественность поведения, тактичность, обязательность.

Вежливость – это доброжелательное, приветливое и бескорыстное отношение к людям. На Востоке бытует такое изречение: «Приветливость – это золотой ключ, который открывает железные замки людских сердец». Вежливость преподавателя по отношению к учащимся и другим людям проявляется в его тактичности и чуткости. Содержание этих благородных человеческих качеств: внимание, глубокое уважение к внутреннему миру тех, с кем мы общаемся, желание и умение их понять, почувствовать, что может доставить им удовольствие, радость или, наоборот, вызвать у них раздражение, досаду, обиду.

Тактичность, чуткость – это чувство меры, которую следует соблюдать в разговоре, в личных и служебных отношениях, умение чувствовать границу, за

которой в результате наших слов и поступков у человека возникает незаслуженная обида, огорчение, а иногда и боль. Тактичный человек учитывает конкретные обстоятельства – разницу в возрасте, пол, общественное положение, место разговора, наличие или отсутствие посторонних.

Культура поведения в равной степени обязательна и со стороны студента по отношению к преподавателю. Она выражается прежде всего в честном отношении к своим обязанностям, в строгой дисциплинированности, а также в уважении, вежливости, тактичности по отношению как к преподавателю, так и к сокурсникам. Требуя уважительного отношения к себе, почаще задавайтесь вопросом: отвечаете ли вы им самим тем же?

В практике общения с людьми иногда приходится иметь дело с человеком, не заслуживающим уважения. В таких случаях следует проявлять корректность, умение держать себя в рамках приличия. Грубость никогда не приносит хороших результатов. Более целесообразно вести себя сдержанно, корректно, тактично и дипломатично.

Очень важное требование этикета – скромность. Скромный человек никогда не стремится показать себя лучше, способнее, умнее других, не подчеркивает свое превосходство, свои качества, не требует для себя никаких привилегий, особых удобств, услуг. Вместе с тем скромность не должна ассоциироваться ни с робостью, ни с застенчивостью. Это совершенно разные категории. Очень часто скромные люди оказываются намного тверже и активнее в критических обстоятельствах.

Скромность свидетельствует о цельности личности, умении всегда владеть собой, что располагает к человеку, способствует решению личных и деловых проблем. Скромность человека во взаимоотношениях с людьми является важнейшим показателем его общей культуры и нравственности. «Человек, который говорит только о себе, только о себе и думает, – утверждает Д. Карнеги. – А человек, который думает только о себе – безнадежно некультурен. Он некультурен, как бы высокообразован он не был».

Важнейшие для делового этикета требования – точность и обязательность. Деловые люди, умеющие ценить время, считают неприличными необязательность и неточность. Человек, обещая сделать что-либо, должен быть хозяином своему слову и выполнить обещанное точно в срок. Деловой человек не дает пустых обещаний. Точное соблюдение обязательств, единство слова и дела, честность во взаимоотношениях и бизнесе, пунктуальность при проведении встреч, переговоров, совещаний и других мероприятий – лучшие черты делового человека. Быть честным, надежным, обязательным важно не только с точки зрения нравственности и этикета, но и выгодно с деловой и финансовой сторон.

Затянувшийся переходной период к рыночной экономике в России породил множество проблем и вопросов нравственного порядка (а точнее, беспредела), связанного с политикой, бизнесом, торговлей. Сюда относятся, в частности, рекламирование и продажа некачественных товаров – самопальной водки, продуктов питания, минеральной воды, косметики, парфюмерии и т.д.

Гражданское воспитание молодежи. Одной из важнейших сторон воспитания в обществе является воспитание гражданина, который имеет права и обязанности, связанные с проживанием в государстве. Гражданское воспитание – это система воспитательной работы по формированию качеств, необходимых члену общества, а именно политической культуры, правовой культуры, а также патриотизма и культуры межнациональных отношений.

В психологической структуре гражданской культуры выделены три элемента: знание, оценки-отношения, поведение. Это значит, что сюда входят знание в области политики и права, взгляды и убеждения, сознательное отношение к общественной и политической жизни страны, стремление участвовать в общественной жизни страны, занимать активную гражданскую позицию, быть законопослушным гражданином.

Важнейшими понятиями гражданского воспитания являются гражданственность и патриотизм. Как говорится, поэт можешь ты не быть, но гражданином быть обязан. Великие слова. Гражданственность – это прежде всего ответственность каждого человека за судьбы своей страны, это причастность ко всему, что происходит в обществе, это не только сопереживание, сочувствие, но и активная жизненная позиция. Установка «моя хата с краю...» указывает на замыкание в собственном узком мирке, уход от действительности, отсутствие гражданственности. Гражданственность означает активное участие во всем положительном, что происходит в пределах отчизны.

Гражданственность, как и все другие моральные качества, можно развивать с раннего детства в форме правильных эмоций, чувств, действий, поступков, привычек. Вначале в виде сопереживания, сочувствия, а в дальнейшем – в форме активных действий. Такой правильно воспитанный ребенок в будущем никогда не станет на путь равнодушия к судьбам страны, тем более на путь криминала.

Эффективными средствами формирования гражданской культуры у студентов являются вовлечение их в общественную жизнь, их участие в политических и общественных акциях (вне учебы). Выработке гражданских навыков способствует также организация студенческого самоуправления в вузе.

Составной частью гражданского воспитания является формирование правовой культуры. Правовая культура – это знание правовой системы страны, основных юридических норм, стремление соблюдать правовые нормы, быть законопослушным гражданином отечества. Основной задачей правового

воспитания является формирование правовой грамотности молодежи: каждый молодой человек должен знать, что существуют законы и правовые нормы, нарушение которых ведет к юридической ответственности.

Важнейшая задача гражданского воспитания молодежи – формирование и развитие патриотизма. Патриот – человек, высоко ценящий страну, в которой он родился и вырос, ее традиции, культуру, язык и искренне желающий стать на защиту своего отечества, если на него посягнут враги.

Патриотизм – это нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к отечеству, преданность ему, гордость за его прошлое и настоящее, стремление защищать интересы Родины. Быть патриотом своей страны – это значит знать и уважать ее историю, чтить память о прошлом, оберегать культуру, родной и государственный языки, стремиться принести ей пользу.

Патриотизм относится как к стране в целом, так и к тем местам, где родился и вырос, к тем местам, где живешь и работаешь. Патриотизм – это деятельность на благо родины, это забота о благе страны. В патриотизме происходит самоотожествление личности со своим народом, страной, ее культурой. Патриотизм, в частности, это и забота о развитии экономики своей страны, от которой зависит как ее процветание, так и жизненный уровень каждого человека. Патриот воспринимает успехи и победы своей страны, как свои собственные успехи и победы.

И в то же время патриотизм не означает негативного отношения к другим народам и странам. Патриотизм ни в коем случае не отрицает достоинство других народов и наций, их стремление к лучшей жизни. Такое миропонимание проявляется в понятии «интернационализм».

Трудовое воспитание молодежи. Трудовое воспитание в семье, школе и профессиональном учебном заведении, в том числе и в вузе, – это процесс формирования человека (будущего специалиста), который понимает необходимость труда, уважает труд и людей труда, готов к труду в избранной специальности.

Сущность воспитания личности в трудовой деятельности заключается в следующем:

– трудовая деятельность есть всеобщая социальная связь между прошлым и будущим, движущая сила и условие существования и развития человека и общества;

– многообразие видов трудовой деятельности обеспечивает развитие различных сторон личности;

– организация трудовой деятельности в воспитательном процессе вызывается объективными причинами, главная из которых связана с материальными потребностями личности молодого человека;

– трудовая деятельность всегда конкретна, что придает ей известную педагогическую направленность. Предметная деятельность учащегося – действенный мотив, за которым стоит потребность самореализации;

– трудовая деятельность задает характер отношения и является условием формирования нравственных качеств личности.

Раскрывая значение трудовой деятельности человека, академик К.Ш. Ахияров отмечает: «Только в общественно-полезном производительном труде велик Человек».

Эстетическое воспитание молодежи. Эстетика – это философская наука о прекрасном в действительности и искусстве, об особенностях познания и преобразования мира по законам красоты, об общих закономерностях искусства.

Массовая культура, получившая огромное распространение в XX веке, обсуждается, осуждается, подвергается резкой критике со стороны ученых и интеллигенции. Как считают культурологи, педагоги, социологи и другие специалисты, начался и углубляется кризис искусства. Он состоит в том, что искусство как основной носитель формирования эстетической культуры превратилось в товар. В настоящее время ценность произведения искусства измеряется его способностью развлекать и быть проданным. А в прошлом искусство ценилось в первую очередь за способность возвышать, облагораживать людей, за то, что оно вызывало высокие чувства, служило средством познания жизни.

Кризис культуры проявляется в таком явлении, как массовая культура, в которой художественная, эстетическая продукция как товар функционирует по рыночным законам. Массовая культура проникла во все виды искусства: литературу, кино, музыку, театр и др. Массовый потребитель ценит в искусстве детектив, мюзикл, комикс, шлягер, низкопробный юмор с эстрады – все то, что приятно развлекает, т.е. не заставляет напрягаться умственно и эмоционально. Чтобы всегда отвечать спросу, продукция массовой культуры

Эстетическое воспитание человека означает процесс формирования и развития способностей восприятия и понимания прекрасного в искусстве и жизни, выработки эстетических знаний, взглядов, отношений и качеств, необходимых как для восприятия эстетических ценностей общества, так и для творчества по законам красоты во всех видах и сферах человеческой деятельности.

Цель эстетического воспитания – формирование эстетической культуры личности, которое включает в себя следующие компоненты:

– эстетическое восприятие – способность выделять в искусстве и жизни эстетические свойства, образы;

– эстетические чувства – эмоциональное состояние, вызванное оценочным отношением человека к явлениям действительности и искусства;

– эстетические потребности – нужда в общении с художественно-эстетическими ценностями, в эстетических переживаниях;

– эстетические вкусы – способность оценивать произведения искусства, эстетические явления с позиции эстетических знаний и идеалов.

Эстетическое воспитание предполагает привитие таких умений и навыков общей культуры, как культура мышления и речи, культура поведения, культура общения, культура труда, культура быта, а также формирование у воспитуемых любви к искусству и потребности в общении с его продуктами (произведениями). Оно выражается в передаче определенной системы знаний об искусстве – его истории, теории, практики (художественное образование), в привитии художественных потребностей и интересов, формировании художественного вкуса, стремления к непрофессиональной художественной деятельности.

Задача формирования общей культуры и социокультурной направленности студентов осуществляется прежде всего в ходе образовательного процесса в рамках курсов культурологии и эстетики. В этом плане большое значение имеют эстетическое оформление интерьера учебных аудиторий, фойе, коридоров, столовой и других помещений, красота и удобство рабочих мест преподавателя и студентов, порядок и чистота в учебных корпусах, библиотеке и студенческом общежитии, внешний вид преподавателей, сотрудников и студентов, культура их речи и общения. Современный вуз должен выглядеть и функционировать как храм не только науки, но и искусства. В нем все должно быть красиво и гармонично, приятно учиться, работать, общаться с людьми и отдыхать.

В вузах страны накоплен определенный опыт эстетического воспитания студентов. Сюда относятся такие формы вовлечения их в эстетическую деятельность, как студенческий самодеятельный театр, организация и функционирование различных студий (музыкальных, изобразительного искусства, танцев и хореографии, пения и др.), студенческих фестивалей и конкурсов красоты среди девушек, экскурсии в музеи, посещение выставок, туристические походы на природу, демонстрация художественных фильмов в кинозале вуза, организация концертов художественной самодеятельности студентов и т.д.

Показателями эстетической воспитанности являются желания человека читать художественную литературу, посещать театр, концерты, музеи и выставки, слушать серьезную музыку и др. Эстетически воспитанный человек обычно и сам занимается каким-либо видом искусства, творчества, создает новое, развивая лучшие традиции соответствующего вида в искусстве.

Физическое воспитание молодежи. В последние годы в физическом развитии молодежи наблюдаются серьезные проблемы, а именно:

– ухудшение здоровья, рост заболеваемости, неудовлетворительное физическое развитие (каждый год 40% молодых людей получают освобождение от армии из-за серьезных физических и психических расстройств);

– широкое распространение алкоголя и наркотиков;

– увеличение числа психически нездоровых молодых людей, групп молодежи с дивиантным поведением.

Значительная часть молодежи, в том числе студентов, ведет нездоровый образ жизни, обусловленный недостаточностью физических нагрузок, пребыванием в закрытом помещении, в том числе у компьютера, отсутствием контактов с живой природой, нездоровым питанием, отсутствием смысла жизни, пустым времяпровождением, употреблением пива и т.д.

Следует указать на две основные группы причин нездорового состояния учащейся молодежи: социальная и педагогическая. К первым относятся общее социально-экономическое положение в России, низкий уровень жизни большинства населения и нездоровая морально-психологическая атмосфера в обществе. Среди педагогических причин можно назвать такие, как перегрузка в учебных планах вузов (слишком много дисциплин и аудиторных занятий); мало занятий физической культурой и внеаудиторных оздоровительных и спортивных мероприятий. Все сказанное делает проблему физического воспитания сложной и практически значимой.

Физическое воспитание – это процесс организации оздоровительной и познавательной деятельности, направленной на развитие физических сил и здоровья, выработку гигиенических навыков и здорового образа жизни.

К задачам и содержанию физического воспитания студентов относятся:

– развитие основных двигательных умений, навыков и качеств;

– укрепление здоровья, закаливание, повышение физической и умственной работоспособности;

– воспитание устойчивого интереса и потребностей в систематических занятиях по физической культуре и спорту;

– формирование взглядов и нравственных качеств, ведущих к пониманию значения физкультуры и стремлению к здоровому образу жизни;

– формирование знаний и умений в области здоровья, гигиены и спорта.

Исторически сложившиеся средства физического воспитания включают гимнастику, игры, туризм, спорт. К ним относятся также природные силы (солнце, воздух и вода), гигиенические факторы (режим труда и отдыха, питание, одежда, санитарные нормы в устройстве помещения).

Физическое воспитание тесно связано с формированием здорового образа жизни студентов. Учеными установлены семь факторов, составляющих основу здорового образа жизни:

- 1) сон (7–8 часов);
- 2) регулярное питание;
- 3) отказ от дополнительного приема пищи (т.е. в перерывах между ее приемами);
- 4) вес, не превышающий 10% оптимального (в зависимости от возраста);
- 5) регулярные занятия физическими упражнениями;
- 6) ограничение алкоголя;
- 7) отказ от курения.

§7.5. МЕТОДЫ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ВОСПИТАНИЯ

Метод требований. Любая личность находится в нескольких системах требований, а именно: требования общества, организации, группы, руководителя. Требования должны быть хорошо организованной системой. В некоторых случаях требования от отдельной личности могут вызвать негативную реакцию, даже если они исходят от уважаемого человека. Требование всегда предполагает контроль за его выполнением, без чего оно превращается в свою противоположность.

Важным условием выполнения требований является их приемлемость, т.е. требования должны быть внутренне приняты, признаны справедливыми теми, к кому они обращены.

Возможны две формы их предъявления:

1) в виде системы требований – правила внутреннего распорядка, правила поведения работников организации, традиции, ценностные ориентации, неписаные нормы поведения и т.д.;

2) конкретные, «одноразовые» требования. Они должны быть обращены к конкретным действиям, а не к качествам личности. Эти требования являются более действенными, когда исходят от уважаемого человека и звучат в виде просьбы. Гневный приказ, от кого бы он не исходил, вызывает внутреннюю негативную реакцию, даже если он будет выполнен.

Метод убеждения. Убеждение – это воздействие на ум человека. Процесс убеждения предполагает открытую или скрытую дискуссию, мыслительные операции. А.Г. Ковалев рекомендует ряд правил применения данного метода:

1. Убеждающий должен пользоваться авторитетом у убеждаемых.
2. Содержание и формы убеждения должны соответствовать уровню развития личности. Убеждающая беседа должна быть доступна и понятна.

3. Убеждение должно строиться с учетом индивидуальных особенностей убеждаемого.

4. Убеждение должно быть последовательным, логичным, доказательным. Явление необходимо рассматривать с разных сторон, при этом должна быть главная посылка – неопровержимый аргумент.

5. Убеждение должно содержать как обобщенные положения, так и факты, примеры, хорошо известные собеседникам.

6. Убеждающий должен глубоко верить в то, что он сообщает.

Метод внушений. Внушение – целенаправленное, неаргументированное воздействие. Внушение тем более действенно, чем выше авторитет внушающего. Если преподаватель обладает значительным авторитетом, каждое его слово воспринимается «на веру» и не требует особой аргументации. Оно «осваивается» студентом и становится как бы частью его сознания, его убеждением.

