

Б. Р. Мандель



Современные
и традиционные технологии
педагогического мастерства

Учебное пособие
для магистрантов

DirectMEDIA

Б. Р. Мандель

**Современные
и традиционные
технологии
педагогического мастерства**

**Учебное пособие
для магистрантов**

Издание второе, стереотипное



**Москва
Берлин
2019**

УДК 37
ББК 74
М23

Мандель, Б. Р.

М23 Современные и традиционные технологии педагогического мастерства : учебное пособие для магистрантов / Б. Р. Мандель. – Изд. 2-е, стер. Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2019. – 260 с.

ISBN 978-5-4499-0067-8

Учебное пособие создано для магистрантов и преподавателей высших учебных заведений гуманитарного направления. Пособие представляет собой курс с инновационным расположением учебного материала в соответствии с модульным распределением тематики и включает в себя методические рекомендации по изучению данной научной дисциплины на основе компетентностного подхода.

Учебное пособие создано на основе разработанных и апробированных программ в соответствии с Федеральным Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования (ФГОС-3 и ФГОС-3+).

Материалы пособия имеют модульное расположение тем и собраны на основе исторических и современных сведений по технологиям педагогического мастерства с обращением к целому ряду смежных дисциплин: общей психологии, педагогике, конфликтологии, теории управления, психологии личности, возрастной психологии, социальной психологии и т.д.

Каждая тема завершается вопросами и заданиями по изученному материалу, а после модулей идут списки тематики семинаров, практические задания, литература к ним, интернет-источники.

Учебное пособие содержит значительное число ссылок и пояснений, содержащих сведения об упоминаемых авторах и толкования терминов.

Учебное пособие содержит также примерный список вопросов для самоподготовки, образцы тестов и практических заданий, приложения.

Книга будет полезна и интересна не только будущим магистрам, но и психологам, педагогам, всем, интересующимся технологиями педагогического мастерства в качестве составляющей профессиональной деятельности в качестве педагога высшей школы.

УДК 37
ББК 74

ISBN 978-5-4499-0067-8 © Мандель Б. Р., текст, 2019
© Издательство «Директ-Медиа», макет, оформление, 2019

Содержание

Введение.....	7
Модуль I. Специфика педагогической деятельности и педагогическая культура	11
Тема 1. Специфика профессиональной деятельности педагога	11
Задания и вопросы по материалам Темы 1	30
Тема 2. Педагогическая культура как сущностная характеристика профессиональной деятельности педагога	31
Задания и вопросы по материалам Темы 2	43
Тема 3. Педагогическая рефлексия, этика и эстетика педагога.....	44
Задания и вопросы по материалам Темы 3	61
Тема 4. Личностный и профессиональный рост, культура самосовершенствования педагога	62
Задания и вопросы по материалам Темы 4	76
Примерная тематика семинарских занятий.....	77
Альтернативная тематика семинарских занятий (по выбору магистранта).....	77
Формы контроля.....	77
Примерная тематика эссе, докладов, рефератов, статей.....	77

Список литературы для самоподготовки	78
Интернет-ресурсы.....	79
Модуль II. Педагогические технологии как составная часть педагогического мастерства преподавателя.....	80
Тема 5. Характеристика педагогического мастерства: технологии.....	80
Задания и вопросы по материалам Темы 5	91
Тема 6. Традиционные и инновационные педагогические технологии.....	92
Задания и вопросы по материалам Темы 6	128
Тема 7. Мастерство педагога в управлении образовательно-воспитательным процессом.....	129
Задания и вопросы по материалам Темы 7	149
Тема 8. Технические средства обучения и средства наглядности, ИТ в современном образовании и самостоятельная работа студентов.....	150
Задания и вопросы по материалам Темы 8	169
Примерная тематика семинарских занятий.....	170
Альтернативная тематика семинарских занятий (по выбору магистранта)	170
Формы контроля	170
Примерная тематика эссе, докладов, рефератов, статей.....	171
Список литературы для самоподготовки	171

Интернет-ресурсы	172
Модуль III. Технологии проведения учебных занятий в высшей школе	173
Тема 9. Культура и режиссура современного занятия в вузе	173
Задания и вопросы по материалам Темы 9	193
Тема 10. Технологии педагогического общения ...	195
Задания и вопросы по материалам Темы 10	215
Примерная тематика семинарских занятий	216
Альтернативная тематика семинарских занятий (по выбору магистранта)	216
Формы контроля	216
Примерная тематика эссе, докладов, рефератов, статей	217
Список литературы для самоподготовки	217
Интернет-ресурсы	218
Примерная тематика магистерских диссертаций ...	218
Примерные варианты тестов для проверки знаний по дисциплине	221
Перечень вопросов для проверки/оценки качества освоения дисциплины	244
Приложение А Некоторые проблемы и этапы научно-исследовательской работы магистрантов	246

Приложение В Самостоятельная работа

магистрантов.....253

Введение

Актуальность изучения данной дисциплины магистрантами обусловлена необходимостью подготовить конкурентоспособного специалиста в области педагогической деятельности с высоким уровнем педагогической техники, творческой активности, развитым воображением. Современная социокультурная ситуация требует разносторонней эрудиции, поэтому изучение «Современных и традиционных технологий педагогического мастерства» предусматривает интеграцию и осмысление их в связи с философией, эстетикой и этикой, психологией и педагогикой, историей, экономикой, социологией, юриспруденцией и другими науками.

Освоение теоретического и практического материала нашей дисциплины позволит глубже осмыслить понятие педагогической деятельности, ее ценностные ориентации, а также оценить и свои личные профессиональные качества. Выполнение творческих индивидуальных (самостоятельных) заданий, участие в различных формах работы на учебном занятии позволит совершенствовать коммуникативные навыки, ораторское искусство, активизировать мышление и творчество, а также научит использовать разнообразные ресурсы для реализации личностного и профессионального роста и развития.

Все полученные в ходе изучения курса знания и навыки необходимы для успешной реализации в учебной и будущей профессиональной деятельности. Отсюда – конкретные цели и задачи:

- способствовать осознанию содержания и назначения профессиональной деятельности педагога и практическому овладению педагогическими технологиями;
- развивать навыки информативно-коммуникативной, конструктивной, проектировочной, организаторской и гностической области педагогической деятельности;

- сформировать систему устойчивых представлений о путях совершенствования педагогического мастерства и педагогической культуры;

- создать условия для овладения магистрантами педагогическими технологиями и навыками формирования индивидуальной педагогической деятельности.

Изучение нашего курса опирается на технологии проблемно-модульного обучения, отсюда и соответствующее расположение учебного материала: дисциплина распределена на два модуля, соответствующих, в принципе, традиционному подходу к организации освоения технологий педагогического мастерства.

Данный курс, рассчитанный на 1 семестр, читается обучающимся первого курса и представляет собой достаточно крупную учебную дисциплину – одну из профилирующих во всей системе подготовки магистров. Данная дисциплина, изучающая основные закономерности и вопросы процесса обучения, воспитания, служит фундаментом для многочисленных специальных отраслей разветвленной современной педагогической науки.

При изучении «Современных и традиционных технологий педагогического мастерства» предусматривается:

- проведение лекционных занятий;
- проведение семинарских занятий;
- самостоятельное изучение литературы, освоение теоретического материала;
- проведение рубежного контроля в виде тестов по модулям;
- проведение зачета.

Процесс изучения данной дисциплины направлен на овладение следующими компетенциями:

общекультурными (ОК) – способностью и готовностью:

- к саморазвитию, самореализации, развитию творческого потенциала (ОК-3);

профессиональными (ПК) – способностью и готовностью:

- к применению современных методов и методик преподавания экономических дисциплин в профессиональных образовательных организациях, образовательных организациях высшего образования, дополнительного профессионального образования (ПК-13);

- к разработке учебных планов, программ и соответствующего методического обеспечения для преподавания экономических дисциплин в профессиональных образовательных организациях, образовательных организациях высшего образования, дополнительного профессионального образования (ПК-14);

основные профессиональные компетенции (ОПК): способностью и готовностью:

- к руководству коллективом в сфере своей профессиональной деятельности с толерантным восприятием социальных, этнических, конфессиональных и культурных различий (ОПК-2).

В результате изучения дисциплины предполагается, что магистрант должен:

Знать:

- сущность и содержание понятий «педагогическое мастерство» и «профессиональная компетентность» (ПК-13);

- структуру педагогического мастерства (ОК-3);

- функции, характеристики модели, средства, стили, феномены, педагогического взаимодействия, механизмы общения (ПК-14);

- основные принципы, методы и средства личностно-ориентированного взаимодействия с обучающимися (ОПК-2);

На основании изученного материала будущие магистры должны **уметь**:

- реализовывать в профессиональной деятельности и в образовательном процессе методологические принципы современной педагогической науки (ОК-3);

- формулировать задачи педагогической практики и предлагать пути их решения (ПК-13, ПК-14);

- выделять основные теоретические подходы к решению проблемы соотношения обучения и развития и их приложения к практике обучения и воспитания (ОПК-2)

владеть:

- методами организации и проведения учебно-воспитательного процесса с использованием современных образовательных технологий (ОК-3, ПК-13, ПК-14, ОПК-2).

Мы можем предложить примерное распределение времени по видам занятий:

Вид учебной работы	Всего часов / зачетных единиц	Семестры
		I
Аудиторные занятия (всего)	24	24
В том числе:		
Лекции	8	8
Практические занятия	16	16
КСР	2	2
В т. ч., интерактивные занятия	4	4
Самостоятельная работа (всего)	48	48
В том числе:		
Вид итоговой аттестации (зачет)	2	2
Общая трудоемкость часы (зачетные единицы)	72/2	72/2

Модуль I

Специфика педагогической деятельности и педагогическая культура

Тема 1. Специфика профессиональной деятельности педагога

Цель, мотивы, условия педагогической деятельности.

Структура и основные компоненты педагогической деятельности.

Содержание, формы и функции педагогической деятельности.

Специфика педагогического труда, ее позитивные и негативные стороны.

Педагогическая культура.

Эргономика педагогического труда.

Вероятно, прежде всего, нам следует определиться как с понятием педагогической деятельности, так и с ее сущностью.

Смысл/сущность педагогической деятельности, профессии выявляется в той работе, которую осуществляют ее представители. Сухое, точное и безразличное определение, никак не отражающее тот замечательный повседневный и, прямо скажем, нелегкий труд, которому отдают себя уже много столетий (если не тысячелетий) люди, для которых материальное вознаграждение точно не является главным в этой жизни. Да, это тот самый, особый вид [социальной] деятельности, направленной на передачу от старших поколений младшим накопленных много-много лет человечеством культуры, опыта, научной практики, технологий и ремесел, а еще и на создание условий для личностного развития и подготовку к выполнению определенных социальных ролей в обществе подопечных, обучающихся, юных и тех, для кого учеба началась позже или продолжается

как процесс дополнительного или непрерывного образования, что совсем не редкость в современном мире, новом информационном пространстве, где учеба уже является просто необходимым компонентом любой профессиональной деятельности (в том числе, и учеба самих педагогов).

Конечно, вполне очевидно, что наша педагогическая деятельность осуществляется не только педагогами, но и родителями, общественными организациями, руководителями предприятий и учреждений, производственными и другими группами, в известной мере средствами массовой информации, особенно интернетом как абсолютно неотъемлемой уже составляющей нашей реальности. Учитывая данное многообразие, можем предложить и некое деление: педагогическая деятельность как деятельность профессионала, специалиста, эксперта, и, скажем так, общепедагогическая, которую осуществляет каждый по отношению к самому себе, занимаясь самообразованием и самовоспитанием, родители по отношению к детям, руководители – к подчиненным.



А.Н.Леонтьев

Естественно, профессиональная педагогическая деятельность осуществляется в специально организованных обществом образовательных учреждениях: дошкольных заведениях, школах, средних специальных и высших учебных заведениях, учреждениях дополнительного образования, повышения квалификации и переподготовки.

О том, как на нас воздействуют СМИ, интернет и наши замечательные руководители всех видов, типов и старшинства, скорее всего, специально могут поведать иные дисциплины, мы будем упоминать это только по мере необходимости.

Для возможного понимания или проникновения в суть педагогической деятельности, нам необходимо обратиться к анализу ее строения, структуры которую можно условно представить как единство цели, мотивов, действий (операций), результата.

Системообразующей характеристикой [практически любой] деятельности, в том числе, и педагогической, является, по словам А.Н.Леонтьева¹, ее цель². **Цель педагогической деятельности связана с реализацией, прежде всего, цели воспитания, которая рассматривается как идущий из глубины веков общечеловеческий идеал гармонично развитой личности.** Эта общая стратегическая цель достигается *решением конкретных задач обучения и воспитания по самым различным направлениям.* Следует сказать, что цель педагогической деятельности – явление историческое: она формулируется и разрабатывается и далее уже, если можно так сказать, функционирует как отражение тенденции социального развития, участвуя во всей совокупности

¹ Алексей Николаевич Леонтьев (1903-1979) – выдающийся советский ученый, психолог, организатор науки.

² Леонтьев А.Н. Деятельностью Сознание. Личность. – М., 1975. – С. 104-105.

требований к человеку конкретной эпохи, исторического момента, с учетом его духовных и природных возможностей. То есть в ней [в цели] заключены, и интересы, и ожидания различных социальных и этнических групп, и потребности и стремления отдельной личности. Конечно, хотелось бы добавить и о некой «классовости» цели, ее идеологическом наполнении, ибо ведь присутствует, с этим точно можно согласиться, исследуя педагогику с точки зрения ее истории и хронологии.



А.С.Макаренко

Можно обратить внимание на литературно-педагогическую деятельность А.С.Макаренко³. Наш пе-

³ Антон Семёнович Макаренко (1888-1939) — выдающийся советский педагог и писатель. Свидетельством международного признания А. С. Макаренко стало известное решение ЮНЕСКО (1988), касающееся всего четырех педагогов, определивших спо-

дагог резко выступал против любых попыток свести определение целей воспитания к аморфным определениям типа *гармоническая личность, человек-коммунист* и пр. Макаренко говорил о педагогическом проектировании, видя цель самой педагогической деятельности как программу развития личности и ее индивидуальных свойств⁴.

В качестве основных объектов [цели] педагогической деятельности можно определить *воспитательную среду, деятельность учащихся/воспитанников, коллектив и индивидуальные особенности наших подопечных*. Реализация данной цели тогда явственно связана с решением таких социально-педагогических задач, как *формирование самой образовательной и воспитательной среды, организация деятельности воспитанников, создание учебного (воспитывающего) коллектива, развитие индивидуальности, формирование личности*.

И еще: цели педагогической деятельности – явление *динамическое* – возникая как отражение объективных тенденций развития общества и приводя содержание, формы и методы педагогической деятельности в соответствие с потребностями общества, они складываются в развернутую программу поэтапного движения к той самой высшей цели – развитию личности в гармоническом сочетании с собой и социумом.

Здесь можно определить и основную функциональную единицу – **педагогическое действие** [как единство целей и содержания]. Понятие о педагогическом действии выражает то общее, что присуще всем формам/методам педагогической деятельности (уроку, семинару, лабораторной работе, экскурсии, индивидуальной беседе и т.п.), но не сводится ни к одной из них

соб педагогического мышления в XX веке. Это Джон Дьюи, Георг Кершенштейнер, Мария Монтессори и Антон Макаренко

⁴ Макаренко А.С. О воспитании. - Москва: Издательство политической литературы, 1990. С. 111-112.

конкретно. Педагогическое действие является тем особым феноменом, который вбирает в себя общее, типологизируя все отдельное. Важна логика педагогической деятельности: *познавательная задача средства, предмет и предполагаемый результат действия.*

Познавательная задача, будучи сначала решенной *психологически*, переходит в форму *практического преобразовательного акта*. При этом иногда обнаруживается несоответствие между средствами и объектами педагогического влияния, что сказывается потом на результатах действия педагога – и действие снова переходит в форму познавательной задачи, условия которой становятся теперь уже более полными. Таким образом, **деятельность педагога по своей природе есть не что иное, как процесс решения неисчислимого множества задач различных типов, классов и уровней.**

Специфической особенностью педагогических задач является то, что их решения практически никогда не лежат на поверхности, оно не просто, не поддается часто объективизации и оптимизации, хотя требует и того, и этого непременно! Нужна напряженная работа мысли, анализ множества факторов, условий и обстоятельств. Прогноз, решение взаимосвязанного ряда педагогических задач без видимой и определяемой алгоритмизации. А если алгоритм и объявится, применение его конкретными педагогами может вполне закономерно привести к различным результатам (педагогическое творчество всегда связано с поиском новых решений педагогических задач).

Мы уже сказали выше о понимании педагогической деятельности как системы с, порой, неопределимыми/неопределяемыми компонентами, в отличие от четко определяемой многоуровневой системы, которая выделяется психологами: цель, мотивы, действия, результат – нам, видимо, стоит брать ряд компонентов в

качестве относительно самостоятельных функциональных видов деятельности педагога.



Н.В.Кузьмина

Наш известный педагог Н.В.Кузьмина⁵ выделила в структуре педагогической деятельности следующие компоненты: *конструктивный, организаторский и коммуникативный*. Для успешного осуществления этих функциональных видов педагогической деятельности необходимы способности, проявляющиеся в умениях.

Конструктивная деятельность может рассматриваться как система *конструктивно-содержательной* (отбор и композиция учебного материала, планирование и построение педагогического процесса), *конструктивно-оперативной* (планирование своих действий и действий учащихся) и *конструктивно-материальной* (проектирование учебно-материальной базы педагогического процесса).

⁵ Нина Васильевна Кузьмина (род. 1923) – известный отечественный педагог, занимается проблемами профессионального образования, деятельности педагога.

Организаторская деятельность предполагает выполнение системы действий, направленных на включение обучающихся в различные виды деятельности, создание коллектива и организацию совместной деятельности.

Коммуникативная деятельность направлена на установление педагогически целесообразных отношений педагога с воспитанниками, другими педагогами школы, своими коллегами, представителями общественности, родителями⁶.

В принципе, если посмотреть шире, данные компоненты смело могут быть отнесены не только к педагогической, но и почти к любой другой деятельности.

Ряд ученых конструктивный, организаторский и исследовательский компоненты (функции) и относит их к общетрудовым, проявляющимся в любой деятельности. Но функцию педагога четко выделяет в процессе реализации педагогического процесса, понимая организаторский компонент здесь как единство информационной, развивающей, ориентационной и мобилизационной функций. А вот *исследовательская функция* в ходе своей реализации требует от педагога научного подхода к педагогическим явлениям, владения умениями эвристического поиска и методами научно-педагогического исследования, в том числе, рефлексии и анализа собственного опыта и опыта других.

Эффективность педагогического процесса всегда связана с наличием постоянной обратной связи. Она позволяет нам своевременно получать информацию о соответствии полученных результатов планировавшимся задачам, прогнозам, поэтому следует выделить и *контрольно-оценочный (рефлексивный) компонент*.

⁶ Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. – Л., 1970.

В современной педагогике существуют сегодня многочисленные варианты применения теории систем к анализу педагогической деятельности. Данная система говорит о пяти структурных составляющих [педагогического процесса]:

- субъект педагогического воздействия;
- объект педагогического воздействия;
- предмет [их] совместной деятельности;
- цели обучения;
- средства педагогической коммуникации.

Перед нами неразрывное единство – это точно! Попробуем убрать один из компонентов и сама педагогическая система тут же развалится/ликвидируется. И замену компонентов не произвести.

К обозначенным Н.В.Кузьминой компонентам добавим *гностический* и *проектировочный*:

- гностический компонент относится к сфере знаний педагога, причем, заметьте, не только своего предмета, но способов педагогической коммуникации, психологических особенностей обучающихся, собственной личности и деятельности;

- проектировочный компонент включает в себя представления о перспективных задачах обучения и воспитания, о стратегиях и способах достижения образовательных и воспитательных целей.

Вообще в педагогической деятельности можно выделить четыре четко функциональных компонента: *презентативный*, *инсентивный*, *корректирующий* и *диагностирующий*:

- презентативная функция состоит в изложении содержания материала;

- инсентивная функция заключается в том, чтобы вызвать интерес к знаниям, к усвоению информации;

- корректирующая функция связана с исправлением и сопоставлением результатов деятельности с образцами, с результатами других и т.д..

- диагностирующая функция обеспечивает обратную связь между педагогом и обучающимся.

Кстати, заметное преобладание той или иной функции в деятельности педагога указывает на то, что активность студентов будет иметь определенный вектор и вид, поскольку реализуется определенный метод обучения. Например, ведущему положению инсентивной функции обычно сопутствует применение проблемного метода.

Оригинальная концепция деятельности педагога была создана А.К. Марковой⁷.



А.К.Маркова

⁷ Аэлита Кашигоновна Маркова (род. 1934) – известный российский психолог и педагог. Специалист в области возрастной психологии, психологии развития, педагогической психологии, психологии профессионализма, акмеологии.

В структуре труда учителя она выделила такие составляющие:

- профессиональные психологические и педагогические знания;
- профессиональные педагогические умения;
- профессиональные психологические позиции и установки педагога;
- личностные особенности обучающегося, обеспечивающие овладение профессиональными знаниями и умениями.

Конечно, труд педагога (так и хотелось написать это словосочетание с большой буквы) имеет ряд особенностей, которые обусловлены спецификой учебно-воспитательного процесса, в ходе которого, как мы знаем, осуществляются передача знаний (систематизированной информации) обучающимся и их воспитание. И осуществление этого процесса возможно тогда, когда педагог обладает системой знаний и способностями передать эти знания обучающимся, поэтому важнейшим требованием, предъявляемым к личностно-деловым качествам педагога, является *профессиональная компетентность*, под которой подразумеваются знание преподаваемой дисциплины и эрудиция. Некомпетентный педагог, плохо знающий преподаваемую им дисциплину, просто не сможет передать знания и вызвать интерес к своей дисциплине, к науке.

А детерминированность, многофакторность воспитания?
На воспитание человека оказывают существенное влияние и семья, и учебные заведения, и внешкольные учреждения, учреждения дополнительного образования, и средства массовой информации, и формальные и неформальные контакты с другими людьми. И педагог, настоящий педагог не может только наблюдать за воздействием указанных факторов на обучающихся –

он выступает в роли координатора, комментатора/интерпретатора и нередко оппонента по отношению к тому, что влияет на обучающихся. Именно поэтому педагог должен быть разносторонне образованным, высококультурным, эрудированным человеком, постоянно и систематически совершенствующимся, чья профессиональная компетентность предполагает и волю к развитию, и вечное стремление к самосовершенствованию.

Необходимым условием [успешной] деятельности педагога является наличие *воспитательных способностей*, которые определяются, прежде всего, совокупностью его знаний и умений, навыков и компетентности в области воспитания, то есть, собственно педагогических способностей. В узком смысле, педагог должен знать и понимать, что такое воспитание, формирование личности, социализация и роль основных институтов воспитания в общем процессе созидания человеческой личности. Педагог должен уметь определять пределы возможностей воспитания и педагогической деятельности в развитии личности обучающегося, координировать целенаправленные формирующие влияния социальных институтов, обеспечивая максимально полную реализацию потенциала каждого из них, реализуя все воспитательные функции в их единстве, взаимосвязи, логической последовательности в ходе учебно-педагогического, образовательного процесса.

А можно ли сегодня говорить о высоком уровне морально-этической, нравственной зрелости? Общаясь с педагогом, ученики воспринимают его не только, а часто и не столько как носителя знаний, но и как личность. И его честность, порядочность, соблюдение нравственных и этических норм, принятых в обществе, верность данному слову так легко считываются, замечаются, определяются его учениками. И не случайно

ряд мыслителей, ученых полагают, что успех педагогической деятельности зависит именно от личностных качеств педагога, а уж применяемые методики, формы и пр. особого значения не имеют. Правда, некоторые, и тоже вполне обоснованно, считают, что педагог – проводник идей, транслятор знаний, а его личностные качества не имеют определяющего значения.

Вероятно, такое деление/противопоставление и неоправданно, и не нужно – педагогический труд дает наилучшие результаты тогда, когда обеспечивается симбиоз современных методик, технологий обучения и деятельности талантливого и любящего своих учеников педагога.

И, конечно, напомним о таком качестве педагогического труда как *психолого-педагогическая культура*. Кстати, данный термин еще не получил закрепившегося научного определения – видимо, это определенно сложное системное образование, представляющее собой *особым образом упорядоченную совокупность общечеловеческих идей, профессионально-ценностных ориентаций и качеств личности, универсальных способов познания и гуманистической технологии педагогической деятельности*. Педагогическая культура обусловлена еще и духовным своеобразием личности, ее отношением к ценностям образования и воспитания, собственной педагогической позицией в решении общих задач, авторским педагогическим стилем, индивидуальными предпочтениями педагогических систем, технологий, методик.



И.Ф.Исаев

Любопытная модель педагогической культуры была разработана и обоснована И.Ф.Исаевым⁸. Это понятие довольно ново. Рассмотрим:

- педагогическая культура представляет собой интегративную характеристику педагогического процесса в единстве его объекта, субъекта, содержания, механизма, системы и целей;

- педагогическая культура представляет такую характеристику педагогического процесса, которая включает в себя единство непосредственной деятельности людей по передаче накопленного социального опыта и результаты этой деятельности, закрепленные в виде знаний, умений, навыков и специфических институтов такой передачи от одного поколения к другому;

- педагогическая культура подразумевает качества личности учителя, проектирующие его общую культуру на сферу профессии. Это и синтез высокого профессионализма и внутренних свойств педагога, владение методикой преподавания и наличие культуротворческих способностей. Это и мера творческого присвоения и преобразования накопленного человечеством опыта.

⁸ Илья Федорович Исаев (род. 1945) – известный российский педагог, специалист в области профессионального образования, сравнительной педагогики.

Учитель, обладающий высокой педагогической культурой, имеет хорошо развитое педагогическое мышление и сознание, обладает творческим потенциалом и является средоточием всемирного культурно-исторического опыта⁹.

Сами педагоги-практики, не задумывающиеся о высоком предназначении своей профессии, однако замечательно могут рассуждать о педагогической культуре, используя свой непосредственный опыт. По их мнению, педагогическая культура – это:

- грамотность педагога, тактичность, доброжелательное отношение к детям;

- свод интериоризованных правил поведения, норм, этики взаимоотношений, культуры общения и т.д.;

- культура учителя, заключающаяся в том, что он должен знать свой предмет, иметь правильную речь, уметь излагать четко и доходчиво материал, иметь безукоризненный внешний вид;

- правила поведения по отношению к детям;

- проявление такта в отношении и взрослого, и ребенка, умение помочь, выслушать, разобраться в той или иной ситуации;

- совокупность ценностей и ценностных ориентаций, накопленных в период профессионального обучения и практической работы с обучающимися;

- умение держать себя с детьми в определенных рамках, границах;

- обладание высокими профессиональными знаниями в области своего предмета.

Все это слова самих педагогов!

При определении наиболее существенных характеристик педагогической культуры можно ориентироваться на следующие концептуальные положения:

⁹ Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. – М.: Academia. 2002.

- оказание помощи обучающемуся в осуществлении следующих жизненных задач, среди которых можно выделить такие:

- понять себя, ценность жизни, свободы, духовности, нравственности;
- войти в мир культуры, понять и принять ее ценности, осознать необходимость сохранять и приумножать их;
- осознать свою роль и ответственность в обществе, культурной среде, обрести личностные смыслы в отношениях к миру, людям, самому себе;
- обрести себя, свое «Я»;
- выбрать и выстроить собственный мир ценностей;
- войти в мир знаний и овладеть ими;
- овладеть способами решения жизненных проблем.

Вероятно, наиболее существенными качествами педагога, признаками его педагогической культуры сегодняшнего дня будут:

- ценностное отношение к обучающемуся, культуре, творчеству;
- гуманная педагогическая позиция;
- забота о развитии и поддержке индивидуальности каждого ребенка;
- способность придавать личностно-смысловую, системно-деятельностную направленность содержанию образования и др.

Психолого-педагогическая культура отражается в таких характеристиках педагогической деятельности, как:

- владение методами диагностики личностного развития;
- владение способами системного личностного развития обучающихся;

- умение выделять личностные смыслы в содержании образования;
- умение ставить задачи, проектировать и выполнять действия, анализировать результаты;
- владение современными педагогическими технологиями, в том числе, информационными и способами интерактивного обучения и др.
- развитие способностей к самопознанию, эмпатии, саморегуляции, рефлексии, эмоциональной отзывчивости, поддержке индивидуальности обучающихся.

Для завершения работы над этой темой расскажем о таком любопытнейшем понятии как *педагогическая эргономика*. Собственно, вопрос о сущности педагогической эргономики еще пока не закрыт. Что же это: наука о физиологических и психофизиологических механизмах оптимального функционирования организма в образовательной или направление в современной педагогике, занимающееся комплексным изучением и проектированием учебной деятельности преподавателя и обучающегося с целью обеспечения ее эффективности? Или так: *педагогическая эргономика – отрасль педагогической науки, изучающая проблемы гармонизации субъект-субъектных отношений участников педагогического взаимодействия путем оптимизации психофизиологических процессов, дидактических средств и материальных условий образовательно-воспитательного процесса, гигиенических, здоровьесберегающих и эстетических факторов образовательной среды.*

Современная педагогическая эргономика занимается следующими проблемами:

- исследование особенностей трудовой деятельности педагога и обучающихся в процессе обучения и воспитания;
- совершенствование и проектирование материальных средств и условий обучения, максимально

удовлетворяющих потребности педагогического процесса;

- оптимизация учебной деятельности педагога и обучающихся путем приспособления к ней материальных средств и условий учебного процесса

Практическим результатом педагогической эргономики должно быть создание соответствующих интерьеров учебных помещений, их рациональное и оптимальное оснащение современным оборудованием, которое максимально удовлетворяет всем особенностям педагогического процесса по конструктивным и информационным параметрам. Неудобная мебель, аудитории, несоответствие характеристик учебной среды нормативным требованиям, недостаточная или неправильная, неграмотная загруженность обучающихся (автоматическое выполнение определенных действий, однообразие деятельности, ограниченность средств обучения) или перегруженность (слишком быстрый темп занятия, несоответствие задач возрастному уровню умственного развития) вызывают состояние функционального дискомфорта, вызывает резкое снижение эффективности обучения.

Если говорить об общих и главных целях педагогической эргономики, то, видимо, это будет **обеспечение** высокой эффективности учебного процесса и, соответственно, функционирования системы *учитель – ученик – средства обучения – учебная среда – сохранение здоровья – развитие личности всех участников педагогического процесса*. Сегодня это еще и задачи гуманизации, то есть обеспечение приоритета общечеловеческих ценностей, гармонии отношений человека и окружающей среды, общества и природы.

Обобщим: гуманизация и гуманитаризация образования основываются на создании такого психологического климата [в учебной аудитории], который

предотвращает стрессовые состояния и перегрузку как учащихся, так и педагога, способствует развитию межличностных отношений, сотрудничества, уважительных отношений между всеми участниками учебного процесса, который, в свою очередь, зиждется на следующих эргономических принципах его организации:

- принцип безопасности (создание условий для безопасной работы обучающихся);
- принцип комфортности (обеспечение гармоничного развития субъектов учебного процесса);
- принцип надежности (безотказность функционирования учебно-предметной среды и системы средств обучения в течение использования в школе);
- принцип психофизиологической адаптивности (конструктивная и информативная адаптация учебно-предметной среды и ее компонентов к слуховым, зрительным, психофизиологическим возможностям учащихся); обеспечение освоения учебной информации, осуществления обратной связи и достижения высокой результативности труда;
- принцип хронометрического соответствия (приспособленность конструктивных и информативных средств обучения к возможностям их использования на учебном занятии);
- принцип эстетичности, или *дидактического дизайна* (обеспечение привлекательности и красоты форм оборудования с помощью средств технической эстетики для развития эстетического вкуса, аккуратности и т. д.).

Задания и вопросы по материалам Темы 1

1. Выделить цели и мотивы педагогической деятельности.
2. На основе самонаблюдения определить соответствие целей и мотивов, определяемых наукой и собственных.
3. Попробуйте сформулировать цель современной педагогической деятельности в России и за рубежом на основе сравнения.
4. Расскажите о структуре педагогической деятельности (на основе любой классификации по выбору, обосновав свой выбор).
5. Что такое педагогическая культура?
6. Дайте общее представление о педагогической эргономике.

Тема 2. Педагогическая культура как сущностная характеристика профессиональной деятельности педагога

Педагогическая культура как часть общечеловеческой культуры. Понятие педагогической культуры, ее основы.

Влияние современной социокультурной и педагогической ситуации на проявление педагогом его педагогической культуры.

Базовые компоненты и уровни педагогической культуры.

Педагогическая позиция, культура педагогического мышления, профессионально-личностные качества, педагогические знания, профессиональные умения педагога.

Педагогический стиль и имидж как составляющие педагогической культуры.

Как вы увидели по названию, мы будем теперь более подробно говорить о таком удивительном явлении как педагогическая культура.

Педагогическая культура, как следует ее понимать сегодня, часть общей культуры мира, в которой в наибольшей степени, концентрированно отразились духовные и материальные ценности, способы творческой педагогической деятельности, необходимые человечеству для функционирования исторического процесса смены поколений и социализации личности с одновременным усвоением опыта человечества.

Педагогическая культура предполагает всемерную реализацию творчества педагога и его воспитанников. В.С. Библер¹⁰ считал, и не без основания, что методологической основой педагогической культуры является философская теория диалога культур – взаимопроникновение культур прошлых, настоящих, будущих.

¹⁰ Владимир Соломонович Библер (1918-2000) – отечественный философ, культуролог.

Отсюда: педагогическую культуру можно рассматривать как общение [двух индивидов] в различные моменты передачи человеческой культуры:



В.С.Библер

- взаимопроникновение;
- создание уникальной среды духовного, эстетического и интеллектуального развития всех субъектов педагогического взаимодействия;
- открытие личности для себя в другой личности.

И заметьте – вся эта структура, система динамична! Способы деятельности, профессиональное поведение, стиль преподавания – все это может меняться в зависимости от приобретенного опыта, профессионализма, в определенный исторический и экономический период функционирования в определенной национальной парадигме образования. И огромную роль здесь играет личное отношение к определенным сторонам действительности, *педагогическая позиция* как моральный выбор преподавателя, педагога, научно-педагогического работника. И в этой позиции есть две стороны: *мировоззренческая*, которая понимается как осознание общественной значимости своей профессии, убежденность в правильности выбора, ориентация на гумани-

стические принципы, и *поведенческая*, которая выражается в способности педагога принимать решения, нести за них ответственность и создавать условия для самореализации личности обучающегося, своего подопечного.

Что касается личностных и профессионально значимых качеств педагога как составляющих его педагогической позиции, то они реализуются через интересы и духовные потребности, включая в себя убеждения, социальную активность, гражданственность, нравственные качества, гуманизм, объективизм, интеллигентность, отношение к своему [педагогическому] труду.



И.Я.Лернер

Педагогические знания! А это уже то, что, по мнению И.Я.Лернера¹¹, объясняет и ориентирует педагогов в понимании педагогической теории, в отдельных

¹¹ Исаак Яковлевич Лернер (1917-1996) – известный советский педагог, методолог, один из разработчиков метода проблемного обучения.

областях педагогического процесса, в отдельных дисциплинах.

Исследователи полагают, что знания педагогов можно подразделить на *методологические, теоретические, технологические, методические*.

Только вот непременно надо добавить: культуру педагога определяет не только и не столько наличие знаний, сколько отношение к ним как показатель уровня мышления: критичность (необходимость анализировать свое взаимодействие с обучаемым); творческая созидательная направленность мышления и креативность (педагог не должен быть одинаковым); проблемное мышление, переключаемость мышления, поиск, эвристичность. Естественно, всегда рядом и конкретные профессиональные умения, и творческий характер деятельности.

И еще: педагог, учитель, научно-педагогический работник – это всегда воспитатель, поэтому и педагогическая культура педагога включает в себя умение и возможность способствовать совершенствованию воспитательного процесса, осуществлению непосредственно учебно-воспитательной деятельности в сочетании с эффективным взаимодействием с обучающимися и воспитанниками.

Резюмируем: культура педагога/воспитателя выполняет ряд функций, включающих:

- передачу знаний, умений и навыков, освоение определенных разнонаправленных и взаимосвязанных компетенций, формирование на этой основе мировоззрения;
- развитие интеллектуальных сил и способностей, эмоционально-волевой и действенно-практической сфер психики;

- обеспечение сознательного усвоения обучающимися нравственных принципов и навыков поведения в обществе;

- формирование правильного эстетического отношения к действительности;

- укрепление здоровья, развитие физических сил и способностей, раскрытие личностных особенностей и возможностей.

Вероятно, следует сказать, что педагогическая культура предполагает наличие:

- педагогической направленности в личности педагога/воспитателя, отражающей его реальную (обязательно определяемую) предрасположенность к учебно-воспитательной деятельности и способность достигать в ее ходе значимых и высоких результатов;

- широкого кругозора, психолого-педагогической эрудиции и компетентности как способности достаточно хорошо и результативно разбираться в сути учебно-воспитательной деятельности;

- совокупности важных, профессионально значимых личностных качеств педагога, таких, как любовь к людям, стремление уважать их личное достоинство, добропорядочность, высокая работоспособность, выдержка, спокойствие и целеустремленность, чуткость, тактичность, толерантность, эмпатийность и т.д.

- умения сочетать учебно-воспитательную работу с постоянным поиском путей ее совершенствования;

- гармонии развитых интеллектуальных и организаторских качеств педагога/воспитателя, как сочетания сформировавшихся высоких интеллектуально-познавательных особенностей (развитость всех форм и способов мышления, широта воображения и т.д.), организационных качеств (умение побуждать людей к

действию, влиять на них, сплотить их и т.д.) и способности проявлять и использовать все это для организации и повышения эффективности учебно-воспитательной деятельности;

- педагогического мастерства, предполагающего синтез высокоразвитого педагогического мышления, профессионально-педагогических знаний, навыков, умений и эмоционально-волевых средств выражения, которые [во взаимосвязи с высокоразвитыми качествами личности педагога и воспитателя] позволят эффективно решать учебно-воспитательные задачи.

О педагогическом стиле, разговор о котором непременно должен продолжить наше исследование педагогической культуры и педагогического мастерства, вы узнали, изучая вопросы общей педагогики, поэтому только кратко напомним: педагогический стиль – это совокупность определенных мыслей и действий педагогов одной научной школы, эпохи, страны, отличающая их от педагогов другой школы, эпохи, государства. Стиль учебно-воспитательной работы педагога неповторим, индивидуален, его легко ощущают и различают на себе наши подопечные.

Оптимально педагогический стиль характеризуется убежденностью в мировоззренческой позиции, стремлением к постоянному самосовершенствованию, разнонаправленностью [положительного] отношения к делу, к самому себе, к обучающимся.



А.М.Митина

Педагогическая наука предпочитает краткую и точную классификацию стилей педагогической деятельности: *авторитарный, либеральный и демократический*.

- авторитарный стиль характеризуется преобладанием властного начала в поведении педагога. Мнение учащихся в расчет не принимается. Внимание педагога сосредоточено на строгом и точном исполнении установленного порядка и правил, на беспрекословном послушании учеников. Сразу скажем о недостатках: не поощряется (а то и наказывается) самостоятельность, инициатива, снижается чувство собственного достоинства обучающихся;

- либеральный стиль характеризуется отсутствием ведущей роли педагога – он зависим от мнения учащихся. Как недостатки отметим: при несформированности учебной мотивации задачи учебной работы не решаются, учащиеся не выполняют установленных требований, в общении с учителем на уроке возможны проявления панибратства (а то и анархии!);

- демократический стиль основан на сотрудничестве учителя и учащихся. Педагог создает общественное

мнение и опирается на него. Этот стиль является ситуационным, гибким и наиболее оптимальным сегодня.

Стиль деятельности педагога... Вопрос кажется решенным, но простым ли? А имидж? Существует ли специфический имидж учителя? Л.М. Митина¹² полагает, что учителя, педагога определяют в непрофессиональной среде очень быстро, вычисляют даже на улице (автор, как это ни удивительно, сам оказывался в такой ситуации – лицо у нас, педагогов, особенное?)¹³. Рамки и границы есть, тьма правил и условий (поневоле герой чеховского «Человека в футляре» на ум приходит), но самобытность нашу не уничтожить, не избыть, очень хочется в это верить! В современном российском обществе профессия учителя совсем утратила былые высоты, и говорить о государственной поддержке педагогов уже банально... Экономический фактор, конечно, определяет имидж педагога и влияет на отношение к нему учащихся и родителей. А что могут сделать сами педагоги, чтобы поднять престиж профессии? А ведь ответ на этот вопрос связан с *индивидуальными имиджами каждого педагога* – общее представление о любой профессии формируется в результате типологизации. Имидж! Помним – имидж не маска, не желание скрыть свои подлинные чувства – от учащегося ни на уроке, ни на лекции не спрятаться, да, кстати, искренность для педагога далеко не последнее качество. Имидж все равно есть – это не зависит от того, что мы сами о нем думаем – его можно формировать, а можно совсем забыть про него, но внешнее и внутреннее в нашем педагогическом облике останется и будет действовать со своей неумолимой силой и вли-

¹² Лариса Михайловна Митина (род. 1945) – известный отечественный психолог, специалист в области психологии труда.

¹³ Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. – М.: Академия, 2004.

ять на наши взаимоотношения с обучающимися, на их отношение к нам и нашей дисциплине. Так что уж, может, лучше честно и грамотно работать над ним? Строить, формировать, идти и от обучающегося, и к нему... Может быть, педагог, который работает над собственным имиджем, не только лучше выглядит, но и лучше себя чувствует, более уверен, и, в итоге, успешнее работает! Имидж педагога, скорее всего, проявляется в некой обобщенной форме, которая может содержать следующие структурные компоненты: *индивидуальные характеристики, личностные, коммуникативные, деятельностные и внешнеповеденческие качества*. В структуре имиджа профессионала, предложенной А.М.Митиной, выделены внешний, процессуальный и внутренний компоненты:

- *внешний* включает мимику, жесты, тембр и силу голоса, костюм, манеры, походку. Внешний вид преподавателя может создать рабочее или нерабочее настроение на занятии, способствовать или препятствовать взаимопониманию, облегчить или затруднить педагогическое общение;



Замечательный учитель

-*профессиональный* раскрывается через процессуальную составляющую, которая конкретизируется такими формами общения, как профессионализм, пластичность, выразительность и т.д.;

- *внутренний* – это сам внутренний мир человека, представление о его духовном и интеллектуальном развитии, интересах, ценностях, его личность в целом.

Как вывод, скажем: *имидж педагога включает индивидуальные и личностные качества, коммуникативные свойства, особенности профессиональной деятельности и поведения.*



Кадр из американского фильма «Плохая училка»

И еще важно знать: общество, порождая, формируя и формулируя свои требования к профессиональному имиджу педагога, очень сильно влияет на его содержание. Только вот из поколения в поколение неизменными остаются такие качества идеального учителя/педагога как *любовь к детям, доброжелательность, искренность, умение общаться*. Человек, педагог, обладающий всем этим, просто интуитивно выбирает те модели поведения, которые наиболее адекватны актуальным потребностям учащихся, воспитанников, подопечных.

Можно говорить о портрете педагога, создаваемом путем изучения различных анкет, рейтингов, тестирований... Все эти методы приводили к очень похожим результатам – *хороший* педагог – знающий, хорошо относящийся к обучающимся, правильно и справедливо их оценивающий, умеющий поддерживать дисциплину и в меру строгий, отличающийся опрятностью, аккуратностью и пр., эрудированный, политически зрелый (?!), уравновешенный, гармоничный, храбрый, остроумный – это просто идеальный портрет, встречается ли такое на самом деле? Соответственно, отсутствие названных качеств или низкий уровень их проявления – и вот вам портрет *плохого* педагога, учителя.

В завершение скажем о некоторых противоречиях профессионально-педагогической культуры преподавателя, выделенных И.Ф.Исаевым: *социокультурных, общепедагогических и лично-творческих*.

Социокультурные противоречия находят свое разрешение в поиске путей преодоления кризиса педагогической культуры. Причинами данного кризиса являются отставание педагогической системы от изменяющегося общества, недооценка социокультурной роли педагогического образования, отсутствие необходимого педагогического банка информации и т.д. Кризис педагогической культуры свидетельствует о наличии несоответствия между условиями окружающей социальной реальности, социокультурными процессами и развитием профессионально-педагогической культуры. Разрешение этих противоречий помогает выработать идеал преподавателя – ученого-педагога, носителя высокой нравственности, интеллигентности, эрудиции.

Общепедагогические противоречия отражают особенности образовательного процесса, характер педагогического взаимодействия преподавателей и обучающихся.

И одно из основных подобных противоречий – противоречие между многообразием ценностей педагогической культуры и степенью их освоенности педагогом. В разрешении данного противоречия важное место занимает направленность личности преподавателя, педагогических коллективов на гармоничное овладение и развитие ценностей-целей, ценностей-знаний, ценностей-технологий, на целенаправленное формирование ценностей-отношений и ценностей-качеств. Признание инновационных вариантов педагогических ценностей стимулирует творческий поиск преподавателей, способствует утверждению перспективных подходов, технологий, систем отношений в педагогическом процессе.

Личностно-творческие противоречия связаны с творческой самореализацией личности педагога в процессе педагогической деятельности. Прежде всего, вероятно, это противоречие между общественной формой существования профессионально-педагогической культуры и индивидуально-творческой формой ее присвоения и развития. Сам преподаватель в силу сформированности педагогического мировоззрения, педагогического сознания и мышления выбирает способы вхождения в педагогическую культуру, ее воспроизводства и развития.

И здесь особое место занимает разрешение противоречий между педагогическими стереотипами, дидактическими клише и необходимостью их преодоления в процессе педагогической деятельности. Поиск путей становления профессионально-педагогической культуры часто обнаруживает противоречие между педагогической информированностью, осведомленностью и отсутствием глубоких и прочных научных психолого-педагогических знаний. Понимание педагогики как науки и искусства в неразрушимом единстве – вот ключ

к разгадке поиска целей всей нашей деятельности и разрешения противоречий, в том числе, и личностных. В процессе педагогического творческого самовыражения потребность в личностной самореализации постепенно может стать доминирующей ценностной ориентацией. Профессиональная самореализация педагога – это сумма того, что уже реализовано, и того, что может быть осуществлено потенциально¹⁴.

Задания и вопросы по материалам Темы 2

1. Что такое педагогическая культура? Дайте представление о концептуальных подходах к данному понятию.
2. Каким образом современная социокультурная и педагогическая ситуация могут влиять на формирование и проявление педагогической культуры?
3. Что представляют собой базовые компоненты и уровни педагогической культуры?
4. Что такое педагогический стиль?
5. Правомерен ли разговор об имидже педагога?
6. Составьте имиджевый портрет известного вам педагога.
7. Кто такие, по вашему мнению, *хороший* и *плохой* педагоги? Попробуйте определить критериальную основу такого деления.

¹⁴ Исаев И.Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы. – М., Белгород, 1993.

Тема 3. Педагогическая рефлексия, этика и эстетика педагога

Личностно-психологические и профессионально значимые качества педагога.

Авторитет педагога.

Понятия педагогической этики и педагогического такта. Проявление педагогического такта на учебных занятиях; условия овладения педагогическим тактом.

Педагогическая эстетика: понятие, существенные характеристики. Педагогическая деятельность как область проявления эстетического.

Эстетические стороны деятельности педагога, элементы эстетики в педагогическом процессе.

Данная тема будет посвящена более подробному рассмотрению личностных и профессионально важных качеств педагога.



П.Ф.Кантерев

Термин «личностные качества» появился в конце XIX века в одной из работ замечательного русского ученого П.Ф.Каптерева¹⁵. Личностные качества – один из важных факторов успешности педагогической деятельности. Личность учителя в обстановке обучения занимает первое место, а те или другие свойства его будут повышать или понижать воспитательное влияние обучения¹⁶.



В.А.Крутецкий

Есть такая замечательная область психологии, одна их психологических наук – педагогическая психология. Так вот в психологии педагогического труда сегодня принято выделять и особенности личности учителя, и педагогической деятельности, и педагогического

¹⁵ Каптерев Петр Федорович (1849-1922) – российский педагог и психолог. Исследовал вопросы семейного и школьного воспитания.

¹⁶ Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1982.

общения. Говоря о психологии личности учителя определяют те особенности, черты, проявления личности, которые отвечают требованиям педагогической профессии, обеспечивая успешное овладение полноценной педагогической деятельностью или, говоря иначе, приобретают профессионально педагогическую значимость.

Мы чаще всего сегодня цитируем В.А.Крутецкого¹⁷, выделившего модель профессионально значимых качеств личности учителя, отметив четыре блока:

- 1) идейно-нравственный моральный облик;
- 2) педагогическая направленность;
- 3) педагогические способности – общие и специальные;
- 4) педагогические умения и навыки.

Но существует и другой подход, который полагает, что профессионально значимые качества педагога – это:

- способность делать учебный материал доступным для учащихся;
- понимание учителем ученика;
- творчество в работе;
- педагогическое волевое влияние на детей;
- способность организовывать детский коллектив;
- интерес к детям;
- содержательность и яркость речи;
- ее образность и убедительность;
- педагогический такт;
- способность связывать учебный предмет с жизнью;
- наблюдательность (по отношению к детям);
- педагогическая требовательность и т.п.

¹⁷ Вадим Андреевич Крутецкий (1917-1989) – один из видных специалистов в области возрастной и педагогической психологии, психологии способностей.

Поскольку педагогическое мастерство нас интересует не только в школьных аспектах, но и как педагогов высшей школы, думаем, можно смело заменить (или добавить) к словам *дети, ученики* слова учащиеся, обучающиеся, подопечные.

В.А.Сластенин¹⁸, определяя педагогическое мастерство как *высшую форму профессиональной направленности личности*, выделил четыре уровня личностной организации учителя, включающих:



В.А.Сластенин

- перечень свойств и характеристик личности учителя;
- перечень требований к психолого-педагогической подготовке;

¹⁸ Виталий Александрович Сластенин (1930-2010) – российский ученый в области педагогики, методолог, теоретик педагогического образования.

- объем и содержание академической подготовки;
- объем и содержание методической подготовки по конкретной специализации.

Отсюда можно вывести составляющие:

- направленность (идейная, профессионально-педагогическая, познавательная);
- общие академические способности (интеллектуальные и т.п.);
- частные дидактические способности (специальные или навыки владения методиками преподавания по конкретным дисциплинам).

Кроме явно заметных организаторских способностей педагог, конечно же, должен обладать:

- *коммуникативными;*
- *конструктивными;*
- *проективными;*
- *гностическими способностями.*

Изучая педагогические способности учителей путем лонгитюдного исследования на протяжении 6 лет, исследователи обнаружили обнаружили девять факторов, влияющих на формирование имиджа хорошего педагога:

- фактор сопереживания (дружелюбия)/ эгоцентричности (равнодушия);
- фактор деловитости (системности)/безалаберности;
- фактор ведения уроков, стимулирующих творческие возможности учащихся/скудного, однообразного ведения занятия;
- фактор доброжелательного/недоброжелательного отношения к ученикам;
- фактор принятия/непринятия демократического типа преподавания;

- фактор доброжелательного/недоброжелательного отношения к администрации и другому персоналу школы;
- фактор склонности к традиционному/либеральному типу преподавания;
- фактор эмоциональной стабильности/нестабильности;
- фактор хорошего словесного понимания/непонимания.

Любопытно! И полезно для педагогов: прочтут, узнают, возможно, примут к сведению...

Интересен вопрос и о личностной направленности – Н.В. Кузьмина выделила три типа направленности:

- истинно педагогическая;
- формально педагогическая;
- ложно педагогическая¹⁹.

Естественно, только истинно педагогическая направленность способствует достижению высоких результатов в педагогической деятельности, которая обусловлена устойчивой мотивацией на формирование личности учащихся, носителем которого является педагог, а мотивом является интерес к содержанию педагогической деятельности.

Личность педагога развивается и формируется в системе общественных отношений и в зависимости от духовных и материальных условий его жизни и деятельности, но, прежде всего, – в процессе самой педагогической деятельности и непосредственного педагогического общения. А успешность педагогической деятельности во многом обусловлена уровнем развития определенных личностных качеств, взаимосвязанных между собой.

¹⁹ Кузьмина Н.В. Способности, одаренность и талант учителя. — Л., 1985.

Упомянутая выше Л.М.Митина определила как ядро модели личности педагога такие профессионально значимые качества, как:

- педагогическое целеполагание (ПЦ);
- педагогическое мышление (ПМ);
- педагогическая направленность (ПН);
- педагогическая рефлексия (ПР);
- педагогический такт (ПТ).

И каждое из этих качеств, представляет собой комбинацию из наиболее элементарных и частных личностных свойств, которые формируются в деятельности, общении и в определенной степени зависят от наследственных задатков. Исследователи [психологии труда] единодушны в том, что **ведущим в формировании структуры личности учителя является педагогическая направленность (ПН) его деятельности**²⁰.

И рядом словосочетание – *позиция педагога* – определим это как *систему интеллектуальных, волевых и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической действительности и педагогической деятельности, определяющихся:*

- *требованиями, ожиданиями и возможностями, которые предъявляет и предоставляет педагогу общество;*
- *действием внутренних, личностных источников активности, переживаниями, мотивами, целями педагога.*

Добавим: именно позиция педагога выявляет его личность, характер социальной ориентации, тип гражданского поведения и деятельности.

Отсюда можно начать разговор и об авторитете педагога. Понятно, что в психологическом плане данная проблема связана с пониманием характерологических/стержневых черт личности, качеств,

²⁰ Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. – М.: ФЛИНТА, МПСИ,

помогающих/мешающих педагогу стать/быть авторитетным; становления/ завоевания авторитета и его динамики – расцвета/упадка, а также вопроса о самом процессе воздействия на обучающихся.

Психология личности и дифференциальная психология сразу скажут нам, что мощнейший педагогический фактор, участвующий в организации всего учебно-воспитательного процесса – характер педагога, воспитателя, наставника, его личностные свойства и качества, о которых мы уже говорили выше.

Понятие «авторитет» означает *общепризнанное значение человека, меру и степень его влияния на людей, поддержку его идей и деятельности общественным мнением, проявление уважения, доверия к нему, веры в его ум, волю, нравственность, способность сотворить благо, отдать все силы общему делу*. Суть педагогического авторитета в постоянном развитии педагогом в себе творческой человеческой личности, подлинной духовности и интеллигентности. Обучающийся всегда сначала авансирует нам свое уважение, доверие, расположение, исходя из естественного предположения о высоком качестве личности, и это доверие необходимо оправдать. Авторитет нравственности и духовно-ценностной культуры педагога необходимо дополняется авторитетом интеллектуальной развитости, независимости суждений и образованности. Замечательным средством укрепления авторитета педагога является его терпимость, отсутствие категоричности в оценках и давления на психику. Напомним о конкретных педагогических способностях:

- способность правильно оценивать внутреннее состояние другого человека, сочувствовать, сопереживать ему (способность к эмпатии);
- способность быть примером и образцом для подражания со стороны обучающихся в мыслях, чувствах и поступках;

- способность вызывать благородные чувства, желание и стремление становиться лучше, делать людям добро, добиваться высоких нравственных целей;
- способность приспосабливать воспитательные воздействия к индивидуальным особенностям обучаемого/воспитываемого;
- способность вселять в человека уверенность, успокаивать его, стимулировать к самосовершенствованию;
- способность находить нужный стиль общения с каждым, добиваться его расположения и взаимопонимания;
- способность вызывать к себе уважение со стороны обучаемого/воспитываемого, пользоваться неформальным признанием с его стороны;
- способность к педагогическому общению.

А теперь, видимо, самое время поговорить о профессиональной этике педагога.

Профессиональной этикой называют как формализованные, так и неформализованные, неформальные кодексы поведения, обеспечивающие нравственный характер тех взаимоотношений между людьми, которые вытекают из их профессиональной деятельности. Особенностью профессиональной этики является ее тесная связь с деятельностью членов конкретной группы и неразрывное единство с общей теорией морали.

Педагогическая этика – самостоятельный раздел этической науки и изучает особенности педагогической морали, выясняет особенности реализации общих принципов нравственности в сфере педагогического труда, раскрывает ее функции, специфику содержания принципов и этических категорий. Педагогическая этика изучает и характер нравственной деятельности педагога и нравственных отношений в профессиональной среде, разрабатывает основы и нормы педагогического этикета, представляющего собой совокупность выработанных в педагогической

среде специфических правил общения, манеры поведения и людей, профессионально занимающихся обучением и воспитанием.

Надо помнить, что практическая деятельность педагога не всегда соответствует нормам профессиональной этики, что вызвано сложностью и противоречиями педагогической практики, поэтому одна из главных задач здесь – изучение состояния нравственного сознания педагога. Универсальные методы исследования общественного мнения в области педагогической этики сегодня служат для выяснения ценностных ориентаций, мотивационной сферы личности, оценочных суждений и изучения этической позиции и эрудиции педагога, ценностных ориентаций, нравственной воспитанности и характера коллективных взаимоотношений, педагогического такта как уникального чувства разумной меры на основе соотнесения задач, условий и возможностей участников педагогического общения. *Сам такт – это выбор и осуществление такой меры педагогического воздействия, которая основана на отношении к личности обучающегося как главной ценности; это грань между отдельными воздействиями, естественность, простота обращения без фамильярности, искренность без фальши, доверие, просьба без упрощения, рекомендации и советы без навязчивости, воздействие в форме предупреждения, внушения и требования без малейшего подавления самостоятельности, серьезность без натянутости, юмор без насмешки, издевки и сарказма, требовательность без придирки, настойчивость без упрямства, деловой тон без излишней сухости.* Отсюда можно вывести следующее определение: *педагогический такт есть одна из форм реализации педагогической этики.*

Профессиональный смысл педагогического такта состоит в специфике деятельности педагога, обязанного влиять на внутренний мир обучающегося, уметь общаться с ним, предъявлять педагогические требования по необходимости, способствовать формированию

общественно ценных отношений. Педагогический такт вырабатывается на основе приобретения специальных педагогических знаний в практической деятельности и определяется не только способностью избежать конфликта с обучающимся, но и умением правильно разрешить любое возникшее противоречие. Это и чувство меры, и умение понимать и своевременно проконтролировать, и, уравновесить средства воздействия. Конечно, педагогический такт зависит от личных качеств педагога, его культуры, воли, гражданственности, от его профессионального мастерства. Педагог-мастер всегда знает и учитывает, что любое примененное им средство воздействия может дать самый неожиданный, подчас, даже обратный результат. И коллективное воздействие при неумелом его использовании может стать из средства развития инициативы средством насилия и подавления самостоятельности воспитанников, а душевная беседа может превратиться в нудное и пустое, бессмысленное морализаторство, поощрение стать прямой дорогой к развитию самомнения, завышению самооценки подопечного. Значит, педагогический такт как раз и состоит в том, чтобы предвидеть и вовремя предотвратить превращение педагогических средств в свою собственную противоположность, в умении находить единственную, оптимальную меру применения педагогических методов.

Да, вероятно, есть врожденные педагоги, люди с врожденным педагогическим тактом, есть педагоги, приобретшие его путем долгих лет работы в нашей великой сфере, и, к счастью, есть и немало приемов, пользуясь которыми, педагог добивается установления этически правильных взаимоотношений с обучающимися и эффективного общения с ними. Некоторые из них можно считать своеобразными правилами педагогического такта:

- воспитывать не значит «крепко держать подопечного в руках»; воспитание, основанное, по преимуществу, на методах принуждения, чревато негативными последствиями; подавление воли никогда не способствует формированию чувства уважения к наставнику;
- никогда не стоит употреблять выражений, оскорбляющих человеческое достоинство учащегося;
- не следует прибегать к угрозам;
- нужно владеть своими чувствами и управлять эмоциями даже в острых конфликтных ситуациях;
- обида на учащегося не должна быть долговременной и мелкой;
- никогда не следует сетовать на отсутствие уважения и говорить обучающимся об этом, уважение нужно заслужить своим поведением;
- ни в коем случае нельзя подчеркивать преимущество своего положения;
- если учитель чувствует и осознает, что он оказался по стечению обстоятельств виноватым перед своим воспитанником, он обязательно должен извиниться, это в большой мере смягчает его положение;
- не надо «одергивать» обучающихся, когда они говорят неприятные для педагога слова – надо выслушивать правду, не теряя самообладания;
- никогда не следует напоминать ученику о его физических недостатках (если они есть);
- целесообразнее быть более щедрым на похвалу, чем на осуждение;
- всегда, при любых обстоятельствах, нужно поддерживать педагогическую уравновешенность в своих суждениях и действиях;
- в работе с учащимися следует соблюдать дистанцию, не допускающую фамильярности со стороны воспитанника;

- следует всегда стараться разрядить натянутую обстановку (если она сложилась), не навязывая своей воли и не используя положения старшего.

То, что вы сейчас прочли, напоминает некий кодекс профессиональной этики педагога, определяющий совокупность нравственных требований, вытекающих из принципов и норм педагогической морали, и регулирующий его поведение и систему отношений в процессе педагогической деятельности. Многое из того, о чем мы сказали, проявляется более конкретно:

- в темпераменте педагога (время и скорость реакции, индивидуальный темп работы, эмоциональная откликаемость);
- в характере реакций на те или иные педагогические ситуации;
- в выборе методов обучения;
- в подборе средств воспитания;
- в стиле педагогического общения;
- в реагировании на действия и поступки обучающихся;
- в манере поведения;
- в предпочтении тех или иных видов поощрений и наказаний;
- в применении средств психолого-педагогического воздействия на детей.

Разговор об этике и морали, деонтологии педагогического труда важен чрезвычайно, а можем ли мы исследовать эстетику в деятельности учителя, педагога? Эстетика! Наука о прекрасном! Определение известное, но далеко не полное... Применительно к педагогической деятельности стоит добавить еще многое – учитель должен думать не только о внешней красоте урока, но и о том эмоциональном настрое, который урок может вызвать в душе ребенка. И что такое это *прекрасное*? То, что в наивысшей степени соответствует глубинным

человеческим потребностям, представлениям, целям. Однако понятие о красоте почти всегда субъективно. На определение прекрасного существенное влияние оказывает целый ряд социально-психологических обстоятельств: эпоха, национальные и расовые факторы, религиозная и классовая принадлежность, гендер, мода, индивидуальные психологические особенности личности. Хотя есть и общечеловеческие нормы прекрасно: картины природы, классическая музыка и т.п. Но чаще всего красота – понятие расплывчатое. Педагоги, обладающие собственной индивидуальностью, из множества учебных и воспитательных задач могут выбрать одни и те же, но реализуют их по-разному. Педагог, опираясь на образцы, «стоя на плечах гигантов», должен стремиться к тому, чтобы всегда оставаться самим собой, педагогической индивидуальностью – а это то, что существенно повышает эффективность обучения и воспитания, индивидуализируя его, придавая ему уникальность.

Мы уже говорили выше об эргономике и понимаем, что в [оптимальные] условия труда педагога входит и выполнение санитарно-гигиенических требований, и соблюдение *эстетических норм* и правил безопасности труда. Педагог и администрация, руководство учебного заведения, образовательной организации просто обязаны уделять внимание вопросам эстетики интерьера: цветовому и световому климату кабинета; рациональному размещению оборудования и приборов; оптимальному количеству наглядных пособий в интерьере; экономическому и эстетическому обоснованию расположения и конструкции рабочих мест учащихся и педагогов; эстетике технических средств обучения и контроля знаний учащихся; композиции растений. Не меньшее значение имеет и температурный режим помещения (стены помещения, окна которого выходят на

юг, окрашиваются в «холодные» тона, а «теплые» тона должны использоваться в кабинетах, ориентированных на север). Чем светлее помещение, тем интенсивнее должна быть окраска стен.

Следует знать, что эстетические качества цвета оказывают на нас вполне ощутимое влияние. Модные увлечения пластиком приводят к нежелательным явлениям накопления статистического электричества и пыли, а если пластик светлых тонов, то появляются яркие блики света, мешающие зрительному восприятию. Пестрота иногда откровенно раздражает и утомляет – учащиеся совершенно иначе, чем взрослые, «чувствуют» цвета и реагируют на них.

Конструктивное решение рабочих мест ученика и учителя должно обосновываться соображениями НОТ.



Б.Т.Лихачев

Пособия, используемые на занятиях, должны быть аккуратными и чистыми. Цветом выделяется только то, что является главным в демонстрационном материале. Само собой разумеется, что чистота и уют в кабинете будут воспиты-

вающими, если они поддерживаются всеми участниками образовательного, учебно-воспитательного процесса.

По мнению Б.Т.Лихачева²¹, процесс познания окружающей действительности не ограничивается только умственной деятельностью. Обучающиеся познают мир всем своим существом: интеллектом, чувством, интуицией, в активном творчестве и общении. Чтобы включить учащегося в учебно-воспитательный процесс, обеспечить полноценное функционирование всех его познавательных сил, необходим определенный ритм всей познавательной деятельности, постоянное чередование структурно-организационных элементов внутри каждой учебно-воспитательной формы, перемена видов учебной работы, многообразие и разнообразие самих форм. В расписании за уроком может следовать лекция, практическое или семинарское занятие, экскурсия или конференция. Тогда педагогический процесс предстанет как *гармония взаимодействующих форм и видов деятельности: умственной, физической, творческой, развлекательной, исследовательской. Сама форма обучения и воспитания становится подтвержденной, доступной эстетическим критериям, когда предельно содержательна, четко организована, методически оснащена, включает обучающихся в разнообразную активную деятельность, требует от них волевого напряжения, удовлетворяет интересы и потребности*²².

Гармоничность учебному процессу придает и ритмичное, взаимодополняющее взаимодействие адекватных содержанию учебного материала и возрастным особенностям методов организации познавательной,

²¹ Борис Тимофеевич Лихачев (1929-1998) – известный отечественный психолог и педагог, специалист в области теории и методики обучения и воспитания.

²² Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников. - М.: Просвещение, 1985.

творческой, производительной работы. *Внешняя красота урока, лекции, семинарского или лабораторного занятия определяется разнообразием и внутренней гармонией методов, переходами одного в другой, сменяемостью и взаимозаменяемостью, создаваемой ими деловой напряженностью и разрядкой, непринужденностью, легко вводящей в серьезный труд.* Таким образом, закон ритма как эстетический критерий истины проявляется в целостном педагогическом процессе в виде гармонического чередования и взаимодействия различных видов деятельности, форм и методов воспитания и обучения, обеспечивающего эффективность учебно-воспитательной работы. *Учитель-мастер рассказ дополняет объяснением, обсуждение переводит в дискуссию, упражнения завершает творческой работой. Мозаика методов создает гармонию деятельности*²³.

Красота как показатель истинности педагогического знания проявляется в учебно-воспитательном процессе в различных модификациях симметрии. *Закон симметрии требует, чтобы организация и содержание процесса познания действительности школьниками были адекватны типам, приемам, способам мышления, законам теории познания, освоения реального мира.* Человек познает действительность посредством обобщений в представлениях, понятиях, образах и символах. На этой основе у него развивается эмпирическое, абстрактно-отвлеченное и образно-эмоциональное мышление, происходит становление психики и интеллекта как цельной полифункциональной системы.

К показателям истинности педагогического знания, примененного в воспитании и обучении, относятся сформированная в личности способность эстетической оценки искусства, явлений природы и общественной жизни с позиции подлинного художественного вкуса. Показателем истинности использованных в воспита-

²³ Там же.

нии содержания, средств, форм, методик и технологий является, наконец, сформированная в личности общая культура поведения, общения, сотрудничества, взаимодействия в любой области общественной жизни – труде, политическом диалоге, дружбе²⁴.

Задания и вопросы по материалам Темы 3

1. Как вы полагаете, какие цели ставил перед собой П.ф.Каптерев, впервые начав говорить о личности педагога?

2. Дайте представление о модели профессионально значимых качеств личности учителя по В.А.Крутецкому.

3. Попробуйте составить, исходя из материала данной темы, список профессионально значимых качеств педагога.

4. Дайте представление о подходе Сластенина к вопросу об уровнях личностной организации учителя.

5. Что составляет ядро модели личности педагога, согласно концепции Л.М.Митиной? Согласны ли вы с ней?

6. Можно ли верно определить педагогическую позицию профессионала?

7. Что включает в себе понятие *педагогический авторитет*?

8. Подготовьте мини-рефераты о педагогической этике и педагогической эстетике.

²⁴ Там же.

Тема 4. Личностный и профессиональный рост, культура самосовершенствования педагога

Понятие личностного роста, его составляющие.

Личностный рост педагога.

Самообразование и самовоспитание как база личностного роста.

Профессиональная компетентность.

Проектная деятельность.

В отечественной психологии и педагогике не так давно стали очень распространенными, в некотором смысле, модными, слова *самореализация личности, самоактуализация, личностный рост* и т.п., причем, ко всем участникам образовательного процесса. Правда, пока нет точной дефиниции, их часто используют, просто заменяя «всестороннее развитие личности», «формирование нового человека» – устаревшие, навязшие в зубах определения. Мы пытаемся изо всех сил перенести идеи зарубежных психологов и педагогов, часто преклоняясь перед ними и не замечая откровенной *попсовости* их идей на нашу психолого-педагогическую теоретическую почву, заведомо обрекая их на несоответствие.

Концепции личностного роста и самореализации являются логическим продолжением взгляда на человека и, по сути своей, несовместимы с подходами, не доверяющими человеку, исправляющими, формирующими.

Личность – это человек как субъект собственной жизни, ответственный за взаимодействие как с внешним миром, включая и других людей, так и с внутренним миром, с самим собой. Личность – это и внутренняя система саморегуляции человека. Она испытывает влияние двух других детерминирующих сил,

которые условно можно обозначить как организм, внутренний мир (человек как живое существо в целом), и среда, внешний мир в широком смысле, включая, в первую очередь, других людей. Соотношение между этими движущими силами и определяет линию жизни человека.

Важнейшими характеристиками зрелой личности являются: интенциональность, автономность, динамичность, целостность, конструктивность, индивидуальность. Однако эти атрибуты личности не даны, а скорее заданы, и степень их актуализации зависит от определенных условий – как раз от того, какие у личности сложатся взаимоотношения с другими силами. Причем, в соответствии с исходной позицией веры в природу человека, актуализирующее, созидательное начало признается в первую очередь за организмом, внутренним миром, в котором изначально заложен мощный потенциал, главная движущая сила жизни и развития – стремление к росту, к раскрытию способностей и усилению возможностей, к большей эффективности, зрелости и конструктивности, *тенденция к актуализации* (К.Роджерс).

Исходя из гуманистических представлений, стоит попробовать определить, что же такое, собственно, развитие личности? Усвоение каких-либо знаний (включая и этические)? Освоение определенного вида какой-либо деятельности, общественно полезной деятельности? Формирование устойчивой системы ценностных ориентации? Присвоение общественной человеческой сущности? Формирование активной жизненной позиции? Развитие способности созидать новые формы общественной жизни? Все перечисленное, без сомнения, имеет определенный позитивный смысл. Но и все это не способствует личностному росту, а только формирует важные и нужные качества... А

личностный рост – это обретение некоторой свободы, обретение себя и своего жизненного пути, самоактуализация и развитие всех основных личностных атрибутов. И здесь еще принципиально важно для признания и уважение внутреннего мира человека другими людьми!



Модель идеального педагога?

Личностный рост не тождествен нашему возрасту, это сложный, многоаспектный процесс, следующий своей внутренней логикой и имеющий всегда индивидуально-своеобразную траекторию.

Задача формирования самостоятельной, ответственной и социально мобильной личности, способной к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда определяет необходимость подготовки педагогов, способных к личному самоопределению и саморазвитию, к постоянному личностному росту.