Метод перспектив. Любая система, будь то группа или человек (который тоже является системой), находится в развитии. Очень важно, чтобы это развитие было положительным и вызывало интерес у студентов. Принято различать групповые перспективы и личные. Групповая перспектива направлена на достижение общих целей организации (факультета). К личным перспективам можно отнести достижение каких-либо личных целей.

Метод поощрений. Данный метод играет огромную воспитательную роль. Он является во много раз более действенным, чем, например, метод наказаний. Необходимо иметь множество материальных и моральных форм применения метода.

Правила применения метода следующие:

1. Поощрения должны соответствовать высоким нормам морали. Например, нельзя поощрять человека, который достиг высоких показателей в ущерб другим или за счет неблагоприятных действий.

2. Поощрен должен быть каждый, кто этого заслуживает.

3. Размер поощрения должен быть весомым.

4. Поощрять не только за высокие учебные или производственные показатели, но и за утверждение норм поведения, принятых в учебном заведении, в организации.

5. Необходимо заботиться о создании высокого общественного мнения относительно принятых форм поощрения.

6. При награждении ценными подарками необходимо учитывать интересы и склонности поощряемых.

7. Недопустима длительная отсрочка поощрения.

8. Высокий авторитет лица или организации, от имени которых производится поощрение.

9. Гармоничное сочетание материальных и моральных форм поощрения.

Метод наказаний. Данный метод применяется при девиантном поведении (отклонение от правил и неписаных законов, принятых в учебном заведении, в организации). Нужно помнить основное правило: поощрение в организации в общем всегда должно превалировать над наказанием, иначе воспитательный процесс может превратиться в свою противоположность. При этом исключительно важно учитывать такой психологический нюанс: человек, совершивший проступок, в значительно меньшей степени воспринимает свою вину, чем окружающие.

Не рекомендуется увлекаться «разгонами», «снятием стружки», «вызовом на ковер» – это методы устаревшие, вредные и ненужные, особенно в присутствии обучающихся.

Метод примера. Этот метод основан на подражании, «присвоении» форм и манер поведения, действий другого человека. Все это перенимается либо осознанно, сознательно, либо неосознанно, несознательно. Как правило, подражают положительным образцам, особенно если образец для подражания пользуется авторитетом. Но иногда, к сожалению, подражают и отрицательным образцам.

Недопустимо упрекать человека в его недостатках и ставить ему в пример другого человека! Это всегда вызывает негативную реакцию. Вместо этого более целесообразно указать человеку на ошибочность его действий (а не на личностные качества).

Идеальный случай, когда преподаватель сам является образцом для подражания. Он компетентен, собран, тактичен, отзывчив, деликатен, всегда выполняет обещания, трудолюбив и работоспособен, внимателен ко всем просьбам и нуждам воспитанников, заботится о них. Может быть, иногда этого достичь трудно, но к этому всегда нужно стремиться.

Метод упражнения. Он предполагает:

- практическую самостоятельную деятельность учащихся;
- творческий коллективный поиск в решении жизненно важных проблем.

Организационные формы воспитательного процесса. Умение планировать воспитательную работу является одним из важнейших профессиональных качеств педагога. Формы воспитания (воспитательной работы) – варианты организации конкретного воспитательного процесса; композиционное построение воспитательного мероприятия.

В педагогической литературе распространено также понятие «воспитательное мероприятие» как организованное действие коллектива, направленное на достижение каких-либо целей. В процессе его коллективного

планирования, подготовки и проведения создается обстановка сотворчества, продумывания коллективного дела, радостного ожидания и переживания.

Каждое воспитательное мероприятие, как правило, не должно быть спонтанным (хотя в некоторых случаях нельзя исключить и таковые), каждому из них должна предшествовать соответствующая подготовка.

Приведем некоторые правила применения организационных форм:

1. Соответствие формы поставленной цели воспитания.
2. Высокий нравственный уровень применяемых форм.
3. Доброжелательность, тактичность.
4. Учет возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников.
5. Переход группы из статуса «объект управления» в статус «субъект управления».

Ниже дан краткий перечень форм воспитания, рекомендуемых к организации и проведению в учебных заведениях, в том числе в вузах:

- конкурсы студенческих учебных и творческих работ;
- соревнования между студентами, группами и факультетами по показателям учебной, научной, общественной и других видов деятельности;
- диспуты по актуальным вопросам политики, экономики, культуры, различных наук (по специальности):
- кружки (спортивные, художественные, технические и др.);
- клубы по интересам;
- посещение кинотеатров, музеев, выставок, театров;
- встречи студентов и преподавателей с выдающимися людьми (учеными, политиками, писателями, музыкантами, художниками, артистами и др.);
- выпуск стенгазет, участие студентов в подготовке и выпуске вузовской газеты, радио–и телепередач;
- спектакли, концерты;
- агитбригады, дискотеки;
- спортивные соревнования;
- походы и туристические слеты;
- тематические вечера, вечера вопросов и ответов;
- участие в районных, городских и республиканских общественных мероприятиях;
- студенческое самоуправление;
- производительный труд студентов во время производственной практики, летних каникул.

Остановимся лишь на некоторых организационных формах, которые требуют определенных пояснений.

Конкурсы – весьма привлекательная для студентов организационная форма. Она отражает стремление каждого проявить свои творческие способности, эрудицию, смелость, активность. Здесь возможен значительный диапазон видов: конкурс эрудитов, интеллектуалов, ораторов, изобретателей, конкурс на лучший научный доклад или статью, реферат, курсовой (дипломный) проект и т.д.

При проведении конкурсов необходимо соблюдение следующих правил:

1. Максимальное вовлечение учащихся в число участников конкурса.
2. Организация компетентного (а возможно, и независимого жюри) для определения победителей и занятых мест.
3. Обязательное награждение победителей.

Соревнование – одна из разновидностей интеракции (взаимодействия), которую мы называем конкуренцией. Вряд ли можно возразить против общеизвестного тезиса: конкуренция – двигатель прогресса. Соревноваться могут факультеты, студенты по курсам, студенческие группы, временно созданные группы (команды). Необходим строгий отбор критериев, по которым могут проводиться соревнования. Нецелесообразно, например, соревноваться на успеваемость, отметки (это может привести к процетомании, искусственному завышению оценок и другим нежелательным последствиям). Соревноваться можно по массовости и качеству проведения мероприятий, по туризму, спорту, по деловым играм и т.д.

При проведении соревнований должен быть соблюден ряд требований:

1. Высокий уровень доброжелательности между соревнующимися сторонами.
2. Высокая нравственная основа содержания и форм соревнований.
3. Широкая гласность.
4. Сравнимость результатов.
5. Регулярное подведение промежуточных итогов.
6. Товарищеская взаимопомощь.
7. Использование передового опыта.
8. Награждение победителей.

Диспут – серьезная организационная форма, весьма трудоемкая, требующая длительной и высокопрофессиональной подготовки. Исследования показывают, что диспут является одним из самых сильных способов убеждения, так как призывает участников к напряженной мыслительной деятельности, к спору, в котором рождается истина.

Современную молодежь волнуют многие нравственные, социальные, экономические, политические и другие вопросы. И все же необходимо очень тщательно подбирать темы для диспута. Огромную роль играет сама формулировка темы. Можно считать классическим образцом диспуты, которые

проводил много лет назад по телевидению Роллан Быков. При просмотре этих программ чувствуется исключительная тщательность, продуманность, интеллектуальность подготовки.

Специалисты советуют начать подготовку к диспуту не менее чем за месяц. Целесообразно собрать для диспута две или три группы вместе, что вызовет более острую конкурентную борьбу за свое «единственно правильное» мнение.

Приведем некоторые примеры из тематики диспутов:

1. Студент – это не сосуд, который нужно наполнить, а факел, который нужно зажечь.
2. Что такое «герой нашего времени»?
3. Может ли быть честным бизнес?
4. Что есть призвание?
5. Всегда ли правы родители?
6. Существует ли проблема отцов и детей?
7. Что такое свобода личности?
8. Можно ли победить наркотическую зависимость?
9. Что лучше: престижная профессия или любимое дело?

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Раскройте сущность и особенность процесса воспитания.
2. Определите цели и задачи воспитания.
3. Каковы факторы социализации личности?
4. Каковы задачи и содержание нравственного воспитания личности?
5. Сформулируйте законы и принципы воспитания.
6. Подумайте, с помощью каких методов, ведется воспитательная работа в высшей школе?

Задания для самостоятельной работы студентов

Задание 1

Подготовить доклад по теме «Современные концепции воспитания» (выступление на 5-10 минут)– темы представлены ниже.

Концепция – система взглядов на что-нибудь, основная идея, ведущий замысел, руководящая идея. Концепция воспитания – система взглядов отдельного ученого или группы исследователей на воспитательный процесс, его сущность, цель, принципы, содержание и способы организации, критерии и показатели его эффективности.

Схема изложения концепции:

1. Название концепции, данные о ее авторе, наименование публикации, в которой изложены основные ее положения.
2. Определение понятия «воспитание».
3. Цель и принципы воспитания.
4. Содержание воспитательного процесса.
5. Механизм воспитания.
6. Критерии и показатели эффективности воспитательного процесса.

Концепции воспитания по которым необходимо выполнить доклад:

1. Концепция «воспитание как возрождение человека, культуры и нравственности» Е.В. Бондаревской.
2. «Основы концепции воспитания жизнеспособных поколений российской молодежи» И.М. Ильинского и П.И. Бабочкина.
3. Концепция воспитания молодежи в современном обществе З.А. Мальковой, Л.И. Новиковой и коллектива авторов (А.А. Бодалев, Б.З. Вульф, В.А. Караковский).
4. Концепция «Социальное воспитание учащихся» Б.П. Битинаса, В.Г. Бочаровой и коллектива авторов (Р.Г. Гурова, Д.И. Фельдштейн).
5. Основы концепции воспитания в современных условиях А.П. Сидельковского.
6. Педагогика ненасилия.
7. Педагогика мира.
8. Прагматизм. Концепция Дж. Дьюи.
9. Неопрагматическая концепция А. Маслоу, А. Комбса, Э. Келли, К. Роджерса и др.
10. Новый гуманизм и сциентизм. П. Херс, Дж. Вильсон, Р.С. Питерс, А. Харрис и др.
11. Экзистенциализм.
12. Неотомизм.
13. Бихевиоризм.

Задание 2

Рассмотрите методику индивидуального подхода к обучающемуся в воспитательном процессе. Заполните ориентировочную таблицу системы конкретных методов и форм индивидуального воспитательного воздействия на личность по следующему образцу:

Этапы индивидуальной работы	Методы и приемы	Формы деятельности	Советы и рекомендации
1. Изучение личности учащегося			
2. Проектирование развития личности			

3. Организация деятельности			
4. Корректирование			

Задание 3

Разработайте студенческий проект с последующей его защитой на тему: «Воспитательное мероприятие как форма организации воспитательного процесса». Работу над проектом осуществляйте по плану.

План:

1. Структура и принципы проведения воспитательного мероприятия.
2. Педагогические требования к воспитательным мероприятиям.
3. Критерии оценки эффективности воспитательных мероприятий

Задание 4

Подберите отрывки из литературных и научных текстов, высказываний по одной из предлагаемых тем. Составьте фрагмент педагогической хрестоматии (с указанием автора, названия книги, издания, страницы и т. д.).

Перечень тем:

1. Социальная сущность и системный характер воспитания.
2. Возможности и пределы воспитания как педагогического процесса.
3. Критерии воспитанности личности.
4. Закономерности и принципы воспитания.

Задание 5

Сравните сущность семейного воспитания в различные исторические эпохи. Что в них общего? От чего это зависит? Есть ли какие-нибудь внутренние связи у этих видов семейного воспитания? Попробуйте составить соответствующую схему.

Задание 6

Изучите литературу и выпишите определения понятий «гражданин», «гражданственность», «гражданское воспитание», «гражданское образование»; сравните научные подходы к трактовке сущности понятий.

Задание 7

Изучите дополнительную литературу. Выделите сильные и слабые стороны российского патриотического воспитания в дореволюционный период, советское и новейшее время.

РАЗДЕЛ 8. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНЧЕСТВА

§8.1. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

Студенческий возраст – это особый период жизни человека. Заслуга самой постановки проблемы студенчества как особой социально-психологической и возрастной категории принадлежит психологической школе Б.Г. Ананьева.

В результате исследований, проведенных под его руководством, установлено, что в студенческом возрасте происходит дальнейшее психическое развитие человека, сложное переструктурирование психических функций интеллекта, меняется вся структура личности в связи с вхождением в новые, более широкие и разнообразные социальные общности. Изучение закономерностей развития человека в студенческом возрасте как в периоде интенсивного интеллектуального развития, формирования учебно-профессиональной деятельности, усвоения роли студента, вхождения в новую, «взрослую» жизнь позволяет говорить о психических особенностях студенческого возраста.

Студент (от лат. *studens*, род. падеж *studentis* – усердно работающий, занимающийся), учащийся высшего, а в некоторых странах и среднего учебного заведения. В Древнем Риме и в средние века студентами называли любых лиц, занятых процессом познания. С организацией в XII веке университетов термин «студент» стал употребляться для обозначения обучающихся (первоначально и преподающих) в них лиц; после введения учебных званий для преподавателей (магистр, профессор и др.) – только учащихся.

Студенчество – учащиеся высших и средних профессиональных учебных заведений. Термин «студенчество» обозначает собственно студентов как социально-демографическую группу, характеризующуюся определенной численностью, половозрастной структурой, территориальным расслоением и т.д., а также определенное общественное положение, роль и статус; особую фазу, стадию социализации (студенческие годы), которую проходит значительная часть молодежи и которая отличается определенными социально– психологическими особенностями.

Несмотря на различия своего социального происхождения и, следовательно, материальных возможностей, студенчество связано общим видом деятельности и образует в этом смысле определенную социально–профессиональную группу. Общая деятельность в сочетании с территориальным сосредоточением порождает у студенчества известную общность интересов, групповое самосознание, специфическую субкультуру и

образ жизни, причем это дополняется и усиливается возрастной однородностью, которую не имеют другие социально-профессиональные группы. Социальнопсихологическая общность объективируется и закрепляется деятельностью целого ряда экономических, культурно-просветительских, спортивных и бытовых студенческих организаций.

Студенчество, являясь составной частью молодежи, представляет собой специфическую социальную группу, характеризующуюся особыми условиями жизни, труда и быта, социальным поведением и психологией, системой ценностных ориентаций. Для ее представителей подготовка к будущей деятельности в избранной сфере материального или духовного производства является главным, хотя и не единственным занятием.

Студенчество – это довольно мобильная социальная группа, его состав ежегодно меняется, так как число принимаемых в вузы превышает число выпускаемых специалистов.

К числу специфических особенностей студенчества следует отнести еще несколько типичных черт. Прежде всего, такую как социальный престиж. Студенчество является наиболее подготовленной, образованной частью молодежи, что, несомненно, выдвигает его в число передовых групп молодежи. Это в свою очередь предопределяет формирование специфических черт психологии студенческого возраста.

Стремясь завершить обучение в вузе и таким образом реализовать свою мечту о получении высшего образования, большинство студентов осознают, что вуз является одним из средств социального продвижения молодежи, а это служит объективной предпосылкой, формирующей психологию социального продвижения.

Общность целей в получении высшего образования, единый характер труда – учеба, образ жизни, активное участие в общественных делах вуза способствуют выработке у студентов сплоченности. Это проявляется в многообразии форм коллективистской деятельности студентов.

Другой важной особенностью является то, что активное взаимодействие с различными социальными структурами общества (молодежными, спортивными, творческими и др.), а также специфика обучения в вузе приводят студенчество к большой возможности общения. Поэтому довольно высокая интенсивность общения – это специфическая черта студенчества.

Рассматривая студенчество как «особую социальную категорию, специфическую общность людей, организованно объединенных институтом высшего образования», И.А. Зимняя выделяет основные характеристики студенческого возраста, отличающие его от других групп населения высоким

образовательным уровнем, высокой познавательной мотивацией, наивысшей социальной активностью и достаточно гармоничным сочетанием интеллектуальной и социальной зрелости. В плане общепсихического развития время учебы в вузе является периодом интенсивной социализации студента, развития высших психических функций, становления всей интеллектуальной системы и личности в целом. Если рассматривать студенчество, учитывая лишь биологический возраст, то его следует отнести к периоду юности как переходному этапу развития человека между детством и взрослостью. Поэтому в зарубежной психологии этот период связывают с процессом взросления.