У педагога (как, впрочем и у представителей еще многих профессий) есть несколько возможностей, путей определения перспектив своего развития: *адаптация, саморазвитие и стагнация (распад деятельности, деградация личности)*.

Адаптация дает возможность *приспособиться* ко всем требованиям системы образования, освоить все виды деятельности, овладеть ролевыми позициями.

Саморазвитие позволяет постоянно самосовершенствоваться, изменяться, и, в конечном итоге, полностью реализовать себя как профессионала.

Стагнация наступает тогда, когда учитель останавливается в своем развитии, живет за счет эксплуатации стереотипов, старого багажа – в результате профессиональная активность снижается, возрастает невосприимчивость к новому и, как итог, утрачивается даже то, что когда-то позволяло быть на уровне требований...

Личностно-профессиональный рост и самосовершенствование на протяжении всего периода педагогической деятельности – неперемutable условие успешной деятельности педагога – и любой сбой, спад активности обязательно замечается участниками педагогического процесса и отрицательно сказывается на результатах педагогического труда.

Каждая личность индивидуальна и неповторима, имеет уникальную структуру, в которой объединяются все психологические свойства данного человека. Но психологи все же сумели выделить три составляющие, содержание которых свидетельствует о зрелости и личностном росте человека:

- *познавательная* составляющая, которая включает представления человека о себе, других и мире – зрелая здоровая личность отличается тем, что оценивает себя как активного субъекта жизнедеятельности, совершающего свободный выбор и несущего за это ответственность; воспринимает других людей как уникальных и равноправных участников процесса жизнедеятельности. Тот, кто способен видеть в других уникальность может это развить ее в себе;

- *эмоциональная* составляющая – одна из наиболее ярких и главных. Через эмоции человек выражает радость, обиду, счастье, познает мир и сам делает его ярче;

- *поведенческая* составляющая – показатель развитой личности, которая *состоит* из поступков, действий по отношению к себе, другим людям и миру.

Можно сделать вывод: личностный рост человека зависит от степени сформированности каждой структуры.

Итак, понятие личностный рост педагога многогранно, и формулировки его различны.

Профессиональный рост педагога, учителя – это самостоятельное и/ или управляемое на рациональном (осознанном) и/или интуитивном уровнях «нарастание» разнообразия стереотипов, социальных установок, знаний, умений, способов деятельности, необходимых

для решения педагогических задач и ситуаций²⁵. Профессиональный рост – это неустранимое стремление учителя к самосовершенствованию, в основе которого лежит природная потребность в творчестве и работе с детьми²⁶.

Личностный рост – развитие личностных качеств, которые *интегрируются* в чертах характера человека и его способностях. Среди качеств личности есть те, которые оказывают влияние на результативность педагогической деятельности – это профессионально важные качества. Напомним, что ряд исследователей включает сюда такие качества как *интерес и любовь к воспитаннику, справедливость, общительность, уравновешенность, требовательность, организаторские способности и др.*²⁷

Можно найти и начальный этап личностного роста педагога – самообразование, самосовершенствование. С желанием, настроением, по собственной инициативе! Главным в самообразовании – наличие мотива, равноценного личностному смыслу в этой деятельности. Это то, что является побудительной причиной самостоятельной работы над собой и всегда связано с удовлетворением потребностей педагога как субъекта в своем собственном развитии – в профессионально-личностном росте. И именно названный фактор добровольности делает все это неотъемлемой частью самообразования учителя. Но понятно, что помимо самообразования в чистом виде должна быть актуализована и специальная подготовка педагогических

²⁵ Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. Методическое пособие / М.М. Поташник. – М.: Центр педагогического образования, 2010.

²⁶ Там же.

²⁷ Хозяинов Г.И. Акмеология физической культуры и спорта: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. – М.: Издательский центр «Академия», 2005.

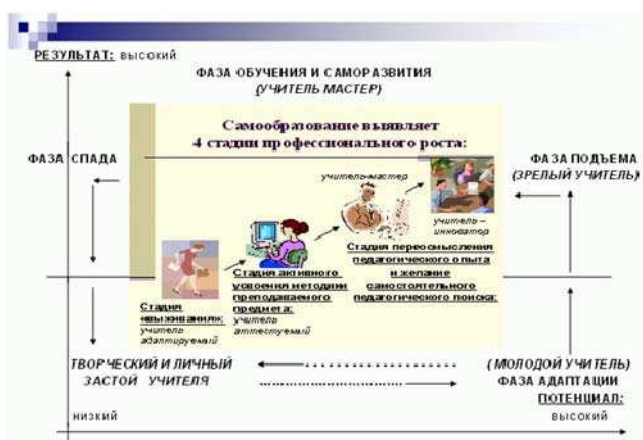
кадров высокого уровня. Таковую подготовку должны осуществлять и институты повышения квалификации, и информационно-методические центры, приглашая лучших российских педагогов, ученых, лекторов, деятелей образования и культуры, организовывая мастер-классы с такой важнейшей целью – обеспечение профессионального роста учителей. Можно, кстати, попробовать проследить результаты профессионального роста педагога. Формулировать требования и критерии, опросники и тесты – возможно, их и нет, но, в принципе, на уровне региональном, городском, вузовском, школьном это сделать несложно, проведя все вышеперечисленные методики, например, в начале учебного года и в конце.



Что еще можно добавить?

Динамика профессионально-личностного роста педагога, в целом, может определяться в приобретении

им новых профессиональных знаний и умений, и, главное, в развитии позитивного, ценностного отношения к своей профессиональной деятельности, к объектам-субъектам этой деятельности, к преподаваемому предмету, к внеклассной работе, к специальным профессиональным знаниям. Развитие этих ценностных отношений и будет являться показателями его профессионально-личностного роста. Таким образом, можно считать, что профессионально-личностный рост педагога – это еще и один из основных способов максимальной реализации творческого потенциала! Для педагога это чрезвычайно важно.



Динамика изменения мастерства учителя

Попробуем резюмировать все вышесказанное:

- профессиональный и личностный рост педагога предполагает ревизию структурных компонентов его личности, ревизию ценностных и смысловых составляющих, новый взгляд на привычное, открытость к информации, решение проблем и конфликтных ситуаций, и, конечно, по нашему мнению, жизнелюбие и

позитив. В идеале, педагог должен ясно понимать ценность самообразования, быть «человеком внутри культуры», прекрасно знать свой предмет, педагогику и психологию, использовать лично ориентированные педагогические методы и обладать мотивацией к дальнейшему росту и развитию своей личности. Обучая, педагог развивается и в профессиональном, и в личностном плане – его личностный рост является результатом педагогического процесса. Важнейшим условием полноценного развития личности педагога, его профессионализма является умение планировать свою профессиональную деятельность. А одним из способов развития личности педагога служит постоянное самообразование.

Преподаватель готовится к занятиям всю жизнь. Этот тезис отражает саму суть профессии педагога. Невозможно научить тому, что не умеешь сам. Невозможно отдавать то, чего не имеешь сам. А отдавать с каждым годом нужно все больше. Бурно растущий, постоянно увеличивающийся поток информации приводит к усложнению предметов и быстрому моральному износу ранее полученных педагогом знаний. Быстро растёт кругозор обучающихся, заметно повышается уровень их общего развития. Чтобы стать/быть хорошим педагогом, надо не только любить учить других, но и любить учиться самому, постоянно повышать свою квалификацию.

Профессионально-личностное развитие педагога – одна из целей педагогического образования. Практика показывает, что педагогической профессией и педагогическим мастерством можно овладеть только на индивидуально-личностном уровне. Педагог – носитель накопленных культурой общечеловеческих ценностей, активный субъект, реализующий в педагогической профессии свой способ жизнедеятельности, готов-

ность принимать на себя ответственность за решение педагогических задач, вырабатывать свою стратегию профессионального мышления, поведения и деятельности. Повышение роли человеческого фактора во всех сферах жизни общества предполагает переосмысление цели и содержания образования, его особого места в решении глобальных проблем, вопросов, связанных с обучением, воспитанием и развитием целостной личности. Переориентация современной педагогики на человека и его развитие становится логическим центром обновления системы образования, перехода со «знаниевой» на новую образовательную парадигму, в центре которой личность обучающегося, воспитанника и его целостное развитие как высшая ценность. Новые цели образования и культурно-исторические условия жизни современного общества отчетливо показывают наиболее значимые цели развития у педагога способности к самостоятельной организации и конструированию собственного профессионального поведения в соответствии с его способностью понимать и интерпретировать «вызовы» современности гуманистического развивающегося общества.

Утверждение К.Д.Ушинского²⁸ о том, что *учитель живет до тех пор, пока учится*, сегодня звучит иначе – жизнь ставит на повестку дня проблему непрерывного педагогического образования. Способность *творить себя* в соответствии с социально-нравственными идеалами, в которых профессиональная компетентность, богатая духовная жизнь и ответственность стали бы естественными условиями человеческой жизни, острейшей потребностью дня – вот оно, главное для нас! И здесь

²⁸ Константин Дмитриевич Ушинский (1823-1870) – выдающийся русский педагог, основоположник научной педагогики в России.

сразу возникает вопрос о профессиональной компетенции педагога.



К.Д.Ушинский

Актуальность данного вопроса как и аспекты повышения профессиональной компетентности педагогов обусловлены все ускоряющимся процессом морального обесценивания и устаревания знаний и навыков специалистов в современном мире. Считается, что ежегодно обновляется 5% теоретических и 20% профессиональных знаний, которыми должен владеть любой специалист. И, видимо, работа по повышению профессиональной компетентности должна превратиться в процесс непрерывного развития человеческой личности, ее способности выносить суждения и предпринимать различные действия. Она должна обеспечить педагогу понимание самого себя, содействовать выполнению социальной роли в процессе трудовой деятельности. Эта проблема всегда стоит рядом с проблемой качества образования, где ориентиры расстав-

лены с опорой и на потребности личности и общества, и на сформированный уровень знаний, умений и навыков воспитанников, и на совокупность свойств и результатов, и на способность образовательных учреждений удовлетворить установленные и прогнозируемые потребности государства и общества.

Мы уже знаем, что профессиональное становление педагога – *профессионализация человека (раскрытие его существенных сил в профессии) в ходе формирующих субъектных воздействий, характеризующаяся системностью и динамичностью личностных и деятельностных преобразований субъекта труда.* Профессиональная подготовка педагога – специально организованный процесс профессионализации и результат овладения субъектом системой профессионально-педагогических знаний, технологий профессиональной деятельности, опыта творческой реализации деятельности и мотивационно – ценностного отношения к педагогической культуре.

Профессиональная компетентность включает в себя знания обо всех компонентах процесса образования (целях, содержании, средствах, объекте, результате и т.д.), о себе как субъекте профессиональной деятельности, а также опыт применения приемов профессиональной деятельности и творческий компонент, профессионально-педагогические умения. Профессиональная компетентность может рассматриваться как сумма частных компетентностей, образующих новое качество личности педагога.

В структуре профессиональной компетентности педагога можно выделить технологическую составляющую, технологическую компетентность:

- знание технологий, методов, средств, форм деятельности и условий их применения;
- владение компьютерными технологиями;
- умение творчески применять эти знания;

- умение проектировать воспитательно-образовательный процесс;

- умение анализировать эффективность и результаты своей деятельности.

Зная это, можно определить следующие факторы развития профессиональной компетентности:

- приобретение новых знаний и функциональное совершенствование умений и навыков;

- субъективный смысл желаемых результатов.

А отсюда уже формулируются общие задачи:

- повышение уровня теоретической и психологической подготовки педагогов;

- формирование инновационной направленности в деятельности педагога (и коллектива образовательного учреждения) на основе изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта;

- изучение новых образовательных программ, образовательных государственных стандартов;

- изучение новых нормативных документов, инструктивно-методических материалов, оказание помощи педагогам в самообразовании,

- помощь в овладении информационно-коммуникационными технологиями.

Теперь становится легче найти критериальную основу:

- мастерство педагогов, выражающееся в повышении квалификационных категорий;

- рост творческой активности педагогов в методической и научной работе;

- показатели здоровья и общего психологического состояния обучающихся;

- уровень развития учащихся.

Вообще, спектр проблем, стоящих перед современным педагогом, настолько широк, что от него требуется высокий профессиональный, творческий, исследова-

тельский потенциал, чтобы найти решение проблем (поэтому становятся актуальными оказание психолого-педагогической поддержки педагогу, управление его саморазвитием, обеспечение системы методической работы, направленной на создание целостного образовательного пространства, стимулирующего это развитие). Выше мы неоднократно уже говорили о самообразовании – и работа с внешними мероприятиями, курсами, конкурсами, семинарами, участие в инновационной деятельности – совсем не лишняя для педагога (независимо от возраста, стажа, его дисциплины\предмета). Интересно, что многие исследователи очень серьезно и положительно относятся (именно в аспектах повышения мастерства и компетентности педагогов) к проектной деятельности, полагая ее частью общей профессиональной культуры.

Проектная деятельность педагогов является и одним из методов развивающего обучения и самообразования, направлена на выработку исследовательских умений (постановка проблемы, сбор и обработка информации, проведение экспериментов, анализ полученных результатов) способствует развитию креативности и логического мышления; объединяет знания и умения, полученные в ходе профессионального функционирования. Если говорить о задачах подготовки педагога к проектной деятельности, то, скорее всего, они будут такими:

- ✓ развитие навыков планирования (четкого формулирования цели, определение основных шагов по достижению цели, сроков и средств);
- ✓ совершенствование навыков отбора и обработки информации (выбор нужной информации и правильное ее использование);
- ✓ развитие экспертно-аналитических умений (креативность и критическое мышление);

- ✓ развитие прогностических умений (предполагаемый результат деятельности);
- ✓ формирование позитивного отношения к самой проектной деятельности (инициатива, энтузиазм, обязательность в выполнении работы в соответствии с установленным планом и графиком).

Конечным результатом для педагогов может стать и более глубокое познание себя, и ориентация на ценности саморазвития, и качественное изменение отношений [в коллективах], и стремление взаимодействовать с установкой на открытость, взаимопомощь, снятие конфликтности и раздражительности, и умение управление технологическим процессом в образовательном учреждении.

Задания и вопросы по материалам Темы 4

1. Что такое личность?
2. Вспомните основные теории личности – дайте их краткий обзор.
3. Попробуйте дать характеристику личности педагога и определить объективный и собственный, субъективный компонент в этой характеристике.
4. Что такое личностный рост?
5. Что свидетельствует о зрелости и личностном росте человека?
6. Какие качества присущи творчески работающему человеку (педагогу)?
7. Что может включать в себя профессиональная компетентность педагога?
8. Какую роль в личностном развитии личностном росте педагога играет проектная деятельность?

Примерная тематика семинарских занятий

- Педагогическое общение и его функции.
- Стили педагогического общения.
- Личностно-ориентированная модель общения – приоритетная модель взаимодействия в современной системе образования.
- Стратегия и феномены педагогического взаимодействия.

Альтернативная тематика семинарских занятий (по выбору магистранта)

- Основы педагогики высшей школы.
- Предмет и задачи педагогики высшей школы.
- Методология и методы педагогических исследований в высшей школе.

Формы контроля

Рефераты, эссе, подготовка самостоятельно, контроль во время представления работы.

Примерная тематика эссе, докладов, рефератов, статей

Общественные требования к формированию специалиста по работе в современной высшей школе

Многоступенчатая система образования: сущность, структура и содержание.

Целеполагание в образовательных системах.

Непрерывное образование как социально-педагогическая проблема.

Проблема стандартов в образовании: состояние и пути их решения.

Проблема повышения качества высшего образования.

Характеристика современной студенческой молодежи как объекта и субъекта образования и воспитания.

Учебные заведения нового типа: поиски и решения.

Процесс обучения студентов как целостная система.

Содержание высшего образования, пути и способы его постоянного обновления.

Воспитание у студентов ответственного отношения к учению.

Инновационные технологии обучения в вузе.

Педагогика творчества и новаторства.

Философское образование: проблемы и перспективы.

Философия и педагогика.

Формирование здорового образа жизни как основа предупреждения негативных явлений в образовательном учреждении.

Личностно-деятельностный подход в образовании.

Образование как общечеловеческая ценность и социокультурный феномен.

Список литературы для самоподготовки

а) основная литература:

1. Ивашевский С.Л. Философия образования. –
2. Мандель Б.Р. Педагогика. – М.: ФЛИНТА, 2014.
3. Соколов Е.А. Проблемно-модульное обучение. – М.: ИНФРА-М, 2012.
4. Шарипов Ф.В. Педагогика и психология высшей школы. – М.: Логос, 2012.
5. Гуревич П.С. Психология и педагогика. – М.: Юнити-Дана, 2012.

б) дополнительная литература:

1. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учеб. пособ. для студентов вузов. – М.: Академия, 2003.
2. Коджаспирова Г. М. Педагогика. – М.: Гардарики, 2004.
3. Лихачев Б.Т. Педагогика. Уч. пособие. – М.: Владос, 2010.
4. Ситаров В.А. Дидактика. – М.: Академия, 2004
5. Слостенин В. А. и др. Педагогика. – М.: Школа-Пресс, 2004.

Интернет-ресурсы

<http://www.students.ru>
<http://vuz.unicor.ru>
<http://www.edu.ru>
<http://www.alleng.ru/d/ped/ped044.htm>
<http://www.courses.urc.ac.ru>
<http://www.gnpbu.ru>
<http://www.prlib.ru>
www.vlibrary.ru

Модуль II

Педагогические технологии как составная часть педагогического мастерства преподавателя

Тема 5. Характеристика педагогического мастерства: технологии

Технологии в педагогике.

История, терминология, проблемы дефиниции.

Мы начинаем большой разговор о педагогических технологиях, который, естественно следует за попыткой углубиться в мир педагогического профессионализма.

Педагогическая технология (от др.-греч. τέχνη – искусство, мастерство, умение; λόγος – слово, учение) – набор форм, методов, методик, способов, приемов обучения и воспитательных средств, системно/комплексно используемых в образовательном процессе на основе определенных психолого-педагогических установок и приводящий к достижению прогнозируемого результата с допустимой/минимальной нормой отклонения.

Педагогические технологии могут распределяться или классифицироваться по разным основаниям:

- по источнику возникновения (на основе педагогического опыта или научной концепции);
- по целям и задачам (усвоение и закрепление знаний, воспитание и развитие природных личностных качеств и т.д.);
- по возможностям педагогических средств (какие средства воздействия дают лучшие результаты);

- по функциям/роли педагога, осуществляемым с помощью самой технологии (диагностические функции, функции управления конфликтными ситуациями);
- по тому, какую сторону педагогического процесса «обслуживает» конкретная технология.

Это была одна из классификаций, довольно неявно или невнятно объясняющая сами основания распределения.

В принципе, любая технология в той или иной мере направлена на реализацию научных идей, положений, теорий на практике, в нашем случае – педагогической – педагогическая технология, следовательно, занимает промежуточное положение между наукой и практикой.



Г.К.Селвко

Надо сказать, что одним из первых в нашей стране вопрос о педагогических технологиях поднял

Г.К.Селевко²⁹. В рамках различных групп и подгрупп Селевко выделяет около ста самостоятельных педагогических технологий, которые часто представляют собой реальную альтернативу классно-урочной организации учебного процесса. Приведем примеры:

- педагогические технологии на основе гуманно-личностной ориентации педагогического процесса;
- педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся (активные методы обучения);
- педагогические технологии на основе эффективности управления и организации учебного процесса;
- педагогические технологии на основе дидактического усовершенствования и реконструирования материала;
- частнопредметные педагогические технологии;
- альтернативные технологии;
- природосообразные технологии;
- технологии развивающего образования;
- педагогические технологии на основе применения новых и новейших информационных средств;
- социально-воспитательные технологии;
- воспитательные технологии;
- педагогические технологии авторских школ;
- технологии внутришкольного управления и

пр.³⁰

Заметьте, педагогическая технология и образовательная технология часто используются как синонимы,

²⁹ Герман Константинович Селевко (1932-2008) – известный российский педагог, автор оригинальных педагогических концепций - гуманно-личностно-ориентированного подхода к учащимся, разработчик проблем технологизации педагогического труда.

³⁰ Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование : [Школьные технологии], 1998.

так как сама современная трактовка термина «образование» включает в себя и воспитание личности, формирование некоторого заранее заданного образа. Поэтому в описании образовательных технологий, по Г.К.Селевко, можно встретить и вальдорфскую педагогику, и педагогику сотрудничества, и «диалог культур» и другие.

В научно-педагогической литературе встречаются эти понятия: педагогическая технология, образовательная технология, технология обучения. Они соотносятся примерно также как *педагогика, образование и обучение*. И, вероятно, все же самым широким и является понятие педагогическая технология, ибо оно охватывает процессы образования, обучения и воспитания (образовательная технология связана с организацией образовательных систем и образовательных учреждений, технология обучения и технология воспитания описывают деятельность педагога и учащихся соответственно в учебном и воспитательном процессе). Но, как видим, терминология и дефиниции здесь все же находятся в подвешенном состоянии, отсюда и нередко встречающаяся путаница в наших научных трудах, где технологии часто просто понимаются как методики, методы, формы учебно-воспитательной работы. Некоторая размытость, неточность в трудах Г.К.Селевко служит как раз основанием неточного применения самого термина *технологии*.



П.И.Пидкасистый

Сегодня вполне на равных правах существуют четыре основных подхода к понятию «технология обучения» («педагогическая технология»), а именно: технология определяется как *дидактическая концепция*, часть педагогической науки (Б.Т.Лихачев, П.И.Пидкасистый³¹ и др.); как *педагогическая система* (В.П.Беспалько³² и др.); как *педагогический процесс* (В.Д.Симоненко³³ и др.); как *процедура (алгоритм) деятельности учителя и учащихся* (В.А.Сластенин и др.).

³¹ Павел Иванович Пидкасистый (1926-2013) – известный отечественный ученый, педагог, специалист в области педагогики, педагогики высшей школы и высшего педагогического образования, истории педагогики, дидактики, теории педагогики и педагогической технологии, высшего педагогического образования. Разработал концепцию проблемно-модульного обучения, технологию дидактических игр в системе подготовки специалистов.

³² Владимир Петрович Беспалько (род. 1930) – известный российский педагог, занимается вопросами образовательных технологий.

³³ Виктор Дмитриевич Симоненко (1937-2006) - доктор педагогических наук, доктор экономических наук. Внес значительный вклад в разработку проблем профориентации, трудового и эконо-

Можем добавить:

- педагогическая технология – это описание процесса достижения планируемых результатов обучения (И.П.Волков³⁴);

- технология – это искусство, мастерство, умение, совокупность методов обработки, изменения состояния (В.М.Шепель³⁵);

- 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 (В.М.Монахов³⁶);

- педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М.В.Кларин³⁷).

По мнению ЮНЕСКО, 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.*

мического образования школьников и подготовку учителей труда, технологии и предпринимательства.

³⁴ Игорь Павлович Волков (род. 1936) – известный российский педагог-новатор.

³⁵ Виктор Максимович Шепель (род. 1930) – российский психолог, педагог, философ.

³⁶ Виктор Макарович Монахов (род. 1936) – российский педагог, методолог.

³⁷ Михаил Владимирович Кларин – (род. 1951) – известный российский педагог, автор более 200 публикаций по дидактике, истории педагогики, подготовке учителей, развитию управления в организациях, корпоративному обучению, непрерывному образованию, бизнес-тренингу



В.П.Беспалько

При множестве определений понятий *педагогическая технология* большинство исследователей, педагогов объединяют их следующими принципиально важными положениями:

- планирование обучения и воспитания на основе точно определенного желаемого эталона;
- программирование учебно-воспитательного процесса в виде строгой последовательности действий учителя и ученика;
- сопоставление результатов обучения и воспитания с первоначально намеченным эталоном как в ходе учебно-воспитательного процесса (мониторинг), так и при подведении итогов;
- коррекция результатов на любом этапе учебно-воспитательного процесса.

Вполне понятно, что педагогическая технология опирается на определенные законы и закономерности всей педагогики, которые лежат в основе ее научной базы. В свою очередь, законы и закономерности сформулированы на основе научного познания практической педагогической действительности.

Возможно, процесс формирования педагогической технологии можно представить в виде следующей схемы:



Схема 1. Процесс формирования педагогической технологии

Только вот сама суть педагогической практики здесь, на данной схеме, не учитывается. А вот построение педагогического процесса как процесса технологического можно представить (по М.В.Кларину) таким образом:

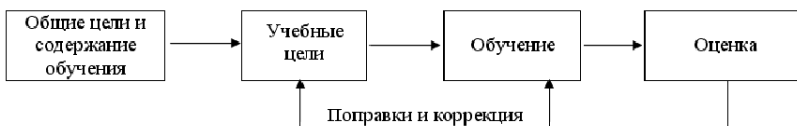


Схема 2. Технология построения педагогического/учебного процесса

Четкая последовательность, сцепление звеньев, этапов и придает нашему процессу некую механистичность, технологичность, что отнюдь не отрицает творческий

элемент педагогики. Ведь именно законы – объективно существующие неразрывные связи компонентов учебно-воспитательного процесса (и закономерности как часто повторяющиеся связи) могут быть основой технологического подхода в педагогике, претендующего, что чрезвычайно важно на гарантированное достижение заранее заданной образовательной цели.

Есть один вопрос, только очень уж хитрый: педагогическая технология предполагает или отрицает личностный оттенок в преподавании? Проблема авторских технологиях стоит очень серьезно: считать их именно технологиями или просто методиками, частными педагогическими подходами? Как быть, например, с замечательным педагогическим опытом В.Ф.Шаталова?³⁸



В.Ф.Шаталов

³⁸ Виктор Федорович Шаталов (род. 1927) – российский и украинский педагог-новатор.

Может быть, с учетом ряда представленных характеристик, можно сделать вывод просто об отсутствии на сегодняшний день обоснованной классификации педагогических технологий в отечественной педагогике? На самом деле, в работах известных российских исследователей проблем современной дидактики подобные классификации или отсутствуют, или в одном ряду с технологиями оказываются и педагогические школы, и методические системы, и концепции? Хотя здесь все время напрашивается мысль о правомерности употребления термина *педагогическая технология* как отдельного понятия и без всякого синонимического гнезда.

Но есть и труды, в которых российские ученые-педагоги даже определяют отличительные черты педагогической технологии:

- универсальность, то есть независимость от контента (информационного наполнения или содержания учебной дисциплины);
- воспроизводимость, то есть независимость от квалификации и личности учителя; от личностей детей; от богатства или бедности школы;
- тиражируемость, то есть воспроизводимость результатов;
- управляемость образовательного процесса на основе алгоритмизированной системы педагогических процедур;
- системность выбора компонентов.

И категоричный вывод: отсутствие хотя бы одного из этих признаков исключает методику из разряда технологий.

Автор не со всеми понятиями и составляющими согласен, в частности, с вопросами универсальности и независимости от квалификации, личностей и пр. Технология обучения не родится на голом месте и не

создается молодым педагогом – она формируется иногда как мучительный и длительный процесс понимания, осознания, приравнивания подбора и отбора в конкретном учебном заведении, при поддержке или отсутствии таковой со стороны администрации и еще с учетом всего того, что сразу и не сформулируешь, тем более, если просто никогда и не пытался не только что-то сотворить, но даже и просто осознать то, чем занимаешься... Другое дело – понимание причин возникновения новых веяний в педагогике, новых подходов, новых технологий. Попробуем их выделить:

- *необходимость более глубокого учета и использования психофизиологических и личностных особенностей обучаемых;*
- *осознание настоящей необходимости замены малоэффективного вербального (словесного) способа передачи знаний системно-деятельностным подходом;*
- *возможность проектирования учебного процесса, организационных форм взаимодействия педагога и обучаемых, обеспечивающих гарантированные результаты обучения.*

Но ведь новации, инновации последних лет пока не дали ожидаемого эффекта. Введение единого государственного экзамена отнюдь не привело к повышению качества российского образования, а бедные вузовские комиссии занимаются только бумагами, не видя будущих студентов... Попытки разобраться заводят или слишком далеко/высоко или наводят на мысли о низкой квалификации как тех, кто управляет образованием, так и самих педагогов – и здесь включится (кроме прочего) и неумение работать с программами, неумение выбрать технологию (методику, методологическую основу), вести эксперимент, диагностировать изменения.

Одни педагоги к инновациям не готовы методически, другие – психологически, третьи – технологически. Порой мы просто остаемся сориентированными

на усвоение научных истин, заложенных в программах, учебных пособиях. И, несмотря на разговоры и предписания, указания и разъяснения, замены стандартов, учащийся остался подневольным субъектом процесса обучения. Да, мы поворачиваемся лицом к нашему ученику, внедряя личностно-ориентированное, гуманно-личностное и прочие формы, методы, технологии обучения, но беда в том, что сам процесс познания теряет свою притягательность. Дети не хотят идти в школу, а молодые люди, наоборот, очень стремятся получить диплом, порой, не важно какой, лишь бы побыстрее, полегче – пусть будет, пригодится.

Задания и вопросы по материалам Темы 5

1. Что такое технологии?
2. Что такое педагогические технологии?
3. По каким основаниям можно классифицировать педагогические технологии?
4. Попробуйте дать анализ педагогических технологий, выделенных Г.К.Селевко.
5. Как соотносятся термины педагогическая технология, образовательная технология, технология обучения?
6. Каким образом идет формирование педагогической технологии, согласно М.В.Кларину?
7. Что такое, по вашему мнению, авторская педагогическая технология?

Тема 6. Традиционные и инновационные педагогические технологии

Традиционное обучение по Я.А.Коменскому.

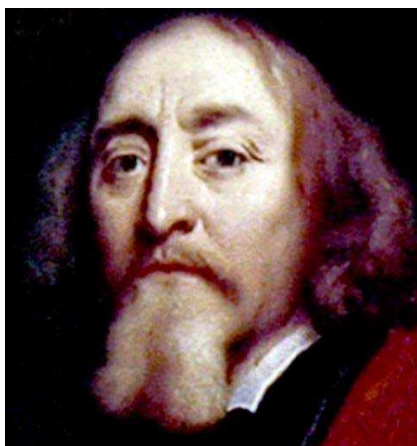
Признаки традиционной технологии.

Положительное и отрицательное в традиционной педагогической технологии.

Общие характеристики наиболее известных педагогических технологий.

Инновационные технологии.

Интерактивное обучение.



Ян Амос Коменский

Резюмируя вышесказанное, остановимся и на такой болезненной проблеме как определение того, что называть традиционными, а что современными педагогическими технологиями.

Термин *традиционное обучение* (возьмем за правило периодически употреблять словосочетание со словом *технологии*) подразумевает, прежде всего, организацию обучения, сложившуюся в XVII веке на принципах ди-

дактики, сформулированных Яном Амосом Коменским³⁹.

Признаками традиционной [классно-урочной] технологии являются:

- учащиеся приблизительно одного возраста и уровня подготовки составляют группу, которая сохраняет в основном постоянный состав на весь период обучения;

- группа работает по единому годовому плану и программе согласно расписанию;

- основной единицей занятий является урок;

- урок посвящен одному учебному предмету, теме, в силу чего учащиеся группы работают над одним и тем же материалом;

- работой учащихся на уроке руководит учитель: он оценивает результаты учебы по своему предмету, уровень обученности каждого ученика в отдельности.

Учебный год, учебный день, расписание уроков, учебные каникулы, перерывы между уроками – обязательные и всем известные атрибуты классно-урочной системы.

Цели традиционного обучения представляют воспитание личности с заданными свойствами. По содержанию цели ориентированы преимущественно на усвоение знаний, умений и навыков, а не на развитие личности.

³⁹ Ян Амос Коменский (1592-1670) – чешский педагог-гуманист, писатель, общественный деятель, епископ Чешскобратской церкви, основоположник научной педагогики, систематизатор и популяризатор классно-урочной системы.

сутствием самостоятельности, слабой мотивацией учебного труда. В таких условиях этап реализации учебных целей превращается в труд «из-под палки» со всеми его негативными последствиями. Вот когда напишешь эти уже давно нам навязанные истины, становится страшновато – ведь и автор, и многие из тех, кто, вероятно, старше наших будущих магистров, учился-то, вроде, в традиционной школе, в традиционном вузе, однако стал человеком, чего-то добился в жизни, творил и создавал, создавал новое и совсем не страдал от того, что учился именно в русле традиционной технологии...

Таблица 1

Положительное и отрицательное в традиционной технологии обучения

Положительные стороны	Отрицательные стороны
<p>Систематический характер обучения</p> <p>Упорядоченная, логически правильная подача учебного материала</p> <p>Организационная четкость</p> <p>Постоянное эмоциональное воздействие личности учителя</p> <p>Оптимальные затраты ресурсов при массовом обучении</p>	<p>Шаблонное построение, однообразие</p> <p>Нерациональное распределение времени урока</p> <p>На уроке обеспечивается лишь первоначальная ориентировка в материале, а достижение высоких уровней перекладывается на домашние задания</p> <p>Учащиеся изолируются от общения друг с другом</p> <p>Отсутствие самостоятельности</p> <p>Пассивность или видимость активности учащихся</p> <p>Слабая речевая деятельность (среднее время говорения учащегося 2 минуты в день)</p> <p>Слабая обратная связь</p> <p>Усредненный подход</p> <p>отсутствие индивидуального обучения</p>

Однако жизнь не стоит на месте, и сегодня, оглянувшись назад, можно говорить и о том, что все же пробило дорогу в образовании, несмотря на тысячи объективных препятствий.

Педагогические технологии на основе личностно-ориентации педагогического процесса. Личностно-ориентированные технологии представляют собой воплощение гуманистической философии, психологии и педагогики. В центре внимания – уникальная целостная личность, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей, открыта для восприятия нового, вполне способна на осознанный и ответственный, а, главное, собственный, выбор в разнообразных жизненных ситуациях. Именно достижение таких качеств личности и становится здесь главной целью воспитания и обучения в отличие от формализованной передачи подопечному знаний и социальных норм в традиционной технологии.

Своеобразие целей личностно-ориентированных технологий заключается в точной, строгой ориентации на свойства личности, ее формирование, на ее развитие не по чьему-то заказу, а в соответствии с природными способностями. Данные технологии ищут методы и средства обучения и воспитания, соответствующие индивидуальным особенностям каждого обучающегося – в ход идут и средства психодиагностики, изменяются отношения и организация деятельности, применяются самые разнообразные средства обучения, перестраивается содержание образования. Эти технологии противопоставляют обезличенному и обездушенному подходу атмосферу любви, сотрудничества, создают условия для творчества и самоактуализации личности учащегося. Примером личностно-ориентированных технологий является *педагогика сотрудничества*.



С.А.Соловейчик

Сотрудничество – идея совместной развивающей деятельности педагога и обучающихся, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, совместным анализом хода и результатов этой деятельности.

В концепции педагогики сотрудничества учащийся – субъект учебной деятельности. И оба субъекта одного процесса должны действовать вместе, быть сотоварищами, партнерами, составлять союз более старшего и опытного с менее опытными, и ни один из них не должен стоять над другим. Основным содержанием новых отношений является отмена принуждения как негуманного и не дающего результата средства. Суть такого индивидуального подхода в том, чтобы идти в системе образования не от учебного предмета к обучающемуся, а от него к учебному предмету, дисциплине, идти от тех возможностей, которыми располагает учащийся, учить его с учетом потенциальных

возможностей, которые необходимо развивать, совершенствовать, обогащать. Личностный подход включает в себя, как одну из важнейших задач, формирование у обучающихся положительной Я-концепции. Кроме того, педагогика сотрудничества предполагает явное выдвижение вперед идей компетентного управления, сотрудничества с социумом, родными учащимися, влияния на общественные и государственные социальные институты.