Время учебы в вузе совпадает со вторым периодом юности или первым периодом зрелости, который отличается сложностью становления личностных черт, – процессом, проанализированным в работах таких ученых, как Б.Г. Ананьев, А.В. Дмитриев, И.С. Кон, В.Т. Лисовский, З.Ф. Есарева и др. Особенностью этого периода является то, что в нем постепенно наступает физическая, нравственная и умственная зрелость, находящая синтетическое выражение в трудовой зрелости, предполагающей возможность выполнения различной физической или умственной работы в условиях достаточно больших нагрузок. Наиболее важным качеством этого периода, которое необходимо учитывать и развивать в образовательном процессе, является способность находить и ставить проблемы, а также такой компонент, как нестандартный подход к уже известным проблемам, умение выделять частные проблемы в более общей и т.д.

В социально-психологическом аспекте студенчество по сравнению с другими группами населения отличается наиболее высоким образовательным уровнем и профессиональной направленностью. В то же время студенчество – социальная общность, характеризующаяся социальной активностью и достаточно гармоничным сочетанием интеллектуальной и социальной зрелости. Учет этой особенности студенчества лежит в основе отношения преподавателя к каждому студенту как партнеру педагогического общения, интересной для преподавателя личности. В русле личностно–деятельностного подхода студент рассматривается как активный, самостоятельно организующий свою деятельность субъект педагогического взаимодействия. Ему присуща специфическая направленность познавательной и коммуникативной активности на решение конкретных профессионально ориентированных задач.

Характерными чертами возрастной группы (17–23 года) являются активное отношение к действительности, стремление к самопознанию, самоопределению и самоутверждению в качестве субъекта социальной жизни.

Вместе с тем стремлению юношества к активному самоопределению присуща и определенная неустойчивость (в силу отсутствия достаточного жизненного опыта, неразвитости самовоспитания, «размытости» нравственных ценностей и т.д.). Она проявляется в импульсивности и разбросанности, иллюзорном и экзотическом романтизме, разочаровании и пессимизме, скептицизме и нигилизме, негативном максимализме и волевой дисгармонии.

Факт поступления в вуз укрепляет веру молодого человека в собственные силы и способности, порождает надежду на полноценную и интересную жизнь. Вместе с тем на втором и третьем курсах нередко возникает вопрос о правильности выбора вуза, специальности, профессии. К концу третьего курса окончательно решается вопрос о профессиональном самоопределении.

Довольно часто профессиональный выбор человека определяют случайные факторы. Это явление особенно нежелательно при выборе вуза, поскольку такие ошибки дорого обходятся и обществу, и личности. Поэтому профориентационная работа с молодыми людьми, поступающими в высшую школу, чрезвычайно важна.

Студенческий возраст, по утверждению Б.Г. Ананьева, является *сенситивным периодом для развития основных социогенных потенций человека*. Высшее образование оказывает огромное влияние на психику человека, развитие его личности. За время обучения в вузе при наличии благоприятных условий у студентов происходит развитие всех уровней психики. Они определяют направленность ума человека, т.е. формируют склад мышления, который характеризует профессиональную направленность личности. Для успешного обучения в вузе необходим довольно высокий уровень общего интеллектуального развития, в частности восприятия, представлений, памяти, мышления, внимания, эрудированности, широты познавательных интересов, уровня владения определенным кругом логических операций и др. При некотором снижении этого уровня возможна компенсация за счет повышенной мотивации или работоспособности, усидчивости, тщательности и аккуратности в учебной деятельности. Но есть и предел такого снижения, при котором компенсаторные механизмы не помогают и студент может быть отчислен.

Развитие студента на различных курсах имеет некоторые особые черты. Рассмотрим их.

Первый курс – решается задача приобщения недавнего абитуриента к студенческим формам коллективной жизни. Поведение студентов отличается высокой степенью конформизма; у первокурсников отсутствует дифференцированный подход к своим ролям.

Второй курс – это период самой напряженной учебной деятельности студентов. В жизнь 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. Отныне формы становления личностей в вузе в основных чертах определяются фактором специализации.

Четвертый 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 – в перспективе скорое окончание вуза, формируются четкие практические установки на будущий род деятельности. Проявляются новые, становящиеся все более актуальными ценности, связанные с материальным и семейным положением, местом работы и т.д. Студенты постепенно отходят от коллективных форм жизни вуза.

Поиски друга жизни играют на третьем–четвертом 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. 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 многих студентов к концу учебы не ведет к распаду студенческих коллективов, хотя число непосредственных межличностных и межгрупповых контактов среди его членов несколько уменьшается.

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.

Для выявления всего этого широко используются опросы, наблюдения, рецензирование самостоятельных работ студентов, результаты выполнения контрольных заданий, зачетов, экзаменов, тестирование. На основе такого изучения осуществляется дифференцированный подход к студентам. Выявляются трудности в учебе и практической работе, определяются предпочитаемые учебные дисциплины и виды занятий, самооценка уровня своей деятельности и себя как личности, степень удовлетворенности.

Деятельность студента является своеобразной по своим целям и задачам, содержанию, внешним и внутренним условиям, средствам, трудностям, особенностям протекания психических процессов, проявлениям мотивации. Деятельность студента имеет большое социальное значение, так как она обусловлена необходимостью решения важнейшей задачи высшей школы – обеспечить подготовку специалистов для различных отраслей народного хозяйства, реализовать общественные потребности в людях с высшим образованием и соответствующим воспитанием. Студенческая деятельность в целом не относится к сфере материального производства. Основное в деятельности студента – учиться, участвовать в научной и общественной жизни, в различных мероприятиях, которые проводятся с учебной и воспитательной целью.

К числу особенностей деятельности студента следует также отнести:

- своеобразие целей и результатов (подготовка к самостоятельному труду, овладение знаниями, навыками, развитие личных качеств), особый характер объекта изучения (научные знания, информация о будущем труде);

- запланированные условия деятельности студента (программы, сроки обучения); особые средства деятельности – книги, лабораторное оборудование и т.д. Для деятельности студента характерна интенсивность функционирования психики, необычно высокое интеллектуальное напряжение;

- в ходе деятельности у студентов возникают перегрузки и появляются задачи, вызывающие напряженность (сдача экзаменов, зачетов, выполнение контрольных работ и т.д.).

В целом же личность студента как будущего специалиста с высшим образованием развивается в ряде направлений, а именно:

- укрепляется профессиональная направленность, вырабатываются необходимые способности;

- совершенствуются, «профессионализируются» психические процессы, состояния, опыт;
- повышаются чувство долга, ответственность за успех профессиональной деятельности, рельефнее выступает индивидуальность студента;
- растут притязания 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.

§8.2. ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА УСПЕШНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Успех любой деятельности, в том числе и учебной, в первую очередь зависит от уровня интеллектуального развития. Взаимосвязь между интеллектуальными способностями и деятельностью диалектична: эффективное включение в любую деятельность требует определенного уровня способностей к этой деятельности, которая в свою очередь соответствующим образом влияет на процесс развития формирования способностей.

На успешность обучения студентов в высших учебных заведениях влияют многие факторы: материальное положение; состояние здоровья; возраст; семейное положение; уровень довузовской подготовки; владение навыками самоорганизации, планирования и контроля своей деятельности (прежде всего учебной); мотивы выбора вуза; адекватность исходных представлений о специфике вузовского обучения; форма обучения (очная, вечерняя, заочная, дистанционная и др.); наличие платы за обучение и ее величина; организация учебного процесса в вузе; материальная база вуза; уровень квалификации преподавателей и обслуживающего персонала; престижность вуза и, наконец, индивидуальные психологические особенности студентов.

Почему одни студенты много и охотно работают над овладением знаниями и профессиональным мастерством, а возникающие трудности только добавляют им энергии и желания добиться поставленной цели, в то время как другие все делают словно из-под палки, а появление сколько-нибудь значительных препятствий резко снижает их активность вплоть до разрушения учебной деятельности? Такие различия можно наблюдать при одних и тех же внешних

условиях учебной деятельности (социально-экономическое положение, организация и методическое обеспечение учебного процесса, квалификация преподавателя и т. п.). При объяснении этого феномена психологи и педагоги чаще всего апеллируют к таким индивидуально–психологическим особенностям обучающихся как уровень интеллекта (способность усваивать знания, умения, навыки и успешно применять их для решения задач); креативность (способность самому вырабатывать новые знания); учебная мотивация, обеспечивающая сильные положительные переживания при достижении учебных целей; высокая самооценка, приводящая к формированию высокого уровня притязаний, и др.

Но ни каждое из этих качеств в отдельности, ни даже их сочетания не достаточны для того, чтобы гарантировать формирование установки студента на повседневный, упорный и тяжелый труд по овладению знаниями и профессиональным мастерством в условиях достаточно частых или длительных неудач, которые неизбежны в любой сложной деятельности. Каждый преподаватель может привести примеры из своей педагогической практики, когда очень способный и творческий студент с высокой (а иногда и неадекватно высокой) самооценкой и исходно сильной учебной мотивацией, «ломался», сталкиваясь с серьезными трудностями в том или ином виде учебной деятельности и переставал двигаться вперед, в то время как гораздо менее одаренный его товарищ успешно преодолевал эти трудности и со временем добивался гораздо больше.

Таким образом, успеваемость студентов зависит не только от общего интеллектуального развития и специальных способностей, что вполне понятно даже с точки зрения здравого смысла, но также от интересов и мотивов, черт характера, темперамента, направленности личности, ее самосознания и т.д.

Важным условием оптимизации потенциальных возможностей личности является ее активность, направленность на определенный вид деятельности. Именно то, что особенно значимо для человека, выступает в конечном счете в качестве мотивов и целей его деятельности.

Одна из основных потребностей студентов – общение. В общении они познают не только других, но и себя, овладевают опытом социальной жизни. Потребность в общении способствует установлению многообразных связей, развитию товарищества, дружбы, стимулирует обмен знаниями и опытом, мнениями, настроениями и переживаниями.

Другой важной потребностью личности является потребность в достижениях. Жизнь студентов специфична по возможностям удовлетворения ряда потребностей. Имеются известные ограничения в удовлетворении их духовных и материальных потребностей. Данные исследований показывают,

что повышение эффективности деятельности студента связано прежде всего с развитием их духовных потребностей в соответствии с требованиями обучения в вузе и будущей профессии.

Как показали исследования и подтвердили разные выборки, успешность обучения студентов зависит от особенностей самосознания и самопонимания, например от степени адекватности самооценки. При излишней самоуспокоенности, беззаботности и завышенной самооценке, студенты, как правило, попадают в число отсеиваемых. Многие студенты даже в период экзаменационной сессии не считают нужным работать напряженно, занимаются лишь часть дней, отведенных на подготовку к экзаменам (как правило, используют 1–2 дня «для чтения лекций»). Это 66,7 % первокурсников, 92,3 % пятикурсников. Некоторые студенты идут на экзамен, по собственному их признанию, подготовившись далеко не по всем выделенным преподавателем вопросам (58,3% первокурсников, 77 % пятикурсников).

Значительная часть студентов стремится рационализировать свою учебную деятельность, найти наиболее эффективные приемы изучения материала. Успешность их усилий в данной области зависит от уровня развития:

- 1) интеллекта,
- 2) самоанализа,
- 3) воли.

Недостаточный уровень развития любого из этих свойств приводит к существенным просчетам в организации самостоятельной работы, следствием чего и являются низкий уровень регулярности занятий, неполная подготовленность к экзаменам.

Легко усваивая учебный материал, интеллектуально более развитые студенты в обычных, рассчитанных на среднего студента условиях обучения, не стремятся к выработке рациональных приемов усвоения знаний. Их стиль учебы – штурмовщина, риск, недоучивание материала – складывается еще в школе.

Потенциальные возможности таких студентов остаются нераскрытыми, особенно при недостаточном развитии воли, ответственности, целеустремленности личности.

В связи с этим возникает необходимость дифференцированного обучения, особенно в вузе. Принцип «от каждого по способностям» должен пониматься не как снижение требований приравнивание на слабых, а как повышение требований к способным студентам. Только при таком обучении полностью реализуются интеллектуальные и волевые способности каждой

личности, возможно гармоничное ее развитие. Студенты с более высоким уровнем регулярности учебной работы являются, по самооценке, более волевыми, тогда как занимающиеся менее регулярно больше рассчитывают на свои интеллектуальные возможности.

Существуют два типа студентов – с высоким и низким уровнями регулярности учебной деятельности. Умение работать систематически даже при средних интеллектуальных способностях обеспечивает студентам устойчивую высокую успеваемость. Отсутствие умения организовать себя, равномерно распределить учебные занятия даже при наличии достаточно развитого интеллекта снижает способность к усвоению программного материала и препятствует успешной учебе. Следовательно, отсутствие систематичности учебных занятий является одним из значимых факторов отсева студентов.

К оптимизации учебного процесса психология и педагогика могут подходить с разных позиций: совершенствования методов обучения, разработки новых принципов построения учебных программ и учебников, улучшения работы деканатов, создания психологической службы в вузах, индивидуализации процесса обучения и воспитания при условии более полного учета индивидуальных особенностей обучающегося и др.

Во всех этих подходах центральное звено – личность обучающегося. Знание психологических особенностей личности студента – способностей, общего интеллектуального развития, интересов, мотивов, черт характера, темперамента, работоспособности, самосознания и т.д. – позволяет изыскивать реальные возможности их учета в условиях современного массового обучения в высшей школе.

На успешность обучения студентов в высших учебных заведениях влияют многие факторы: материальное положение, состояние здоровья, возраст, семейное положение, уровень довузовской подготовки, владение навыками самоорганизации, планирования и контроля своей деятельности (прежде всего учебной), мотивы выбора вуза, адекватность исходных представлений о специфике вузовского обучения; форма обучения (очная, вечерняя, заочная, дистанционная и др.), наличие платы за обучение и ее величина, организация учебного процесса в вузе, материальная база вуза, уровень квалификации преподавателей и обслуживающего персонала, престижность вуза и, наконец, индивидуальные психологические особенности студентов. Почему одни студенты много и охотно работают над овладением знаниями и профессиональным мастерством, а возникающие трудности только добавляют им энергии и желания добиться поставленной цели, в то время как другие все делают словно из-под палки, а появление сколько-

нибудь значительных препятствий резко снижает их активность вплоть до разрушения учебной деятельности? Такие различия можно наблюдать при одних и тех же внешних условиях учебной деятельности (социально-экономическое положение, организация и методическое обеспечение учебного процесса, квалификация преподавателя и т.д.).

При объяснении этого феномена психологи и педагоги чаще всего апеллируют к таким индивидуально-психологическим особенностям обучающихся, как *уровень интеллекта* (способность усваивать знания, умения, навыки и успешно применять их для решения задач), *креативность* (способность самому вырабатывать новые знания); *учебная мотивация*, обеспечивающая сильные положительные переживания при достижении учебных целей, *высокая самооценка*, приводящая к формированию высокого уровня притязаний, и т.д. Но ни одно из этих качеств в отдельности, ни даже их сочетание не достаточно для того, чтобы гарантировать формирование установки студента на повседневный, упорный и тяжелый труд по овладению профессиональной и социальной компетентностью в условиях достаточно частых или длительных неудач, которые неизбежны в любой сложной деятельности.

В последнее время в психологии в качестве относительно самостоятельного вида выделяется *социальный интеллект*, понимаемый как комплекс способностей, лежащих в основе коммуникативной компетентности (компетентности в общении), обеспечивающей успешное решение задач по адекватному восприятию человека человеком, установлению и поддержанию контактов с другими людьми, воздействию на них, обеспечению совместной деятельности, занятию достойного положения в коллективе и обществе (социального статуса). Высокий уровень социального интеллекта важен для овладения профессиями типа «человек–человек», по классификации Е.А. Климова. В то же время есть данные, что высокий уровень социального интеллекта иногда развивается в качестве компенсации низкого уровня развития предметного (общего) интеллекта и креативности. В пользу того, что высокий уровень социального интеллекта часто коррелирует с невысоким уровнем успешности обучения, фиксируют и некоторые типологии личности студентов, которые будут рассмотрены ниже. Однако формальная успеваемость таких студентов может быть завышена за счет умелого воздействия на преподавателей с целью получения желаемой более высокой оценки.

Во многих исследованиях получены довольно высокие корреляции уровня общего интеллектуального развития с академической успеваемостью студентов. Вместе с тем лишь немного более половины студентов повышают

уровень общего интеллекта от первого курса к пятому, и, как правило, такое повышение наблюдается у слабых и средних студентов, а сильные часто выходят из вуза с тем же, с чем пришли. В этом факте находит свое выражение преимущественная ориентация всей системы нашего образования на среднего (а в каком-то смысле и усредненного) студента. Всем преподавателям хорошо знаком феномен, когда у весьма способного и «блистающего» на первых курсах студента возникает неадекватно завышенная самооценка, чувство превосходства над другими, он перестает систематически работать и резко снижает успешность обучения. Этот феномен также нашел свое выражение практически во всех типологиях личности студента.