Обобщим: педагогика сотрудничества основной упор делает на воспитании партнерских отношений и предполагает соблюдение ряда принципов:

- *обучение без принуждения* – учащийся сам принимает решения относительно своего учебного процесса (когда и как он будет решать задачи);
 - *отсутствие негативных оценок*;
 - *идея свободного выбора* – учащийся сам решает, какую задачу ему решать и в каком количестве, а также может самостоятельно создать задачу, которую ему интересно решать);
 - *идея опережения* – учащийся знакомится с темами уроков, опережающих его текущую подготовку;
 - *идея крупных блоков* – учебный процесс состоит не из отдельных уроков или тренингов, а из блоков «погружения» в разные темы;
 - *идея соответствующей формы* – каждое занятие по форме реализуется в соответствии с выбранной тематикой;
 - *интеллектуальный фон класса* – совместная деятельность в учебном процессе и за его рамками – посещение музеев, проведение досуга и т. д.

Идейным вдохновителем педагогики сотрудничества являлся Симон Львович Соловейчик⁴⁰. Основные положения педагогики сотрудничества:

- обучение в зоне ближайшего развития;
- учение без принуждения;
- набор ключевых слов, знаков, расположенных в виде опорной схемы, для исключения зубрежки материала;
- идея опережения;
- идея крупных блоков;
- идея свободы выбора;
- идея диалогического размышления;
- идея интеллектуального фона;
- идея совместной деятельности;
- идея добровольности в досуговой деятельности и т.д.⁴¹

Конечно, вам понятно, что речь идет о школе, но педагогика сотрудничества не обходит и высшие учебные заведения.

В проекте «Мобильная распределенная платформа коллективного обучения и контроля знаний» (Mobile grid Platform for STEM subjects social learning and knowledge measurement, MoPS) Иркутского государственного технического университета разработана модель, позволяющая учитывать принципы педагогики сотрудничества, а также предложены инструментальные средства ее поддержки.

Принцип функционирования

В основе MoPS лежит принцип социальной сети, когда учащиеся объединяются между собой посредством «дружеских» связей. Студенты получают список задач, которые были сформулированы друзьями; выбирают интересные им;

⁴⁰ Симон Львович Соловейчик (1930-1996) – советский и российский публицист и журналист, теоретик педагогики.

⁴¹ Соловейчик С.Л. Педагогика для всех: Кн. для будущих родителей. – М.: Дет. лит., 2001.

решают и комментируют; пересылают их своим друзьям; формулируют новые задачи; пересылают сообщения; получают за каждый вид деятельности оценку-рейтинг. Преподаватель в такой модели выступает в роли обучающегося, формулирует задачи и решает их, устанавливает партнерские связи и направляет ход учебного процесса.

Задача включает набор теоретических и контролируемых заданий следующих типов:

- *теория*;
- *задания с автоматической проверкой* – тестовые задания, которые автоматически проверяются при получении ответов от «друзей»;
- *задания с ручной проверкой* – используются для заданий на написание сочинений, рефератов, решение математических и физических задач, в которых важно проверить порядок решения.

При формулировании задачи и ответа можно использовать различные формы представления информации. Например, автор может записать на камеру мобильного устройства видеоролик химической реакции и предложить написать уравнение для нее. Доступность и многообразие способов оформления задачи и ответов развивают творческие способности учащихся: можно «нарисовать» задачу, сделать мультфильм или сфотографировать то, что является предметом задачи. При этом формулирующий задачу может ориентироваться на индивидуальные качества товарищей: в случае, если студенты имеют дефекты зрения, задача будет представлена в виде аудиофайла, а если задача ориентирована на развитие моторных навыков, то можно предложить видеоролик – подложку для написания букв.

Список «друзей», которым будет разослана задача, формируется случайным образом с учетом их активности в платформе и величины рейтинга. Для первоначальной оценки качества задачи предусмотрен процесс валидации – аналог экспертизы тестовых заданий при обычном тестировании, но при этом введены формальные критерии, при выполнении которых задача признается валидной.

Классический контроль знаний осуществляется в форме экзаменов, контрольных и курсовых работ, тестов и пр. для оценки компетенций обучаемого в предметной области, но часто важен не уровень знаний каждого отдельного учащегося, а совокупная оценка знаний, умений и навыков всех членов *образовательного сообщества*. Данный подход не позволяет выдавать индивидуальные документы об образовании как свидетельство полученных знаний, но гарантирует, что учащиеся при должном уровне знаний в коллективе смогут решать поставленные перед ними задачи. В платформе MoPS имеются средства контроля знаний в сообществах с учетом принципа отсутствия отрицательных оценок.

Для индивидуального контроля знаний учащегося в MoPS предусмотрена система расчета рейтинга. Первоначальный рейтинг слушателя равен нулю и увеличивается, если им была сформулирована валидная задача, которую решают друзья, или был дан правильный ответ на задачу. При решении задачи слушатель оценивает качество представленной задачи, выставляя ей балл от 0 до 5. Чем выше оценили сформулированную задачу, тем выше поднимается рейтинг ее создателя. Рейтинг уменьшается, если слушатель неправильно решил задачу или долго не решал присланные ему задачи. Рейтинг можно пересчитать по общей деятельности участника в сети и по отдельной теме. Все рейтинги, включая преподавательский, публичны, что должно положительно сказаться на качестве работы преподавателя и мотивировать его активность в процессе обучения.

Оценка знаний сообщества представляет собой интегрированный показатель, отражающий коллективный уровень владения некоторой предметной областью. В качестве опосредованных критериев оценки знаний служат статистические характеристики: общее число задач, решенных сообществом, среднее число правильно решенных задач каждым из участников, число сформулированных задач, число задач, принятых для решения, и др.

Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся.

Принцип активности в процессе обучения был и остается одним из основных в дидактике. Под этим понятием подразумевается такое качество деятельности, которое характеризуется высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью в усвоении знаний и умений, результативностью и соответствием социальных норм. Собственно, любая технология обладает средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность учащихся, но в некоторых технологиях эти средства представляют собой главную идею эффективности результатов. К таким можно отнести *игровые технологии, проблемное обучение, коммуникативные технологии*, системы В.Ф.Шаталова, Е.Н.Ильина и др.

Игровые технологии. Игра наряду с трудом и учением – один из основных видов деятельности человека. Игра – вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением. В структуру игры как деятельности органично входит целеполагание, планирование, реализация цели, анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации. Игра, являясь развлечением, способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в моделирование типов человеческих отношений и проявлений их в труде. Реализация игровых приемов и ситуаций происходит по таким направлениям:

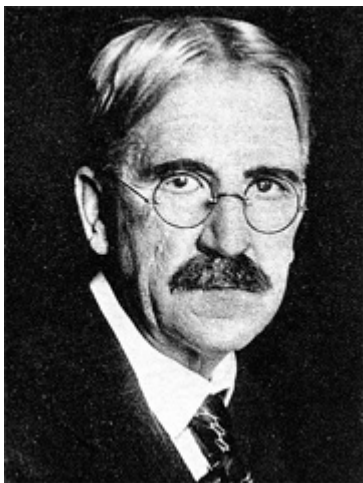
дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи – учебная деятельность подчиняется правилам иг-

ры – учебный материал используется в качестве ее средства – в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую – успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

Место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и учения во многом зависит от понимания педагогом функций педагогических игр.

Проблемное обучение. Проблемное обучение – это организация учебных занятий, которая предполагает создание [под руководством педагога] проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего, собственно, и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями, компетенциями и развитие мыслительных способностей. Проблемное обучение основано на создании особого вида мотивации – проблемной, поэтому требует адекватного конструирования дидактического содержания материала, который должен быть представлен как цепь проблемных ситуаций.

В основу проблемного обучения легли идеи американского психолога, философа и педагога Джона Дьюи (1859-1952), который в 1894 году основал в Чикаго опытную школу, в которой основу обучения составлял не учебный план, а игры и трудовая деятельность. Методы, приемы, новые принципы обучения, применявшиеся в этой школе, не были теоретически обоснованы и сформулированы в виде концепции, но получили распространение в 20-30 годах XX века. В СССР они тоже применялись и даже рассматривались как революционные, но в 1932 году были объявлены прожектерством и запрещены.



Д.Дьюи

Проблемное обучения представляет собой точно определенную последовательность процедур, включающих: *постановку преподавателем учебно-проблемной задачи, создание для учащихся проблемной ситуации; осознание, принятие и разрешение возникшей проблемы, в процессе которого они овладевают обобщенными способами приобретения новых знаний; применение данных способов для решения конкретных систем задач.*

Уже неоднократно мы употребляли словосочетание *проблемная ситуация* – поясним: *проблемная ситуация – это познавательная задача, которая характеризуется противоречием между имеющимися знаниями, умениями, отношениями и предъявляемым требованием.*

Если говорить о концепции, теории проблемного обучения, то отметим, что они провозглашают идею необходимости *стимуляции творческой деятельности учащегося и оказания ему помощи в процессе исследовательской деятельности, кроме того, должны быть определены и способы реализации – через формирование и изложение учебного мате-*

риала специальным образом. Другими словами, важно: использование творческой деятельности обучающихся посредством постановки проблемно сформулированных заданий и активизации за счет познавательного интереса и, в конечном счете, всей их познавательной деятельности.

Отметим следующие основные психологические условия для успешного применения проблемного обучения:

- ✓ проблемные ситуации должны отвечать целям формирования системы знаний;

- ✓ быть понятными/доступными для учащихся;

- ✓ должны стимулировать познавательную деятельность и активность;

- ✓ задания должны быть такими, чтобы учащийся не мог выполнить их опираясь на уже имеющиеся знания, но достаточными для самостоятельного анализа проблемы и нахождения неизвестного.

Отсюда: *проблемные методы – методы, основанные на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, требующих актуализации знаний, анализа, умения видеть за отдельными фактами явление, закон.*

В современной теории проблемного обучения различают два вида проблемных ситуаций: *психологическую* и *педагогическую*. Первая касается деятельности обучаемых, вторая представляет саму организацию учебного процесса.

Педагог создает проблемную ситуацию, направляет учащихся на ее решение, организует поиск решения. Таким образом, учащийся становится в позицию субъекта своего обучения и как результат у него образуются новые знания, он овладевает новыми способами действия. Трудность управления здесь в том, что возникновение проблемной ситуации – акт индивидуальный,

поэтому от педагога требуется использование дифференцированного и индивидуального подходов.

Предполагаем, что технология проблемного обучения может иметь такую структуру:

I этап – постановка педагогической проблемной ситуации, направление студентов на восприятие ее проявления, организация появления у них вопроса, необходимости реакции на внешние раздражители;

II этап – перевод педагогически организованной проблемной ситуации в психологическую: состояние вопроса – начало активного поиска ответа на него – осознание сущности противоречия – формулировка неизвестного. На этом этапе педагог оказывает [дозированную помощь] задает наводящие вопросы и т.д.;

III этап – поиск решения проблемы, выхода из противоречия. Совместно с преподавателем или самостоятельно студенты выдвигают и проверяют различные гипотезы, привлекают дополнительную информацию. Педагог оказывает необходимую помощь (в зоне ближайшего развития);

IV этап – появление идеи решения, переход к решению, разработка его, образование нового понимания в сознании студентов;

V этап – реализация найденного решения в форме материального или духовного продукта.

В зависимости от того, какие и сколько этапов будет прослеживаться в учебном процессе, можно выделить три уровня реализации технологии проблемного обучения:

- *первый уровень* технологии проблемного обучения характеризуется тем, что педагог ставит проблему, формулирует ее, указывает на конечный результат и направляет самостоятельные поиски студентов;

- *второй уровень* отличается тем, что у студентов воспитывается способность самостоятельно формули-

рывать и решать проблему, а преподаватель только указывает на нее, не формулируя конечного результата;

- на *третьем уровне* педагог не указывает на проблему – студент должен увидеть ее самостоятельно, а увидев, сформулировать и проанализировать возможности и способы ее решения. В итоге должна проявиться способность самостоятельно анализировать проблемную ситуацию, видеть проблему, находить правильный ответ.

Если педагог чувствует, что студенты затрудняются выполнить то или иное задание, то он может ввести дополнительную информацию, снизить тем самым степень проблемности и перевести студентов на более низкий уровень технологии проблемного обучения.

Вообще, как вы замечаете, при организации проблемного обучения роль педагога меняется. Но для нас важнее, что в условиях переходов на новые стандарты, технологии проблемного обучения готовят студентов к самоуправлению и позволяет:

- определять проблему в различных ситуациях, принимать ответственное решение, оценивать последствия своего решения;

- ставить цель собственной деятельности, определять условия для ее реализации, планировать и организовывать процесс достижения, то есть разрабатывать свои технологии, адекватные конкретным задачам;

- осуществлять рефлексии и самооценку, оценку деятельности и ее результатов;

- выбирать для себя нормы деятельности и поведения, адекватные ситуации.

И, конечно, о задачах – проблемное обучение многофункционально и решает, по нашему мнению, следующие задачи:

- стимулирует мотивацию учения;

- повышает познавательный интерес;
- формирует самостоятельность, ответственность, критичность и самокритичность, инициативность, нестандартность мышления;
- развивает творческие способности, креативность;
- формирует убеждения;
- формирует навыки исследовательской деятельности;
- развивает коммуникативные компетенции.

И обязательно стоит заметить: чрезвычайно важной функцией проблемного обучения можно назвать *повышение мотивации студентов, особенно при изучении нового материала* (без мотивации учебная деятельность, как и любая другая, практически невозможна). Проблемное обучение характеризуется творческой, а не только репродуктивной деятельностью, студенты получают больше возможности самореализоваться в процессе обучения, а постоянная постановка и решение проблемных задач являются более приемлемыми для поддержания неослабевающего интереса и активности. Но скажем обязательно: проблемное обучение может наткнуться на препятствия – не всегда можно его применять из-за характера изучаемого материала, неподготовленности учащихся, квалификации учителя – впрочем, это преодолимо!

Сегодня разговор о технологии обучения не может обойтись без рассмотрения эффективности управления и организации учебного процесса. И начнем мы с **технологии дифференцированного обучения**. Дифференцированное обучение – такая форма организации учебного процесса, при которой педагог работает с группой учащихся, составленной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств. Сразу определимся (в этом нам

поможет таблица) с достоинствами и недостатками данной формы обучения.

Таблица 2

Достоинства и недостатки дифференцированного обучения

Достоинства	Недостатки
<p>Обучение каждого на уровне его возможностей и способностей.</p> <p>Исключаются неоправданные и нецелесообразные уравниловка, среднелинейная возможность помогать слабому уделять внимание сильным. Отсутствие в группе отстающих снимает необходимость в снижении общего уровня преподавания.</p> <p>Появляется возможность более эффективно работать с трудными учащимися.</p> <p>Повышается уровень Я-концепции: сильные утверждают в своих способностях, слабые получают возможность испытывать учебный успех, избавиться от комплекса неполноценности, повышается уровень мотивации.</p> <p>В группе, где собраны одинаковые дети, учащемуся легче учиться.</p>	<p>Деление по уровню развития не гуманно.</p> <p>Высвечивается социально-экономическое неравенство.</p> <p>Слабые лишаются возможности тянуться за более сильными, получать от них помощь, соревноваться с ними.</p> <p>Перевод в слабые группы воспринимается как унижение их достоинства.</p> <p>Понижается уровень Я-концепции: в элитарных группах возникает иллюзия исключительности, эгонистический комплекс, в слабых группах снижается уровень самооценки, появляется установка на фатальности своей слабости.</p> <p>Понижается уровень мотивации учения в слабых группах.</p> <p>Перекомплектование разрушает классные коллективы.</p>

Технология программированного обучения.
 Программированное обучение – метод, выдвинутый

профессором Б.Ф.Скиннером⁴² в 1954 г. и получивший бурное развитие в ряде европейских стран и в США. В нашей стране разработкой отдельных положений его концепции занимались П.Я. Гальперин⁴³, Л.Н.Ланда⁴⁴ и другие. Считается, что элементы программированного обучения встречались уже в древние времена. Их использовали Сократ и Платон, их обнаруживают в работах И.Ф.Гербарта⁴⁵ и даже Дж. Дьюи. В Советском Союзе элементы программированного обучения применялись в работе Центрального института труда.

Концепция программированного обучения заключается в стремлении повысить эффективность *управления* процессом обучения на базе кибернетического подхода. Программированное обучение подразумевает работу обучающегося по некой программе, в процессе выполнения которой он и овладевает знаниями. Роль преподавателя сводится к отслеживанию психологического состояния слушателя и эффективности поэтапного освоения им учебного материала, и, при необходимости, регулированию программных действий. В соответствии с этим были разработаны различные схемы, алгоритмы программированного обучения – прямолинейная, разветвленная, смешанная и дру-

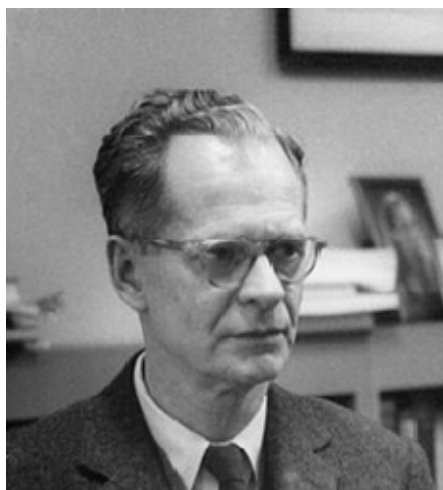
⁴² Беррес Фредерик Скиннер (1904-1990) – американский психолог, изобретатель и писатель. Внес огромный вклад в развитие и популяризацию бихевиоризма. Скиннер известен своей теорией оперантного научения

⁴³ Петр Яковлевич Гальперин (1902-1988) – выдающийся советский психолог. Ввел в деятельность психологию систематическую разработку ориентировки к будущему действию и создал на этой основе теорию поэтапного формирования умственных действий.

⁴⁴ Лев Наумович Ланда (1927-1999) – известный отечественный психолог, занимался теорией и практикой программированного обучения.

⁴⁵ Иоганн Фридрих Гербарт (1776-1841) – немецкий философ, психолог, педагог. Один из основателей научной педагогики

гие, которые могут быть реализованы с использованием компьютеров, программированных учебников, методических материалов. Дидактические принципы программированного обучения: последовательность; доступность; систематичность; самостоятельность.



Б.Ф.Скиннер

Разработав концепцию программированного обучения, Скиннер заложил в нее следующие принципы:

- *малых шагов* – учебный материал делится на малые части (порции), чтобы учащимся не нужно было затрачивать много усилий для их овладения;
- *низкого уровня трудности порций* – уровень трудности каждой порции учебного материала должен быть достаточно низким, чтобы обеспечить правильность ответов на большинство вопросов. Благодаря этому обучающийся постоянно получает положительное подкрепление при работе с обучающей программой. По Скиннеру доля ошибочных ответов учащегося не должна превышать 5%;

➤ *открытых вопросов* – Скиннер рекомендовал использовать для проверки усвоения порций вопросы открытого типа (ввод текста), а не выбор из множества готовых вариантов ответа, утверждая при этом, что «даже энергичное исправление ошибочного ответа и подкрепление правильного не предотвращают возникновение словесных и предметных ассоциаций, рождающихся при чтении ошибочных ответов»;

➤ *немедленного подтверждения правильности ответа* – после ответа на поставленный вопрос учащийся имеет возможность проверить правильность ответа – если ответ окажется неверным, учащийся принимает этот факт к сведению и переходит к следующей порции, как и в случае верного ответа;

➤ *индивидуализации темпа учения* – учащийся работает в оптимальном для себя темпе;

➤ *дифференцированного закрепления знаний* – каждое обобщение повторяется в различных контекстах несколько раз и иллюстрируется тщательно подобранными примерами;

➤ *единообразного хода инструментального учения* – не делается никаких попыток дифференцированного подхода в зависимости от способностей и наклонностей учащихся. Вся разница между учениками будет выражаться лишь продолжительностью прохождения программ. К концу программы они все равно придут одним и тем же путем.

Работа над теорией и практикой программированного обучения привела к появлению нового подхода, разработанного Н.Кроудером⁴⁶ в 1960 году введение индивидуальных путей прохождения учебного материала. Путь для каждого учащегося определяет сама

⁴⁶ Норман Аллисон Кроудер (1921-1998) – американский ученый, педагог, изобретатель разветвленного алгоритма программированного обучения.

программа в процессе обучения, основываясь на ответах учащихся. Н.Кроудер предложил здесь следующие принципы:

➤ *сложность порций поверхностного уровня и их упрощение при углублении* – учебный материал выдается обучаемому сравнительно большими порциями и ставятся достаточно трудные вопросы. Если учащийся не способен справиться с такой подачей материала (что определяется по неправильному ответу), то он переходит к порции более глубокого уровня, которая проще;

➤ *использование закрытых вопросов* – в каждой порции учащемуся предлагается ответить на вопрос, выбрав один из вариантов ответа. Только один вариант ответа является правильным и ведет к следующей порции того же уровня. Неправильные ответы пересылают ученика в порции более глубокого уровня, в которых подробнее объясняется («разжевывается») тот же материал;

➤ *наличие разъяснений по каждому варианту ответа* – если учащийся выбирает неправильный ответ, программа объясняет ему, в чем он ошибся, перед тем, как перейти к следующей порции. Если ученик выбрал правильный ответ, программа поясняет правильность этого ответа перед тем, как перейти к следующей порции;

➤ *дифференцированный ход инструментального учения* – разные учащиеся пройдут обучение различными путями.

Тогда же, в конце 50-х годов прошлого века Г.Паском⁴⁷ были предложены идеи *адаптивного обучения*, когда обучающая программа поддерживает оптимальный уровень трудности изучаемого материала

⁴⁷ Гордон Паск (1928-1996) – английский ученый, исследователь, специалист в области психологии и кибернетики.

индивидуально для каждого обучаемого, автоматически адаптируясь к человеку.

Если говорить в целом, то программированное обучение можно рассматривать как попытку *формализации* процесса обучения с максимально возможным устранением субъективного фактора непосредственного общения между преподавателем и обучающимся. Сегодня считается, что этот подход не оправдал себя – его использование показало, что процесс обучения не может быть полностью автоматизирован, да и роль преподавателя и общение с ним учащегося в процессе обучения остаются приоритетными. Тем не менее, сегодняшнее развитие компьютерных технологий и практики дистанционного обучения значительно повышает роль программированного обучения в образовательной практике.

Технологии модульного обучения. Модульное обучение – способ организации учебного процесса на основе блочно-модульного представления учебной информации. Сущность такого обучения в том, что содержание структурируется в *автономные организационно-методические блоки – модули, содержание и объем которых могут варьировать в зависимости от дидактических целей, профильной и уровневой дифференциации обучающихся, желании их двигаться по индивидуальной траектории обучения по учебному курсу*. Сами модули формируются как структурная единица учебного плана по специальности, в виде набора разделов из различных дисциплин, объединяемых по тематическому признаку базой. Отметки выставляются за модули.

Новосибирский гуманитарный институт, где работает автор, уже более двадцати лет использует любопытную разновидность модульного обучения – **технологии проблемно-модульного обучения**, од-

ним из авторов которой является Е.А.Соколов⁴⁸, где каждый обучающийся получает возможность работать с так называемым проблемно-модульным курсом по дисциплине, включающим в себя как теоретический материал вместе с программой, вопросами к экзаменам/зачетам, тестами и пр., еще и практическую часть, разделенную по темам, с контрольными вопросами задачами и схемами-позициями, помогающими продвигаться в обучении, вспоминать изученное, повторять материал, готовится к ответам.

Технологии развивающего обучения. Под развивающим обучением понимается активностно-деятельностный способ (тип) обучения, заменяющий сегодня объяснительно – иллюстративный способ. На первый план в учебно-воспитательной работе выдвигается становление личности обучающегося как субъекта разнообразных видов и форм человеческой деятельности.

Развивающее обучение учитывает и использует закономерности развития, приспосабливается к уровню и особенностям индивидуума, направлено на развитие всей совокупности качеств личности. При таком обучении педагогические воздействия *опережают, стимулируют, направляют* и *ускоряют* развитие наследственных данных индивида.

В данной технологии обучающийся – активный, полноценный субъект деятельности – учащийся сознательно ставит цели и задачи самоизменения и творческим путем их достигает. Добавим: данная технология предполагает коллективную мыследеятельность, диалог-полилог, деловое общение обучающихся.

⁴⁸ Евгений Алексеевич Соколов (род. 1945) – известный отечественный ученый, ректор Новосибирского гуманитарного института, автор более 20 учебных пособий и монографий.



А.С.Выготский

А.С. Выготский⁴⁹ еще в начале 30-х годов прошлого века выдвинул идею *обучения, идущего впереди развития и ориентированного на развитие ребенка как его основную цель*. Согласно этой гипотезе, *знания являются не конечной целью обучения, а всего лишь средством развития учащихся*.

Идеи А.С. Выготского были разработаны и обоснованы в рамках психологической теории деятельности (П.Я. Гальперин и др.). В результате пересмотра традиционных представлений о развитии и его соотношении с обучением на первый план было выдвинуто становление ребенка как субъекта разнообразных видов и форм человеческой деятельности.

⁴⁹ Лев Семенович Выготский (1896-1934) – выдающийся советский психолог, основатель исследовательской традиции, названной в критических работах 1930-х годов «культурно-исторической теорией» в психологии.

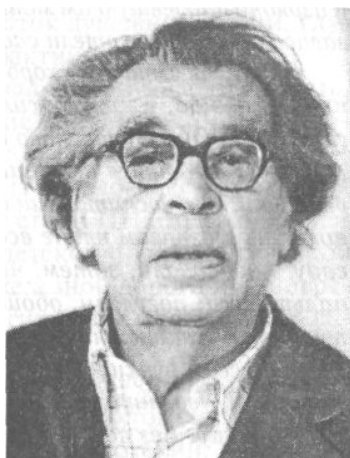


В.В.Давыдов

Одна из первых попыток реализовать эти идеи была предпринята Л.В. Занковым⁵⁰, который в 50–60-х годах XX века разработал систему интенсивного всестороннего развития для начальной школы. В то время в силу известных обстоятельств она не была внедрена в практику. Это произошло лишь после 1985 года. В системе Л.В.Занкова урок имеет гибкую структуру, включающую дискуссии по прочитанному и увиденному, по изобразительному искусству, музыке, труду, дидактические игры, интенсивную самостоятельную деятельность учащихся, коллективный поиск на основе наблюдения, сравнения, группировки, классификации, выяснения закономерностей, самостоятельной формулировки выводов. Данная система направлена на

⁵⁰Леонид Владимирович Занков (1901-1977) – советский психолог. Специалист в области дефектологии, памяти, запоминания, педагогической психологии.

развитии у детей умения мыслить, наблюдать, действовать практически.



Д.Б.Эльконин

Несколько иное направление развивающего обучения тогда же было разработано Д.Б. Элькониним⁵¹ и В.В. Давыдовым⁵² и воплощено в практике работы экспериментальных школ. В их технологии основное внимание обращалось на *развитие интеллектуальных способностей ребенка*. Развивающее обучение в системе Эльконина-Давыдова должно формировать у школьников теоретическое мышление, то есть должно быть ориентировано не только на запоминание фактов, но и на понимание отношений и причинно-следственных связей между ними. Под теоретическим мышлением по-

⁵¹ Даниил Борисович Эльконин (1904-1984) – советский психолог, автор оригинального направления в детской и педагогической психологии.

⁵² Василий Васильевич Давыдов (1930-1998) – известный советский педагог и психолог.

нимается словесно выраженное понимание человеком происхождения той или иной вещи, явления, понятия, умение проследить условия этого происхождения, выяснить, почему эти понятия, явления или вещи приобрели ту или иную форму, воспроизвести в своей деятельности процесс происхождения данной вещи. На этом в системе Эльконина-Давыдова построены логика и содержание учебных предметов и организация учебного процесса, в основе которого должна лежать теория формирования учебной деятельности и ее субъекта. В данном случае ученик усваивает не столько знания вообще, а *учится учиться* в процессе формирования универсальных учебных действий, развития теоретического мышления, аналитических способностей, логики научного познания от абстрактного к конкретному. Сам термин *развивающее обучение* обязан своим происхождением В.В.Давыдову. Введенный для обозначения ограниченного круга явлений, он быстро вошел в массовую педагогическую практику. Сегодня его употребление очень разнообразно и может считаться неким обобщением.

В условиях современных образовательных реформ особое значение приобретает инновационная деятельность, направленная на введение различных педагогических новшеств, охватывающих все стороны учебно-воспитательного процесса: формы организации, содержание и технологии обучения, учебно-познавательную и воспитательную, организационно-управленческую деятельность.

К инновационным технологиям обучения сегодня часто относят: *интерактивные технологии обучения, технологию проектного обучения и компьютерные технологии.*

Интерактивные технологии обучения. В педагогической психологии *интерактивным* называется обучение, основывающееся на психологии человеческих взаимоотношений.

Технологии интерактивного обучения, таким образом, рассматриваются как способ усвоения знаний, формирования умений и навыков в процессе взаимоотношений и взаимодействий педагога и обучаемого, обучаемых между собой как субъектов учебной деятельности. Сущность в том, что они опираются не только на процессы восприятия, памяти, внимания, но, и это прежде всего, на творческое, креативное, продуктивное мышление, поведение, общение. При этом процесс обучения организуется так, что обучаемые учатся общаться, взаимодействовать друг с другом и другими людьми, учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа различных ситуаций, ситуационных профессиональных задач и соответствующей информации.

В интерактивных технологиях обучения меняются роли: *обучающего (вместо роли информатора – роль организатора, своего рода менеджера) и обучаемого (вместо объекта воздействия – субъект взаимодействия), и роль информации (информация здесь не цель, а средство для освоения действий и операций).*

Можно считать, что технологии интерактивного обучения делятся на *неимитационные* и *имитационные*. В основу такого деления положен признак воссоздания (имитации) контекста профессиональной деятельности, ее модельной представленности в обучении.

Неимитационные технологии не предполагают построения моделей изучаемого явления или деятельности.

В основе *имитационной технологии* лежит имитационное или имитационно-игровое моделирование, то есть воспроизведение [в условиях обучения] в той или иной мере адекватности процессов, происходящих в реальности, в жизни.

И несколько слов о формах и методах технологий интерактивного обучения.

Проблемная лекция предполагает постановку проблемы, создание проблемной ситуации и их последующее разрешение. В проблемной лекции моделируются противоречия реальности через их выражение в теоретических концепциях. Главная цель такой лекции – приобретение знаний учащимися при непосредственном участии в этом. Среди смоделированных проблем могут быть научные, социальные, профессиональные, связанные с конкретным содержанием учебного материала данной конкретной дисциплины. Постановка проблемы побуждает учащихся к активной мыслительной деятельности, к самостоятельному поиску ответа на поставленный вопрос, вызывает интерес к излагаемому материалу, активизирует внимание обучающихся.

Семинар – диспут предполагает *коллективное обсуждение* какой-либо проблемы с целью установления путей ее достоверного решения. Семинар – диспут проводится в форме диалогического/полилогического общения его участников. Он предполагает высокую умственную/познавательную активность, прививает умение вести полемику, обсуждать проблему, защищать свои взгляды и убеждения, лаконично и ясно излагать мысли.

Учебная дискуссия – один из методов проблемного обучения. Она используется при анализе проблемных ситуаций, когда необходимо дать простой и однозначный ответ на вопрос, при этом предлагаются альтернативные ответы. С целью вовлечения в дискуссию всех присутствующих целесообразно использовать методiku *кооперативного обучения (учебного сотрудничества)*. Эта методика основывается на взаимном обучении при совместной работе учащихся в малых группах. Основная идея учебного сотрудничества проста: учащиеся объединяют свои интеллектуальные

усилия и энергию для того, чтобы выполнять общее задание или достичь общей цели. Методика работы группы при учебном сотрудничестве может быть следующей:

- постановка проблемы;
- формирование малых групп (микрогрупп по 5—6 человек), распределение ролей, пояснение преподавателя об ожидаемом участии в дискуссии;
- обсуждение проблемы в микрогруппах;
- представление результатов обсуждения перед всей учебной группой;
- продолжение обсуждения и подведение итогов.

«Мозговой штурм» ставит своей целью сбор как можно большего количества идей, освобождение учащихся от инерции мышления, активизацию творческого мышления, преодоление привычного хода мыслей при решении поставленной проблемы. «Мозговой штурм» позволяет существенно увеличить эффективность генерирования новых идей в учебной группе. Основные принципы и правила этого метода – абсолютный запрет критики предложенных участниками идей и поощрение всевозможных идей, даже шуточных и совершенно фантастических.

Дидактическая игра выступает важным педагогическим средством активизации процесса обучения в профессиональной школе. В процессе дидактической игры обучаемый должен выполнить действия, аналогичные тем, которые могут иметь место в его профессиональной (например, педагогической, деятельности. В результате происходит накопление, актуализация и трансформация знаний в умения и навыки, накопление опыта личности и ее развитие. Методика проведения дидактической игры может представляться такой: вовлечение в дидактическую игру, игровое освоение профессиональной деятельности, моделирование, пе-

лостное освоение профессиональных навыков, умений, действий, компетенций.

Стажировка с выполнением должностной роли – активный метод обучения, при котором «моделью» выступает сфера профессиональной деятельности или сама деятельность, а имитация затрагивает, в основном, исполнение роли (должности). Главное условие стажировки – выполнение [под контролем] педагога, специалиста-профессионала определенных действий в *реальных* производственных условиях.

Имитационный тренинг предполагает отработку определенных профессиональных навыков и умений по работе с различными техническими средствами и устройствами. Здесь имитируется ситуация, обстановка профессиональной деятельности, а в качестве «модели» выступает само техническое средство (тренажеры, приборы и т.д.).

Игровое проектирование является практическим занятием, в ходе которого разрабатываются конструкторские, технологические, социальные и другие виды проектов в игровых условиях, максимально воссоздающие реальность. Этот метод отличается высокой степенью сочетания индивидуальной и совместной работы обучаемых. Создание общего для группы проекта требует, с одной стороны, от каждого знания технологии процесса проектирования, а с другой – умения вступать в общение и поддерживать межличностные отношения с целью решения профессиональных вопросов. Данный интерактивный метод, по сути является переходным к тому, о чем мы сейчас скажем ниже.

Технологии проектного обучения. *Игровое* проектирование может перейти в *реальное* проектирование, если его результатом, скажем, будет решение конкретной практической проблемы, а сам процесс будет

перенесен в условия действующей организации, предприятия и т.д. Например, работа по заказу банка, работа в отделах кадров, изготовление товаров и услуг, относящихся к сфере профессиональной деятельности обучаемых. *Технология проектного обучения – гибкая модель организации учебного процесса, ориентированная на творческую самореализацию личности обучаемого путем развития его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе создания нового.* Результатом проектной деятельности являются учебные творческие проекты, выполнение которых осуществляется, в основном, так:

- выбор и обоснование темы проекта, историческая справка по проблеме проекта, генерирование и развитие идей, построение опорных схем размышления;
- описание этапов конструирования объекта;
- выбор материала для объекта, дизайн-анализ;
- технологическая последовательность [изготовления изделия], графические материалы;
- подбор инструментов, оборудования и организации рабочего места;
- охрана труда и техника безопасности при выполнении работ;
- экономическое и экологическое обоснование проекта и его реклама;
- использование литературы;
- приложение (эскизы, схемы, технологическая документация, компьютерная презентация).

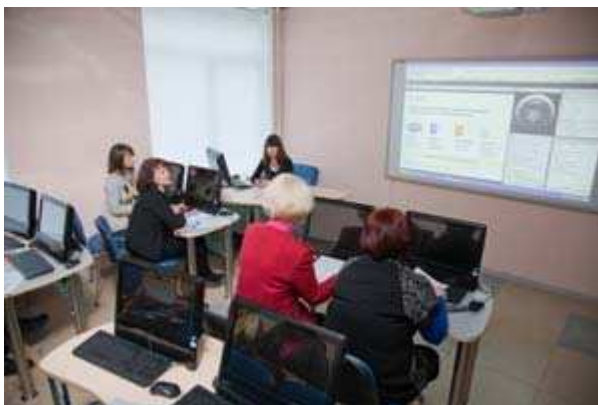
К проекту можно предъявить такие требования, как технологичность, экономичность, экологичность, безопасность, эргономичность, эстетичность и др.

Технология проектного обучения, как мы полагаем, способствует созданию педагогических условий для развития креативных способностей и качеств личности учащегося, которые нужны ему для творческой дея-

тельности, независимо от будущей конкретной профессии.

Компьютерные технологии. Компьютерные технологии обучения – это процессы сбора, переработки, хранения и передачи информации обучающемуся посредством компьютера. В настоящее время наибольшее распространение получили направления, где компьютер является:

- средством предоставления учебного материала с целью передачи знаний;
- средством информационной поддержки учебного процесса – дополнительный источник информации;
- средством для определения уровня знаний и контроля за усвоением учебного материала – тестирование и т.д.;
- универсальным тренажером для приобретения навыков практического применения знаний;
- средством для проведения учебных экспериментов и деловых игр по изучаемой дисциплине;
- одним из важнейших элементов будущей профессиональной деятельности обучаемого.



Это уже вполне известная картина в вузе

Во многих профессиональных учебных заведениях сегодня разрабатываются и используются как отдельные программные продукты учебного назначения, так и автоматизированные системы по различным учебным дисциплинам, включающие в себя комплекс учебно-методических материалов (демонстрационных, теоретических, практических, контролирующих), компьютерные программы, которые управляют процессом обучения. Стало проще: доступность диалогового общения в интерактивных программах, широкое использование графики (рисунков, схем, диаграмм, чертежей, карт, фотографий, видеофрагментов, аудиоматериалов, что позволяет на новом уровне передавать информацию обучаемому и улучшать, оптимизировать ее восприятие и понимание, активное применение мультимедийных технологий. Современное профессиональное обучение уже невозможно представить без технологий, которые позволяют расширить области применения компьютеров. Замечательные возможности открывает гипертекстовая технология – совокупность разнообразной информации, которая может располагаться не только в разных файлах, но и на разных компьютерах, возможность перехода по так называемым гиперссылкам, которые представлены либо в виде специально сформированного текста, либо определенного графического изображения (одновременно на экране компьютера может быть несколько гиперссылок, и каждая из них определяет свой маршрут). Автоматизированные системы, построенные на основе гипертекстовой технологии, обеспечивают лучшую обучаемость не только благодаря наглядности представляемой информации – использование динамического, то есть изменяющегося, гипертекста позволяет провести диагностику обучаемого, а затем автоматически выбрать один из возможных уровней изучения одной и той же темы. Гипертекстовые обучающие системы представляют информацию так, что и сам

обучаемый, следуя графическим или текстовым ссылкам, может использовать различные схемы работы с материалом. Применение компьютерных технологий в образовании способствует реализации следующих педагогических целей:

- развитие личности обучаемого, подготовка к самостоятельной продуктивной профессиональной деятельности;
- реализация социального заказа, обусловленного потребностями современного общества;
- интенсификация образовательного процесса в высшей школе.

Основная цель педагогической деятельности – оказать необходимую помощь учащимся в познании и самоутверждении их, как личности. А в настоящее время это является важным еще и потому, что выпускнику учебного заведения очень сложно найти работу из-за конкуренции и жесткого отбора. Для того, чтобы получить высокооплачиваемую работу, необходимо иметь соответствующий «багаж» знаний и интерес. Развивающее обучение позволяет подготовить учащихся к профессиональной деятельности вне зависимости от их умственного развития, данный подход помогает в формировании личности учащегося. Таким образом, сегодня происходит отказ от обучения, ориентированного на «среднего» молодого человека, что предполагает индивидуализацию деятельности преподавателя по отношению к учащемуся. Развитие у учащихся умения планировать и организовывать свою учебную и трудовую деятельность способствует формированию новых взглядов по отношению к себе.

Инновационные технологии обучения, отражающие суть будущей профессии, формируют профессиональные качества обучающегося, являются своеобразным полигоном, на котором учащиеся могут отработать профессиональные навыки в условиях, приближенным к реальным.

В современном процессе обучения, как мы видим, используются и традиционные, и инновационные методы обучения. И это, в принципе, неплохо, ибо традиционные технологии обучения не менее действенны, а иногда без них просто не обойтись. Нужно, чтобы традиционные и инновационные технологии обучения были в постоянной взаимосвязи и реально дополняли друг друга.

Задания и вопросы по материалам Темы 6

1. Что такое традиционное обучение?
2. Подготовьте мини-реферат/эссе по книге Я.А.Коменского «Великая дидактика».
3. Какие из принципов Коменского, по вашему мнению, следует использовать и сегодня?
4. Что представляют собой отрицательные стороны традиционного обучения?
5. Что нового в образовании внесло личностно-ориентированное обучение?
6. По каким принципам происходит деление обучения на традиционное и инновационное?
7. Подготовьте сообщение об одной из инновационных технологий обучения (по выбору)?
8. Каковы признаки инновационности технологии обучения, по вашему мнению?
9. В чем, по-вашему, причина такого резкого обращения в нашей парадигме образования к интерактивным формам обучения?
10. Подготовьте сообщения о компьютерных технологиях обучения.
11. Как вы полагаете, с чем связано повторное обращение к методу проектов в конце XX – начале XXI века?

Тема 7. Мастерство педагога в управлении образовательно-воспитательным процессом

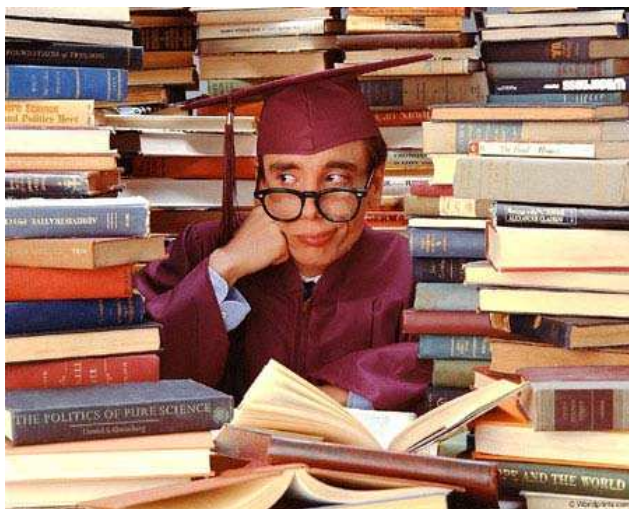
Возрастные особенности студенческого возраста.

Обучающийся/студент как субъект целостного педагогического процесса.

Личностно-ориентированный и практико-ориентированный подходы в процессе обучения в высшей школе.

Компетентностный подход.

Наш разговор хотелось бы начать с вопроса о возрастных особенностях, обучающихся в высшей школе – студентов.



Думать только об учебе?

Специфика юношеского возраста, в соответствии с известными положениями возрастной психологии, проявляется в чертах и свойствах личности:

- возникает новое отношение к окружающему миру, которое проявляется в стремлении к новым впечатлениям;
- ярко выражена направленность в будущее, которая реализуется через повышенный интерес к различным источникам информации, через абсолютизацию и юношеский максимализм, а то и экстремизм;
- изменяется отношение к собственной личности, возрастная рефлексия, ярко проявляется желание выделиться среди сверстников как во внешних проявлениях, так и в стремлении показать свой ум, характере и т.д.;
- изменяется/повышается самосознание, сознание собственного «Я» как активного деятельного начала;
- складывается определенная система социально-нравственных самооценок, стремление к автономии (поведенческой, эмоциональной, моральной, ценностной);
- осмысление своего жизненного пути, определение целей и анализ прошлого.

Нам, конечно, известно, что процесс формирования и становления личности является достаточно сложным, продолжительным и объективно невозможным без непосредственного взаимодействия индивида с окружающей средой, без вмешательства в этот процесс социума с его требованиями, нормами и правилами. В процессе социализации личности важное место как раз и занимает период обучения в вузе, в течение которого молодой человек имеет возможность в достаточно большей мере проявить свои способности, знания, умения, навыки, таланты, самоопределиться с собственным стилем поведения, образом жизни, своими стремлениями и планами на будущее. В большинстве случаев именно студенческий период жизни человека становится определяющим, поскольку именно на этом этапе личность претерпевает/переживает/проходит

значительные изменения в собственном развитии и формировании как целостного, сознательного, зрелого образования – человек становится полноценным членом общества, гражданином своего государства. Актуальным становится вопрос обязательного учета/понимания преподавателями высшей школы особенностей студенческого возраста с целью оптимизации того самого процесса становления целостной, гармоничной личности, эффективного вхождения и функционирования ее в системе общественных взаимоотношений в целом и оптимизации учебного процесса в частности.

Студенческий возраст (в основном, 17–23 года) охватывает и юношеский период, и часть взрослого этапа в развитии и становлении человека и характеризуется *наиболее благоприятными условиями для психологического, биологического и социального развития*. Разностороннее изучение преподавателями высшей школы особенностей данного возраста позволяет в большей мере узнать и помогает раскрыть качества и возможности студента, исследовать его возрастные и личностные особенности и обязательно учесть их в учебно-воспитательном процессе.

Студенчество как социальная группа возникло в XI–XII вв. с открытием в Европе первых высших учебных заведений. Оно объединяет *[в основном, молодых] людей, которые сознательно и целенаправленно овладевают профессиональными знаниями, умениями и навыками (добавим сегодняшнее – компетенциями), приобретают профессиональные качества, готовятся к выполнению важных профессиональных, культурологических, общественно-политических, семейных и других функций через обучение в высших учебных заведениях*. Термин «студент» (от лат. *studens – studentis* – тот, кто работает) означает того, кто упорно работает, делает дело, овладевает знаниями, изучает науку.

Считается, что студентов, по сравнению с другими группами молодежи этого возраста, отличают следующие черты:

- высокий образовательный уровень;
- большое стремление к знаниям;
- высокая социальная активность;
- достаточно гармоничное сочетание интеллектуальной и социальной зрелости.

Студенчество составляет кадры для науки, учебных заведений и руководящих должностей на предприятиях.

Студенческий возраст рассматривается Б.Г.Ананьевым как *особая онтогенетическая стадия социализации индивида*. Он дает такое определение студенческого возраста: *«Воспитание специалиста, общественного деятеля и гражданина, овладения и консолидация многих социальных функций, формирования профессионального мастерства – все это представляет особый и важный для общественного развития и становления личности период жизни, который обозначается как студенческий возраст»*⁵³.

Проведенное в свое время лонгитюдное исследование под руководством Б.Г. Ананьева (в котором участвовало более 1800 человек в возрасте от 18 до 35 лет) установило, что студенческий возраст («золотая пора человека») – сенситивный период для развития основных социогенных потенций человека как личности:

- формирование профессиональных, мировоззренческих и гражданских качеств будущего специалиста;
- развитие профессиональных способностей и восхождение к вершинам творчества как предпосылка

⁵³ Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – Санкт-Петербург, 2001.

дальнейшей самостоятельной профессиональной творчества;

- центральный период становления интеллекта и стабилизации черт характера;
- период преобразования мотивации и всей системы ценностных ориентаций;
- время интенсивного формирования социальных ценностей в связи с профессионализацией.

А понимают ли это сами студенты? Скорее всего, да. Обучение, получение высшего образования, несмотря на некоторое его явное обесценивание и доступность на коммерческом уровне, оценивается ими не только с точки зрения приобретения профессионализма, но и других ценностей: *обучение обеспечивает всестороннее развитие личности, получение широких жизненных перспектив и др.*

Однако в студенческом возрасте есть еще такая проблема: *не каждый молодой человек вполне умеет реализовать свои потенциальные возможности достижения высокого уровня развития нравственной, интеллектуальной и физической сфер.* Это объясняется и развитием не в полной мере в 17–19 лет способности к сознательной регуляции собственного поведения, и скрытой иллюзией, что это возрастание сил будет продолжаться всегда, и жизнь еще впереди и всего желаемого можно будет легко достичь. Этому, кстати, способствует и большая «свобода» в процессе обучения, ослабление педагогического контроля по сравнению с обучением в школе. Из-за недостаточного жизненного опыта некоторые студенты путают идеалы с иллюзиями, романтику с экзотикой и т. д., находясь, к тому же, под очень сильным влиянием, рекламы, СМИ, зарубежных фильмов, не самых лучших книг, которые все же некоторыми читаются... Как следствие всего этого, отдельные студенты учатся «от сессии до сессии», не проявляют особой активности в

обучении и общественной жизни, не нуждаются в самообразовании и самосовершенствовании. Их внимание преимущественно сосредотачивается на гедонистических увлечениях. Лишь чуть больше половины студентов в конце обучения повышают показатели своего интеллекта (IQ) по сравнению с первым курсом. Нередко даже у лучших студентов показатели интеллектуального развития остаются на том же уровне, с которым они пришли в высшее учебное заведение.

Студенческому возрасту присуща и кризисная насыщенность -возрастной кризис характеризуется здесь резкими и существенными психологическими сдвигами и изменениями личности, развитие приобретает бурного стремительного характера. Признаками кризиса могут быть:

- сильная фрустрация, возникают резкие переживания неудовлетворенной потребности;
- обострение ролевых конфликтов «студент – преподаватель», «студент – студент»;
- ценностно-смысловая неопределенность, неструктурированность личности (например, некоторые впервые узнают о возможности самоуправления, саморегуляции и самовоспитания);
- инфантильность (студент ведет себя как безответственный человек) или прибегает к пьянству, разврату, употреблению наркотиков;
- нормативный кризис вследствие адаптации к учебе в вузе;
- кризис зависимости от родительской семьи;
- кризис интимно-сексуальных отношений;
- ситуация трудоустройства после окончания вуза.

К сожалению, нередки случаи, когда некоторые из педагогов «разряжают» свои личностные проблемы и конфликтные отношения, блокирования, путем «экза-

менационных экзекуций» студентов. Допускается одна из грубейших педагогических ошибок – негативную оценку результатов усвоения учебной программы преподаватель переносит на оценку личности студента в целом, оценивая его как глупого, ленивого, безответственного и т.д.. Это может очень негативно сказываться не только на самих взаимоотношениях педагога и обучающегося, но и на самочувствии студентов, приводить к ухудшению состояния их здоровья и необходимости брать академический отпуск или вообще покинуть данное учебное заведение.

Для понимания субъектности-объектности студента, нашего подопечного, любопытно будет обратить внимание на этапы развития идентичности молодого человека, выделенные в свое время зарубежными психологами:

✓ «неопределенная», размытая идентичность – индивид еще не выработал какого-либо определенного четкого видения, не выбрал профессии и не столкнулся с кризисом идентичности;

✓ «досрочная», преждевременная идентичность – индивид включился в соответствующую систему отношений, но сделал это несамостоятельно, не в результате пережитого кризиса и испытания, а на основе чужих мнений, следуя чужим примерам или авторитетам;

✓ «мораторий» – индивид находится в процессе нормативного кризиса идентичности, самоопределения. Он выбирает из множества вариантов развития тот единственный, который можно считать своим;

✓ «достигнутая», зрелая идентичность – кризис завершен – индивид перешел от поиска себя к практической реализации собственного «Я».

Знание особенностей студенческого возраста позволяет понять сущность личности каждого студента и

своевременно оказать ему и педагогическую, и психологическую помощь в определении самого себя и своего жизненного пути. Вуз, и это мы знаем точно – один из ведущих факторов социализации студента, а студенческая пора – важный этап дальнейшего становления личности молодого человека: завершается социализация через систему образования; закладываются основы дальнейшей социализации в самостоятельной профессиональной деятельности; корректируются жизненные цели, установки на дальнейшее самостоятельный жизненный путь.

Определяя психологические характеристики взаимосвязи поведения личности и деятельности Л.С.Выготский отмечал, что *там, где человек чувствует себя источником собственного поведения и деятельности, он поступает личностно*. Мы полагаем, что теперь, определив ряд свойств студента, молодого человека, нашего учащегося, можно вести разговор о различных, уже перечисленных выше типах, видах и технологиях обучения более предметно.

Личностно-ориентированное обучение (в контексте нашего понимания личности) должно быть построено таким образом, чтобы обучающийся или обучающиеся чувствовали себя его [обучения] источником. Реализация этого принципа требует соблюдения нескольких условий:

- *первое условие касается внутренней мотивации обучения учащихся* – необходимо помнить и знать, что обучающиеся далеко не всегда имеют внутренние мотивы, связанные с содержанием обучения. Их мотивы могут носить и чисто внешний характер, и быть внутренними, но совсем мало связанными с обучением (общение с кем-то из сокурсников, желание доказать, что индивиду под силу овладеть той или иной профессией и/или у него есть способности для усвоения трудного

содержания и пр.). Кроме того, учащиеся далеко не всегда осознают собственные, реально действующие мотивы – многие студенты искренне считают, что хотят заниматься тем или иным делом, работать в той или иной профессии, но бывает, что их реальные желания и стремления оказываются совершенно иными, они поступают в конкретный вуз на конкретный факультет потому, что им кто-то советовал там учиться или друг (подруга) решили туда поступать. И еще – в некоторых случаях мотивация обучения оказывается довольно тесно сплетенной с взаимоотношениями с преподавателями: значительная часть студентов не любит тот или иной предмет и не хочет его изучать потому, что, с их точки зрения, преподаватель этой дисциплины слишком строг, несправедлив или просто малопривлекателен для общения;

- *второе условие касается создания предпосылок для реализации активности обучающихся.* Обучение, как правило, строится с учетом деятельности преподавателя, при этом, на деятельность обучающихся либо совсем не обращают внимания, либо она конструируется и проектируется в зависимости от особенностей активности педагога и предполагаемых результатов обучения. Именно поэтому студенты иногда воспринимают себя не источниками обучения, а скорее объектами, на которые воздействует педагог – это и приводит к отрицательному отношению к какому-то конкретному занятию, дисциплине и к обучению в целом;

- *третье условие связано с наличием у обучающихся деятельности по контролю и оценке обучения.* В педагогике высшей школы, так же, как и в педагогике других ступеней образования, традиционны контроль и оценка учебного процесса преподавателями. Но сегодня уже понятно, что в процессе обучения у учащихся должны формироваться самоконтроль и самооценка собственной деятельности,

что предполагает несколько иное построение учебного процесса по сравнению с сегодняшним:

- обучающийся с самого начала должен быть субъектом обучения. То есть содержание обучения должно быть ему необходимо для реализации какой-то собственной, лично значимой для него деятельности;

- эта деятельность должна иметь некоторый результат, который обучающийся сможет использовать позже в собственной деятельности;

- обучающийся должен иметь аппарат, средства, с помощью которых сможет адекватно оценить полученный результат как собственной деятельности, так и обучения. Если речь идет о практическом результате, то обучающий должен иметь возможность соединить цели деятельности (обучения) и результаты. Позиция обучающего в этом случае сводится к деятельности консультирования (по крайней мере, внешне), причем консультирование осуществляется по просьбе и заказу обучающегося. Если же результаты имеют теоретический характер, то ситуация усложняется, так как их не всегда можно соотнести с целями и задачами обучения. В таком случае преподаватель может помимо консультирования демонстрировать использование (включение) этого результата в разные деятельности, в том числе, и в новое обучение.

Личностно-ориентированное обучение предполагает изменение логики обучения.

В настоящее время большинство программ высшего образования построены таким образом, что на первых курсах изучаются теоретические, базовые дисциплины, а практические курсы и сама практика проводятся со студентами старших курсов. Подобная схема обучения аргументируется тем, что сначала надо получить теоретические основы, а затем

реализовать полученные знания на практике. И данная логика имеет серьезные основания. Но в таком случае обучение студентов отчужденный характер: если у пришедших в вуз есть какая-то реальная цель, то, как правило, ее достижение происходит не сразу, а требует изучения разнообразных дисциплин, которые (часто действительно, а часто только внешне) не имеют прямого отношения к интересующей их проблеме. Если учесть, что большинство абитуриентов имеют весьма приблизительные представления о той профессии, которую они собираются получить, становится понятно, что уровень профессиональной ориентации молодых специалистов во многом оставляет желать лучшего. Кроме того, этим фактом можно объяснить довольно большое количество людей, стремящихся по окончании вуза получить второе и даже третье образование, так как они не могут реализовать и найти свое место в жизни.

Личностно-ориентированное обучение помогает «погружению» студентов в практическую работу по той специальности, которую они собираются получать в вузе. Это с самого начала уже дает целостное представление о профессии и о той деятельности, к которой они будут готовиться в процессе обучения в вузе. Это и механизм формирования внутренней мотивации – а отсюда и все последующее обучение будет иметь осмысленный характер. Конечно, погружение в практическую деятельность не означает, что студенты с первого курса должны постоянно присутствовать в научно-исследовательских институтах и центрах или на производстве, где можно реализовать определенные специальные навыки. Нет. Гораздо более эффективным является разработка определенного вида практических занятий, в которых студенты с самого начала смогут занимать активную позицию по решению задач и проблем, касающихся выбранной ими специальности. Это, кстати, относится и к интерактивным занятиям, и к технологиям проблемно-модульного обучения.

На таких занятиях часто *появляется* дидактическая игра, которая позволяет:

- занимать позиции (играть роли) разных специалистов в выбранной ими профессии;
- видеть целостный смысл и конкретных ситуаций, которые они проигрывают, и осваиваемой специальности в целом;
- не бояться ошибиться;
- развивать креативность;
- вырабатывать исследовательскую позицию.

Особенности личностно-ориентированного обучения в рамках вузовского образования связаны и с особой *социальной ситуацией развития будущих молодых профессионалов*. В отличие от предыдущих ступеней образования, эффективное обучение в вузе предполагает конструирование условий для создания модели разнообразной деятельности в рамках специализации того или иного факультета или института. Например, подготовка психологов, экономистов, юристов, которая в настоящее время осуществляется практически в любом вузе, предполагает, что студенты в стенах вуза смогут познакомиться и даже опробовать себя как в теоретической, так и практической работе. Причем, вначале они будут только наблюдать за теоретизированием педагогов, их практическими приемами, смогут присутствовать на различных методологических семинарах и конференциях, а затем и участвовать в них. Другими словами, эффективная подготовка студентов предполагает организацию насыщенной научной и практической жизни. Но обязательно скажем, что многие профессиональные педагоги высшей школы выступают против подобных приемов, апеллируя к тому, что не всякий ученый и практик может быть хорошим преподавателем. С этим, в принципе, можно было бы со-

гласиться, но необходимо учитывать специфику самого высшего образования и возраста людей, которые приходят его получать. Высшее образование невозможно получить, ограничив обучение слушанием лекций и восприятием разных видов теоретической работы преподавателей. Педагог высшей школы выступает, в первую очередь, специалистом в той или иной области, и именно этим и поэтому он интересен студентам. Более того, его лекции не должны воспроизводить содержание учебника – они могут дополнять содержание учебных и научных книг, вводить и готовить обучающихся к их восприятию или рассматривать совсем иные аспекты. И здесь возникает еще одна проблема организации личностно-ориентированного [высшего] образования. Это самостоятельная работа студентов! Обычно/часто она предполагает работу с литературой. Отметим, что важно учитывать организации этой работы:

- как показывает практика, современные студенты, приходящие учиться в вуз, не умеют самостоятельно работать с литературой, в лучшем случае, способны лишь пересказать прочитанное, но обучение в высшей школе предполагает не пересказ, а знакомство с разными теориями и концепциями, получение полного представления об изучаемом материале, нахождение аргументов в пользу той или иной точки зрения. И важно с самого начала обучения уделить особое внимание формированию навыков работы с литературой, учить молодых людей:

- сопоставлять разные точки зрения;
- вставать на позицию автора в решении разных теоретических и практических проблем;
- выделять главную мысль в том или ином тексте;
- подбирать примеры, иллюстрирующие разные позиции;

- находить положительные моменты в разных позициях ученых и педагогов;
- критически осмысливать самые известные и общепринятые точки зрения в науке и практике.

Работа с учебной и научной литературой не является единственным видом самостоятельной работы – в качестве важнейшего вида самостоятельной работы следует отметить научную работу студентов, в процессе которой у них должна сложиться исследовательская позиция. Высококвалифицированный профессионал может не только/и не столько воспроизвести то, чему учили в вузе, но и определить, какие виды его умений необходимы для решения той или иной проблемы, какие условия требуются для реализации конкретного практического навыка, какие аргументы следует учесть при формировании собственной концепции. Он должен уметь не *воспроизводить* особенности той или иной теории, а *перевоплощаться* в представителя любой научной школы и уже с этих позиций оценивать проблемные ситуации. И, конечно, очень важно, чтобы исследования, которые выполняют студенты, имели реальную практическую значимость, а не повторялись бы из года в год – ценность данного вида работы повышается тогда, когда исследование, которое выполняют студенты, реализуется в их коллективной (совместно с другими студентами) работе. Это позволит увеличить сложность выполняемой работы, будет способствовать становлению и развитию содержательного общения между студентами, что скажется не только на качестве научной работы, но и поможет организовывать интересные и содержательные занятия.

Построение личностно-ориентированного обучения предполагает создание таких условий, при которых было бы возможно целенаправленно развивать чувства и мышление субъекта.

В последнее время в связи с появлением множества негосударственных учебных заведений понятие индивидуального подхода приобрело не совсем тот смысл, который вытекает из понятия «индивидуальность» и его соотношения с понятием «личность». Многие подобные заведения занимаются действительно индивидуальным обучением, предполагающим непосредственное взаимодействие обучающего и обучающегося в их диалоге. В индивидуальном обучении учащийся может реализовывать совсем немного позиций общения...

Итак, переход к личностно-ориентированному образованию связан с решением синтеза знаниево-стандартизированного и личностно-вариативного компонентов образования с объединением содержания и педагогических технологий. В основе этого синтеза должны быть равноправные партнеры – участники педагогического процесса (педагоги и учащиеся). Системообразующим компонентом здесь является целеполагание (на разных уровнях образовательного процесса: вуза в целом, основной образовательной программы, учебной дисциплины, каждого обучающегося).

Сегодня мы уже убедились, что введение федеральных государственных образовательных стандартов направлено на соответствие качества подготовки специалистов к требованиям рынка труда. Работодатели, действительно, требуют подготовки высококвалифицированного, конкурентоспособного специалиста:

- компетентного, обладающего достаточным уровнем компетенции;
- свободно владеющего своей профессией;
- способного быстро адаптироваться к изменениям производственного процесса.

В ядро ФГОС входит, прежде всего, способность успешно действовать на основе практического опыта, умений и знаний при решении задач общих и профессиональных компетенций. Слова о компетенциях не случайны – о необходимости реализации компетентностного подхода в образовании заявлено в новых образовательных стандартах.

Компетентностный подход – это стремление привести в соответствие профессиональное образование и потребности рынка труда. Существенным для педагога становится необходимость практического овладения компетенциями деятельности (планирования, проектирования и т.п.), поэтому одним из важных направлений развития и модернизации образования является **практико-ориентированный подход**, направленный на формирование личностной и профессиональной компетенции будущего работника в любой области. Изменения в характере образования ориентируют на самостоятельность, конкурентоспособность, свободное развитие человека, творческую инициативу, высокую культуру, мобильность и т.д. То есть, в нашем понимании, практико-ориентированный подход и подразумевает введение понятия «компетенции».

Модель практико-ориентированного будущего профессионала включает:

- профессиональную компетентность;
- готовность к профессиональной деятельности;
- личностные качества.

Компетентностный подход состоит из личностного и деятельностного аспектов, которые, в свою очередь, подразумевают практическую и гуманистическую направленность. Результат направленностей: студент должен знать, как делать свое дело! Другими словами, практико-ориентированное обучение предполагает:

- освоение студентами образовательной программы не только в аудиториях, но и в реальных условиях, формирование профессиональных компетенций за счет выполнения реальных практических задач в учебное время;

- наличие мест, площадок для профессиональной занятости студентов с целью выполнения ими реальных задач;

- практическая деятельность по осваиваемому профилю обучения с участием профессионалов этой деятельности.

Все это предполагает: лекции, семинары, занятия по закреплению знаний, совместные занятия с приглашенными специалистами; деловые и ролевые игры, практические и лабораторные работы, все виды практик, курсовое и дипломное проектирование, работу в библиотеках и в компьютерных аудиториях, выполнение проектов, научно-исследовательскую работу, ведение портфолио, большую самостоятельную работу. Естественно, что происходит изменение роли педагога: от позиции транслятора знаний к позиции *педагога-менеджера*, владеющего всеми методами обучения, умеющего организовать процесс освоения студентом профессиональных компетенций. Отсюда сразу отметим и необходимые компетенции педагога:

✓ освоение современных образовательных технологий;

✓ обязательное владение средствами ИТ в применении к обучению:

✓ организация и методическое обеспечение студентов материалами и заданиями для самостоятельной работы;

✓ подготовка фондов оценочных средств, тестовых заданий различного уровня, комплекта индивидуальных заданий с производственными ситуациями;

- ✓ проектирование, моделирование деятельности студентов, самостоятельной деятельности студентов;
- ✓ проектирование индивидуальных образовательных программ;
- ✓ организация практико-ориентированных занятий;
- ✓ моделирование проблемных ситуаций;
- ✓ организация интерактивных занятий;
- ✓ обеспечение местами прохождения практик и всеми необходимыми методическими материалами к практикам.

Как мы уже сказали, педагог становится консультантом, организатором различных видов деятельности студента, сопровождающим при формировании определенных компетенций, руководителем и куратором работ, определителем цели, менеджером, модератором, фасилитатором, оставаясь при всем этом квалифицированным и любящим свое дело Педагогом.



Расскажем студентам и компетенциях...

Как мы помним, еще в Декларации Европейской Комиссии и министров образования европейских стран по развитию сотрудничества в области профессионального образования и обучения в Европе (2002) определен ряд задач, среди которых отметим:

- создание единого европейского пространства в области профессионального образования;
- решение проблемы признания компетенций, создания единой системы кредитных единиц.

И в рамках Болонского и Копенгагенского процессов наша страна взяла на себя обязательства присоединения к базовым принципам организации единого европейского пространства, в том числе, по компетентностному формату представления результатов профессионального образования. Ориентация на формирование профессиональной компетентности выступает сегодня в качестве главной цели высшей школы и пронизывает все документы, определяющие ее развитие (Болонская декларация, Концепция и программа модернизации образования, Концепция и программа обновления профессионально-педагогической подготовки учителя и др.). Компетентностный подход провозглашен в качестве важнейших концептуальных положений обновления содержания образования. С позиций компетентностного подхода уровень образованности в современных условиях определяется не столько объемом знаний, их широтой и энциклопедичностью, сколько способностью решать профессиональные проблемы и задачи различной сложности на основе имеющихся знаний. Основой содержания образования становятся не знания, а более сложная культурная и дидактическая структура – целостная компетентность.

В образовательном пространстве Европы для обозначения уровня профессиональной квалификации выпускников учебных заведений термин «компетенция» имеет содержательную характеристику и уровневую дифференциацию в зависимости от степени овладения будущими специалистами способами профессиональной деятельности. Базовые принципы компетентностного подхода:

- содержание образовательной программы подразумевает не изучение конкретной профессии, а освоение ключевых, базовых, специальных компетенций, позволяющих быстро реагировать на изменения рынка труда;
- непрерывность профессионального образования в течение всей жизни человека;
- переход от предметного обучения к межпредметно-модульному на компетентностной основе, обеспечивающему гибкость профессионального образования.

Если говорить о концептуальной основе компетентностного подхода, важно не забыть, что она включает в себя:

- теоретическое обоснование цели профессиональной подготовки;
- теоретическое обоснование необходимости и объема изменений в содержании образования;
- определение образовательной стратегии, включающей соответствующие технологии, формы и методы обучения;
- выработку критериев и диагностического инструментария оценки результатов профессиональной подготовки.

Таким образом, отметим еще раз, *компетентностный подход предусматривает системную трансформацию профессиональной подготовки, основу которой составляет идея направленности образовательного процесса вуза в единстве его целевого, содержательного и технологического компонентов на конечный результат – становление профессиональной компетентности будущего работника.*

Задания и вопросы по материалам Темы 7

1. Дайте общее представление о возрастных особенностях студенческого возраста.
2. Основываясь на собственном недавнем опыте, скажите: остаются ли актуальными возрастные концепции психологии, созданные в прошлом?
3. Подготовьте сообщения/эссе о личностно-ориентированном обучении, отметив его достоинства и недостатки по вашему собственному мнению.
4. Что такое практико-ориентированное обучение?
5. В чем сущность компетентного подхода?
6. В чем разница между понятиями *знания, умения, навыки* и *компетенций*?
7. Подготовьте сообщения о компетенциях на примере любой дисциплины из известной вам образовательной программы: дать анализ и толкование/понимание компетенций.

Тема 8. Технические средства обучения и средства наглядности, ИТ в современном образовании и самостоятельная работа студентов

Мастерство применения наглядных пособий, технических средств обучения.

ИТ-технологии в современном вузе.

Самостоятельная работа студентов.

Студенческие научные общества.



Наглядность?

В древние времена, когда еще только возникло обучение как передача человеческого опыта, методы его наверняка включали, прежде всего, подражание – обряды, ритуалы, танцы, игры. Позже, в эпоху средневековой схоластики преобладали словесные методы, требовалось вы зубрить, заучить, воспроизвести точь-в-точь и т.п. Эпоха Возрождения с ее открытиями, изобретениями, новациями привнесла в обучение наглядность, пришли, наконец, методы, позволяющие видеть,

наблюдать, применять знания и добывать их, находить выход из создавшегося положения.

Выдающийся ученый Ян Амос Коменский в своей «Великой дидактике» сформулировал *золотое правило* наглядного обучения, согласно которому в чувственном восприятии преподносится «...все, что только можно предоставлять для восприятия чувствами, а именно: видимое – для восприятия зрением, слышимое – слухом, запах – обонянием, подлежащее вкусу – вкусом, доступное осязанию – путем осязания. Если какие-либо предметы сразу можно воспринять несколькими чувствами, пусть они сразу схватываются несколькими чувствами...»⁵⁴ (но Я.А. Коменский предупреждал, что чувственное восприятие представляет собой лишь начальную ступень познания, а следующий этап познания – абстрактное мышление).

Педагогам приходится использовать самые различные виды наглядности: естественную и картинную, объемную и звуковую, символическую и графическую. И, заметим, хотя это звучит несколько самонадеянно, результат учебно-воспитательного процесса часто во многом зависит от того, насколько он обеспечен разнообразными средствами обучения. Трудно представить себе современного педагога, не использующего дополнительных методических пособий, кроме учебника.

Помним: дидактический принцип наглядности, являющийся ведущим в обучении, надо понимать шире, чем только возможность зрительного восприятия. Воздействуя на органы чувств, средства наглядности обеспечивают более полное представление образа или понятия, что способствует более прочному усвоению материала. Наглядность развивает у обучающихся

⁵⁴ Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. – М.: ГУПИ Мин-ва просвещения РСФСР, 1955.

эмоционально-оценочное отношение к приобретаемым знаниям.

Под наглядными методами обучения мы понимаем такие методы, при которых усвоение учебного материала находится в существенной зависимости от применяемых в педагогическом процессе наглядного пособия и технических средств. *Наглядные методы, естественно, используются во взаимосвязи со словесными и практическими методами обучения и предназначены для наглядно-чувственного ознакомления учащихся с явлениями, процессами, объекта в их натуральном виде или в символическом изображении, в виде модели.*

Один из наглядных методов, методов обучающего взаимодействия, применяющимся в целях создания в сознании учащихся точного, четкого и ясного образа изучаемого явления – **иллюстрирование** или использование **иллюстраций**. Главная функция иллюстрации состоит в образном воссоздании формы, сущности явления, его структуры, связей, взаимодействий [для подтверждения теоретических положений]. Иллюстрация помогает активизировать все анализаторы и связанные с ними психические процессы ощущения, восприятия, представления, в результате чего возникает эмпирическая основа для обобщающе-аналитической мыслительной деятельности учащихся и педагога. Иллюстрации применяются в процессе преподавания всех учебных дисциплин. В качестве иллюстрации используются натуральные и искусственно созданные предметы: макеты, модели, муляжи; произведения изобразительного искусства, фрагменты фильмов, литературных, музыкальных, научных произведений; символические пособия типа карт, схем, графиков, диаграмм, рисунков на доске и пр. Обучающий результат использования иллюстраций проявляется в обеспечении четкости первоначального восприятия изучаемого,

от чего, порой, действительно зависит вся последующая работа и качество усвоения изучаемого материала. Стоит только предупредить: злоупотребление иллюстративностью приводит к сдерживанию развития мыслительных процессов. Воспитательное же значение использования иллюстративного материала состоит в формировании у обучающихся визуальной и слуховой культуры. В диагностическом отношении использование иллюстрации дает учителю большую обратную информацию, поскольку может порождать многочисленные вопросы, отражающие движение мысли обучающихся к пониманию сути изучаемого явления.