Абсолютное большинство авторов считает высокую самооценку и связанные с ней уверенность в своих силах и высокий уровень притязаний важными положительными факторами успешного обучения студентов. Неуверенный в своих силах студент часто просто не берется за решение трудных задач, заранее признает свое поражение.

Важнейшим фактором успешного обучения в вузе является *характер учебной мотивации, ее энергетический уровень и структура*. Некоторые авторы прямолинейно делят мотивацию учебной деятельности на недостаточную и положительную, относя к последней познавательные, профессиональные и даже моральные мотивы. В такой интерпретации получается прямолинейная и почти однозначная связь положительной мотивации с успешностью обучения. При более дифференцированном анализе мотивов учебной деятельности выделяют направленности на получение знаний, профессии и диплома.

Существует прямая корреляционная связь между направленностью на приобретение знаний и успешностью обучения. Два других вида направленности не обнаружили такой связи. Студенты, нацеленные на получение знаний, характеризуются высокой регулярностью учебной деятельности, целеустремленностью, сильной волей и др. Те же, кто направлен на получение профессии, часто проявляют избирательность, деля дисциплины на «нужные» и «ненужные» для их профессионального становления, что может сказываться на академической успеваемости. Установка на получение диплома делает студента еще менее разборчивым в выборе средств на пути к его получению – нерегулярные занятия, «штурмовщина», шпаргалки и др.

В последнее время были выявлены существенные различия в мотивации учебной деятельности студентов коммерческих отделений или вузов по сравнению с «бюджетниками». У студентов первой группы самооценка примерно на 10% выше, чем у вторых, сильнее выражено стремление к достижениям в бизнесе (18,5% против 10%), выше оценивается значимость хорошего образования и профессиональной подготовки (40% против 30,5%),

большее значение придается свободному владению иностранными языками (37% против 22%). Различается и внутренняя структура мотивации получения высшего образования у «коммерческих» и «бюджетных» студентов. Для вторых более значимы мотивы «получить диплом», «приобрести профессию», «вести научные исследования», «пожить студенческой жизнью», а для первых – «добиться материального благополучия», «свободно владеть иностранными языками», «стать культурным человеком», «получить возможность обучения за границей», «освоить теорию и практику предпринимательства», «добиться уважения в кругу знакомых», «продолжить семейную традицию». Тем не менее успешность обучения «коммерческих» студентов существенно хуже, чем студентов «бюджетников», особенно в престижных вузах, где высокий конкурс обеспечивает отбор наиболее сильных и подготовленных абитуриентов.

Как отмечают авторы одного из наиболее объемных исследований психологических особенностей студентов, основным фактором, обуславливающим успешность учебной деятельности, является не выраженность отдельных психических свойств личности, а их структура, в которой ведущую роль играют волевые качества.

По В.А. Иванникову, человек проявляет свои волевые качества, когда совершает действие, которое изначально недостаточно мотивировано, т.е. уступает другим действиям в борьбе за «поведенческий выход». Механизмом волевого действия можно назвать восполнение дефицита реализационной мотивации за счет намеренного усиления мотива данного действия и ослабления мотивов конкурирующих действий. Это возможно, в частности, за счет придания действию нового смысла. Большая проблема состоит в таком построении учебного процесса, чтобы студенту приходилось как можно реже преодолевать себя, силой заставлять включаться в учебную деятельность. Полностью исключить необходимость апелляции к волевым качествам студента, по-видимому, нельзя, но и сваливать все проблемы и недоработки в организации учебного процесса на лень и безволие студентов тоже недопустимо. *Мотив обучения должен лежать внутри самой учебной деятельности или как можно ближе к ее процессу.* Достичь этого можно таким путем: сделать процесс обучения максимально интересным для студента, приносящим ему удовлетворение и даже удовольствие; помочь студенту сформировать такие мотивы и установки, которые позволят ему испытывать удовлетворение от преодоления внутренних и внешних препятствий в учебной деятельности.

§8.3. ТИПОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

Факторы, определяющие социально-психологический портрет студента и в немалой степени, влияющие на успешность обучения, можно разделить на две категории: те, с которыми студент пришел в вуз, – их только можно принимать во внимание, и те, которые появляются в процессе обучения, – ими можно управлять.

К первой категории относятся: уровень подготовки, система ценностей, отношение к обучению, информированность о вузовских реалиях, представления о профессиональном будущем.

Факторы первой категории работают преимущественно на этапе адаптации.

Постепенно влияние этих факторов ослабевает и решающую роль начинают играть *факторы второй категории*. К ним можно отнести: организацию учебного процесса, уровень преподавания, тип взаимоотношений преподавателя и студента и т.д. Именно это в значительной степени, а не исходный уровень определит профессиональный и психологический облик человека, который через пять лет покинет стены вуза. В вуз приходят совершенно различные люди с разными установками и разными «стартовыми условиями».

По отношению студентов к учебе ряд исследователей выделяют пять групп:

К первой группе относятся студенты, которые стремятся овладеть знаниями, методами самостоятельной работы, приобрести профессиональные умения и навыки, ищут способы рационализации учебной деятельности. Учебная деятельность для них - необходимый путь к хорошему овладению избранной профессией. Они отлично учатся по всем предметам учебного цикла. Интересы этих студентов затрагивают широкий круг знаний, более широкий, чем предусмотрено программой.

Они активны во всех сферах учебной деятельности. Студенты этой группы сами активно ищут аргументы, дополнительные обоснования, сравнивают, сопоставляют, находят истину, активно обмениваются мнениями со своими товарищами, проверяют достоверность своих знаний.

Ко второй группе относятся студенты, которые стремятся приобрести знания во всех сферах учебной деятельности. Для них характерно увлечение многими видами деятельности, но им быстро надоедает глубоко вникать в суть тех или иных предметов учебных дисциплин. Вот почему они нередко ограничиваются поверхностными знаниями. Основной принцип их деятельности - всего понемногу. Они не затрачивают много усилий на конкретные дела. Как

правило, хорошо учатся, но получают порой неудовлетворительные оценки по предметам, которые их не интересуют.

К третьей группе относятся студенты, которые проявляют интерес только к своей профессии. Приобретение знаний и вся их деятельность ограничиваются узкопрофессиональными рамками. Для этой группы студентов характерно целенаправленное, избирательное приобретение только необходимых (по их мнению) для будущей профессиональной деятельности званий. Они много читают дополнительной литературы, глубоко изучают специальную литературу. Эти студенты хорошо и отлично учатся по предметам, связанным со своей специальностью, но в то же время не проявляют должного интереса к смежным наукам и дисциплинам учебного плана.

К четвертой группе относятся студенты, которые неплохо учатся, но к учебной программе относятся избирательно, проявляют интерес только к тем предметам, которые им нравятся. Они не систематически посещают учебные занятия, часто пропускают лекции, семинарские и практические занятия, не проявляют интереса к каким-либо видам учебной деятельности и дисциплинам учебного плана, так как их профессиональные интересы еще не сформированы.

К пятой группе относятся пассивные студенты. В вуз они пришли по настоянию родителей или «за компанию» с товарищем, или, чтобы не работать и не попасть в армию. К учебе относятся равнодушно, постоянно пропускают занятия, имеют долги и им помогают товарищи, но зачастую они дотягивают до диплома.

Среди отличников можно выделить лишь три подтипа, «разносторонний», «профессионал», «универсал». Наиболее распространен среди отличников первый подтип. Это студент любознательный, инициативный, с широким кругозором. Он изучает не только первоисточники, рекомендованные учебными программами, но систематически читает литературу сверх программы и по смежным дисциплинам. Мотивом деятельности данной категории отличников, как правило, служит неудержимое стремление к познанию, им нравится сам процесс узнавания нового, неизведанного, решения сложных задач.

Отличники, ориентирующиеся на профессию, «профессионалы» концентрируют свое внимание главным образом на профилирующих предметах, осваивая общеобразовательные предметы поверхностно, хотя и стараются не опускаться ниже пяти баллов. Выделяют «узкого» отличника, изучающего программный материал только в объеме лекций, учебника и обязательных первоисточников. Как правило, к последнему варианту относятся студенты со средними способностями, но с сильно развитым чувством долга, «одержимые». Такие студенты нередко очень хорошо осознают значение разносторонних знаний для полноценной профессиональной деятельности, но им просто не хватает

времени для того, чтобы изучать что-то сверх программы. Среди «узких» отличников могут встретиться иногда и такие студенты, учебно-познавательная деятельность которых стимулируется эгоистическими интересами (самоутверждение, карьера).

К категории «отличников–универсалов» относятся студенты, сочетающие положительные стороны «разностороннего» и «профессионала». К сожалению, таких студентов, отличающихся огромным трудолюбием и, вместе с тем, исключительно одаренных, талантливых, с блестящими природными способностями (в первую очередь с отличной памятью, обогащенной в школьные годы), встречается не так уж много.

Среди «хорошистов» можно выделить два подтипа: 1) студенты с хорошими способностями, но недостаточно трудолюбивые. В большинстве случаев они учатся неровно, по профилирующим предметам у них могут быть отличные оценки, в то время как по общеобразовательным - удовлетворительные; 2) студенты со средними способностями, но с большим трудолюбием. Как правило, они учатся ровно по всем предметам! Представители этого подтипа старательно записывают все лекции, но нередко отвечают только по конспектам, учебнику или обязательному первоисточнику.

В зависимости от успеваемости среди троечников можно выделить несколько подтипов: 1) не адаптировавшиеся к специфическим условиям вузовского обучения первокурсники. Практика показывает, что продуманная система работы по адаптации первокурсников еще только складывается, этот процесс зачастую протекает стихийно, курс «Введение в специальность» проходит стадию становления; 2) не способные к восприятию качества или логики изложения предлагаемого материала. Ключи помощи таким студентам в руках кафедр и преподавателей – применение научной организации учебного процесса, совершенствование качества преподавания, осуществление индивидуального подхода к обучению и т.д.; 3) допустившие ошибку в выборе профессии, что заставляет думать об улучшении работы по профориентации школьников и отборе поступающих в вузы; 4) недобросовестно относящиеся к учебе. Как правило, это студенты, представляющие свою будущую деятельность (и жизнь) легкой и беззаботной, не требующей особых знаний и умений. Поэтому в вузе они настроились не на труд, а на отдых и развлечения, стремятся «прийти к диплому» с наименьшим напряжением сил. Они нерационально используют время, ловчат, занимаются только во время сессии, стараются обмануть преподавателя во время экзаменов (шпаргалки и т.д.).

Взяв за отправную точку анализа практическую деятельность, были выбраны четыре группы качеств, которые должны наиболее полно, по мнению В.Т. Лисовского, характеризовать студента, ориентированного на:

- учебу, науку, профессию;
- общественно-политическую деятельность (активную жизненную позицию);
- культуру (высокую духовность);
- коллектив (общение в коллективе).

Разработанная В.Т. Лисовским типология студентов выглядит следующим образом:

1. «Гармоничный». Выбрал свою специальность осознанно. Учится очень хорошо, активно участвует в научной и общественной работе. Развит, культурен, общителен, глубоко и серьезно интересуется литературой и искусством, событиями общественной жизни, занимается спортом. Непримири к недостаткам, честен и порядочен. Пользуется авторитетом в коллективе как хороший и надежный товарищ.

2. «Профессионал». Выбрал свою специальность осознанно. Учится, как правило, хорошо. В научно-исследовательской работе участвует редко, так как ориентирован на послевузовскую практическую деятельность. Принимает участие в общественной работе, добросовестно выполняя поручения. По мере возможности занимается спортом, интересуется литературой и искусством, главное для него – хорошая учеба. Непримири к недостаткам, честен и порядочен. Пользуется уважением в коллективе.

3. «Академик». Выбрал свою специальность осознанно. Учится только на «отлично». Ориентирован на учебу в аспирантуре. Поэтому много времени отдает научно-исследовательской работе, порой в ущерб другим занятиям.

4. «Общественник». Ему свойственна ярко выраженная склонность к общественной деятельности, которая зачастую преобладает над другими интересами и порой отрицательно сказывается на учебной и научной активности. Однако уверен, что профессию выбрал верно. Интересуется литературой и искусством, заводит в сфере досуга.

5. «Любитель искусств». Учится, как правило, хорошо, однако в научной работе участвует редко, так как его интересы направлены в основном в сферу литературы и искусства. Ему свойственны развитый эстетический вкус, широкий кругозор, глубоко художественная эрудиция.

6. «Старательный». Выбрал специальность не совсем осознанно, но учится добросовестно, прилагая максимум усилий. И хотя не обладает развитыми способностями, но задолженностей, как правило, не имеет. Малообщителен в коллективе. Литературой и искусством интересуется слабо, так как много времени занимает учеба, но любит бывать в кино, на эстрадных концертах и дискотеках. Спортом занимается в рамках вузовской программы.

7. «Средняк». Учится «как получится», не прилагая особых усилий. И даже гордится этим. Его принцип: «Получу диплом и буду работать не хуже других». Выбирая профессию, особенно не задумывался.

8. «Разочарованный». Человек, как правило, способный, но избранный специальность оказалась для него малопривлекательной. Однако убежден, что раз поступил, то вуз нужно закончить. Стараются учиться хорошо, хотя от учебы не испытывает удовлетворения. Стремится утвердить себя в различного рода хобби, искусстве, спорте.

9. «Лентяй». Учится, как правило, слабо, по принципу «наименьшей затраты сил». Но вполне доволен собой. О своем профессиональном признании не задумывается всерьез. В научно–исследовательской и общественной работе участия не принимает. В коллективе студенческой группы к нему относятся как к «балласту». Иногда норовит словчить, воспользоваться шпаргалкой, приспособиться. Круг интересов в основном в сфере досуга.

10. «Творческий». Ему свойствен творческий подход к любому делу – будь то учеба или общественная работа, или сфера досуга. Зато те занятия, где необходимы усидчивость, аккуратность, исполнительская дисциплина, его не увлекают. Поэтому, как правило, учится неровно, по принципу «мне это интересно» или «мне это не интересно». Занимаясь научно-исследовательской работой, ищет оригинальное самостоятельное решение проблем, не считаясь с мнением признанных авторитетов.

11. «Богемный». Как правило, успешно учится на так называемых престижных факультетах, свысока относится к студентам, обучающимся массовым профессиям. Стремится к лидерству в компании себе подобных, к остальным же студентам относится пренебрежительно. «Обо всем» наслышан, хотя знания его избирательны. В сфере искусства интересуется главным образом «модными» течениями. Всегда имеет «свое мнение», отличное от мнения «массы». Завсегдатай кафе, модных ночных клубов.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Каковы особенности развития личности студента?
2. Объясните факторы, влияющие на успешность обучения студентов.
3. Каковы причины низкой успеваемости первокурсников?
4. Как ускорить процесс адаптации первокурсников к условиям вуза?
5. Раскройте типологию личности студента по различным основаниям.

Задания для самостоятельной работы студентов

Задание 1

Опираясь на Ваши представления и знания, на Ваш собственный опыт, укажите, с какими типами личности студентов Вы встречаетесь в аудитории.

Задание 2

Разработайте портрет «идеального» студента глазами преподавателей высшей школы.

Задание 3

Используя разнообразные методы (наблюдение, беседы, тестирование), составьте характеристику возрастных и индивидуальных особенностей «трудного студента». Сопоставьте для этого «трудного студента» природные, и педагогические факторы его развития. Какие педагогические выводы из этого сопоставления следуют?

Задание 4

Используя разнообразные методы, составьте характеристику возрастных и индивидуальных особенностей одаренного студента.

Задание 5

В чем может быть отличие идеальной модели личности студента – выпускника следующих факультетов: а) юридического; б) физико-математического; в) филологического; г) педагогического?

Задание 6

Напишите реферат на тему «Социально-психологические условия становления будущего преподавателя высшей школы», где дайте характеристику студенчества как социальной группы и покажите её роль в профессиональном становлении.

Задание 7

Напишите доклад на тему: «Реализация процесса формирования целостной личности студента в практике работы высшей школы».

РАЗДЕЛ 9. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

§9.1. ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Реформирование профессионального педагогического образования в последнее время является объектом пристального внимания практически всех социальных наук. Это связано, в первую очередь, с тем, что основной целью образования является не только качественная подготовка специалиста–профессионала, но и обеспечение возможностей для его постоянного саморазвития на основе требований современного научно–технического прогресса. С вступлением России в Болонский процесс происходит переосмысление общественной ценности и определение качества деятельности такой социально–профессиональной группы, как педагоги высшей школы.

С началом активной разработки культурологического направления в педагогике и психологии проведены исследования, посвященные отдельным сторонам педагогической культуры: изучаются вопросы нравственно–эстетической, коммуникативной, технологической, духовной личности преподавателя. В этих исследованиях педагогическая культура рассматривается как важная часть общей культуры преподавателя вуза, проявляющейся в системе профессиональных качеств и специфике педагогической деятельности.

Понятие «педагогическая культура» давно включено в практику педагогической деятельности, хотя целостное теоретическое изучение которого стало возможным относительно недавно. В связи с анализом особенностей педагогической деятельности, педагогического мастерства преподавателя вуза данная проблема нашла отражение в работах Е.В. Бондаревской, И.Ф. Исаева, Н.В. Кузьминой, В.А. Слостенина, Н.Е. Щурковой и др.

Для понимания сущности профессионально–педагогической культуры И.Ф. Исаев рекомендует иметь в виду следующие положения, раскрывающие связь общей и педагогической культуры преподавателя вуза, ее специфические особенности:

– педагогическая культура – это универсальная характеристика педагогической реальности, проявляющаяся в разных формах существования; это многогранное качество личности, обеспечивающее ему успешность педагогической деятельности на всех ее иерархических уровнях, во всех ее социально–психологических, технологических и нравственно–эстетических компонентах;

– педагогическая культура – это системное образование, включающее в себя ряд структурно–функциональных компонентов, имеющее собственную организацию, избирательно взаимодействующее с окружающей средой и обладающее интегративным свойством целого, не сводимого к свойствам отдельных частей;

– особенности реализации и формирования педагогической культуры преподавателя высшей школы обуславливаются индивидуально-творческими, психофизиологическими и возрастными характеристиками, сложившимся социально-педагогическим опытом личности.

Согласно Е.В. Бондаревской, под педагогической культурой подразумевается совокупность норм, правил поведения, проявление педагогического такта, педагогической техники и мастерства, педагогическая грамотность и образованность.

Педагогическая культура – это динамическая система педагогических ценностей, способов деятельности и профессионального поведения преподавателя, это тот уровень образованности, с помощью которого передают профессиональные знания. Педагогическую культуру преподавателя вуза, считает автор, определяет не столько наличие знаний, сколько отношение к ним. Отношение к знаниям определяется уровнем мышления.

Педагогическое мышление включает в себя:

– критическое мышление (подразумевает необходимость анализировать свое взаимодействие с обучаемым);

– творческую созидательную направленность мышления (педагог не должен быть одинаковым);

– проблемно–вариативное мышление.

Основные функции педагогической культуры преподавателя высшей школы могут быть поняты, исходя из специфики его деятельности, многообразия видов отношений и общения, системы ценностных ориентации, возможностей творческой самореализации личности.

Принимая во внимание указанные особенности, Е.В. Грунт и А.Н. Лымарь выделяют следующие основные функции педагогической культуры преподавателя вуза: гносеологическую, гуманистическую, коммуникативную, информационную, нормативную, обучающую и воспитывающую.

Каждая функция отражает различные способы решения преподавателем методологических, инновационных, исследовательских, дидактических и других педагогических задач. Признание многообразия функциональных компонентов педагогической культуры подчеркивает многоаспектность содержания педагогической деятельности и разнообразие форм ее реализации.

Гносеологическая функция педагогической культуры проявляется в целенаправленном исследовании, отборе и систематизации научных знаний о субъектах и объектах образовательного процесса.

Гносеологическая функция направлена на изучение и осознание преподавателем самого себя, своих индивидуально-психологических особенностей, уровня профессионализма. Данная функция инициирует развитие таких видов педагогической культуры, как методологическая, исследовательская, интеллектуальная.

Гуманистическая функция утверждает в учебно-воспитательном процессе общечеловеческие ценности, создает условия для развития способностей и дарований человека, служит укреплению сотрудничеству равенства, справедливости, гуманности в совместной деятельности.

Коммуникативная функция педагогической культуры преподавателя отвечает его первостепенной потребности в общении со студентами, коллегами, учителями школ, представителями производственной сферы, тем более что педагогический процесс в вузе – это постоянное взаимодействие, обмен информацией между заинтересованными участниками.

Большое значение для общения имеет речевая культура преподавателя, т. е. знание норм речи, умение правильно использовать языковые формы, что облегчает усвоение передаваемой информации, воспитывает речевую грамотность у будущих специалистов, дисциплинирует их мышление. Коммуникативная функция обуславливает необходимость развития таких составляющих педагогической культуры, как речевая культура, культура общения, культура межнационального общения.

Информационная функция педагогической культуры преподавателя самым тесным образом связана со всеми ее функциональными компонентами. Связь эта обуславливается тем, что необходимо информационное обеспечение гносеологического, гуманистического, коммуникативного, обучающего, воспитывающего и правового компонентов педагогической культуры. Информационная функция выступает основой педагогической преемственности разных эпох и поколений. Овладение систематизированной информацией и ее передача становились уделом определенной группы людей – ученых-педагогов, их интеллектуальной собственностью.

Нормативная функция педагогической культуры поддерживает равновесие в системе деятельности преподавателя, уменьшает влияние дестабилизирующих факторов в педагогической среде.

Преподаватель вуза является субъектом различных правовых отношений, которые складываются в процессе профессионального взаимодействия со

студентами и коллегами, руководителями разных уровней и строятся на основе равенства, взаимных прав и взаимной ответственности.

Правовая культура преподавателя вуза выступает необходимым условием организации учебно-воспитательного процесса, соблюдения гуманистических начал, прав и свобод личности.

Обучающая функция педагогической культуры реализуется в деятельности преподавателя вуза, направленной на овладение будущим специалистом определенной системой знаний, умений, навыков, качеств, социальным опытом, на развитие его интеллекта и способностей.

Общий контур обучающей функции создается следующей совокупностью проблем: «знать», «уметь», «успевать», «оценивать». В данном перечне проблем заложены поиски ответов на более конкретные вопросы: «чему учить», «как учить», «кому и кого учить». Готовность найти ответы на эти вопросы составляет основу технологической и методической культуры преподавателя высшей школы.

Воспитывающая функция педагогической культуры отражает область воспитательной деятельности преподавателя вуза. Наряду с учебной, исследовательской, общественно–педагогической деятельностью преподаватель высшей школы призван осуществлять целенаправленную воспитательную работу. Преподаватель высшей школы как педагог, ученый и воспитатель силой своего авторитета, эрудицией, профессионализмом прямо и опосредованно влияет на становление личности будущего специалиста.

В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, рассматривая педагогическую культуру как целостную систему общечеловеческих педагогических ценностей, творческих способов педагогической деятельности и профессионального педагогического поведения, в основе которых заложена готовность к непрерывному профессиональному и личностному саморазвитию и самообразованию в течение всей жизни, выделяют в ней следующие компоненты:

1. Гуманистическая педагогическая позиция, которая в свою очередь включает в себя изначальную индивидуальную позицию, морально мировоззренческие компоненты, творческо-рефлексивный компонент. Каждый из них имеет свою структуру и детерминирует различные аспекты профессиональной самореализации личности учителя.

2. Профессионально-личностные качества учителя – эмпатия, толерантность, креативность, способность к рефлексии. Эмпатия подразумевает восприимчивость к постоянно изменяющимся в другом человеке чувственным смыслам, переживание в жизни другого человека.

3. Толерантность – проявляется как личностное качество в отношении к убеждениям, верованиям, взглядам, позициям, реальному поведению различных

людей. Терпимость к мировоззрению другого человека, признание его ценности есть наивысшая добродетель.

4. Креативность – готовность к творческому переосмыслению основных направлений профессиональной деятельности. Особая значимость креативности преподавателя, его готовности к педагогическому творчеству определяется широким спектром инноваций, множеством альтернативных педагогических систем. Включенность преподавателя в педагогическое творчество рассматривается в качестве «самого действенного фактора» в характеристике уровня его педагогической культуры.

5. Рефлексия – приобретенная сознанием способность сосредоточиться на самом себе и овладеть самим собой как предметом, обладающим своей специфической деятельностью, своим специфическим знанием.

6. Профессиональные знания – высокий уровень теоретического обобщения, перенос его в стандартные ситуации.

К структурным компонентам педагогической культуры преподавателей высшей школы Е.В. Бондаревская относит и более общую их совокупность, включающая в той или иной степени перечисленные выше:

1. Аксиологический компонент содержит в себе усвоение и принятие ценностей педагогического труда (психолого–педагогические знания, культуру умственного труда, свободу личности всех участников педагогического процесса, мировоззрение, правовую культуру, педагогический такт и др.).

2. Технологический компонент представляет педагогическую деятельность как процесс решения педагогических задач. В последнее время наблюдается возросший интерес к понятию «педагогическая технология». Это обусловливается многими причинами, например, тем, что развитие педагогической науки имеет не только теоретическую сторону, но и нуждается в практических экспериментах, разработках, позволяющих исследовать различные теории и гипотезы.

Педагогическая теория, считает Н.Е. Щуркова, во многом расходится с реально действующей практикой воспитания и обучения, в данном случае педагогическая технология выступает в роли связующего звена: на основе теоретических выкладок строятся модели, и разрабатывается технология их реализации.

Технологический компонент раскрывает деятельностный характер, способы и приемы взаимодействия участников образовательного процесса, культуру общения, использование педагогической техники, информационных и образовательных технологий. Это осознанность необходимости развития всего спектра собственных педагогических способностей как залога успешности педагогической деятельности и предупреждения вероятных ошибок, а также

осмысленность наиболее рациональных путей и способов развития этих способностей.

3. Эвристический компонент включает: осознание смысла и цели педагогической деятельности, связывание их с творческой самореализацией природных возможностей детей; педагогическая позиция, которая соотносится учителем с позицией других; умение формулировать и творчески решать собственные педагогические и функциональные педагогические задачи; умение составлять целостную образовательную программу; умение видеть индивидуальные особенности и способности воспитанников; владение формами и методами эвристической деятельности; применение доступных форм рефлексии и само- оценки учащихся.

4. Личностный компонент – проявляется в самореализации сущностных сил педагога – потребностей, способностей, интересов, дарований в педагогической деятельности. Это и культура внешнего вида, физическая культура, этика и этическая культура.

5. Мотивационно–ценностный компонент (проявляется в социальной ответственности за профессиональную деятельность, социально ценной мотивации труда и выбора средств достижения поставленной цели). Это, по мнению автора, система личностных смыслов, ценностных ориентаций, мотивов и потребностей;

6. Когнитивный компонент проявляется в когнитивной компетентности. Автор обозначает его как знание, опыт, кругозор, позволяющие успешно решать профессионально-педагогические задачи.

Преподаватели высшей школы – не только субъекты профессиональной деятельности по подготовке высококвалифицированных специалистов, но и активные участники происходящих в стране политических, социокультурных процессов и перемен. При этом фактором, непосредственно влияющим на формирование ценностей, выработку ориентиров, принципов поведения и деятельности педагогов, выступает их педагогическая культура.

§9.2. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Обязанности и основные виды деятельности преподавателя вуза определяются Законом о высшем образовании, приказами Министерства образования и науки Российской Федерации, Положением о высшем учебном заведении, Уставом вуза, учебными планами и программами, различными документами об организации образовательного процесса.

По своему характеру профессиональная деятельность преподавателя относится к одному из видов умственной деятельности, направленной на решение

задач, связанных с обучением и воспитанием студентов, их подготовкой к профессиональной работе по выбранной специальности после окончания школы. Кроме преподавания определенной дисциплины преподаватель участвует в научной, методической и организаторской работе в соответствии с должностными обязанностями и планом работы кафедры, деканата или другого подразделения вуза.

Педагогическая энциклопедия дает такое определение: «Преподаватель – в широком смысле слова – работник высшей, среднеспециальной или общеобразовательной школы, преподающий какой-либо учебный предмет, в узком смысле слова – штатная должность в вузах и среднеспециальных учебных заведениях. Педагогическую работу в вузах ведут профессора, доценты, ассистенты, старшие преподаватели... В вузах и специальных учебных заведениях на преподавателя возлагается учебная и методическая работа по своей специальности, руководство учебной и производственной практикой, самостоятельными занятиями и научно-исследовательской работой студентов».

Структура и особенности педагогической деятельности преподавателя (учителя) так или иначе, раскрываются в любом учебнике по педагогике и педагогической психологии. Вместе с тем есть и специальные исследования данной проблемы. Сюда относятся труды О.А. Абдуллиной, В.А. Канн-Калика, Е.А. Климова, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, В.А. Слостенина и др.

Педагогическая деятельность (как и любой вид деятельности) включает такие компоненты, как субъект, объект, цель, мотивы, средства, действия, способы действия и результат.

Субъект педагогической деятельности – это тот, кто планирует и организует образовательный процесс в вузе, т.е. каждый преподаватель и весь профессорско-преподавательский состав (педагогический коллектив) вуза.

Объект (предмет) педагогической деятельности – студент, его учебно-познавательная деятельность. Преподаватель призван управлять этой деятельностью, т.е. планировать, организовывать, контролировать, оценивать и стимулировать ее. Следует отметить, что каждый студент сам является субъектом познания, труда и общения.

Если преподаватель занимается методической работой, вопросами планирования занятий, то предметом его деятельности становятся основные компоненты образовательного процесса: цели, содержание, методы, средства и организационные средства обучения. Если же он проводит научно-исследовательскую работу по своей специальности, то предметом его деятельности (исследования) будут соответствующие явления, процессы, объекты по профилю подготовки специалистов.

Цели педагогической деятельности заложены в образовательных стандартах специальностей, в учебных программах дисциплин и совпадают с целями образования.

Но конкретные цели и задачи лекций, семинарских, практических и других видов занятий определяются самим преподавателем. При этом исходя из темы и содержания занятия по учебной программе, учитывая первоначальный уровень обученности студентов, место учебной дисциплины в системе подготовки специалистов, междисциплинарные связи, опираясь на свой педагогический опыт, преподаватель определяет, что должны знать и уметь студенты в результате изучения данной темы, какие задачи воспитания и развития студентов необходимо решать на том или ином занятии.

Мотивы педагогической деятельности связаны с особенностями личности преподавателя как субъекта этой деятельности, его потребностями, интересами, склонностями, мировоззрением, ценностной ориентацией, нравственными и другими качествами. Ввиду особой значимости проблемы мотивация труда преподавателя рассматривается отдельно.

К средствам педагогической деятельности относятся: живое слово (речь) преподавателя, учебная и научная литература, наглядные пособия, технические средства обучения, в том числе компьютер и электронные издания, лабораторное оборудование и т.д.

Сегодня в распоряжении преподавателей и студентов, кроме традиционных средств обучения, имеются современные мультимедийные средства, электронные учебники, Интернет, базовые и региональные центры дистанционного обучения, электронная проекционная аппаратура и т.д. Задача каждого преподавателя – овладеть методами эффективного применения комплекса современных средств обучения и на этой основе улучшить качество образовательного процесса.

Однако следует подчеркнуть, что никакая техника не заменит живого преподавателя, воздействие его личности, компетентности на сознание и поведение обучающихся.

К средствам труда преподавателя необходимо отнести также его знания, умения и способности (профессиональную компетентность). Важными средствами поддержания порядка и дисциплины являются ясные представления преподавателя об образцах поведения (своего и студентов) и допустимых границах их варьирования.

По мнению известного психолога Е.А. Климova к внутренним (психологическим) средствам труда преподавателя относятся:

- создаваемый им проект (мысленный образ) системы опыта своих студентов (их знаний, умений, навыков и привычек);
- ориентация преподавателя на успехи студентов;

- проектирование преподавателем своих собственных действий по управлению учебно–познавательной деятельностью обучающихся;
- мысленные проекты обучения, воспитания и развития.

В качестве средств педагогической деятельности необходимо рассматривать и нормативные документы, регламентирующие образовательный процесс в вузе: правила внутреннего распорядка, государственные образовательные стандарты, учебные планы, учебно–методические комплексы, положения Министерства образования и науки Российской Федерации об организации образовательного процесса и т.д.

Действия преподавателя как структурные единицы педагогической деятельности весьма многообразны. Они связаны с планированием, подготовкой и проведением занятий, контролем и оценкой знаний и умений студентов, с методической работой, общением со студентами, организацией самостоятельной работы студентов, с решением других задач.

Способы действий преподавателя (методы обучения и воспитания): объяснение, проблемное изложение, показ (иллюстрация), решение задач, беседа с учащимися, организация дискуссий, самостоятельной работы студентов и т.д.