Демонстрация применяется преимущественно при изучении нового материала, а также при обобщении и повторении уже изученного материала. Условиями эффективности применения демонстрации являются: тщательно продуманные пояснения; обеспечение хорошей видимости демонстрируемых объектов всем учащимся; широкое вовлечение молодых людей в работу по подготовке и проведению демонстрации. Обычно это связано непосредственно с демонстрацией приборов, опытов, технических установок, видеофильмов, слайдов и др.

Обязательно скажем: при использовании наглядных методов обучения необходимо соблюдать ряд условий:

- применяемая наглядность должна соответствовать возрасту и наличному уровню знаний учащихся, даже, пожалуй, зависеть от курса обучения;
- наглядность должна использоваться в меру и показывать ее следует постепенно и только в соответствующий момент лекции, семинара;
- наблюдение должно быть организовано таким образом, чтобы все обучающиеся могли хорошо видеть демонстрируемый предмет;

- необходимо четко выделять главное, существенное при показе иллюстраций;
- следует детально продумывать пояснения, даваемые в ходе демонстрации явлений;
- демонстрируемая наглядность должна быть точно согласована с содержанием материала;
- привлекать самих обучающихся к нахождению желаемой информации в наглядном пособии или демонстрационном устройстве.

Обучающая и воспитывающая функции наглядного метода обуславливаются высокой эффективностью воздействия наглядных образов, а информация, представленная в наглядной форме, является наиболее доступной для восприятия, усваивается легче и быстрее.

А теперь конкретно о **технических средствах обучения** (ТСО): внедрение новых технических средств в учебный процесс (телевидения, видеомagnитофонов, DVD-проигрывателей, мультимедийных проекторов, компьютерных средств обучения, smart-досок и пр.) не только расширяет возможности наглядных методов обучения, но и придает им новое качество. Технические средства обучения – это устройства, помогающие педагогу обеспечивать учащихся информацией, управлять процессами запоминания, применения и понимания знаний, контролировать результаты обучения.

Если конкретизировать перечисленное несколькими строчками выше, можно отметить: существуют следующие виды ТСО: информационные, программированного обучения, контроля знаний, тренажеры и комбинированные. К ним относятся: кинопроекторы, диапроекторы, эпипроекторы, графопроекторы, видеомagnитофоны, специальные компьютеризированные мультимедийные доски (smart-доски), телевизионные комплексы, персональные компьютеры

и компьютерные системы (классы), мультимедийные проекторы. Они постоянно совершенствуются – в учебные заведения систематически поступают новые, апробированные и рекомендованные ТСО как общего назначения, так и специализированные: лингафонные кабинеты для изучения иностранных языков, комплексы для изучения отдельных дисциплин.

Использование **компьютерных технологий (IT-технологий)** связано с тем, что широчайшее распространение сегодня получают персональные компьютеры, которые могут быть использованы в обучении по любым дисциплинам учебных циклов. Они снабжены программами управления познавательной деятельностью, связанной с формированием расчетных навыков, навыков письма, решения уравнений, задач, построения графиков и чертежей, рисования на экране дисплея, даже сочинением музыки, написанием и редактированием, проектированием, переводом и т.д. Уже довольно трудно назвать сферу деятельности, где бы применение компьютерной техники не помогало и не участвовало в обучении. Программы сегодня не только адаптированы к возрастным и индивидуальным особенностям, они могут работать в режиме репетитора и экзаменатора, самостоятельно устанавливать и анализировать ошибки, предлагать тренировочные упражнения для отработки навыков до заданного качества. Персональные компьютеры могут использоваться на занятиях как эпизодически, так и систематически, в зависимости от целей и методов обучения, а также от возможностей самого компьютера.

Итак, уже, в принципе, достаточно давно известно, что современный период развития общества характеризуется очень большим влиянием на него компьютерных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, обеспечивая распространение информационных потоков в обществе, образуя

глобальное информационное пространство. Неотъемлемой и важной частью этих процессов явилась компьютеризация образования. Компьютерные технологии становятся не «довеском» в обучении, а неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность. Проблема широкого применения компьютерных технологий в сфере образования в последнее десятилетие вызывает повышенный интерес в отечественной педагогической науке.



Современный компьютерный кабинет в вузе

Под **информационной технологией** понимается процесс, использующий совокупность средств и методов сбора, обработки и передачи данных для получения информации нового качества о состоянии объекта, процесса или явления. В последние годы термин «информационные технологии» часто выступает синонимом термина «компьютерные технологии», так как все информационные технологии в настоящее время так или иначе связаны с применением компьютера. Однако, термин «информационные тех-

нологии» шире и включает в себя «компьютерные технологии» в качестве составляющей (не забудем о большом количестве гаджетов). При этом информационные технологии, основанные на использовании современных компьютерных и сетевых средств, образуют термин *современные информационные технологии*. Под *средствами современных информационных и коммуникационных технологий* понимаются *программные, программно-аппаратные и технические средства, а также новые средства и системы транслирования информации, информационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, производству, накоплению, хранению, обработке, передаче информации и возможность доступа к информационным ресурсам компьютерных сетей*. К средствам современных информационных и коммуникационных технологий относятся компьютеры всех типов, локальные сети, устройства ввода-вывода информации, средства ввода и манипулирования текстовой и графической информацией, средства архивного хранения больших объемов информации и другое периферийное оборудование современных компьютеров; устройства для преобразования данных из графической или звуковой формы представления данных в цифровую и обратно; средства и устройства манипулирования аудиовизуальной информацией (на базе технологий *мультимедиа* и *виртуальной реальности*); системы искусственного интеллекта; системы машинной графики, программные комплексы и др.; современные средства связи, обеспечивающие информационное взаимодействие пользователей, как на локальном уровне так и глобальном.

Отметим некоторые процессы в обучении, которые значительно упрощает использование инновационных информационных технологий:

➤ получение необходимой информации и повышение уровня знаний;

- систематизация информации, благодаря электронным справочникам и электронным библиотекам;
- отработка различных навыков и умений, проведение удаленных лабораторных экспериментов;
- визуализация информации и ее демонстрация (например, на презентациях);
- проведение сложных расчетов и автоматизация рутинных операций;
- моделирование объектов и ситуаций с целью их изучения;
- обмен информацией между несколькими пользователями, находящимися на большом расстоянии друг от друга.

И еще: информационные технологии **дистанционного обучения** расширили возможности получения образования для людей, которые по тем или иным причинам не могут посещать занятия в аудитории. Данный вид обучения, кстати, имеет и множество других плюсов:

- более комфортные условия для самовыражения студентов;

- гибкость – пройти обучение могут люди, имеющие проблемы со здоровьем, живущие в удаленных районах и т. д.;

- более активная роль учащегося в получении образования, постановке целей, выборе форм и интенсивности занятий;

- возможность общаться с профессионалами, экспертами высокого уровня, преподавателями и сокурсниками, находящимися даже на другом конце света (групповые проекты, онлайн-дискуссии);

- экономическая выгода.

Образовательные учреждения во всем мире уже достаточно давно разрабатывают новые направления деятельности по созданию условий перехода на совре-

менные информационные технологии. Наиболее быстрый способ включения нашей страны в мировую образовательную систему – оптимальное использование мировых информационных ресурсов и глобальной сети Интернет учебными заведениями России. Интернет в наше время – одна из основных, если и не основная модель коммуникации в условиях глобального информационного общества. В настоящее время принято выделять следующие основные направления внедрения компьютерной техники в образовании:

- использование компьютерной техники в качестве *средства обучения*, совершенствующего процесс преподавания, повышающего его качество и эффективность;
- использование компьютерных технологий в качестве *инструментов обучения, познания себя и действительности*;
- рассмотрение компьютера и других современных средств информационных технологий в качестве *объектов изучения*;
- использование новых информационных технологий в качестве *средства творческого развития обучаемого*;
- использование компьютерной техники в качестве *средств автоматизации процессов контроля, тестирования и диагностики*;
- организация коммуникаций на основе использования информационных технологий с целью *передачи и приобретения педагогического опыта, методической и учебной литературы*;
- использование современных информационных технологий для *организации интеллектуального досуга*;
- *совершенствование управления учебным заведением и учебным процессом* на основе использования системы современных информационных технологий.

Названные возможности компьютера могут способствовать и развитию способностей, формированию

умений и желания учиться, и созданию условий для усвоения в полном объеме знаний и умений.

Когда основное обучающее воздействие и управление передается компьютеру, педагог получает возможность наблюдать, фиксировать проявление таких качеств у обучающихся, как осознание цели поиска, активное воспроизведение ранее изученных знаний, интерес к пополнению недостающих знаний из готовых источников, самостоятельный поиск. Это позволит педагогу проектировать собственную деятельность по управлению и постепенному планомерному развитию творческого отношения учащихся к обучению.

Проникновение современных информационных технологий в сферу образования позволяет педагогам еще и качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения. Целью таких технологий в образовании является расширение интеллектуальных возможностей учащихся в информационном обществе и повышение качества обучения на всех ступенях образовательной системы.

Принимая во внимание большое и все увеличивающееся влияние современных информационных технологий на процесс образования, многие педагоги с охотой включают их в свою методическую систему. Однако, процесс информатизации образования не может произойти мгновенно – он является постепенным и непрерывным. Но, видимо, уже неизбежным...

Онлайн-лекции – возможность продолжать обучение, находясь в любой точке мира, где есть доступ к сети Интернет. Учащимся не нужно беспокоиться о том, что они отстанут от своих однокурсников. Всегда можно вернуться к сложным вопросам, несколько раз посмотреть видеолекции. Студентам чтобы послушать онлайн-лекции, необходимо иметь компьютер с доступом в Интернет. По заранее известному графику, сту-

денты заходят в систему и в нужное время просматривают видео-лекции и выполняют задания. Отсутствие необходимости ежедневно посещать учебное заведение – действительно, плюс для студентов, которые не могут, например, по состоянию здоровья присутствовать на очных занятиях, для проживающих в труднодоступных местностях, для молодых родителей с маленькими детьми и т.д.

И, конечно, мобильность – связь с преподавателями, которая осуществляется разными способами – online, так и off-line. Проконсультироваться с педагогом с помощью электронной почты иногда эффективнее и быстрее, чем назначить личную встречу даже при очном или/и тем более заочном обучении.

При необходимости использования литературы студент всегда может воспользоваться интернет-библиотекой ВУЗа [после регистрации] либо получить дополнительные учебные материалы по почте от преподавателя.

То, о чем мы сейчас говорим, напрямую связано с вопросом о самостоятельной работе студентов, и сегодня уже явно изменяется и роль преподавателя в этой работе: с традиционной контролирующей функции акцент переносится на функцию управления внешними факторами: формирование установок, определение характера информационной среды, включение самостоятельного задания в структуру занятия (лекционного, семинарского, самостоятельной контролируемой работы и т.д.), выбор методов работы в соответствии с намеченными целями. Управляя внешними факторами, педагог создает условия для развития *внутренней самостоятельности* – целевых и волевых установок, рефлексии, прояснения и уточнения ценностей – важно показать обучающимся, что готовность к непрерывному поиску нового, актуального знания, к грамотному осуществлению

информационных процессов (поиска, хранения, переработки, распространения) – одна из профессиональных компетенций в любой отрасли, которая, кстати, определяет и успешность его личностного роста, и социальную востребованность.

Современные информационные технологии предоставляют практически неограниченные возможности размещения, хранения, обработки и доставки информации любого объема и содержания на любые расстояния. В таких условиях на первый план при подготовке профессионалов выходит *направляемая работа по самообучению*. И огромное значение при внедрении современных технологий в образование имеет *педагогическая содержательность обучающего материала и создание условий для самообучения* – имеется в виду не только отбор содержания материала для обучения, но и структурная организация учебного материала, включение в обучение не просто автоматизированных обучающих программ, а интерактивных информационных сред, целостное взаимосвязанное функционирование всех процессов познания и управления им. Другими словами, эффективность и качество обучения реально зависят от эффективной организации процесса самообучения и дидактического качества используемых материалов. Решение этих далеко не простых задач во многом зависит от мастерства, подготовленности педагогов к работе в условиях постоянного нарастания потока информации, педагогов, которые могут и должны подняться на ступень современных методов представления, поиска и переработки информации. И готовность педагогов к работе в новом информационном пространстве, изменение направления их взглядов являются необходимым условием разработки и внедрения новых форм и технологий обучения.

А среди главных задач современного образования выделяется задача развития личности учащегося вуза, формирование его способности к самообразованию, самообучению, самовоспитанию, рефлексии собственной деятельности. Для этого в процессе обучения необходимо сформировать у молодых людей систему профессионально значимых качеств, включающих основные функциональные компоненты профессиональной деятельности: гностический, проектировочный, конструктивный, коммуникативный и организаторский. Однако в силу ряда объективных причин – временных ограничений в рамках аудиторных занятий – эти качества не всегда могут быть четко и легко сформированы. Поэтому важно *научить студента учиться*, что должно способствовать:

- расширению, закреплению и углублению знаний, полученных в аудитории;
- активному приобретению новых знаний;
- развитию творческого подхода к решению поставленных проблем;
- проявлению индивидуальности студента;
- формированию практических навыков в решении ситуационных задач.

Самостоятельная [и внеаудиторная] работа развивает определенные качества: умение работать со специальной литературой, справочниками, периодическими изданиями, с современными информационно-коммуникативными технологиями; организованность, самостоятельность, дисциплинированность, инициативу, активность в решении поставленных задач. Если уточнить положение о самостоятельной работе, то отметим, что лучше всего этому способствуют:

- освоение информационных и телекоммуникационных технологий, поиск необходимой информации в Интернет;

- подготовка к практическим, лабораторным, семинарским занятиям;
- подготовка к опросу, коллоквиуму;
- подготовка к тестированию, аудиторной контрольной работе;
- самотестирование на компьютере;
- выполнение домашних [контрольных] работ и заданий;
- написание рефератов, эссе, докладов, статей;
- подготовка к деловой игре и оформление ее результатов;
- выполнение курсовых работ (проектов);
- написание отчетов по практикам;
- выполнение дипломной (выпускной квалификационной) работы (проекта).

Мы уже упомянули такое понятие как внеаудиторная работа. К ней отнесем любую деятельность студентов, осуществляемую в рамках учебного заведения вне учебного процесса, способствующую личностному развитию, расширению и углублению профессиональных знаний и формированию профессионально значимых качеств. Внеаудиторная деятельность организуется на добровольной основе для желающих и не подлежит оценке со стороны педагога, который сам может в ней участвовать вместе со студентами, но учитывается на соответствующем факультете или кафедре для более адекватной оценки качеств учащихся. Виды внеаудиторной работы определяются достигнутым уровнем активности и самостоятельности студентов. Для студентов, занимающихся внеаудиторной деятельностью, могут быть организованы управляемые или регулируемые педагогом виды деятельности: студенческая студия, мастерская, студенческое конструкторское бюро, студенческое научное общество и т.д. Внеаудиторная деятельность, инициируемая педагогическим

коллективом или творческой активностью самих студентов, должна осуществляться на основе современных технологий, активных методов обучения и быть/стать важным элементом их профессиональной подготовки. Возрастание роли информационных технологий (ИТ) в профессиональной подготовке современного студента, как в области естественнонаучных, так и гуманитарных дисциплин, способствует росту интереса к информационным технологиям и различным аспектам их применения. Появляется возможность использования средств ИТ для решения широкого круга исследовательских, учебных и внеучебных задач. Информационные технологии, используемые во внеаудиторной деятельности, выступают в качестве средства коммуникации, самовыражения и самореализации. Этому способствует, прежде всего, направленность образовательной внеаудиторной деятельности на реализацию конкретных проектов. Внеаудиторная деятельность студентов с использованием информационных технологий способствует не только более качественной подготовке выпускников вуза к профессиональной деятельности в условиях интенсивно развивающейся информатизации общества, но и формированию информационной культуры будущего профессионала.

В настоящее время в некоторых вузах традиционной стала такая форма внеаудиторной работы как олимпиада [по информатике, математике, экономике, психологии и другим дисциплинам, конференции по разработке и использованию современных информационных технологий в различных предметных областях, участие в выполнении научно-исследовательских работ, работа в студенческих конструкторских бюро, работа в тренинговых классах, участие в смотрах студенческого компьютерного творчества и др.]. При этом

все проводимые мероприятия обязательно учитывают специфику, имеют большой обучающий эффект и вызывают значительный интерес и высокий уровень профессионально-познавательной активности студентов. Цели и задачи такой внеаудиторной работы организаторами (студентами и преподавателями кафедры) могут быть сформулированы следующим образом:

- формирование и развитие навыков творческих подходов к решению профессиональных задач;
- знакомство студентов с использованием средств ИТ в различных областях науки, техники, практики и в организации образовательной деятельности;
- формирование информационной культуры студентов;
- объединение усилий молодых людей для более глубокого изучения аспектов информатизации общества и образования.

Одним из важных видов развития и активизации внеаудиторной деятельности студентов является участие в работе Студенческого научного общества (СНО). В рамках деятельности такого научного общества осуществляются научно-исследовательские работы студентов (НИРС), ориентированные на реализацию исследовательских проектов, средством выполнения которых часто являются информационные технологии. В качестве основных направлений деятельности научных обществ студентов по освоению и использованию современных ИТ можно выделить следующие:

- изучение существующих программных продуктов компьютерной поддержки будущей профессиональной деятельности;
- освоение средств дизайна (WEB-дизайн, компьютерная графика и т. д.);
- изучение языков и средств программирования и их использование в соответствующих проектах;

- изучение технологий Internet;
- изучение и применение технологий проектирования и поддержки информационных систем;
- освоение мультимедийных технологий;
- участие в выполнении научно-исследовательских работ.

Отметим появление такого нового термина как *информационно-образовательная среда вуза (ИОС)* или *интегрированная среда информационно-образовательных ресурсов (электронные библиотеки, обучающие системы и программы), программно-технических и телекоммуникационных средств, правил ее поддержки, администрирования и использования, обеспечивающая едиными технологическими средствами информационную поддержку и организацию учебного процесса, научных исследований, профессиональное консультирование обучающихся.* Основным структурным элементом, обеспечивающим и реализующим учебный процесс вуза, является кафедра, поэтому основным элементом ИОС является *виртуальное представительство кафедры.* Виртуальное представительство кафедры – информационные базы, содержащие электронные каталоги, электронные образовательные ресурсы, обучающие системы, виртуальные лаборатории и практикумы, программные комплексы, реализующие типовые наборы сервисных образовательных услуг, взаимодействие с ИОС других кафедр вуза, защиту ресурсов, типовой интерфейс и навигацию, обеспечивающие поддержку учебного процесса по дисциплинам кафедры через корпоративную сеть вуза. Базовая структура здесь определяется унифицированным учебно-методическим комплексом (УМК), на основе которого создается электронный УМК.

ИОС вуза реализуется с использованием web-технологий и отвечает требованию открытости. Централизация методического и программного обеспече-

ния (информационно-образовательных ресурсов), с одной стороны, и широкий доступ к представленным знаниям с помощью корпоративных средств телекоммуникации, с другой стороны, позволяет оперативно обновлять и развивать содержание обучающей среды в соответствии с появлением новых знаний и технологий. Очевидно, что создание информационно-образовательной среды вуза интегрирует накопленные в вузе научно-методический и кадровый потенциал, информационные ресурсы и технологии, опыт проведения дистанционного обучения, существующую телекоммуникационную инфраструктуру и организационные структуры системы образования. Являясь одновременно рабочей средой студента и педагога, ИОС позволяет нацелить студента на сотрудничество, развить такие качества личности, как организованность, дисциплинированность, умение планировать свою деятельность. Возможности информационной среды обеспечивают реализацию необходимых условий для формирования самостоятельности и потребности в постоянном самообразовании. Эти качества в настоящее время являются залогом успешности и востребованности выпускников на рынке труда.

Итак, современный образовательный процесс в вузе все больше и больше опирается на цифровые и телекоммуникационные технологии. Вузы сегодня не только создают компьютерные аудитории для тестирования и пр. – появляются лаборатории, в том числе, и виртуальные, где студентам и педагогам предоставляется возможность использования интерактивных современных учебных и научно-методических комплексов, основанных на информационно-коммуникационных технологиях, обучение студентов методикам создания программного обеспечения учебного и научного назначения для различных областей науки; формирова-

ния точного представления о межпредметных связях и общенаучных категориях. Заметим: хорошо отработанная система виртуальных лабораторий в существенной степени компенсирует отсутствие прямого контакта с лабораторным оборудованием за счет использования широких возможностей виртуальных установок или приборов. Разработка и внедрение подобного позволит перейти на новую ступень преподавания, существенно расширив диапазон учебных задач и обогатив их современным содержанием.

Перечисленные примеры применения ИТ-технологий в процессе обучения подразумевают и просто гигантскую вариативность их использования в силу стремительного развития данных технологий. Так что, видимо, одной из отличительных чертой современного этапа развития образовательной системы является и качественная модернизация всех основных ее компонентов.

Задания и вопросы по материалам Темы 8

1. Что такое *золотое правило* наглядного обучения?
2. Дайте характеристику наглядных методов обучения.
3. Что такое современная наглядность?
4. Расскажите о технических средствах обучения и особенностях их применения сегодня.
5. Подготовьте эссе на тему «Применение ИТ-технологий в [моем] вузе. Проанализируйте успешность/неуспешность применения подобных технологий.
6. Что представляют собой новые информационные технологии в образовании и какова их роль в педагогическом процессе?
7. Что включает в себе понятие самостоятельной работы студентов?

8. Расскажите о деятельности студенческих научных обществ в вашем вузе, регионе и т.д. Дайте представление о реальных результатах такой деятельности.

Примерная тематика семинарских занятий

- Коммуникативная культура педагога.
- Педагогический такт.
- Внимание и наблюдательность педагога
- Воображение педагога.
- Убеждение и внушение в педагогическом процессе.
- Традиционные образовательные технологии.
- Инновационные образовательные технологии.
- Информационные образовательные технологии.
- Самостоятельная и научная работа студентов.

Альтернативная тематика семинарских занятий (по выбору магистранта)

- Образовательные парадигмы и системы образования в зарубежной высшей школе (по выбору).
- Достоинства и недостатки применения технологий в профессиональном образовании.
- Гаджеты в педагогике.

Формы контроля

Рефераты, эссе, подготовка самостоятельно, контроль во время представления работы.

Примерная тематика эссе, докладов, рефератов, статей

Профессиограмма современного преподавателя вуза.

Сущность, структура и содержание традиционной технологии обучения в высшей школе (по выбору).

Сущность, структура и содержание инновационной технологии обучения в высшей школе (по выбору).

Соотношение методологии и технологии, споры и борьба терминологий.

Непрерывное образование в сегодняшнем информационном пространстве в России и за рубежом.

Проблемы ступенчатого образования.

Новое соотношение качества образования и информационно-образовательной среды вуза.

Характеристика-психологический портрет современного магистра.

Учебные заведения инновационного (нестандартного) типа: поиски и решения.

Процесс обучения в высшей школе как целостная система.

Содержание высшего образования, пути и способы его постоянного обновления.

Педагогика творчества и новаторства в высшей школе.

Гуманитарное и техническое образование: споры, проблемы и перспективы.

Образование как общечеловеческая ценность и социокультурный феномен.

Список литературы для самоподготовки

а) основная литература:

1. Ивашевский С.А. Философия образования. –
2. Мандель Б.Р. Педагогика. – М.: ФЛИНТА, 2014.

3. Соколов Е.А. Проблемно-модульное обучение. – М.: ИНФРА-М, 2012.
4. Шарипов Ф.В. Педагогика и психология высшей школы. – М.: Логос, 2012.
5. Гуревич П.С. Психология и педагогика. – М.: Юнити-Дана, 2012.

б) дополнительная литература:

1. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учеб. пособ. для студентов вузов. – М.: Академия, 2003.
2. Коджаспирова Г. М. Педагогика. – М.: Гардарики, 2004.
3. Лихачев Б.Т. Педагогика. Уч. пособие. – М.: Владос, 2010.
4. Ситаров В.А. Дидактика. – М.: Академия, 2004
5. Сластенин В. А. и др. Педагогика. – М.: Школа-Пресс, 2004.

Интернет-ресурсы

<http://www.students.ru>
<http://vuz.unicor.ru>
<http://www.edu.ru>
<http://www.alleng.ru/d/ped/ped044.htm>
<http://www.courses.urc.ac.ru>.
bibrao.gnpbu.ru
<http://www.prlib.ru>
www.vlibrary.ru

Модуль III

Технологии проведения учебных занятий в высшей школе

Тема 9. Культура и режиссура современного занятия в вузе

Технологии проведения современного учебного занятия.
Взаимосвязь и целостность структурных компонентов учебного занятия.

Режиссура учебного занятия.

В настоящее время, напомним, технологизация обучения развивается по пути внедрения в образовательный процесс информационно-коммуникативных технологий, а также по направлениям технологического совершенствования и оптимизации организации совместной деятельности преподавателя и обучаемого в учебное время и внедрения социальных технологий в процесс взаимодействия участников образовательного процесса через овладение технологиями общения, сотрудничества, стимулирования, диагностики со стороны преподавателей, через самопознание и самооценку, самообразование со стороны студентов. Кроме того, заметен поиск оптимальной системы средств и условий, обеспечивающих развитие студентов как субъектов учения и общения, познания и саморазвития. Сама реализация технологического подхода, кроме того, требует и изменений в контрольно-оценочной составляющей образования. Сегодня понятие образовательной технологии может рассматриваться и как область педагогической науки, и как конкретная технология обучения.

Обязательными структурными элементами технологий любого уровня и понимания являются:

- концептуальная основа;

- содержательная часть обучения, включающая цели обучения (общие и конкретные), содержание учебного материала;

- процессуальная часть, включающая организацию учебного процесса, методы и формы учебной деятельности обучаемых, методы и формы работы преподавателя, технологию управления процессом усвоения материала, диагностику образовательного процесса.

Говоря о современных образовательных технологиях высшей школы применительно к конкретным формам и видам занятий, можно классифицировать их следующим образом:

в соответствии со структурой образовательного процесса выделяют технологии

- диагностики; целеполагания;
- управления процессом освоения учебной информации;
- применения знаний на практике, поиска новой учебной информации;
- организации совместной и самостоятельной деятельности субъектов (учебно-познавательной, научно-исследовательской, частично-поисковой, репродуктивной, творческой и пр.);
- контроля качества и оценивания результатов образовательной деятельности (технология оценивания качества знаний, рейтинговая технология оценки знаний и др.).

по основным видам и формам деятельности педагогов:

- задачные;
- игровые;
- проектирования;
- тестирования;
- общения преподавателя со студентами;
- организации групповой работы;

- организации учебного общения.

по доминирующим методам и принципам организации обучения:

- проблемного;
- модульного (проблемно-модульного);
- дистанционного;
- развивающего;
- объяснительно-иллюстративного;
- программированного.

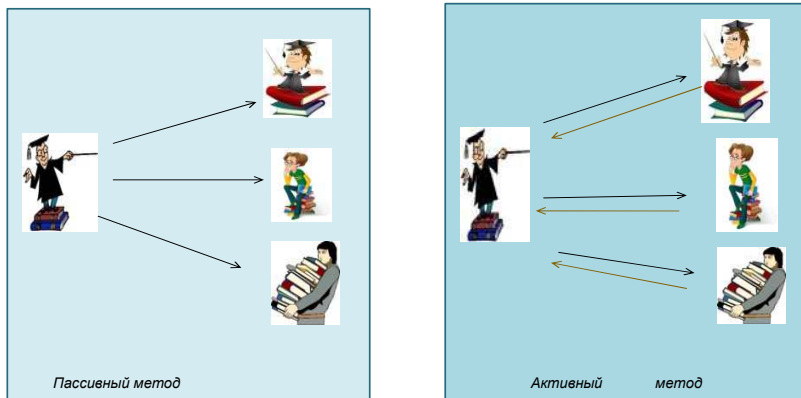
по основным формам организации образовательного процесса:

- чтение лекций;
- проведение практических занятий (всех форм);
- организация самостоятельной образовательной деятельности;
- проведение экзаменов и зачетов;
- мониторинг результатов образовательной деятельности и др.

Учебная деятельность студентов рассматривается сейчас как один из видов познания, которое протекает на основе отражательно-преобразующей деятельности субъекта. Научное познание как исследование является деятельностью, направленной на получение принципиально новых знаний. В русле компетентностного и деятельностного подхода психолого-педагогической основой учения является активная познавательная деятельность самого студента, приводящая к формированию умений творчески мыслить, используя приобретаемые в процессе деятельности знания, навыки, умения, компетенции. Ориентация образования на формирование компетенций предполагает создание дидактических и психологических условий, в которых студент может проявить не только интеллектуальную и познавательную активность, но и личностную

социальную позицию, свою индивидуальность, выразить себя в качестве субъекта обучения.

И мы снова скажем о важнейшем: об активизации обучения!



Активные и пассивные методы обучения

Активное обучение представляет собой такие организацию и ведение образовательного процесса, которые направлены на всемерную активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся посредством широкого, систематического, комплексного, использования как дидактических, так и организационно-управленческих средств, широкое использование различных средств и методов активизации. Активное обучение как целенаправленный образовательный процесс организации и стимулирования учебно-познавательной и исследовательской деятельности студентов по овладению общекультурными и профессиональными компетенциями строится на основе использования активных форм, методов и технологий в процессе проведения занятий, а это именно то, что способствует разнообразному (индивидуальному, групповому, кол-

лективному) изучению/усвоению учебных вопросов/проблем, активному взаимодействию обучаемых и преподавателя, живому обмену мнениями между ними, нацеленному на выработку правильного понимания содержания изучаемой темы и способов ее практического использования.

При активном обучении студент реально становится субъектом учебной деятельности, вступает в диалог с преподавателем, активно участвует в познавательном процессе, выполняя творческие, поисковые, проблемные задания. Осуществляется взаимодействие обучающихся друг с другом при выполнении заданий в паре, группе.

Таблица 6
Классификация активных методов обучения

Неимитационные методы	Имитационные методы	
	Игровые методы	Неигровые методы
Активные (проблемные) лекции и семинары: Тематическая дискуссия: -круглый стол -пресс- конференции -научн.-практ. конференция Мозговая атака (штурм, эстафета) Презентация Олимпиада Стажировка (без выполнения должностной роли) Лабораторные опыты и др.	Игровое проектирование: Стажировка (с выполнением должностной роли) Разыгрывание ролей Деловая игра – Игровые занятия на машинных моделях (искусственные образовательные среды компьютерные деловые игры и др.)	Ситуационные методы: кейс – технологии анализ конкретных ситуаций решение ситуативных и производственных задач Действия по инструкции (алгоритму) Групповой тренинг и др.

Имитационные методы делятся на игровые и неигровые. К игровым относятся проведение деловых игр, игрового проектирования и т.п., а к неигровым – анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных задач и другие. Все остальные относятся к *неимитационным технологиям*, которые не предполагают построения моделей изучаемого явления или профессиональной деятельности.

Активные формы проведения занятий, будь то лекции или семинары, имеют целый спектр методологических преимуществ перед пассивными, связанными, прежде всего с развивающим потенциалом. Эти преимущества основаны на активном, эмоционально и экспрессивно окрашенном общении участников занятия друг с другом и с преподавателем:

- добывание и применение знаний носят поисковый характер;

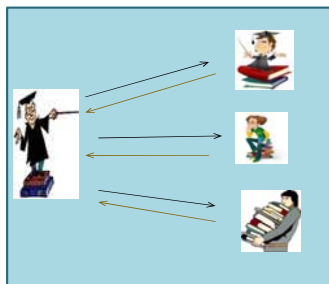
- процесс обучения представлен как цепь учебных ситуаций;

- предполагается совместная деятельность преподавателя и студентов по решению задач обучения;

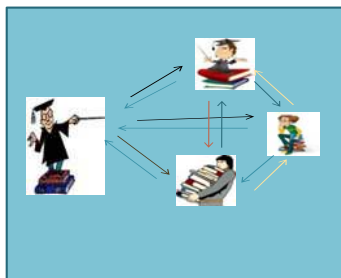
- включение студентов в ситуацию будущей профессиональной деятельности.

Использование активных методов проведения занятий, выявление технологических процессов, операций и приемов организации обучения и составляют основу активной технологии обучения в высшей школе.

Одним из современных направлений развития активного обучения является **интерактивное обучение**. Понятие «интерактивные технологии» рассматривается в качестве современного этапа развития активных методов обучения. Новые Федеральные государственные образовательные стандарты официально ввели интерактивные методы и формы обучения в педагогическую практику.



Активный метод



Интерактивный метод

Современные методы взаимодействия педагога и обучающегося

Предполагается (говоря об интерактивном обучении), что основным способом организации взаимодействия является не только активная обратная связь между педагогом и обучающимися, но и организация взаимодействия обучающихся между собой; *взаимодействие преобладает над воздействием*. Правда, и собственно активные методы обучения включают групповые формы обучения и субъект-субъектное взаимодействие. Но в процессе интерактивного обучения меняются ведущие функции преподавателя. Преподаватель выполняет функции организатора и помощника, коллективное обучение в маленьких группах становится основной формой организации обучения. Понятие «интерактивные технологии» употребляется в современной практике в том случае, если необходимо подчеркнуть степень активности субъектов в процессе взаимодействия, организуемого педагогом, по сравнению со сложившейся практикой. И, заметим, современные компьютерные телекоммуникации позволяют участникам вступать в «живой» (интерактивный) диалог (письменный или устный) с реальным партнером, а также делают возможным активный обмен сообщениями между

пользователем и информационной системой в режиме реального времени.

Сам процесс обучения, каким бы он ни был по форме активности/интерактивности/пассивности – один из главных компонентов *целостного педагогического процесса*. В начале века в понятие «обучение» стали включать уже два компонента этого процесса – **преподавание и учение**. Во многих учебниках по педагогике, книгах по дидактике обучение достаточно долго рассматривалось как процесс *воздействия учителя на учащихся с целью передачи последним системы научных знаний, практических умений и навыков*. Однако в данном определении не раскрыта глубинная суть процесса обучения, в нем не отражена роль учащегося. Позже в понятии обучения нашли отражение *и управляющая деятельность учителя по формированию у обучающихся способов познавательной деятельности и усвоению учебного материала, и деятельность самих учащихся в процессе обучения*. Сегодня мы четко понимаем: процесс обучения характеризуется двусторонностью: с одной стороны, в нем выступает учитель/педагог/обучающий, с другой – ученик/обучающийся, для которого данный процесс принимает характер учения. И целеполагание здесь носит двойственный характер: *цель педагога – создать условия для эффективного учения, организовать учение; цель учащегося – усвоить учебный материал, знания, умения и навыки (компетенции)*. Исходя из этого, обучение можно рассматривать как *двусторонний целенаправленный процесс активного взаимодействия педагога и обучающихся, в ходе которого они усваивают программный учебный материал* – довольно бесхитрое определение, и, пожалуй, неполное. В учебном взаимодействии педагог организует учебно-познавательную деятельность учащихся, а они выполняют данную деятельность в виде циклических действий: восприятие учебного материала, его осмыс-

ление, запоминание изучаемого, применение воспринятого, осмысленного и запомненного на практике, повторение и обобщение изученного и, как результат, прочное усвоение программного учебного материала.