Результат педагогической деятельности определяется тем, насколько достигнуты цели образования, т.е. уровнем знаний и умений студентов, их воспитанности. На выходе образовательного процесса – личность молодого специалиста, обладающего не только профессиональной компетентностью, но и научным мировоззрением, гуманитарными знаниями, системой нравственных, эстетических, коммуникативных качеств, высоким уровнем интеллекта и интеллигентности.

Н.В. Кузьмина выделяет пять уровней продуктивности (результативности) педагогической деятельности:

1) репродуктивный – преподаватель может и умеет объяснять слушателям то, что знает сам (непродуктивный);

2) адаптивный – преподаватель умеет приспособить свое сообщение к особенностям аудитории (малопродуктивный);

3) локально моделирующий – преподаватель владеет стратегиями обучения по отдельным разделам курса, умеет формулировать педагогическую цель, предвидеть искомый результат и создавать систему и последовательность включения учащихся в учебно-познавательную деятельность (средне–продуктивный);

4) системно моделирующий – преподаватель владеет стратегиями формирования у студентов нужной системы знаний, умений и навыков по своей дисциплине в целом (продуктивный);

5) системно моделирующий деятельность и поведение – преподаватель владеет стратегиями превращения своего предмета в средство формирования личности студентов, их потребностей в самовоспитании, самообразовании и саморазвитии (высокопродуктивный).

Как показало изучение литературных источников и результатов исследования по данной проблеме, эффективность труда преподавателей вузов зависит от ряда объективных и субъективных факторов:

- рациональности использования своего бюджета времени; материально-технической базы вуза;

- обеспеченности научной информацией;

- численности учебного вспомогательного персонала и его квалификации;

- качественного и количественного состава кадров;

- организации рабочих мест преподавателей и студентов;

- условий труда и жизни преподавателей, системы их материального и морального стимулирования, культурно бытового обслуживания студентов и работников вуза;

- социальной активности и индивидуально–личностных качеств вузовского персонала и студентов;

- деловых и личных взаимоотношений преподавателей и студентов, стиля управления и др.

Следует подчеркнуть исключительную сложность педагогической деятельности. Она связана, с одной стороны, с целями, содержанием и технологией образовательного процесса, а с другой – со студентами. Каждый студент как личность, как субъект познания, общения и труда характеризуется системой индивидуально-психологических и социально значимых свойств. Преподаватель чаще всего взаимодействует не с одним студентом, а с группой (студенческим коллективом), где он не может игнорировать такие групповые процессы и явления, как лидерство, групповые нормы, групповое давление, конформизм, психологический климат, конфликты и т.д.

Профессионализм преподавателя вуза в педагогической деятельности выражается в умении формулировать педагогические задачи на основе анализа педагогических ситуаций и находить оптимальные способы их решения. Заранее описать все многообразие ситуаций, решаемых педагогом в ходе работы со студентами, невозможно. Принимать решения приходится каждый раз в новой, быстро меняющейся ситуации. Поэтому одно из важнейших характеристик педагогической деятельности – ее творческий характер.

Сложность педагогической деятельности обусловлена еще и тем, что она многофункциональна. Среди важнейших функций преподавателя, кроме функций обучения, воспитания и развития студентов, можно выделить научно-

исследовательскую и методическую работу. Кроме того, многие преподаватели педагогическую деятельность сочетают с организационной (заведующие кафедрами, деканы и их заместители, руководители учебных, методических и других отделов) и общественной работой.

Наиболее специфично для преподавателя вуза сочетание педагогической и научной деятельности. Научно-исследовательская работа преподавателя обычно связана с разработкой проблем преподаваемой науки (дисциплины) и способствует обогащению ее содержания новыми знаниями и методами их добывания. В результате систематической исследовательской работы повышается научная квалификация преподавателя, развивается его творческий потенциал, улучшается качество проводимых занятий.

Молодые преподаватели занимаются диссертационными исследованиями в рамках аспирантуры и докторантуры; при условии проявления творческих способностей они успешно защищают диссертации и становятся кандидатами, а затем докторами наук. Диссертационное исследование преподавателя может быть связано также с разработкой проблемы обучения и воспитания студентов (педагогике или методике преподавания дисциплины). Такая тенденция прослеживается в основном в педагогических вузах. К сожалению, в технических или других отраслевых вузах диссертационные исследования по педагогической специальности проводятся очень редко.

Помимо материального интереса написание и защита диссертации (наличие ученой степени является одним из условий повышения заработной платы преподавателя) приносит глубокое моральное удовлетворение, способствует самоутверждению, развитию и реализации творческого потенциала личности.

Специфика педагогической деятельности состоит в том, что преподаватель систематически должен заниматься самообразованием (учиться сам), работать с научной и учебной литературой, периодически обновлять учебные программы, конспекты лекций, разрабатывать методические рекомендации к практическим занятиям и т.д.

Каждодневная умственная работа преподавателя является большой нагрузкой на психику человека, так как все время ставит перед ним новые, иногда трудно разрешимые задачи, без времени на обдумывание или расчета на их удачное решение. У каждого преподавателя возникают ситуации, встреча с которыми или ожидание которых несет сильную эмоциональную окраску. Например, в педагогической деятельности молодых преподавателей возможны следующие трудности:

– неумение анализировать все компоненты своей педагогической деятельности;

– недостаточное понимание индивидуально-психологических особенностей студентов и неумение их учитывать;

– неумение построить процесс общения со студентами и коллегами;

– неумение управлять своим психическим состоянием, эмоциями.

Для преодоления этих трудностей преподавателю рекомендуется изучать психологию личности, группы и общения. На основе этих знаний он сможет лучше познать себя, составить свой психологический портрет, изучить и понять психологические особенности студентов и студенческой группы, совершенствовать педагогическое общение.

§9.3. ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Основное содержание деятельности преподавателя – выполнение нескольких функций, а именно обучающей, воспитывающей, организующей и исследовательской. Наиболее специфично для преподавателя высшей школы сочетание педагогической и научной деятельности; исследовательская работа обогащает его внутренний мир, развивает творческий потенциал, повышает научный уровень знаний.

Всех вузовских преподавателей можно условно разделить на три группы:

1) преподаватели с преобладающей педагогической направленностью (примерно 2/5 общего числа);

2) преподаватели с преобладанием исследовательской направленности (примерно 1/5);

3) преподаватели с одинаково возможной педагогической и исследовательской направленностью (2/5).

Труд преподавателя составляют три компонента:

1) педагогическая деятельность;

2) педагогическое общение;

3) личность.

В педагогической деятельности, как и в любом виде творчества, своеобразно сочетаются действующие нормативы и эвристически найденные самостоятельно.

Творческая индивидуальность преподавателя – это высшая характеристика его деятельности, тесно связанная с его личностью. Если педагогическая деятельность – это технология труда, то педагогическое общение – его психологический климат, а личность – ценностные ориентации, идеалы, внутренний смысл работы преподавателя. Личность преподавателя – стержневой фактор труда, определяет его профессиональную позицию в педагогической деятельности и в педагогическом общении. Современность предъявляет все более

жесткие и разносторонние требования к педагогической деятельности. Они неизмеримо возрастают при неизбежном возникновении рынка молодых специалистов, развитии многоуровневого образования, государственной аккредитации вузов и специалистов.

Педагогическая деятельность – это профессиональная активность преподавателя, решающего с помощью различных действий задачи обучения и развития студентов. По мнению Н.В. Кузьминой, такая активность содержит пять компонентов:

- 1) гностический, решающий задачи получения и накопления новых знаний;
- 2) проектировочный, связанный с определением цели преподавания курса и путей их достижения, с проектированием собственной педагогической деятельности и учебно-познавательной деятельности студентов;
- 3) конструктивный, включающий действия по отбору композиционного построения содержания курса, форм и методов проведения занятий;
- 4) организационный, решающий задачи реализации запланированного образовательного процесса;
- 5) коммуникативный, включающий в себя действия, связанные с установлением педагогически целесообразных взаимоотношений между субъектами образовательного процесса.

По нашему мнению, профессиональную деятельность преподавателя вуза целесообразно анализировать, исходя из трех ее видов: педагогической (обучение и воспитание), методической и научно-исследовательской. Управленческий аспект всех видов деятельности включает в себя такие функции, как целеполагание, планирование, организация, контроль и оценка, мотивация труда.

Поскольку объектом педагогической деятельности преподавателя вуза выступает учебно-познавательная деятельность студентов, то она предполагает выполнение следующих функций:

- определение цели учебно-познавательной деятельности (цели образования);
- планирование содержания их деятельности;
- организация их деятельности (выбор методов и средств обучения, подготовка и проведение различных видов занятий);
- контроль и оценка результата их деятельности (диагностирование уровня знаний, умений и навыков);
- мотивирование учения студентов.

С педагогической деятельностью неразрывно связана методическая деятельность преподавателя, а именно:

- разработка учебно-методического комплекса по преподаваемой дисциплине;

- составление (или переработка) учебной программы;
- составление планов проведения всех видов занятий со студентами;
- написание и издание учебных и учебно-методических пособий для студентов;
- разработка сценариев обучающих и контролирующих компьютерных программ;
- участие в работе методических семинаров и конференций;
- посещение и анализ занятий, проводимых другими преподавателями (взаимопосещение занятий).

В результате методической работы преподавателей по каждой учебной дисциплине должен быть создан учебно-методический комплекс, включающий:

- рабочую учебную программу;
- тексты лекций (бумажный и электронный варианты);
- наглядные пособия, технические средства обучения и раздаточный материал;
- методические рекомендации по проведению семинарских и практических занятий, а также организации самостоятельной работы студентов;
- тематику контрольных работ, рефератов и докладов;
- перечень вопросов к зачету или экзамену.

Научно-исследовательская деятельность преподавателя, как правило, связана с тематикой научно-исследовательской работы, проводимой на кафедре (или на факультете), и предполагает выполнение следующих действий исследователя:

- постановка проблемы и обоснование темы (предмета) исследования, ее актуальности, изучение и анализ литературы;
- разработка теоретико–методологических основ исследования;
- определение целей исследования;
- выдвижение и обоснование гипотезы;
- определение задач и этапов работы;
- выбор методов и разработка методик исследований;
- реализация плана (проведение);
- обработка и анализ результатов проведенной работы;
- оформление письменного отчета о выполненной работе;
- подготовка и чтение научных докладов на конференциях, написание и издание научных статей, брошюр и монографий.

Научная деятельность преподавателя осуществляется в рамках следующих организационных форм:

- индивидуальная работа с научной информацией (чтение, тезирование, конспектирование, рецензирование, систематизация, обобщение и т.д.);

- участие в конкурсах грантов и программ;
- участие в научно–исследовательской работе по хозяйственным договорам с предприятиями;
- проведение диссертационного исследования в рамках аспирантуры или докторантуры;
- участие в работе диссертационного совета (доктора наук);
- подготовка и издание научных публикаций;
- участие на научных конференциях и семинарах;
- руководство работой студентов;
- участие в конкурсах и выставках научных работ.

Следует отметить, что объектом исследовательской функции могут быть сам преподаватель и его деятельность, например: при психологическом анализе собственной лекции, отношения с коллективом или со студентами, стиля руководства и т.д.

Успешность реализации исследовательской функции по отношению к самому себе в значительной мере определяется уровнем развития рефлексивного мышления преподавателя. Объектами исследования могут быть практически все компоненты и факторы образовательного процесса, среди которых основное место занимает студент, его учебно-познавательная деятельность и личность.

При этом исследовательская функция осуществляется успешно, если преподаватель обладает потребностью к самообразованию и самосовершенствованию своего педагогического мастерства и определенными исследовательскими навыками. Естественно, исследовательская функция предполагает развитие умения анализировать, систематизировать, классифицировать, обобщать, оценивать, структурировать подлежащие исследованию явления, их связи и отношения.

Любая деятельность, в том числе профессиональная деятельность преподавателя вуза, связана с общением с людьми, с коммуникативной функцией. Учитывая исключительную важность проблемы общения преподавателя со студентами, коллегами и другими людьми, ей посвящена отдельная глава.

Кроме того, педагогическая деятельность предполагает решение ряда социально-психологических задач, возникающих при взаимодействии со студентами:

- изучение индивидуально–психологических особенностей студентов и реализация индивидуального подхода к каждому студенту;
- изучение и анализ социально-психологических особенностей студенческой группы; конструктивное решение конфликтов;
- установление и соблюдение студентами учебной дисциплины, обстановки сотrudничества и сотворчества;

– активизация и мотивация учебно–познавательной деятельности студентов.

Анализируя профессиональную деятельность преподавателя, нельзя не заметить наличие в ней элементов руководства людьми. Есть целый ряд специфических задач, при решении которых преподаватель выступает в роли руководителя, например производственной практики студентов, курсовой или дипломной работы, в роли куратора студенческой группы, заведующего кафедрой, научно-исследовательской лабораторией и т.д. Но если даже преподаватель только проводит занятия со студентами, он выступает как организатор этих занятий, руководитель студенческой группы, т.е. как менеджер. Особенности деятельности и личности менеджера подробно изложены в работе.

Кроме того, выделяют индивидуальный стиль педагогической деятельности, который проявляется в темпераменте (сила и уравновешенность нервной системы, время и скорость реакции, индивидуальный темп работы), в характере реакции на те или иные педагогические ситуации, в выборе методов и средств обучения, в стиле педагогического общения, в реагировании на действия и поступки студентов, в манере поведения, в применении средств психолого- педагогического воздействия на учащихся.

§9.4. МОТИВАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Важнейшим компонентом любой деятельности, в том числе и педагогической, является ее мотивация. В основе мотивации труда преподавателя, как любого специалиста, лежат потребности, интересы, склонности, ценностные ориентации, целевые установки и т.д. Вместе с тем в педагогической деятельности как во взаимодействии преподавателя и учащихся имеются специфические мотивы. Одним из таких мотивов является мотив власти. Известный американский психолог Г.А. Мюррей дал определение мотива власти, назвав его потребностью в доминировании над людьми. Он выделил основные признаки потребности в доминировании и соответствующие ей действия. По его мнению, признаками такой потребности являются желания человека:

- контролировать свое социальное окружение;
- с помощью различных средств воздействовать на поведение других людей и направлять их;
- побуждать других поступать в соответствии со своими потребностями и чувствами;
- добиваться их сотрудничества;
- убеждать других в своей правоте.

Г. Мюррей предположил, что этим желаниям соответствуют следующие группы действий:

- вести, убеждать, регулировать, организовывать, управлять, надзирать;
- подчинять, править, властвовать, диктовать условия, судить, составлять правила поведения, принимать решения;
- запрещать, ограничивать, оказывать сопротивление, отговаривать, наказывать;
- очаровывать, покорять, заставлять прислушиваться к себе, приобретать подражателей, устанавливать моду.

По мнению отечественного психолога А.Б. Орлова, мотивационная сфера деятельности преподавателя может быть раскрыта в терминах его центрации. Личностная центрация преподавателя рассматривается как интегральная и системообразующая характеристика его профессиональной деятельности, определяющая все ее стороны, компоненты и параметры. Субъективно центрация воспринимается преподавателем как область наиболее интенсивной и продуктивной внутренней работы, переживаний ответственности за совершаемое.

А.Б. Орлов в зависимости от характера или содержания ведущего интереса наметил семь основных центраций преподавателя в педагогической деятельности, а именно:

- 1) на потребностях и интересах своего «Я», или эгоистическая центрация;
- 2) интересах («инструкциях») администрации учебного заведения, или бюрократическая центрация;
- 3) мнениях своих коллег, или конформная центрация;
- 4) интересах (запросах) родителей учащихся, или авторитетная центрация;
- 5) требованиях процесса обучения и воспитания, или познавательная центрация;
- 6) интересах учащихся, или альтруистическая центрация;
- 7) проявлениях своей сущности и сущности других людей, или гуманистическая центрация.

Основными мотивами педагогической деятельности преподавателя, на наш взгляд, являются интерес к преподаваемой дисциплине (науке), его увлеченность наукой, стремление познать глубже, раскрыть, систематизировать изучаемые явления, процессы и объекты, вовлечь в процесс познания студентов, направить их познавательную деятельность в русло изучаемой науки.

Если преподавателю удастся заинтересовать обучающихся проблемами своей науки, вовлечь их в активную учебно-исследовательскую деятельность, организовать научный кружок (или другую форму коллективной работы), заняться совместным поиском решения проблемы, получить положительный результат и соответствующую оценку своего труда со стороны коллег, администрации вуза и самих студентов, он получает внутреннюю удовлетворенность от своей научно-педагогической деятельности.

В совместном творческом поиске и общении со студентами преподаватель реализует себя как личность и свой творческий потенциал, проявляет свои лучшие человеческие качества, становится подлинным лидером среди студентов и коллег, авторитетным ученым, примером для подражания. При такой организации образовательного процесса, мотивированной общим интересом к науке, гармонически решаются задачи обучения, воспитания и развития студентов.

Думается, что одним из важнейших внутренних побуждений преподавателя к педагогическому труду является понимание и переживание им большой значимости этой работы для общества, заключающейся в обучении и воспитании молодежи, в подготовке ее к профессиональной деятельности и к жизни.

Профессия педагога – одна из самых востребованных и благородных профессий в мире, поскольку она связана с воспитанием подрастающего поколения, с передачей им опыта старшего поколения.

В основе мотивации педагогической деятельности могут находиться ее специфические особенности и содержание. Одна из особенностей труда преподавателя заключается в том, что он относительно свободен от назойливого контроля и управления со стороны администрации. Преподаватель, руководствуясь учебной программой и общими требованиями к образовательному процессу, самостоятельно планирует и организует свою деятельность и деятельность обучающихся в рамках расписания занятий, сам контролирует и оценивает результат этой деятельности. Естественно, от него требуются высокий профессионализм, самоотдача, честное выполнение своих профессиональных обязанностей, объективная оценка обученности студентов.

Другая мотивирующая особенность деятельности преподавателя связана с ее объектом – молодежью. Работать и общаться с молодыми людьми всегда приятно. Неиссякаемая энергия студентов, их оптимизм, мажорное настроение, юмор, уважение к старшим, благодарность за знания окрыляют преподавателя, приумножают его духовные силы, способствуют активизации творческой трудовой деятельности.

К сожалению, отрицательные стороны реформирования политической и экономической жизни нашего общества начиная с 1990-х годов таким же образом повлияли на сознание и поведение молодежи, в том числе и студенческой. Каждый преподаватель должен понимать сложность ситуации, при необходимости дать правильную оценку происходящих событий (с точки зрения интересов государства, общества и человека), направить студентов на путь истины (или на ее поиск).

Возможность повлиять на сознание и поведение молодых людей, способствовать формированию их научного мировоззрения и ценностных ориентаций положительно сказывается на мотивации труда преподавателя.

Значительный мотивирующий фактор в работе преподавателя – возможность сочетать педагогическую деятельность с научно-исследовательской работой. Такое сочетание позволяет преподавателю углубиться в проблематику и содержание изучаемой науки, подготовить и издать свои труды (доклады, статьи, методические учебные пособия, монографии), повысить тем самым свой научно-педагогический потенциал и авторитет.

Возможность работать в хорошем педагогическом коллективе под руководством опытного, мудрого заведующего кафедрой или декана также важный мотивирующий фактор труда любого специалиста, в том числе и преподавателя.

Благоприятный психологический климат в коллективе, сотрудничество и сотворчество с коллегами – преподавателями, уважение друг к другу, взаимопомощь являются психологическим условием для нормальной работы и ее мотивации.

Определенное значение в мотивации педагогической деятельности имеет осознанный выбор профессии. Выбор молодым человеком профессии преподавателя (педагога) может быть осознанным в результате эффективной проф-ориентационной работы учителей школы и родителей, а также применения психодиагностических методик. При этом очень важно учитывать интересы и склонности учащегося, соответствия его направленности, характера и других психологических свойств особенностям педагогической деятельности.

Однако выбор профессии педагога может быть и случайным. Например, студент-отличник после окончания вуза по рекомендации кафедры поступает в аспирантуру, проводит диссертационное исследование по своей специальности, после или до защиты диссертации начинает вести преподавательскую работу, сочетая ее с научными изысканиями. В этом случае интерес к педагогической деятельности формируется и развивается постепенно по мере накопления опыта.

Выдающийся русский ученый-химик и педагог Д.И. Менделеев подчеркивал: «К педагогическому делу надо призывать, как к делу морскому, медицинскому или тому подобным, не тех, которые стремятся только обеспечить свою жизнь, а тех, которые чувствуют к этому делу и к науке сознательное призвание и предчувствуют в нем свое удовлетворение, понимая общую народную надобность».

Мотивом выбора профессии преподавателя может быть имидж носителя этой профессии и должности. К сожалению, в настоящее время в связи с экономическими преобразованиями в нашей стране престиж преподавателя из-за низкой оплаты его труда резко снизился. Думается, наше общество во главе с государственными деятелями еще не осознало того факта, что пока учитель школы, преподаватель вуза или техникума не будет самым уважаемым человеком

среди представителей других профессий, в умах и сердцах молодых людей кардинальных изменений не произойдет. Пока приходится констатировать, что данная категория работников относится к одной из низкооплачиваемой.

§9.5. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Проблема формирования педагогического мастерства разрабатывается в трудах известных педагогов и психологов О.А. Абдуллиной, Ю.П. Азарова, Н.В. Кузьминой, А.В. Петровского, В.А. Сластенина, А.Н. Щербакова и др. Рассматриваемое понятие в педагогике определяется следующим образом: «Педагогическое мастерство – высокий уровень овладения педагогической деятельностью; комплекс специальных знаний, умений и навыков, профессионально важных качеств личности, позволяющих педагогу эффективно управлять учебно-познавательной деятельностью учащихся и осуществлять целенаправленное педагогическое воздействие и взаимодействие».

Педагогическое мастерство преподавателя – это синтез его научных знаний, умений, навыков, методического искусства и комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации профессиональной педагогической деятельности.

Преподаватель-мастер – это специалист высокой культуры, глубоко знающий свою дисциплину, психологию личности, педагогическую психологию и педагогику высшей школы, в совершенстве владеющий методикой преподавания и воспитания.

Важнейшими компонентами педагогического мастерства преподавателя являются гуманистическая направленность его деятельности, профессиональная компетентность, педагогические способности и педагогическая техника. Все четыре элемента в системе педагогического мастерства взаимосвязаны, им свойственно саморазвитие в процессе научно-педагогической деятельности и самообразования преподавателя, систематическое совершенствование в системе повышения квалификации.

Гуманистическая направленность педагогической деятельности пронизывает все ее элементы: цели, мотивы, средства и действия, в которых во главу угла ставится личность студента, его интересы, ценностные ориентации, творческие способности, нравственная сфера, уровень культуры, физическое и психическое здоровье. Личностно ориентированная педагогическая деятельность преподавателя направлена на решение задач обучения, воспитания и развития студентов.

Исследования показывают, что педагогическое мастерство представляет собой единство использования психолого–педагогических закономерностей образовательного процесса и передового педагогического опыта.

Как известно, современная теория обучения базируется на педагогических принципах гуманности, научности, связи теории с практикой, системности, сознательности обучающихся, доступности и др. Анализ этих принципов позволяет говорить о единстве обучения и воспитания, общения и обособления, преемственности знаний и других закономерностях как атрибутах педагогического мастерства.

В ряду достижений, питающих теорию и практику педагогического мастерства, родившихся в процессе исследований и практической деятельности педагогов-мастеров, следует отметить принципы обучения на высоком уровне трудности (Л.В. Занков, В.В. Давыдов), активности учащихся (М.А. Данилов, М.И. Шамова и др.), проблемности обучения (М.И. Махмутов, Н.Я. Лернер, А.М. Матюшкин и др.), теорию личностно ориентированного обучения (Н.И. Алексеев, Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков и др.).

Применение на практике этих психолого-дидактических принципов и теорий помогает повышению эффективности (результативности) обучения – одного из главных критериев педагогического мастерства.

Педагогическое мастерство – это прежде всего мастерство общения, а педагогическое общение носит двусторонний характер и состоит в реализации себя как индивидуальности каждым субъектом общения. Педагогическое мастерство – высокий уровень педагогической деятельности, проявляющийся в мастерстве общения и ориентированный на гарантированный педагогический результат. В качестве гарантированного результата при этом принимаются факторы образованности (компетентности) студента и осуществимости (включающей становление и реализацию) свойств индивидуальности участников образовательного процесса.

Одним из элементов педагогического мастерства преподавателя является педагогическая техника – совокупность умений и навыков, приемов и средств, направленных на четкую и эффективную организацию учебных занятий. Например, это – выразительность речи, умение владеть голосом, жестами, мимикой, умение применять наглядные пособия и т.д.

В понятие «педагогическая техника» принято включать две группы компонентов, первая из которых связана с умением преподавателя управлять своим поведением: владение своим организмом (мимика и пантомимика); управление эмоциями, настроением; проявление перцептивных способностей (внимание, наблюдательность), техника речи (постановка голоса, дикция, темп речи), а вторая – с умением воздействовать на личность и коллектив и раскрывает

технологическую сторону процесса обучения (дидактические, организаторские, коммуникативные и другие умения, управление педагогическим общением, организация коллективной творческой работы и т.д.).

Внешний вид преподавателя должен быть эстетически выразительным. Недопустимо небрежное отношение к своей внешности, но неприятно и чрезмерное внимание к ней. Эстетическая выразительность преподавателя сказывается и в том, насколько приветливое у него выражение лица, в собранности, сдержанности в движениях, оправданном жесте, осанке и походке. Ему противопоказаны гримасничанье, суетливость, неестественность жестов, вялость.

Следует также осмыслить полезные советы В.А. Сухомлинского о воспитании душевного равновесия: не допускать прорастания угрюмости, преувеличения чужих пороков; обращаться к юмору, быть оптимистом, доброжелательным. Условия для развития этих качеств такие: глубокое осознание социальной роли своей профессии, развитое чувство долга, эмоциональная отзывчивость, а также стремление к самоанализу и адекватной самооценке.

Красивая, выразительная осанка преподавателя выражает внутреннее достоинство личности. Прямая походка, собранность говорят о его уверенности в своих силах, знаниях. В то же время сутулость, опущенная голова, вялые руки свидетельствуют о внутренней слабости человека, его неуверенности в себе. Эстетика позы не терпит плохих привычек: покачивания взад вперед, переминая с ноги на ногу, привычки держаться за спинку стула, вертеть в руках посторонние предметы, почесывать голову, потирать нос, дергать себя за ухо.

Взгляд преподавателя должен быть обращен к студентам, создавая визуальный контакт. Надо избегать обращения к стенам, окнам, потолку. Визуальный контакт является техникой, которую необходимо сознательно развивать.

Особенно чутки учащиеся к речевым данным преподавателя. Неправильное произношение каких-либо звуков вызывает у них смех, монотонная речь нагоняет скуку, а неоправданная интонация, громкая патетика в душевной беседе воспринимаются как фальшь и вызывают недоверие к преподавателю. Для преподавателя четкость произношения слов – профессиональная необходимость, способствующая правильному восприятию учащимися его речи.

Дикция – это ясность и четкость произношения слов, слогов и звуков. Она зависит от слаженной и энергичной работы всего речевого аппарата, который включает губы, язык, челюсти, зубы, твердое и мягкое небо, маленький язычок, гортань, голосовые связки.

Скорость речи зависит от индивидуальных качеств преподавателя, содержания его речи и ситуации общения. Оптимальный темп речи на русском языке составляет около 120 слов/мин.

Для достижения выразительности речи следует пользоваться логическими паузами. Паузы, темп и мелодика речи в совокупности составляют интонацию. Монотонная речь вызывает скуку, понижение внимания и интереса. Речь преподавателя должна привлекать своей естественностью, разговорным мелодичным рисунком и в отличие от обычной беседы быть контрастнее, выразительнее. Для развития интонационного богатства речи преподавателю могут помочь специальные упражнения.

Одним из важнейших элементов профессионального мастерства преподавателя является педагогический артистизм.

По мнению О.С. Булатовой, артистизм – это способность почти мгновенно переключаться на новые ситуации, оказываться в новом образе, умение жить идеями, передаваемыми учащимся на занятиях, причем жить искренне.

Артистизм преподавателя можно определить как искусство самовыражения, способность к перевоплощению, сотворчеству и сопереживанию. Такое качество свидетельствует о богатстве внутреннего мира преподавателя, обладающего индивидуальным видением событий, особым отношением к происходящему и умением его эмоционально выразить.

Артистизм зависит от эрудиции преподавателя, его искусства самовыражения, способности к импровизации, умения регулировать свое психическое состояние, конструировать педагогический процесс. Это качество дает преподавателю возможность поддерживать эмоциональное восприятие учащимися учебного материала, устойчивость их внимания и интереса, стимулировать их стремление к познанию.

Своеобразие труда преподавателя, повышенная нервно–эмоциональная напряженность его работы обуславливают и личностные технологии его поведения. Освоение таких технологий особенно важно для начинающих педагогов. Им необходимо осваивать приемы работы над собой, способы саморегуляции и релаксации, оптимального регулирования своего психического состояния, как в экстремальных, так и в обыденных ситуациях. Постигая мастерство построения занятий, они должны создавать на них атмосферу, способствующую творческой работе студентов.

Процесс формирования педагогического артистизма довольно сложен. Здесь могут оказать действенную помощь специальные тренинги: определить уровень своих природных задатков и способностей; повысить гибкость, пластичность своей нервной системы; научиться снимать психологическое напряжение; повысить культуру речи; развить актерские способности и т.д.

Молодым преподавателям полезно посещать занятия по таким дисциплинам, как ораторское искусство, лекторское мастерство, культура речи, психология общения и т.д.

Педагогическое искусство часто называют театром одного актера. Поэтому для преподавателя важно знать принципы театрального действия, его законы. В этом ему поможет система К.С. Станиславского, в которой впервые решается вопрос сознательного овладения подсознательным, произвольным процессом творчества, проявления таланта личности в деятельности.

В работе талантливого преподавателя нас всегда покоряет его естественность, привлекательность, грация, умение с первого взгляда на аудиторию определять манеру общения с ней и многое другое. В его творчестве неопределимы природные человеческие качества, основами которых являются темперамент, воля, сензитивность (чувствительность), интуиция, своеобразие речи и др. Это исходный материал, из которого под началом живого ума создаются педагогические способности.

Преподаватель должен владеть арсеналом средств, с помощью которых он передает обучающимся свой опыт, свои идеи. Эти средства (вербальные и невербальные) всегда индивидуальны, неповторимы. Помимо слов, голоса, интонации, в распоряжении преподавателя есть еще глаза, мимика, жесты, движения, ритмика.

Система К.С. Станиславского – наука не только об актерском творчестве, но и о том, как развивать различные способности. Она будит естественную человеческую природу для органического творчества.

Очень интересным и полезным для преподавателей является учение К.С. Станиславского о внутреннем сценическом самочувствии актера. Оно поможет создать верное творческое самочувствие на занятии, разобраться в его компонентах. Так, артист, в отличие от всякого другого художника, творящего тогда, когда им владеет вдохновение, сам должен владеть им и уметь вызывать его тогда, когда это нужно. И этот момент особенно важен, так как преподаватель тоже не может ждать вдохновения.

Говоря о сходстве педагогической деятельности преподавателя и сценической деятельности актера, нельзя не указать на их существенные различия. Прежде всего, имеется различие в целях их деятельности. Как было отмечено выше, цель обучающей деятельности преподавателя заключается в формировании системы знаний, умений и навыков, в развитии личностных качеств студентов.

Цель сценической деятельности актера – раскрытие образа «героя», его взаимоотношений с людьми. Если актер играет роль «кого-то», то преподаватель

«играет» самого себя, выступает от своего имени; его задача – мотивация и организация активной учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Есть разница и в объекте воздействия. В учебной аудитории сидят не зрители (как у актера), а студенты, призванные не только слушать и наблюдать за искусством преподавателя, но и взаимодействовать с ним, выполнять учебные действия по его рекомендациям. Актер не имеет возможности изучать индивидуально-психологические особенности своих зрителей. Состав зрительской аудитории (публики) у актеров каждый день меняется, а состав студенческой группы за время обучения в вузе относительно стабильный.

Преподаватель (в отличие от актера) имеет дело не с временной группой, а со стабильным коллективом, в котором сложились групповые нормы, цели, ценности, мнения, межличностные отношения и т.д.

Что касается средств деятельности преподавателя и актера, то сходство имеется в части вербальных (речь) и невербальных средств (мимика, интонация голоса, жесты и др.) Кроме этих средств в распоряжении преподавателя и студентов имеется богатый арсенал учебников, учебно-наглядных пособий, технических средств обучения и т.д.

Хочется подчеркнуть важность для каждого преподавателя стремления к самообразованию и саморазвитию. Великий русский ученый–педагог К.Д. Ушинский высказал мысль о том, что учитель живет до тех пор, пока он учится. Эта важнейшая мысль подчеркивалась такими выдающимися педагогами и психологами России, как П.П. Блонский, П.Ф. Каптерев, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и др.