Итак, для того, чтобы подойти к вопросу о взаимосвязи всех компонентов учебного занятия, мы установили/вспомнили о взаимосвязи и целостности всех компонентов образовательного процесса, которые носят:

— двусторонний характер;

— направлены на достижение конкретных целей (глобальной – всестороннее и гармоничное развитие личности, дидактической – усвоение учебного материала, системы знаний, умений, навыков, компетенций);

— являются совместной активной деятельностью педагогов и учащихся (сотрудничество в процессе обучения);

— обладают системой педагогического руководства (педагог направляет, организует учебно-познавательную деятельность);

— определяются единством обучения и воспитания.

При проведении уже самого занятия (лекции, семинара, практического занятия, лабораторного занятия, коллоквиума и др.) необходимо учитывать основные **структурные компоненты**.

- организационная часть;
- сообщение (подача) содержания учебной информации педагогом;
- самостоятельное усвоение новых знаний, умений и навыков обучающихся;
- первичное закрепление и текущее повторение содержания учебного материала занятия;
- упражнения, самостоятельная работа обучающихся по закреплению знаний, умений, навыков, компетенций по материалу изученного раздела, темы рабочей учебной программы;

- контроль и оценка уровня сформированности знаний, умений, навыков, компетенций обучающихся;
- подведение итогов занятия;
- ориентировка на следующее занятие.

Указанная последовательность перечисленных основных структурных компонентов ни в коей мере не означает такого их чередования на каждом занятии. В зависимости от ведущей цели занятия (сообщение нового, закрепление, повторение и т.д.), педагогического замысла преобладающими являются те или иные комбинации структурных компонентов. Каждый педагог свободен в определении логики занятия, последовательности его звеньев и этапов. Структурное построение занятия вообще не терпит стандартов и шаблона.

Другими словами и терминами можно представить структуру, состав компонентов занятий так:

- *организационный* – организация группы в течение всего занятия, готовность учащихся к занятию, порядок и дисциплина;
- *целевой* – постановка целей обучения перед учащимися как на все занятие, так и на отдельные его этапы;
- *мотивационный* – определение значимости изучаемого материала как в данной теме, так и во всем курсе, программе;
- *коммуникативный* – уровень общения педагога с группой;
- *содержательный* – подбор материала для изучения, закрепления, повторения, самостоятельной работы и т.п.;
- *технологический* – выбор форм, методов и приемов обучения, оптимальных для данного типа урока, для данной темы, для данной группы и т.п.;

- *контрольно-оценочный* – использование оценки деятельности обучающихся на занятии для стимулирования его активности и развития познавательного интереса;

- *аналитический* – подведение итогов занятия, анализ деятельности обучающихся на занятии, анализ результатов собственной деятельности по организации занятия.

При построении **педагогического сценария занятия** педагогу необходимо руководствоваться общими требованиями к его структуре:

- ✓ структура занятия должна отражать логику педагогического процесса и логику содержания учебного материала конкретной дисциплины;

- ✓ структурные элементы занятия должны быть взаимосвязаны по содержанию и решаемым задачам;

- ✓ каждый структурный компонент должен выполнять определенную роль на занятии; количество их должно быть оптимальным. Не следует перегружать занятие различными компонентами;

- ✓ в структуре занятия новая учебная информация, учебная работа обучающихся по закреплению, систематизации, применению – должна занимать центральное место;

- ✓ структура занятия должна быть гибкой, варьироваться в зависимости от типа, системы педагогических задач, позволять педагогу оперативно учитывать реальные условия, складывающиеся при проведении занятия.

Вполне уместно здесь напомнить дидактические *требования* к современному занятию:

- четкое формулирование образовательных задач в целом и их составных элементов, их связь с развивающими и воспитательными задачами;

➤ определение оптимального содержания занятия в соответствии с требованиями образовательной программы и целями занятия, с учетом уровня подготовленности учащихся;

➤ прогнозирование уровня усвоения обучающимися научных знаний, сформированности умений, навыков, компетенций (на занятии и на отдельных его этапах);

➤ выбор наиболее рациональных методов, приемов и средств обучения, стимулирования и контроля, их оптимального воздействия на каждом этапе урока (обеспечивающий познавательную активность, сочетание различных форм коллективной и индивидуальной работы на занятии и максимальную самостоятельность учащихся в приобретении знаний);

➤ реализация на занятии всех дидактических принципов, создание условий для успешного учения учащихся.

Сам процесс обучения представляет собой целостную систему деятельности педагога и обучающихся, включающую *деятельность педагога по организации учебно-познавательной работы (преподавание)* и *непосредственно учебно-познавательную деятельность обучающихся (учение)*.

В свою очередь, деятельность педагога и студентов имеет свою внутреннюю структуру. Компоненты ее можно представить в таблице (см. Таблицу 6). Все названные структурные компоненты в единстве представляют процесс обучения как сложную систему, взаимосвязаны, поэтому недооценка или устранение хотя бы одного компонента приводит к снижению результативности обучения, а выпадение сразу нескольких разрушает процесс обучения, делает его неэффективным вообще, что отрицательно сказывается на личностном развитии обучающихся.

Таблица 6

Компоненты системы деятельности педагога и обучающихся

№ п/п	Название компонента	Обучающая деятельность учителя	Учебно-познавательная деятельность учащихся
1.	<i>Целевой</i>	Определение целей и задач учебно-познавательной деятельности, донесение их до	Осознание определенных образовательных целей и работа по их достижению.
2.	<i>Потребностно-мотивационный</i>	Формирование потребностей и мотивов учебно-познавательной деятельности учащихся посредством применения активных методов обучения, развитие интереса к учению.	Развитие мотивов и потребности в собственном учении, в познании.
3.	<i>Содержательный</i>	Определение содержания учебного материала по предмету на основании существующих образовательных стандартов с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, обстоятельств учебного процесса.	Изучение содержания образования по предметам, его восприятие, осмысление, запоминание и применение на практике.
4.	<i>Деятельностно-операционный</i>	Организация учебно-познавательной деятельности, объяснение учебного материала, организация видов работ осмысленно, закреплению,	Осуществление цикла учебных, познавательных действий, применение учебного материала, его осмысление, запоминание,

		рению, обобщению изученного, проверка, оценка знаний, ний, навыков, компетенций и т.д.).	менение на тике, повторение и обобщение, действия по контролю и оценке результатов учения).
5.	<i>Эмоционально-волевой</i>	Формирование у обучающихся положительного отношения к учению, воли к преодолению трудностей в учении посредством организации педагогического общения, прогрессивных технологий обучения, собственного	Проявление позитивного (положительного) отношения к познанию, учению, волевых усилий в учебе.
6.	<i>Контрольно-регулирующий</i>	Организация системного контроля за результатами учебно-познавательной деятельности посредством наблюдения, проверки домашних заданий, письменных и устных, опросов, контрольных работ, программированного	Самоконтроль, корректировка на основе его результатов и на основе результатов контроля педагогом собственной учебной деятельности
7.	<i>Оценочно-результативный</i>	Оценивание результатов учебно-познавательной деятельности учащихся в виде выставления отметок, формулировки оценочных суждений, похвалы или порица-	Самооценка результатов учебной деятельности, которая реализуется как адекватное понимание успехов либо

Любопытным и неожиданным может показаться вопрос о режиссуре учебного занятия! Важная задача *режиссерского действия* педагога – добиться активной интеллектуальной и эмоционально-чувственной реакции студентов на материал учебного занятия. Так что же происходит здесь с точки зрения постановки, драматургии? Видимо, это можно определить так:

- организация процесса со-игры посредством создания острых ситуаций на основе приемов воздействия, которые использует педагог и открыто предъявляет студентам;

- превращение учебного занятия в своеобразный [импровизированный] спектакль на основе коллективного творчества на материале темы занятия. Ведущая роль принадлежит педагогу – он включает аудиторию студентов как активных зрителей, а, порой, и участников, в процесс решения проблемной ситуации;

- занятие как спектакль должен иметь законченное режиссерское действие – движение событий от исходного к главному;

- режиссура педагогического действия осуществляется средствами актерского и педагогического мастерства (преподавателя!);

- цель режиссуры педагогического действия направлена на постижение учебного материала посредством технологии режиссуры и актерского мастерства, и стимулирования личностной сопричастности студентов к совместным действиям;

- находясь *внутри предмета, учебной дисциплины*, открытое педагогическое действие формирует социальную активность каждого студента, его желание общаться с другими;

- основу технологических приемов режиссуры занятия составляет метод действенного анализа, в котором

выделяют события, факты в качестве этапов развития сквозного режиссерского действия.

Важным для режиссуры занятия является принцип *психотехники переживаний*: открытость, доверие, соучастие [в игре] обеих сторон – преподавателя и студентов.

Правила игры тоже можно определить:

ролевое поведение педагога строится на выполнении правил, в каждом из которых заключена цель или задача, заключающаяся в искусстве импровизации или выборе наиболее оптимального действия. Основу реализации, кстати, составляет прием/метод мозгового штурма;

➤ закономерности импровизационно-игровой природы актерского и педагогического творчества всегда носят универсальный характер;

➤ в ролевом поведении педагога выделяются коммуникативные операции: умение задавать неожиданные вопросы и делать вид, что они звучат случайно; ставить открытые и *бестактные* вопросы для создания экстремальной ситуации; находить ответы на предполагаемые вопросы, готовящиеся заранее; умение создавать видимость информированности и уходить от ответа, допускать провокационные высказывания и намеки и соответствующим образом реагировать на них; умение предсказывать и понимать поведение студентов, определяя истинный смысл их действий.

Выше мы уже неоднократно употребляли понятие *технология*. Сейчас можно сказать, видимо, и о технологии режиссерского действия внутри учебного занятия:

- предварительный *режиссерский замысел* предполагает создание в воображении, мыслях, ощущениях, предчувствии образа и характера занятие (это то самое педагогическое моделирование);

- технический, технологический замысел позволяет выверить учебную информацию, подготовленную к занятию, и подчинить ее замыслу занятия и любого его вида;

- творческий замысел включает непосредственную работу педагога в студенческой аудитории по реализации творческого замысла учебного занятия. Работа может идти так: «сердце + голова + мастерство = творчество»!

А структура учебного занятия может представляться такой: *«педагог – тема – режиссерский замысел – цепь проблемных ситуаций, реализуемых через бессловесные и словесные действия – технологию взаимодействия, основу которой составляет общение в виде, например, игры»*.

С помощью *невербального общения* педагогу предоставляется возможность продуктивно действовать самому и оценивать психофизическое состояние студентов. Взаимодействие здесь направлено на активизацию творческого поиска студентов в решении проблемных задач.

Словесное воздействие решает задачу организации эмоционально-смыслового восприятия студентами событий занятия через воздействие на психологическую сторону личности: восприятие, мышление, чувства, память [с опорой на ожидание результата].

В толковании концепции режиссуры занятия следует иметь в виду: педагог – автор, от него, его вдохновения и мастерства, его мотивов зависит лекция или семинар, которые представляют собой педагогическое произведение. Педагогическому творчеству свойственны те же процессы, что и любому творчеству: сначала возникает творческий замысел занятия, потом этот замысел разрабатывается и реализуется с определенной доработкой как педагогическое произведение. Обычно педагог-мастер достаточно долго вынашивает замысел

системы занятий и конкретного занятия (естественно, на основе программы, стандарта и пр.). Замысел состоит из следующих элементов:

- осмысления материала, установленного государственной программой и стандартом;
- соотношения этого материала с задачами современности, с уровнем развития учащихся данного года обучения;
- соотношения с собственным духовным состоянием, опытом;
- соотношения изучаемого материала с изученным ранее и с тем, что предстоит изучать;
- соотношения данного материала с конкретной студенческой группой и психологией конкретных студентов.

Эффективность занятия, и это понятно, зависит от степени взаимного реагирования педагога и обучающихся друг на друга. Ничего не меняя в содержании занятия, педагог может либо *усыпить*, либо *завести* аудиторию...

В определенном смысле большинство проблем, возникающих на занятиях, сводятся к двум: либо нас, педагогов, обучающиеся не хотят или не могут слушать, либо они старательно слушают нас, но не понимают. Отчужденность и непонимание можно преодолевать методом проб и ошибок, а можно и всерьез обратиться к опыту режиссуры, поэтому использование педагогом проверенных практикой театральных приемов, действительно, повышает эффективность занятий, способствует профессиональному совершенствованию педагога – это к вопросу о неслучайности темы нашей главы.

К сожалению, многие учебные занятия оказываются на самом деле лишь ритуалом, когда педагог делает вид, что учит, а молодые люди делают вид, что учатся.

При этом отсутствует общение, взаимное реагирование – оно даже, порой, воспринимается как возмутительное нарушение ритуала, вторжение...

Настоящий педагог стремится осуществить, в первую очередь, нерутинное, эффективное занятие – учебный процесс на основе общения. Реальная цена его и определяется характером общения. И при конструировании такого занятия желательно забыть формулировки типа: *учащиеся должны усвоить, запомнить, выполнить, сказать, понять...* Наша подготовка, замысел могут включить такие элементы:

- представление о том, на что будет направлено главное усилие, в каком задании оно проявится в наибольшей степени и, возможно, даже вызовет необходимый поворот в понимании темы обучающимися, на что будут прямо или косвенно работать все задания (все это близко к определению цели, но менее формально);

- представление о том, какая работа необходима перед главным заданием, чтобы оно выполнялось с интересом;

- какие задания потребуются для развития, формирования нового интереса.

Предположим, что интересное занятие подготовлено. Осталось интересно его провести. Тот интерес, с которым оно подготовлено, обязательно должен проявиться в поведении самого педагога. В аудиторию входит сильный, уверенный в себе преподаватель. Он сильный, потому что обладает богатством, которым может поделиться с учащимися. Он может спокойно ходить или сидеть, распоряжаться пространством. Если педагог потратил минуту на то, чтобы, не смущаясь присутствия молодых людей, спокойно выбрать, откуда ему начать говорить, взвесил и оценил, что здесь было до его прихода и что надо изменить, чтобы всем было

удобно работать с материалом его научной дисциплины, то это обычно читается, как деятельность явно уверенного человека по *приспособлению условий к себе, а не себя к условиям.*

Интрига должна начинаться с первых слов педагога. При этом реальная цель может резко расходиться с произносимым текстом. А в ситуации, когда студенты сталкиваются с серьезной проблемой, он может существенно облегчить их поиски, включая в свою речь слова поощрения. В оттенках этого действия просвечивает то, что люди называют добротой. Добрые глаза, добрый голос... Но и уверенность в себе, взятие на себя инициативы общения, завоевывание позиции помощника, а не командира.

В театральной педагогике есть понятие *«пристройка»* – внешне выраженное приспособление к предстоящему или текущему действию; в ней слиты и внимание, и работа мускулатуры, и непрерывное реагирование. Пристройка может быть «сверху», «снизу» или «наравне». Пристройка *сверху* рождается уверенностью в своей силе, *снизу* – желанием приспособиться к более сильному партнеру. Пристройка *наравне* выражается в явном отсутствии пристройки – это способ взаимного общения равных, уверенных в себе и окружающих. Сильный педагог уверенно делает то, что считает нужным, легко используя время и пространство. И всегда – сохранение делового общения – принятие обучающихся такими, какие они есть, уважение к их проблемам, готовность к неравномерной работе группы. Кстати, вот и правила поведения *сильного, дружественного педагога* в сложной ситуации: не произносить категорических требований; предоставлять выбор; предлагать действия, в которых он может оказаться желанным помощником; искать поводы для взаимного соревнования; превратить задание в игру с неожиданным концом.

И еще важно: соблюдение темпа и ритма занятия. Темп задается нами, ритм чаще всего студентами...

Как это ни покажется странным, педагогу всегда есть чему поучиться у молодых людей, учащихся, поэтому на заня-

тии важно оставаться живо чувствующим аудиторию режиссером, а не посредственным актером, играющим *своего парня, хорошего человека и замечательного педагога...*

Бесспорно, что студентам гораздо приятнее и полезнее присутствовать на занятиях педагога, работающего в стиле, описанном выше, чем, например, педагога, кичащегося своими знаниями и умениями.

Мы понимаем, что наименее эффективным типом занятия является лекция (педагог говорит, студенты молча сидят и записывают). Но ритуал лекции легко выполняют чаще всего лишь те, кто уже научился делать вид, что слушает и записывает. Конечно, лекция хорошо сочетается с последующими контрольными и экзаменами, если все они имеют ту же ритуальную, но не обучающую цель (избавление от нелюбимого предмета: прослушал – сдал). Лекция обладает реальным обучающим эффектом только в том случае, когда на ней обобщается материал, знакомый слушателям – вспомните древнюю мудрость: гласит: услышал-забыл, увидел-запомнил, сделал-понял. А вообще, в каждой студенческой группе есть молодые люди, которые будут учиться хорошо независимо от методов работы педагога. Зато остальные в нем нуждаются. И только от преподавателя зависит, получатся ли из них исполнители или способные к творческому саморазвитию личности. Но, конечно, помним: театральные приемы в педагогике дают прекрасные результаты, если при их использовании мы соблюдаем меру.

Задания и вопросы по материалам Темы 9

1. Какие современные технологии, по вашему мнению, наиболее применимы в нынешних условиях обучения в вузах?

2. Составьте план занятия любого типа согласно вами выбранной технологии.
3. Как вы понимаете термин «режиссура учебного занятия»?
4. Что такое замысел занятия?
5. Как могут сочетаться структура и замысел учебного занятия?
6. Что такое «пристройка»?
7. Нужна ли «интрига» в учебном занятии, педагогическом процессе?

Тема 10. Технологии педагогического общения

Психолого-педагогические проблемы общения.

Специфика педагогического общения, функции, цели, стили общения педагога.

Специфика взаимоотношений преподавателя со студентами.

Технология аргументации и речевого информативного воздействия.

Основы ораторского искусства.

Публичная речь в технологии полемического мастерства педагога.

Общение – понятие сложное, неоднозначное, емкое. Довольно часто общение трактуется как *взаимодействие двух и более людей с целью установления и поддержания межличностных отношений, достижения общего результата в совместной деятельности.*

С позиции *деятельностного* подхода, принятого, в основном, в отечественной психологической науке, *общение – сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека и т.д.* Но человеческое общение может рассматриваться не только как акт осознанного, рационально оформленного [речевого] обмена информацией, но и в качестве непосредственного эмоционального контакта между людьми – оно многообразно и по содержанию, и по форме проявлений. Общение может варьировать от высоких уровней духовного взаимодействия партнеров до узких, конкретных, свернутых, фрагментарных контактов.

Итак, конкретизируем и уточним: общение, как мы уже сказали, является многогранным явлением – оно представляет собой и отношение людей к друг к другу,

и их взаимодействие, и обмен информацией между ними, и их духовное взаимопроникновение (аспект личностного отношения – один из компонентов, одна из граней данного явления).

Понятно, что в силу именно своей многогранности, общение изучается многими науками, причем, и фундаментальными, и прикладными. Для удобства анализа нашими учеными выделяются в качестве самостоятельных *логико-гносеологический, функционально-лингвистический, комплексно-сочетательный и общепсихологический подходы к общению*⁵⁵.



Мы такие разные. Но ведь общаемся...

Общение в логико-гносеологическом аспекте можно рассматривать как особый вид *познавательно-практической деятельности людей, направленной на адекватное отражение действительности, осуществляемое в определенных условиях с определенными целями и с помощью определенных средств*. Как видим, здесь вполне конкретно объясняется

⁵⁵ Ерастов Н.П. Психология общения. – Ярославль, 1979.

социальная сущность общения и структурные компоненты и их связи друг с другом.

Процесс общения не может происходить без каких-либо [специальных, специфических] средств, причем, средства эти должны соответствовать содержанию, обстановке, целям и, естественно, особенностям партнеров общения, коммуникантов.

Основным средством общения, конечно, служит язык, а изучение его содержания, форм, видов, возможностей и норм составляет важнейшую проблему теории общения как таковой. Эти аспекты общения исследуются в *функционально-лингвистическом подходе* к общению.

А вот *психологический анализ* общения начинается там, где используются психологические методы исследования – наблюдаемые факты фиксируются в терминах психологии как науки и рассматриваются в сопоставлении с уже известными психологическими закономерностями. Общение для психолога (и, кстати, педагога) – это, прежде всего, *закономерности протекания психической деятельности людей, общающихся друг с другом с определенными целями в определенных условиях его деятельности (например, образовательной, получения образования)*.

Но общение как понятие широкое может рассматриваться и социологами, и философами, и медиками, и, как мы уже сказали, педагогами – и *комплексный* подход становится чрезвычайно важным сегодня.

Но наше исследование общения сосредоточено именно на его педагогической стороне.

Педагогическое общение – специфическое межличностное взаимодействие педагога и воспитанника (учащегося), опосредующее усвоение

*знаний и становление личности в учебно-воспитательном процессе*⁵⁶.



А.А.Леонтьев

Иногда педагогическое общение определяется как *взаимодействие субъектов педагогического процесса, осуществляемое знаковыми средствами и направленное на значимые изменения свойств, состояний, поведения и личностно-смысловых образований партнеров. Общение, по словам А.А.Леонтьева*⁵⁷ – неотъемлемый элемент педагогической деятельности; вне его невозможно достижение целей обучения и воспитания⁵⁸.

Ранее А.Н.Леонтьев педагогическое общение определил как *«профессиональное общение преподавателя с учащи-*

⁵⁶ Российская педагогическая энциклопедия в двух томах. Том II. – М.: Научное издательство «БОЛЬШАЯ РОССИЙСКАЯ ЭНЦИКЛОПЕДИЯ», 1999.

⁵⁷ Алексей Алексеевич Леонтьев (1936-2004) – известный российский педагог, психолог, лингвист.

⁵⁸ Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М.; Нальчик, 1996.

мися на уроке и вне его (в процессе обучения и воспитания), имеющее определенные педагогические функции и направленное (если оно полноценное и оптимальное) на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимся внутри учебного коллектива»⁵⁹

Для И.А.Зимней⁶⁰ педагогическое общение «...форма учебного сотрудничества есть условие оптимизации обучения и развития личности самих учащихся»⁶¹.

Педагогическое общение – основная форма осуществления педагогического процесса, и его продуктивность определяется целями и ценностями общения, которые должны быть приняты всеми субъектами педагогического процесса в качестве императива их индивидуального поведения.

Основная цель педагогического общения состоит в передаче общественного и профессионального опыта (знаний, умений, навыков, компетенций) от педагога учащимся и в обмене личностными смыслами, связанными с изучаемыми объектами и жизнью в целом. В общении происходит становление/формирование индивидуальности учащихся да и самих педагогов.

Нами много сказано об информационной функции общения, однако можно определенно выделить и другие:

- **контактную** как установление контакта, как состояния обоюдной готовности к приему и передаче учебной информации и поддержания взаимосвязи в форме постоянной взаимной ориентации;

⁵⁹ Леонтьев А.Н. Педагогическое общение. – М., 1979.

⁶⁰ Ирина Алексеевна Зимняя (род. 1931) – известный отечественный психолог и педагог.

⁶¹ Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000.

○ **побудительную** как стимуляцию активности учащегося, направляющую его на выполнение тех или иных учебных действий;

○ **амотивную** как пробуждение в обучающемся нужных эмоциональных переживаний, изменение собственных переживаний и состояний и др.

Педагогическое общение (правильное, грамотное) создает необходимые условия для реализации потенциальных сущностных сил всех субъектов педагогического процесса.

Высшая цель педагогического общения – сохранение индивидуальности педагога и обучающегося. Всегда относиться к себе и учащимся как *цели* общения – вот что по-настоящему важно! Большое значение для продуктивного общения имеют такие этические ценности, как честность, откровенность, бескорыстие, доверие, милосердие, благодарность, забота, верность данному слову и т.д.

Специфика общения проявляется в его направленности – не только на само взаимодействие и на обучающихся [с целью их развития], но и на организацию освоения учебных знаний и формирование на этой основе знаний, умений, навыков, компетенций. Отсюда можно конкретизировать: педагогическое общение идет по трем векторам: учебное взаимодействие, актуальное состояние и перспективные линии развития молодых людей, предмет освоения/усвоения. Своеобразие педагогического общения, выражается в очень прочном сочетании элементов лично ориентированного, социально ориентированного и предметно ориентированного общения⁶².

⁶² Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). – М., 1994.

В педагогическом общении, заметим очень важна все же *обучающая* его функция как часть взаимодействия педагога и обучающихся и обучающихся между собой.



Е.А.Климов

➤ Е.А.Климов⁶³ среди основных характеристик группы профессий «человек-человек», к которым он, естественно, отнес и педагогов, выделил следующие, отражающие как раз специфику общения:

➤ умение руководить, учить, воспитывать, осуществлять полезные действия по обслуживанию различных потребностей людей;

⁶³ Евгений Александрович Климов (1930-2014) — советский и российский психолог, психофизиолог, методолог практической психологии, психологии труда и профориентации, один из основоположников современной отечественной дифференциальной психофизиологии, разработчик теории типологического индивидуального стиля деятельности.

- умение слушать и выслушивать;
- широкий кругозор;
- речевая (коммуникативная) культура;
- душеведческая направленность ума, наблюдательность к проявлениям чувств, ума и характера человека, к его поведению, умение и способность мысленно представлять, смоделировать именно его внутренний мир, а не приписывать ему свой собственный или иной, знакомый по опыту;
- проектировочный подход к человеку, основанный на уверенности, что человек всегда может стать лучше;
- способность сопереживать;
- наблюдательность и др.⁶⁴

Отечественная педагогика сегодня выделяет две основные модели общения: **учебно-дисциплинарную и личностно-ориентированную.**

Учебно-дисциплинарная модель общения складывалась в нашей стране десятилетиями и несет на себе отпечаток второй половины 70-х гг. прошлого столетия, когда целью обучения являлось вооружение учеников знаниями, умениями и навыками (ЗУН). В принципе, хотя и не всегда, для рассматриваемой модели общения характерен авторитарный стиль, часто смягчаемый самими педагогами, где можно было отметить:

- *в качестве способов общения* – наставления, разъяснения, запреты, требования, угрозы, наказания, нотации, окрик;
- *как тактику общения* – диктат или опеку;
- *как личностную позицию* – удовлетворить требования руководства и контролирующих инстанций.

⁶⁴ Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях. – М., 1995.

Все это сегодня звучит резко, осуждающе, да и понятно, строгое соблюдение такой модели имело пагубное воздействие на личность ребенка. Традиционно обучение и воспитание рассматривались как односторонне направленные процессы, механизмом которых являлась трансляция учебной информации от носителя – педагога к получателю – учащемуся. Педагогический процесс, построенный на основе таких представлений, сегодня уже явно демонстрирует низкую эффективность. Обучающийся как пассивный участник этого процесса оказывается способен лишь усвоить (запомнить) ту ограниченную информацию, которая предоставляется ему в готовом виде – у него не формируется способность самостоятельно овладевать новой информацией, использовать ее в нестандартных условиях и сочетаниях, находить новые данные на основе усвоенных. Такой односторонне направленный учебно-воспитательный процесс практически не достигает основной цели образования – становления зрелой, самостоятельной, ответственной личности, способной к правильным шагам в противоречивых и меняющихся условиях нового мира. Личность здесь приобретает черты зависимости, конформности⁶⁵.

Личностно-ориентированная модель общения имеет целью обеспечение психологической защищенности обучающегося, доверие его к миру, радость существования, формирование развитой самостоятельной личности. Для данной модели общения характерен диалогический/полилогический тип общения. Формирование знаний, умений, навыков, компетенций является не целью, а средством полноценного развития личности. Для данной модели характерны:

⁶⁵ Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: теория, история, библиография. – М., 1996.

- *в качестве способов общения* – понимание, признание и принятие личности обучающегося, основанное на формирующейся способности к децентрации (умение встать на позицию другого, учесть точку зрения молодого человека и не игнорировать его чувства и эмоции);
- *как тактика общения* – сотрудничество, создание и использование ситуаций, требующих проявления интеллектуальной и нравственной активности;
- *как личностная позиция педагога* – исходить из интересов студента и из перспектив его дальнейшего развития.

Современная отечественная социальная психология определяет несколько основных аспектов общения:

- взаимное восприятие и понимание людьми друг друга (перцептивный аспект общения);
- обмен информацией (коммуникативный аспект);
- осуществление совместной деятельности (интерактивный аспект)⁶⁶.

В условиях педагогического процесса и педагогического общения они приобретает свои особенности.

Перцептивный компонент педагогического общения опосредован своеобразием ролей участников диалога – в педагогическом процессе осуществляется формирование личности обучающегося. Причем, заметим, педагог обладает рядом изначальных преимуществ, являясь носителем сформировавшейся личности, обладающим сложившимися представлениями о целях и механизмах формирования личности студентов, а его особенности, его индивидуально-психологические и профессиональные качества выступают важным условием, определяющим характер диалога/полилога. Поэтому к необходимым профес-

⁶⁶ Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник. – М., 1996.

сиональным качествам педагога относится его способность отмечать и адекватно оценивать индивидуальные особенности учащихся, их интересы, склонности, настроения. Лишь выстраиваемый с учетом этих особенностей педагогический процесс может быть/стать по-настоящему эффективным.

Коммуникативный компонент педагогического общения во многом тоже обусловлен характером взаимоотношения ролей участников диалога/полилога. Педагог выступает носителем человеческого опыта, который воплощен в заложенных в образовательную программу знаниях. Ему, безусловно, необходимо активизировать собственные усилия студентов по усвоению знаний. Особую важность при этом приобретают активные и интерактивные методы обучения, стимулирующие самостоятельное нахождение учащимися необходимой информации и ее последующее использование применительно к разнообразным условиям. По мере овладения все большим массивом данных и формирования способности оперировать ими, молодой человек становится равноправным, полноценным участником учебного диалога, вносящим реальный, значительный вклад в коммуникативный обмен.

Скажем кратко о некоторых механизмах межличностного восприятия в педагогическом процессе. К такому отнесем:

✓ **проецирование** (неосознанную склонность приписывать другим свои собственные мотивы, переживания, качества);

✓ **децентрацию** (способность человека отойти от собственной эгоцентрической позиции, способность к восприятию точки зрения другого человека);

✓ **идентификацию** (неосознанное отождествление себя с другим, либо сознательная мысленная постановка себя на место другого);

✓ **эмпатию** (постижение эмоциональных состояний другого человека в форме сопереживания);

✓ **стереотипизацию** (механизм межличностного познания).

Здесь важно все, но рассмотрим более подробно стереотипизацию: под влиянием окружающих и в силу взаимодействия с ними у каждого образуются более или менее конкретные эталоны-стереотипы, пользуясь которыми человек дает оценку другим. Чаще всего такое формирование устойчивых эталонов проходит незаметно для самого человека, но они приобретают власть над ним [именно в силу их недостаточной осознанности\осознаваемости]. Сегодня учеными выделены группы стереотипов (их называют еще социально-перцептивными):

- антропологические;
- этнонациональные;
- социально-статусные;
- социально-ролевые;
- экспрессивно-эстетические;
- вербально-поведенческие⁶⁷.

Антропологические стереотипы проявляются в том, что оценка внутренних, психологических качеств человека, оценка его личности зависит от особенностей его физического облика (к сожалению, это очень часто влияет на наше отношение к человеку, в том, числе, к студенту, обучающемуся).

Этнонациональные (этнические) стереотипы проявляются в том случае, когда психологическая

⁶⁷ Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. – СПб., 1999.

оценка человека опосредована его принадлежностью к той или иной расе, нации, этнической группе, что тоже, к несчастью, отмечается негативом.

Социально-статусные стереотипы проявляются в зависимости оценки личностных качеств человека от его социального статуса.

Социально-ролевые стереотипы проявляются в зависимости оценки личностных качеств человека от его социальной роли, ролевых функций.

Экспрессивно-эстетические стереотипы определяются зависимостью оценки личности от внешней привлекательности человека (близость к антропологическим стереотипам).

Вербально-поведенческие стереотипы связаны с зависимостью оценки личности от внешних особенностей (экспрессивные особенности, особенности речи, мимики, пантомимики и т.п.).

У педагога стереотипизация действует со всей своей силой и неотвратимостью: мы сразу отмечаем отличников, лентяев, прогульщиков, болтунов и т.д. Страшные ошибки часто возникают при выводе такой пропорции: хорошо учится – способный, добросовестный, честный и т.д. А снисходительность к тем, кто обладает привлекательной внешностью? Правда, против негатив, ученые все же решаются выделить ситуации, когда использование стереотипов может быть приемлемо частично:

- если педагог, опираясь на них, дает лишь вероятностную оценку личности учащегося;

- если педагог отдает себе отчет в существовании субъективных оценочных стереотипов;

- если опора на стереотипы используется лишь в условиях дефицита информации, а затем уступает место целенаправленному, профессиональному изучению личности обучающегося, подопечного.



Как будем общаться?

Вообще, говоря о педагогическом общении как специфической форме общения, следует помнить, часто, а то и в основном, в процессе общения между педагогом и обучающимся стоит задача не только и не столько передать/получить/воспринять информацию, сколько добиться ее адекватного понимания – в межличностной педагогической коммуникации в качестве основной или особой проблемы выступает *интерпретация* сообщения. И здесь:

- форма и содержание сообщения существенно зависят от личностных особенностей как педагога, так и молодого человека, их представлений друг о друге и отношений между ними, ситуации, в которой происходит общение;

- переданное педагогом учебное сообщение не остается неизменным – оно трансформируется, изменяется под влиянием индивидуально-типологических

особенностей студента, его отношения к педагогу, самому тексту, ситуации общения.

Следовательно, можно поставить вопрос о том, от чего же зависит адекватность восприятия учебной информации? Наличие или отсутствие коммуникативных барьеров! *Коммуникативный барьер – это психологическое препятствие на пути адекватной передачи учебной (и не только) информации между участниками педагогического (любого коммуникативного) процесса.* И в случае возникновения барьера учебная информация искажается или вовсе теряет изначальный смысл. Можно выделить группы барьеров педагогического общения:

- личностные;
- социально-психологические;
- физические.

Среди *личностной* наибольшей группы составляют барьеры **неправильной установки сознания**: *стереотипы мышления; предвзятость; неправильное отношение друг к другу; отсутствие внимания и интереса к другому; пренебрежение фактами.*

Разговор о личностном в общении должен, конечно, перейти в проблемы качеств личности педагога, причем, именно тех, что важны для общения. Вероятно, такие качества можно распределить по группам показателей:

- показатели коммуникативного плана;
- показатели индивидуально-личностного плана;
- показатели общего социально-психологического плана;
- показатели морально-этического плана.

Среди показателей личностного плана наибольшее значение имеют *коммуникативные склонности, способности, знания, умения, навыки общения* и др.

На результативность педагогического общения оказывают влияние такие показатели индивидуально-личностного плана, как *интересы, склонности, уровень подготовленности, привычки педагога и обучающегося*

Иногда ученые отмечают связь эффективного познания личности учащегося и их коммуникаций с индивидуально-психологическими особенностями педагога, например, такими, как *интроверсия, экстраверсия*, эмоциональная стабильность. Исследования показали, что педагоги интровертированного типа более полно и адекватно отражают личность учащегося по сравнению с педагогами-экстравертами.

И еще: педагоги, которые не связывают свое профессиональное совершенствование с развитием самоуверенности (напротив, приближаясь к своему идеалу профессионализма, стремятся стать менее самоуверенными), дают более позитивную оценку личности учащегося. И наоборот, чем больше педагог связывает свое профессиональное самосовершенствование с повышением самоуверенности, тем чаще он дает негативные оценки личности учащегося.

Современные исследования определили и другие качеств личности педагога, важные для общения. Среди них можно назвать:

- фасцинацию (как основу обаяния);
- прямой и лучистый взгляд, голос, богатый в тембровом отношении;
- импровизационный ум;
- эмпатию (как способность поставить себя на место другого);
- доброжелательность;
- аутентичность (умение быть собой);
- инициативность в общении;
- непосредственность;
- принятие своих и чужих без страха;
- стремление к самопознанию.

Одним из важных качеств педагога мы назовем *умение организовывать длительное и эффективное взаимодействие с учащимися*. Данное умение обычно

связывают с коммуникативными способностями педагога.