Для преподавателя вуза недостаточно заниматься самообразованием. На основе научной квалификации и накопленного опыта он сам добывает новые знания, занимаясь научно-исследовательской работой.

Непрерывное совершенствование педагогического мастерства – важнейшая задача каждого преподавателя. Приобретая педагогический опыт, совершенствуя мастерство, нужно избегать стереотипов. По исследованиям Г.Б. Скок, в деятельности преподавателя технического вуза проявляются следующие стереотипы:

- стремление строить учебный процесс по устаревшей схеме, а именно «изложение – восприятие – запоминание – воспроизведение»;
- ориентация на содержательную сторону: «Знай свой предмет и излагай его ясно»;
- стремление сохранить привычный подход к изложению материала и преподаванию в целом;
- гипертрофия функции контроля в обучении;

- связь оценки личности студента с его успеваемостью;
- стремление к излишней детализации, упрощению материала;
- организация поведения студентов в ущерб организации их деятельности, что, как правило, приводит к конфликтам со студентами. Для формирования педагогического мастерства нужны не только талант, но и соответствующие условия, желание и стремление преподавателя. А.С. Макаренко считал, что настоящим хорошим педагогом можно стать только в хорошем педагогическом коллективе, где происходит взаимное обогащение опытом, доброжелательное обсуждение педагогических находок и неудач.

Анализ и обобщение опыта работы вузов, в том числе Уфимского государственного авиационного технического университета, показывает, что к эффективным методам и формам повышения научно-методической квалификации преподавателей относятся:

- систематическая самостоятельная работа (самообразование) с целью углубления знаний в области преподаваемой науки (дисциплины), по психологии и педагогике, по методике преподавания;

- научно-методическая работа, направленная на создание учебно-методических комплексов по преподаваемым дисциплинам и на совершенствование содержания методов и организационных форм обучения;

- участие преподавателей в работе научно-методических конференций и семинаров;

- взаимопосещение занятий с их последующим анализом;

- изучение, обобщение и внедрение передового педагогического опыта;

- обращение к истории педагогики и системы высшего образования в нашей стране и за рубежом;

- подготовка и защита диссертаций (магистерских, кандидатских и докторских) по тематике психологии, педагогики и методики преподавания;

- организация семинаров педагогического мастерства для молодых преподавателей; чтение им лекций по психологии и педагогике высшей школы;

- стажировка преподавателей в ведущих вузах страны и за рубежом;

- учеба молодых преподавателей на курсах и факультетах повышения научно-педагогической квалификации.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Дайте общую характеристику деятельности преподавателя (сущность, структура, особенности).
2. Каковы функции научно-педагогической деятельности?
3. Раскройте мотивы педагогической деятельности.
4. Каковы сущность, структура и содержание педагогического мастерства преподавателя?
5. Раскройте содержание понятия «педагогическая техника».

Задания для самостоятельной работы студентов

Задание 1

Проанализируйте и выпишите в 2 столбца с учетом рейтинга значимости 10 ваших личностных качеств, которые: а) будут способствовать вашему профессионально-творческому саморазвитию; б) будут сдерживать ваше профессионально-творческое саморазвитие.

Задание 2

Разработайте и аргументируйте «Нравственный кодекс педагога высшей школы».

Задание 3

Разработайте «Я - концепцию» творческого саморазвития с учетом своих индивидуальных склонностей и способностей.

Задание 4

Напишите творческую работу на одну из тем по выбору: «Мой любимый преподаватель», «Мой идеал преподавателя высшей школы», «Современный преподаватель, каков он?» и др. Охарактеризуйте при этом те свойства личности преподавателя, которые отражают его социально-нравственную, профессионально-педагогическую и познавательную направленность.

Задание 5

Из педагогической литературы выделите наиболее важные личные качества, которые необходимы для эффективной деятельности преподавателя высшей школы.

Задание 6

Составьте программу профессионального самовоспитания на ближайший период (3 месяца, полгода, год).

Задание 7

Напишите реферат на тему: «Педагогическое мастерство. Пути и этапы его становления».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Только сражаясь с конкретной проблемой, отыскивая собственный способ выхода из сложной ситуации, студент действительно думает.

Д. Дьюи

Современное развитие образования предполагает высокий уровень профессиональной компетенции педагогических кадров, их умение быстро реагировать на происходящие изменения в современном образовании. Это обуславливает постоянно корректировать методологию педагогики высшей школы, как науки, которая нацелена на педагогическую деятельность с учетом возрастающих требований работодателей к выпускникам высшей школы.

Опираясь на достижения в области педагогики высшей школы, важно в системе педагогической подготовки студентов педагогического профиля к преподавательской деятельности, уделять особое внимание их дидактическому образованию. В современном вузе образовательный процесс, строится на технологиях обучения, которые имеют богатый потенциал формирования профессиональных компетенций у магистров, а понятие «профессиональная компетентность» предполагает совершенную педагогическую подготовку.

Нет сомнения в том, что, овладев основами методологии педагогики высшей школы, выпускник университета будет более успешным не только в педагогической деятельности, но и в любой другой, связанной с общением и взаимодействием с людьми.

Хочется надеяться и на то, что содержание данного учебного пособия положительно скажется на становлении студента как личности и гражданина, которому после обучения, в своей профессиональной деятельности предстоит постоянно сталкиваться с множеством проблем, одним из аспектов которых будет педагогическая деятельность.

Успехов всем, кому будет интересным и полезным данное учебное пособие!

ЭССЕ – ПРАВИЛА НАПИСАНИЯ И ОФОРМЛЕНИЯ

Эссе – это прозаическое сочинение небольшого объема и свободной композиции, выражающее индивидуальные впечатления и соображения по конкретному поводу или вопросу и заведомо не претендующее на определяющую или исчерпывающую трактовку предмета. В Толковом словаре иноязычных слов Л.П. Крысина эссе определяется как очерк, трактующий какие-нибудь проблемы не в систематическом научном виде, а в свободной форме.

В Большом энциклопедическом словаре дано следующее определение эссе – это жанр философской, литературно-критической, историко-биографической, публицистической прозы, сочетающий подчеркнуто индивидуальную позицию автора с непринужденным, часто парадоксальным изложением, ориентированным на разговорную речь.

Так, эссе – это прозаическое сочинение небольшого объема и свободной композиции, трактующее частную тему и представляющее попытку передать индивидуальные впечатления и соображения, так или иначе, с нею связанные.

Цель эссе состоит в развитии навыков самостоятельного творческого мышления и письменного изложения собственных мыслей.

Эссе должно содержать: четкое изложение сути поставленной проблемы, включать самостоятельно проведенный анализ этой проблемы с использованием концепций и аналитического инструментария, рассматриваемого в рамках дисциплины, выводы, обобщающие, авторскую позицию по поставленной проблеме.

В некоторых случаях это может быть анализ имеющихся статистических данных по изучаемой проблеме, анализ данных из научной литературы и использование изучаемых моделей, подробный разбор предложенной задачи с развернутыми мнениями, подбор и детальный анализ примеров, иллюстрирующих проблему и т.д.

Обычно в качестве темы эссе приводится цитата, ставится полемический вопрос или приводится ситуация из профессиональной сферы деятельности, которую должен осмыслить магистр.

Эссе обычно состоит из следующих частей:

- 1) введение;
- 2) основная часть;
- 3) заключение;
- 4) список литературы.

Однако, по правилам оформления эссе, эти элементы плана не сопровождаются заголовками, работа пишется сплошным текстом.

Порядок подготовки к написанию эссе включает следующие этапы:

1. Подготовительный этап, включающий изучение предмета исследования.

2. Выбор темы эссе. Тема эссе должна отвечать нескольким требованиям: – интересна студенту; – обучающийся понимает смысл высказывания; – по данной теме магистру есть что сказать (магистр знает термины, может привести примеры, имеет личный опыт и т.д.).

3. Изучение теоретического материала.

4. Определение смысла, актуальности, ключевого тезиса высказывания (проблемы) и определение собственной позиции.

Написание текста эссе

1. Составление тезисного плана эссе.

Подбор аргументов «за» и/или «против» данного высказывания. Для каждого аргумента необходимо подобрать примеры, факты, ситуации из жизни, личного опыта, выдающихся личностей (ученые, писатели, и пр.). Распределить подобранные аргументы в определенной последовательности. Подобрать вступление к рассуждению.

2. Создание текста эссе.

Изложение собственной точки зрения в соответствии с тезисным планом.

Требования, предъявляемые к тексту эссе:

- восприятие текста как единого целого;
- идея ясна и понятна;
- краткость и ясность изложения;
- включение только информации, которая необходима для раскрытия собственной позиции, идеи; ничего лишнего;
- грамотное композиционное построение;
- логичная, четкая структура;
- каждый абзац – только одна основная мысль;
- осмысленное использование теоретических понятий, терминов, обобщений;
- убедительная аргументация заявленной по проблеме позиции.

Моменты, которые следует избегать при написании эссе:

- непонимание сути рассматриваемой проблемы;
- отсутствие структурированности в изложении;
- неумение придерживаться ответа на основной вопрос (отвлечение от темы);
- использование риторики (утверждение) вместо аргументации (доказательства);
- небрежное оперирование данными, включая чрезмерное обобщение;

– слишком обширной описательной части, не подкрепленной аналитическим материалом;

– изложение других точек зрения, без ссылок на авторов этих идей и без высказывания собственной позиции;

– повторы без необходимости.

Некоторые виды эссе:

1) эссе–дискуссия;

2) тезисное эссе;

3) эссе–проблема.

Эссе-дискуссия – автор сравнивает противоположные точки зрения по определенному вопросу, при этом точка зрения самого автора может быть выражена более сильно.

Тезисное эссе – автор высказывается в поддержку только одного мнения или суждения.

Эссе-проблема – автору необходимо озвучить решение какой–либо проблемы дисциплины, выводы, обобщающие авторскую позицию по поставленной проблеме

Требования к оформлению эссе

Эссе оформляются на русском языке в виде текста, подготовленного на персональном компьютере с помощью текстового редактора и отпечатанного на принтере на листах формата А4 с одной стороны.

Текст на листе должен иметь книжную ориентацию, альбомная ориентация допускается только для таблиц и схем приложений. Шрифт текста – The Times New Roman, размер – 14, цвет – черный. Поля: левое – 3 см., правое – 1,5 см., верхнее и нижнее – 2 см. Межстрочный интервал – 1,5 пт. Абзац – 1,25 см.

Допускается использование визуальных возможностей акцентирования внимания на определенных терминах, определениях, применяя инструменты выделения и шрифты различных стилей.

Наименования всех структурных элементов реферата, эссе (за исключением приложений в реферате) записываются в виде заголовков строчными буквами по центру страницы без подчеркивания (шрифт 14 полужирный).

Критерии оценки эссе

Оценка за эссе выставляется по пяти–бальной системе:

«5» – отлично, ставится магистру, если выполнены все требования к написанию: обозначена проблема и обоснована её актуальность, сделан краткий анализ различных точек зрения на рассматриваемую проблему и логично изложена собственная авторская позиция, сформулированы обоснованные выводы; тема раскрыта полностью; выдержан объём; соблюдены требования к оформлению.

«4» – хорошо, ставится магистру, если основные требования написания, но при этом допущены недочёты; в частности, имеются неточности в изложении материала; отсутствует логическая последовательность в суждениях; не выдержан; имеются технические упущения в оформлении.

«3» – удовлетворительно, ставится магистру, если существенные отступления от требований: тема освещена лишь частично; выводы не аргументированы; допущены фактические ошибки в содержании.

«2» – неудовлетворительно ставится магистру, если эссе магистром не представлено; тема не раскрыта; обнаруживается существенное непонимание проблемы; значительные нарушения технических требований в оформлении; работа не сдана в установленный срок.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Бабосов, Е. М.** Социология молодежи / Е.М. Бабосов // Прикладная социология. – Минск: ТетраСистемс, 2000. – С. 230–247.
2. **Валеев, Г. Х.** Методология и методы психолого-педагогических исследований / Г.Х. Валеев. – Стерлитамак: ГПИ, 2002. – 134 с.
3. **Вербицкий, А. А.** Компетентностный подход и теория контекстного обучения: материалы к четвертому заседанию методологического семинара, 16 ноября 2004 г. / А.А. Вербицкий. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2004. – 84 с.
4. **Гичан, И. С.** Психология профессионального становления специалиста / С.И. Гичан. – Киев: Книга, 1997. – 82 с.
5. **Дьяченко, М. И.** Психология высшей школы / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, А.Л. Кандыбович. – Минск: Харвест, 2006. – 416 с.
6. **Зеер, Э. Ф.** Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманок. – Москва: МПСИ, 2005. – 216 с.
7. **Зимняя, И. А.** Педагогическая психология : учеб. / И.А. Зимняя. – 2-е изд., доп. и перераб. – Москва: Логос, 2000. – 384 с.
8. **Кирилук, Л. Г.** Программа учебного курса как путеводитель для студента и преподавателя / Л.Г. Кирилук, Т.И. Краснова, Е.Ф. Карпиевич. – Минск: БГУ, 2008. – 211 с.
9. **Климов, Е. А.** Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – Москва: Академия, 2004. – 304 с.
10. **Матюшкин, А. М.** Актуальные вопросы психологии в высшей школе / А.М. Матюшкин. – Москва: Знание, 1977. – 44 с.
11. **Машбиц, Е. А.** Психологические основы управления учебной деятельностью / Е.М. Машбиц. – Киев: Вища школа, 1987. – 237 с.
12. **Основы педагогики и психологии высшей школы / под ред. А.В. Петровского.** – Москва: МГУ, 1986. – 304 с.
13. **Пономарев, Я. А.** Психология творчества и педагогика / Я.А. Пономарев. – Москва: Педагогика, 1976. – 280 с.
14. **Попов, Ю. В.** Психолого-педагогические аспекты взаимодействия студентов с преподавателями / Ю.В. Попов. – Донецк: ДонНТУ, 2004. – 34 с.
15. **Психология и педагогика высшей школы : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / И.В. Охременко [и др.] ; под ред. И.В. Охременко.** – 2-е изд., испр. И доп. – Москва: Юрайт, 2017. – 178 с.
16. **Смирнов, С. Д.** Психология и педагогика в высшей школе : учеб. пособие для вузов / С.Д. Смирнов. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2018. – 352 с.
17. **Столяренко, Л. Д.** Психология и педагогика высшей школы / Л.Д. Столяренко. – Ростов-н/Д: Феникс, 2014. – 624 с.
18. **Студент и образовательное пространство: мотивация и социально-профессиональные ориентации / Н.Ю. Волова [и др.].** – Самара: СГУ, 2001. – 179 с.

19. Университет как центр культуропорождающего образования / под ред. М.А. Гусаковского. – Минск: БГУ, 2004. – 279 с.
20. Формирование учебной деятельности студентов / под ред. В.Я. Ляудис. – Москва: МГУ, 1989. – 240 с.
21. **Фурманов, И. А.** Психология общения в учебно-педагогическом процессе / И.А. Фурманов, А.А. Аладьин, Е.М. Амелишко. – Минск: Технология, 2000. – 100 с.
22. **Харин, С. С.** Формирование навыков педагогического общения / С.С. Харин, Л. Н. Башлакова, Н. Ю. Клышевич. – Минск: НИО, 1995. – 168 с.
23. **Шумская, Л. И.** Социализация студенческой молодежи / Л.И. Шумская. – Минск: БГУ, 2001. – 215 с.
24. **Якунин, В. А.** Обучение как процесс управления: психологические аспекты / В.А. Якунин. – Ленинград: ЛГУ. 1988. – 160 с.
25. **Якунин, В. А.** Педагогическая психология: учеб. пособие / В.А. Якунин. – СПб. : Полиус, 1998. – 638 с.
26. **Ясперс, К.** Идея университета / К. Ясперс. – Минск: БГУ, 2006. – 159 с.

Для заметок

Учебное пособие

А.Р. КАМАЛЕЕВА, Н.В. ГРИЗОДУБ

Педагогика высшей школы: педагогическое образование

Редактор И.В. Шевченко
Компьютерная верстка: И.В. Шевченко

Издательство «Отечество»
420032 г. Казань, ул. Шоссейная, 22А

Подписано в печать 15.02.2022. Формат 60x84 1/16.
Бумага офсетная. Печать ризографическая.
Усл. печ. л. 18,5. Тираж 500. Заказ № 1502/2.

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии
«Вестфалика» (ИП Колесов В.Н.)
420111, г. Казань, ул. Московская, 22. Тел.: 292-98-92
e-mail: westfalika@inbox.ru