Коммуникативные способности, проявляющиеся в педагогическом общении, – это способности именно к общению, специфическим образом выступающие в сфере педагогического взаимодействия, связанного с обучением и воспитанием. Поэтому заметим: говорить о способностях к педагогическому общению нельзя вне зависимости от разговора об общих коммуникативных способностях, проявляемых во всех сферах человеческого общения. Кроме того, далеко не все коммуникативные способности человека проявляют себя одинаковым образом и в одинаковой мере необходимы педагогу – есть ряд специальных коммуникативных умений и навыков, которыми должен владеть педагог и которые, может быть, менее необходимы представителям других профессий (познание человеком других людей, познание самого себя, правильное восприятие и оценивание ситуаций общения, умение правильно вести себя по отношению к людям, действия, предпринимаемые человеком в отношении самого себя и пр.).

В качестве базовых и исходя из коммуникативной, перцептивной и интерактивной сторон общения, выделим следующие умения педагога:

- умения межличностной коммуникации;
- умения восприятия и понимания друг друга;
- умения межличностного взаимодействия.

Поясним.

Умения межличностной коммуникации – это:

- умение передавать учебную информацию;
- умение пользоваться вербальными и невербальными средствами передачи информации;
- умение организовывать и поддерживать педагогический диалог;
- умение активно слушать ученика.

Перцептивные умения – это:

- умение ориентироваться в коммуникативной ситуации [педагогического взаимодействия];
- умение распознавать скрытые мотивы и психологические защиты учащегося;
- умение понимать эмоциональное состояние учащегося и пр.

Собственно говоря, подобные умения могут быть сформированы и на интуитивном, житейском и на сознательном уровнях.

Важно умение вовремя и правильно оценить ситуацию общения – для этого стоит наблюдать за обстановкой, выбирать наиболее информативные признаки и обращать на них внимание; правильно воспринимать и оценивать социальный и психологический смысл возникшей ситуации. Отсюда и такие

коммуникативные способности:

- умение вступать в контакт с незнакомыми людьми;
- умение предупреждать возникновение и своевременно разрешать уже возникшие конфликты и недоразумения;
- умение вести себя так, чтобы быть правильно понятым и воспринятым другим человеком;
- умение вести себя так, чтобы дать возможность другому человеку проявить свои интересы и чувства.

Итак, мы понимаем, что педагогическое общение осуществляется в самых разнообразных формах, зависящих, главным образом, от индивидуальных качеств педагога и его представления о собственной роли в этом процессе. Резюмируя наш разговор о стилях педагогического общения, отметим их классификационные признаки:

- **регламентированный стиль** предусматривает строгое подразделение и ограничение ролей участни-

ков педагогического процесса, следование определенным шаблонам и правилам, нормам, предписаниям, уставам и пр. Его преимущество в четкой организации учебно-воспитательной работы. Однако возникновение новых, неожиданных условий и обстоятельств, которые не предусмотрены изначальной регламентацией, не всегда могут быть *подогнаны*;

- **импровизационный стиль** обладает значительным преимуществом: позволяет спонтанно находить решение каждой вновь возникающей ситуации.

Достоинства стилей дискусионны; почти всегда оптимальным представляется гармоничное сочетание в педагогическом процессе элементов регламентации и импровизации.

Нам известно и традиционное подразделение стилей:

- *авторитарный* – все роли строго регламентированы, учащемуся принадлежит изначально подчиненная роль. Обучение и воспитание здесь осуществляется как целенаправленное воздействие на учащегося;

- *попустительский* – достижение свободных, раскованных отношений, в результате которых педагог может утратить контроль над поведением обучающихся;

- *демократичный (демократический)* – здесь имеет место определенная регламентация ролей участников диалога, но не ущемляющая свободы проявления индивидуальных склонностей и особенностей характера. Такой стиль позволяет достаточно легко корректировать механизмы взаимодействия с учетом возрастающей роли учащегося как участника равноправного диалога.

Для того, чтобы закончить разговор о педагогическом общении, обратим внимание на то, как характер педагогического общения влияет на психическое развитие обучающихся.



Вероятно, здесь все в порядке в плане общения

Наверное, надо помянуть недобрым словом дидактогению – негативное психическое состояние учащегося, вызванное нарушением педагогического такта со стороны педагога, воспитателя, что выражается в фрустрации, страхах, подавленном настроении и т.п. И, естественно, все это отрицательно сказывается на совместной деятельности учащегося и педагога, затрудняет межличностные отношения (отметим близость симптоматики дидактогении и неврозов, дидактогения нередко перерастает в невроз и тогда может потребовать специального лечения).

Воспитательное значение общения заключается, во многом, в том, что оно расширяет кругозор молодого человека и способствует развитию психических новообразований, которые необходимы ему для успешного выполнения будущей профессиональной деятельности, а, кроме того, и в том, что оно является

[обязательным] условием формирования интеллекта человека, ряда его перцептивных, мнемических и мыслительных характеристик.

Задания и вопросы по материалам Темы 10

1. Что такое общение?
2. Каковы психолого-педагогические основы общения?
3. Определите/выделите особенности педагогического общения в высшем учебном заведении.
4. Почему, по вашему мнению, общение стоит в центре изучения целого ряда наук?
5. Дайте сравнительный анализ/обзор понимания смысла общения различными учеными.
6. Что характерно, по Е.А. Климову, для представителей профессии «человек – человек»?
7. Расскажите об известных вам моделях педагогического общения.
8. В чем отличие учебно-дисциплинарной модели общения от личностно-ориентированной?
9. Что характерно для авторитарного типа коммуникации?
10. Назовите основные механизмы межличностного восприятия в педагогическом процессе и дайте их характеристику.
11. Назовите основные факторы социально-перцептивных искажений в учебном процессе.
12. Что такое коммуникативный барьер?
13. Охарактеризуйте стили педагогического общения.
14. Как влияет характер педагогического общения на психическое развитие обучающихся?

Примерная тематика семинарских занятий

- Структура и компоненты современного учебного занятия.
- Организационные и коммуникативные стороны педагогической деятельности.
- Игровые занятия в вузе.
- Федеральные образовательные стандарты в применении к конкретной основной образовательной программе (вашего вуза, магистратуры).
- Практические и семинарские занятия в современном вузе.
- Современная лекция (проблемные ситуации и интерактив).
- Понятие о режиссуре и драматургии учебного занятия в вузе.
- Стили и модели педагогического общения.

Альтернативная тематика семинарских занятий (по выбору магистранта)

- Индивидуальный стиль профессиональной педагогической (психолого-педагогической) деятельности.
- Психолого-педагогическое руководство процессом самовоспитания/саморазвития студентов.
- Изучение коммуникативной культуры педагогов разных специальностей.
- Исследование терминальных жизненных ценностей студенчества.

Формы контроля

Рефераты, эссе, подготовка самостоятельно, контроль во время представления работы.

Примерная тематика эссе, докладов, рефератов, статей

Динамика интерактивного общения на учебных занятиях в вузе.

Особенности развития познавательной сферы у студентов.

Особенности интеллектуального развития студентов.

Сравнительный анализ картины мира современного студента.

Влияние кросскультурных условий на социальную адаптацию студентов.

Воспитание нравственных качеств современного студента.

Психологические особенности адаптации к обучению в магистратуре.

Развитие творческих способностей и креативности студентов.

Взаимосвязь педагогического стиля с образовательной стратегией вуза.

Педагогические технологии в вузовском образовании.

Вопросы организации и методического обеспечения применения ИТ-технологий в вузе.

Список литературы для самоподготовки

а) основная литература:

1. Ивашевский С.Л. Философия образования. –
2. Мандель Б.Р. Педагогика. – М.: ФЛИНТА, 2014.
3. Соколов Е.А. Проблемно-модульное обучение. – М.: ИНФРА-М, 2012.
4. Шарипов Ф.В. Педагогика и психология высшей школы. – М.: Логос, 2012.

5. Гуревич П.С. Психология и педагогика. – М.: Юнити-Дана, 2012.

б) дополнительная литература:

1. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учеб. пособ. для студентов вузов. – М.: Академия, 2003.

2. Коджаспирова Г. М. Педагогика. – М.: Гардарики, 2002.

3. Лихачев Б.Т. Педагогика. Уч. пособие. – М.: Владос, 2010.

4. Ситаров В.А. Дидактика. – М.: Академия, 2004

5. Сластенин В. А. и др. Педагогика. – М.: Школа-Пресс, 2004.

Интернет-ресурсы

<http://www.students.ru>

<http://vuz.unicor.ru>

<http://www.edu.ru>

<http://www.alleng.ru/d/ped/ped044.htm>

<http://www.courses.urc.ac.ru>.

bibrao.gnpbu.ru

<http://www.prlib.ru>

www.vlibrary.ru

Примерная тематика магистерских диссертаций

✓ Тревожность и ее взаимосвязь с когнитивными и личностными особенностями студентов.

✓ Особенности психологической адаптации обучающихся к условиям обучения при переходе из средней школы в вуз.

✓ Формирование личностной готовности к обучению в вузе.

- ✓ Психологические особенности отношения студента к значимым другим.
- ✓ Взаимосвязь конфликтности и тревожности личности студента.
- ✓ Особенности Я-образа у лиц с высокой и низкой самооценкой.
- ✓ Удовлетворенность трудом и особенности мотивационной сферы личности будущего бакалавра.
- ✓ Копинг-стратегии в условиях профессионального стресса.
- ✓ Психологическое благополучие и качество жизни современного студента.
- ✓ Личностные особенности студентов с разной степенью вовлеченности в Интернет-общение.
- ✓ Взаимосвязь базисных убеждений личности и социально-психологической адаптации.
- ✓ Взаимосвязь базисных убеждений и психологического благополучия личности.
- ✓ Взаимосвязь идентичности и поведения в Интернете у пользователей-студентов.
- ✓ Ценностно-смысловые ориентации бакалавров педагогики.
- ✓ Особенности субъективных представлений о будущей педагогической деятельности.
- ✓ Проблемы личной и групповой идентичности в условиях глобализации.
- ✓ Индивидуальные образовательные траектории учащихся как программа вхождения в профессию.
- ✓ Психологические критерии профессионального самоопределения педагогов.
- ✓ Педагогическая культура будущих профессионалов в социальной работе как фактор профессионально-личностного становления на ступени высшего образования.

- ✓ Формирование умений учебной деятельности у бакалавров.
- ✓ Социально-правовая поддержка дезадаптивных молодых людей.
- ✓ Оценочно-функциональная модель управления специальным (коррекционным) образовательным учреждением.
- ✓ Проблемы и переживания молодых людей, оказавшихся, в экстремальных условиях.

Примерные варианты тестов для проверки знаний по дисциплине

1. Какая функция является главной?

- Оценочная.
- Организаторская.
- Планирования.
- Управления.

2. Некоторые функции педагога названы неправильно. Найдите их.

- Аналитическая, диагностическая
- Дифференциации, систематизации.
- Планирования, управления.
- Организаторская, контрольная.

3. Об отношении учащихся к педагогу можно узнать, задавая им следующие вопросы

- Охотно ли вы идете к нему со своими вопросами?
- Берет ли на себя педагог часть вины за плохую учебу?
- Идет ли педагог с жалобой на плохое поведение к администрации?
- Все ответы верны.

4. Наиболее объективно характеризуют преподавателя

- Сильные учащиеся.
- Слабые учащиеся.
- «Средняки», коллеги, администрация.
- Все ответы верны.

5. Идеальный педагог – это:

Ведущий процесс на образцовом уровне.

*Абстрактный образ, позволяющий лучше понять цель подготовки учителя.

Преподаватель, исповедующий определённые научные идеи.

Преподаватель, стремящийся к образцовому порядку в аудитории.

6. Как должен выглядеть педагог?

Модным, экстравагантным, одетым по – молодёжному.

Внешность и одежда не имеют значения.

Как английский джентльмен: после его ухода остаётся хорошее впечатление, но бывает очень трудно вспомнить, во что он был одет.

На два-три шага отставать от моды.

7. Почему в моделях аттестации не учитывается такой критерий, как психолого-педагогическая подготовка преподавателя?

Это проверяется на экзаменах.

Потому что теоретические знания педагогики и психологии ещё не гарантируют высоких результатов.

Потому, что эта подготовка «оседает» в результатах и «высвечивается» через них.

*Все ответы верны.

8. Для чего производится экспертиза учебных заведений?

Чтобы привести зарплату педагогов в соответствии с уровнем обучения и воспитания, обеспечиваемым учебным заведением.

Чтобы поставить в зависимость квалификацию педагога от категории учебного заведения.

Для стимулирования педагогов и повышения общих результатов обучения и воспитания.

Все ответы верны.

9. Что называется обучением?

Специально организованный, целенаправленный и управляемый процесс взаимодействия преподавателя и обучаемых, направленный на усвоение знаний, умений, навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и возможностей обучаемых.

Отражение человеком объективной действительности в форме фактов, представлений, понятий и законов науки.

Объем систематизированных знаний, умений, навыков, способов мышления, которыми овладел обучаемый.

Направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний.

10. Что такое образование?

Направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний.

Специально организованный, целенаправленный и управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, направленный на усвоение знаний, умений, навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и возможностей обучаемых.

Объем систематизированных знаний, умений, навыков, компетенций, способов мышления, которыми овладел обучаемый.

Целенаправленный и организованный процесс формирования личности под воздействием педагога.

11. Что называется развитием?

Процесс и результат количественных и качественных изменений в организме, психике, интеллектуальной и духовной сфере человека, обусловленный влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых факторов.

Процесс развития человека как социального существа под воздействием всех факторов.

Целенаправленный и организованный процесс формирования личности.

Направленное воздействие на человека со стороны учителя с целью формирования у него определенных знаний.

12. Что такое формирование?

Процесс и результат количественных и качественных изменений в организме человека.

Процесс развития человека как социального существа под воздействием всех факторов – экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических.

Направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний, умений и навыков.

Целенаправленный и организованный процесс формирования личности под воздействием педагога.

13. Что такое педагогический эксперимент?

Научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях.

Специально организованное восприятие исследуемого объекта, процесса или явления.

Целенаправленное, одинаковое для всех испытуемых обследование, проводимое в строго контролируемых условиях.

Метод массового сбора материала с помощью специально разработанных опросников.

14. Что такое тестирование?

Целенаправленное, одинаковое для всех испытуемых обследование, проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющее объективно измерять характеристики педагогического процесса.

Метод массового сбора материала с помощью специально разработанных опросников.

Научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях.

Расположение собранных данных в определенной последовательности, определения места в этом ряду изучаемых объектов.

15. Что называется педагогическим процессом?

Развивающееся взаимодействие воспитателей и воспитуемых, направленное на достижение заданной цели и приводящее к заранее намеченному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств воспитуемых.

Внутренне связанная совокупность многих процессов, суть которых состоит в том, что социальный опыт превращается в качества формируемого человека.

Это система, объединяющая в себе процессы обучения, воспитания, развития, формирования, преподавания и учения.

Процесс активной деятельности личности.

16. В чем заключается целостность педагогического процесса?

В подчинении всех процессов, его образующих, главной, общей и единой цели – формирование всесторонне и гармонически развитой личности.

В том, что процессы, образующие педагогический процесс, имеют много общего между собой.

В том, что все процессы, образующие общий педагогический процесс, протекают в одних и тех же условиях.

В том, что педагогический процесс не делится на составные части.

17. По какому признаку можно определить тип и структуру учебного занятия?

По дидактическим целям.

По расположению элементов.

По количеству времени, отводимого на достижение главной цели.

По количеству структурных частей.

18. Укажите виды образования.

Дошкольное, начальное, общее среднее, среднее специальное и профессиональное, высшее, послевузовское, повышение квалификации, внешкольное.

Начальное, общее среднее, среднее специальное и профессиональное, высшее, послевузовское.

Дошкольные учреждения, начальная школа, среднее образовательная школа, среднее специальные лицеи и профессиональные колледжи, высшие учебные заведения.

Начальная школа, средняя школа, лицеи и колледжи, институты и университеты.

19. Что называется дидактикой?

Дидактика – это отдельная наука о закономерностях развития личности.

Дидактика – это наука о закономерностях формирования личности ребенка.

Дидактикой называется раздел педагогики об образовании и воспитании подрастающего поколения.

Дидактика – это отрасль педагогики, разрабатывающая теорию обучения и образования, наука об обучении и образовании, их целях, содержании, методах, средствах, организации, достигаемых результатах.

20. Основными категориями дидактики являются:

Образование, обучение, воспитание, развитие, цель, содержание, виды, формы, методы и средства.

Преподавание, учение, обучение, образование, знания, умения, навыки, а также цель, содержание, организация, виды, формы, методы, средства и результаты обучения.

Знания, умения, навыки, а также цель, содержание, организация, виды, формы, методы, средства, принципы, компоненты и результаты обучения.

Образование, обучение, развитие, формирование, знания, умения, навыки, а также цель, содержание, организация, виды, формы, методы, средства и результаты обучения.

21. Что такое преподавание?

Упорядоченная деятельность педагога по реализации цели обучения, обеспечение информирования, воспитания, осознания, и практического применения знаний.

Процесс, в ходе которого возникают новые формы поведения и деятельности, изменяются ранее приобретенные.

Упорядоченное взаимодействие педагога с учащимися, направленное на достижение поставленной цели.

Дидактический процесс по определенным критериям, в ходе которого реализуются поставленные цели.

22. Что такое учение?

Упорядоченное взаимодействие педагога с учащимися, направленное на достижение поставленной цели.

Процесс, в ходе которого на основе познания, упражнения и приобретенного опыта возникают новые формы поведения и деятельности, изменяются ранее приобретенные.

Система приобретенных в процессе обучения знаний, умений, навыков, способов мышления.

Система научных знаний, практических умений и навыков, способов деятельности и мышления, которыми учащимися необходимо овладеть в процессе обучения.

23. Обучение – это ...

Система научных знаний, практических умений и навыков, способов деятельности и мышления, которыми учащимися необходимо овладеть в процессе обучения.

Дидактический процесс по определенным критериям, в ходе которого реализуются поставленные цели.

Упорядоченное взаимодействие педагога с учащимися, направленное на достижение поставленной цели.

Это то, к чему стремится обучаемый, будущее, на которое направлены его усилия.

24. Что такое образование?

Совокупность идей человека, в которых выражается теоретическое овладение наукой.

Система приобретенных в процессе обучения знаний, умений, навыков, способов мышления.

Упорядоченная деятельность педагога по реализации цели обучения, обеспечение информирования, воспитания, осознания, и практического применения знаний.

Это то, к чему стремится обучаемый, будущее, на которое направлены его усилия.

25. Знание это – ...

Совокупность идей человека, в которых выражается теоретическое овладение наукой.

Система научных знаний, практических умений и навыков, способов деятельности и мышления, которыми учащимися необходимо овладеть в процессе обучения.

Упорядоченная деятельность педагога по реализации цели обучения, обеспечение информирования, воспитания, осознания, и практического применения знаний.

Дидактический процесс по определенным критериям, в ходе которого реализуются поставленные цели.

26. Что такое умения?

Дидактический процесс по определенным критериям, в ходе которого реализуются поставленные цели.

Совокупность идей человека, в которых выражается теоретическое овладение наукой.

*владение способами применения усвоенных знаний на практике.

Система научных знаний, практических умений и навыков, способов деятельности и мышления, которыми учащимися необходимо овладеть в процессе обучения.

27. Что такое навыки?

Умения, доведенные до автоматизма, высокой степени совершенства.

Путь достижения цели и задач обучения.

Овладение способами применения усвоенных знаний на практике.

Совокупность идей человека, в которых выражается теоретическое овладение наукой.

28. Что вы понимаете под содержанием обучения (образования)?

Система научных знаний, практических умений и навыков, способов деятельности и мышления, которыми учащимися необходимо овладеть в процессе обучения.

Дидактический процесс по определенным критериям, в ходе которого реализуются поставленные цели.

Предметная поддержка учебного процесса.

Упорядочение дидактического процесса по определенным критериям, придание ему необходимой формы для наилучшей реализации поставленной цели.

29. Что такое организация процесса обучения?

Упорядоченная деятельность педагога по реализации цели обучения, обеспечение информирования, воспитания, осознания, и практического применения знаний.

Упорядочение дидактического процесса по определенным критериям, придание ему необходимой формы для наилучшей реализации поставленной цели.

Дидактический процесс по определенным критериям, в ходе которого реализуются поставленные цели.

Процесс, в ходе которого на основе познания, упражнения и приобретенного опыта возникают новые формы поведения и деятельности, изменяются ранее приобретенные.

30. Форма это – ...

Предметная поддержка учебного процесса.

Способ существования учебного процесса, оболочка для его внутренней сущности, логики и содержания.

Путь достижения цели и задач обучения.

Овладение способами применения усвоенных знаний на практике.

31. Что такое метод?

Способ существования учебного процесса, оболочка для его внутренней сущности, логики и содержания.

Овладение способами применения усвоенных знаний на практике.

Предметная поддержка учебного процесса.

Путь достижения цели и задач обучения.

32. Что такое цель (учебная, образовательная)?

Это то, к чему стремится обучаемый, будущее, на которое направлены его усилия.

То, к чему стремится обучение, будущее, на которое направлены его усилия.

Это то, к чему приходит обучение, конечные следствия учебного процесса, степень реализации намеченной цели.

Способ существования учебного процесса, оболочка для его внутренней сущности, логики и содержания.

33. Что вы понимаете под средствами обучения?

Предметная поддержка учебного процесса.

Это то, к чему приходит обучение.

Способ достижения задач обучения.

Путь достижения цели и задач обучения.

34. Результаты обучения это – ...

Путь достижения цели и задач обучения.

Это то, к чему стремится обучаемый, будущее, на которое направлены его усилия.

Овладение способами применения усвоенных знаний на практике.

Это то, к чему приходит обучение, конечные следствия учебного процесса, степень реализации намеченной цели.

35. Что вы понимаете под содержанием образования?

Содержание образования – это не что иное, как перечень предметов, которые должны изучаться в школе, количество часов на их изучение и указание тем, разделов.

Под содержанием обучения следует понимать такой круг знаний, который отбирает каждый учащийся для своего развития, удовлетворения интересов, склонностей, потребностей.

Содержание образования – это система знаний, умений и навыков, отобранных для изучения в школе, овладение которыми обеспечивает основу для всестороннего развития учащихся, формирования их мышления, познавательных интересов и подготовки к трудовой деятельности.

Содержание образования – это объем знаний по каждому учебному предмету, количество часов, которое отводится на изучение определенных тем, вопросов курса.

36. Что представляет собой учебная программа?

Учебная программа определяет порядок изучения учебных дисциплин, количество часов на них, начало и конец занятий.

В учебной программе определены содержание и объем знаний по каждому учебному предмету, количество часов, которое отводится на изучение определенных тем, вопросов курса.

Под учебной программой следует понимать такой документ, в котором перечислены те предметы, которые будут изучаться в определенном классе, количество часов на их изучение.

Это документ, определяющий состав учебных предметов, изучаемых в школе, порядок их изучения по годам, количество часов в неделю, структуру учебного процесса.

37. Что представляет собой учебный план?

Учебный план – это сертификат, определяющий состав учебных предметов, изучаемых в школе, порядок их изучения по годам, количество часов в неделю и на год, структуру учебного года.

Учебный план определяет количество учебных предметов, а также содержание материала по каждому учебному предмету.

В учебном плане раскрывается содержание учебного материала по предметам, количество часов на изучение тем, разделов, начало и окончание учебного года, длительность каникул.

Под учебным планом следует понимать такой документ, в котором перечислены те предметы, которые будут изучаться в определенном семестре, количество часов на их изучение.

38. Что такое стимулирование учения?

Требование хорошо учиться.

«Подталкивание» к успешному учению.

Преодоление лени.

Борьба с плохими привычками, мешающими учиться.

39. Необходимо ли планировать проведение специальных «мотивационных» моментов на занятиях?

Не обязательно.

Нет.

Да.

Смотря по обстоятельствам.

40. Компоненты педагогического процесса.

Целевой, содержательный, деятельностный, организационно-управленческий, результативный.

Преподавание, учение, образование, обучение, воспитание, развитие, формирование, цель, средства, методы, формы и результаты обучения.

Дидактический, психологический, социологический, организационный.

Содержание, структура, средства, методы, организация. Управление. Результат обучения.

41. Принципы обучения.

Образование, обучение, развитие, формирование, знания, умения, навыки, а также цель, содержание, организация, виды, формы, методы, средства и результаты обучения.

Объяснительно-иллюстративное, программированное, проблемное, репродуктивное, компьютерное обучение.

Сознательность и активность, наглядность, систематичность и последовательность, прочность, научность, доступность, связь теории с практикой.

Сознательность, оптимизация, планомерность, учет возрастных особенностей, связь теории с практикой, научность, доступность.

42. Выберите методы стимулирования и мотивации поведения и деятельности.

Педагогическое требование, общественное мнение, приучение, упражнение, создание воспитывающих ситуаций.

Беседа, лекции, диспуты, метод примера.

Соревнование, поощрение, наказание.

Познавательные игры, анализ жизненных ситуаций, создание ситуаций успеха, учебные требования, поощрение и порицание.

43. Дайте определение понятию педагогическое мастерство.

Совершенное владение педагогической технологией.

Квалифицированный работник в педагогической деятельности.

Способность к педагогической деятельности.

Основные элементы педагогического мастерства.

44. Из приведенных вариантов, определите понятие педагогической технологии

Научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий.

Последовательная смена состояний педагогической системы.

Вид дополнительного профессионального образования.

Комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приёмов управления педагогическими системами.

45. Существуют следующие способности личности к педагогической деятельности, перечислите их.

Гуманистическая направленность, профессиональное знание предмета, педагогические способности, педагогическая техника.

Коммуникативность, перцептивные способности, динамизм личности, эмоциональная устойчивость, оптимистическое прогнозирование, креативность.

Доброжелательность, общительность. Профессиональная зоркость, логическое убеждение, способность к творчеству.

Организационные способности, управления, контроля, планирования, целеполагания.

46. Сколько существуют способностей личности к педагогической деятельности?

- 6
- 5
- 7
- 8

47. Дайте определение понятию оптимистическое прогнозирование.

Способность к убеждению и внушению, внутренняя энергия гибкости и инициатива в разнообразии действий.

Профессионально-педагогическая способность, которая связана с направленностью личности учителя, опирающегося на положительное в становлении личности каждого человека.

Способность к саморегуляции создает эмоциональную устойчивость личности, возможность владеть ситуацией и собой в различных ситуациях.

Способность владеть собой.

48. Что такое эмпатия?

Способность к творчеству.

Способность владеть собой.

Способность педагога идентифицировать себя с учеником.

Расположенность к людям, доброжелательность.

49. Из приведенных примеров найдите определение понятию динамизм личности.

Способность к убеждению, внушению, внутренняя энергия гибкости и инициатива в разнообразии действий.

Профессионально-педагогическая способность, которая связана с направленностью личности учителя, опирающегося на положительное в становлении личности каждого человека.

Способность к саморегуляции создает эмоциональную устойчивость личности, возможность владеть ситуацией и собой в различных ситуациях.

Способность владеть собой.

50. Что вы понимаете под словом креативность?

Способность к творчеству.

Способность владеть собой.

Способность педагога идентифицировать себя с учеником.

Расположенность к людям, доброжелательность.

51. Что относится к перцептивным способностям?

Способность к волевому воздействию и логическому убеждению.

Способность педагога идентифицировать себя с учеником.

Расположенность к людям, доброжелательность.

Профессиональная зоркость, эмпатия, педагогическая интуиция.

52. Дайте определение понятию эмоциональная устойчивость.

Способность к убеждению и внушению, внутренняя энергия гибкости и инициатива в разнообразии действий.

Профессионально-педагогическая способность, которая связана с направленностью личности учителя, опирающегося на положительное в становлении личности каждого человека.

Способность к саморегуляции создает эмоциональную устойчивость личности, возможность владеть ситуацией и собой в различных ситуациях.

Способность владеть собой.

53. Что вы понимаете под словом коммуникативность?

Способность к волевому воздействию и логическому убеждению.

Способность педагога идентифицировать себя с учеником.

Расположенность к людям, доброжелательность, общительность.

Профессиональная зоркость, эмпатия, педагогическая интуиция.

54. Какое понятие вы отнесете к педагогическому мастерству?

Совершенное владение педагогической техникой.

Совершенное знание своего предмета.

Совершенное владение педагогическими методами.

Все ответы верны.

55. Из приведенных вариантов укажите методы обучения критическому мышлению.

Словесные, наглядные, практические, лабораторные, проблемно-поисковые, компьютерные.

Продвинутая лекция, инсерт, синквейн, кластер, мозговой штурм, концептуальная таблица, Т-схема, обучение сообща.

Лекция, демонстрация кино, лабораторный метод, компьютерный, репродуктивный, мозговой штурм, обучение сообща.

Убеждение, внушение, метод примера, создание проблемной ситуации, дискуссия, дебаты.

56. Дайте определение понятию «нестандартное занятие».

Импровизированное учебное занятие, имеющее нетрадиционную структуру.

Организация обучения, при которой педагог ведёт занятия по твёрдому расписанию с применением современных методик.

Нововведение.

Инновации.

57. Что означает с латинского слово «стандарт»?

Основа, первоначало.

Образец, норма, мерило.

Путь, способ.

Оболочка, содержание.

58. По характеру познавательной деятельности учащихся выделяют следующие методы. Из приведенных ответов найдите правильный.

Традиционный, продуктивный, репродуктивный, дедуктивный, программированный, компьютерный.

Объяснения нового материала, повторения, закрепления, комбинированный, контроля.

Объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемного изложения, частично-поисковые, исследовательские.

Словесные, наглядные, практические, логические.

59. Что является самым элементарным в проектировании дидактики?

Учебник.

Учебная программа.

Государственный образовательный стандарт.

Конспект урока.

60. Назовите основные компоненты системы педагогического процесса.

Целевой, содержательный, организационный, результативный.

Систематичный, последовательный, наглядный, научный, доступный.

Оптимизация, сознательность, оптимизация, прочность, планомерность.

Сознательность, активность, прочность, доступность, учет возрастных особенностей.

61. Педагогическая деятельность характеризуется определённым стилем. Укажите стили педагогической деятельности.

Авторитарный, демократический, попустительский.

Разящие стрелы, возвращающийся бумеранг, плывущий плот.

Авторитарный, доброжелательный, схоластический.

Прямой, косвенный, безразличный.

62. К какому понятию относится это определение: «Комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации профессиональной педагогической деятельности».

Педагогические умения.

Педагогическое мастерство.

Педагогическая деятельность

Педагогический опыт

Педагогическое мастерство обеспечивается наличием

психолого-педагогическим компонентом, входящих в психологическую структуру педагогической деятельности.

Соотнесенности психолого-педагогических компонентов с уровнями деятельности педагога-мастера.

Определенных уровней педагогических способностей.

Все ответы верны.

63. Структура процесса профессионально-педагогического общения включает:

Моделирование педагогом предстоящего общения с аудиторией (прогностический этап)

Организацию непосредственного общения в момент начального воздействия (коммуникативная атака)

Управление общением в ходе педагогического процесса, анализ осуществленной системы общения и моделирование ее на предстоящую деятельность.

Все ответы верны.

64. Что является предметом педагогической деятельности?

Организация учебной деятельности обучающихся.

Организация познавательной деятельностью учащихся.

Руководство самостоятельной работой учащихся.
Формирование всесторонне развитой личности.

65. Укажите способности, которые проявляются в умении преподавателя устанавливать педагогически целесообразные отношения.

Коммуникативные.
Дидактические.
Организаторские.
Перцептивные.

66. Укажите умения педагога, проявляющиеся в подборе и подготовке учебного материала, наглядности и оборудовании.

Научно-познавательные.
Дидактические.
Исследовательские.
Суггестивные.

67. Из приведенных примеров определите умения сплотить учащихся, занять их, разделить обязанности, спланировать работу, подвести итоги.

Организаторские.
Исследовательские.
Научно-познавательные.
Суггестивные.

68. К каким умениям относятся умения педагога проникать в духовный мир воспитуемых, объективно оценивать их эмоциональное состояние, выявлять особенности психики?

Исследовательские.
Организаторские.
Перцептивные.
Коммуникативные.

69. Умения, сводящиеся к способности усвоения научных знаний в избранной отрасли – это

Перцептивные.

Научно-познавательные.

Исследовательские.

Организаторские.

70. Из приведенных примеров определите способности, проявляющиеся в умении познать и объективно оценить педагогические ситуации и процессы.

Исследовательские.

Научно-познавательные.

Суггестивные.

Перцептивные.

Перечень вопросов для проверки/оценки качества освоения дисциплины

1. Понятие педагогической деятельности, ее сущностная, ценностная характеристика
2. Происхождение педагогической деятельности, структура педагогической деятельности.
3. Функции и виды педагогической деятельности, проблемы адаптации в педагогической деятельности преподавателя колледжа.
4. Педагогические способности и профессиональные качества в структуре педагогической деятельности.
5. Общая культура как условие профессионализма педагога; ее функции, структура
6. Сущность педагогической культуры, ее базовые компоненты. Уровни педагогической культуры.
7. Культура и режиссура современного занятия.
8. Имидж современного педагога.
9. Понятие, содержание профессионального и личностного роста.
10. Методы и средства реализации программы саморазвития педагога.
11. Педагогическая рефлексия и педагогическая этика.
12. Педагогический такт, условия овладения педагогическим тактом. Проявление педагогического такта на уроке.
13. Педагогическая техника, ее основные элементы.
14. Значение психофизиологического аппарата и речи в педагогическом взаимодействии.
15. Понятие педагогического мастерства, его компоненты.
16. Творчество преподавателя в структуре педагогического мастерства, его признаки.

17. Мастерство как высший уровень профессионализма. Факторы, основные этапы и кризисы профессионально-личностного роста педагога.
18. Педагогическое общение, его специфика, функции, цели и средства.
19. Стили общения и взаимодействия педагога с учащимися.
20. Средства и механизмы общения; барьеры в общении педагога с учащимися.
21. Ораторское мастерство педагога. Технология аргументации и информативного речевого воздействия педагога.
22. Мастерство педагога в управлении образовательно-воспитательным процессом.
23. Значение положительной и отрицательной оценки; последствия наказания. Общие способы положительного подкрепления деятельности учащихся.
24. Сущность понятия «лекция», структура и содержание лекции в вузе.
25. Современное практическое занятие.
26. Традиционные технологии обучения.
27. Инновационные технологии в вузовском преподавании.
28. IT-технологии в деятельности современного педагога.
29. Известные педагоги-новаторы – основы мастерства (по выбору).
30. Зарубежные педагоги-новаторы.

Приложение А

Некоторые проблемы и этапы научно-исследовательской работы магистрантов

Статус современного магистра [педагогике] предполагает способность организовывать и реализовывать процесс научно-исследовательской деятельности в образовательной организации, готовить будущих бакалавров или своих сотрудников к участию в этом процессе. Основным содержательным средством в образовании магистрантов в данной сфере является их специфическая учебная деятельность, которая называется «научно-исследовательская работа» (НИР).

НИР магистранта предназначена для освоения компетенций научно-исследовательской деятельности. Научно-исследовательская деятельность развивает необходимые качества и ресурсы личности.

Термин «научно-исследовательская деятельность» означает наличие качественного отличия НИР от учебно-исследовательской деятельности бакалавра. НИР предполагает как освоение соответствующих компетенций, так и выполнение магистрантом реального педагогического исследования. В соответствии с таким пониманием осуществляется разработка заданий для НИР магистранта – они не носят абстрактного, отвлеченного характера, а являются частью общего целого задания, которое можно назвать исследованием какой-либо проблемы (вопроса) в сфере образования или в педагогике.

Внутренним системообразующим фактором НИР являются цели и задачи образования, а также образовательные компетенции, которые будут осваиваться в процессе НИР.

Основанием проектирования НИР в соответствии с компетентностным подходом является модель компетенций научно-исследовательской деятельности магистра, которая выстраивается с помощью триады методов исследования: изучение документации (тарифно-квалификационных требований или должностных обязанностей), анализ научной литературы по предмету исследования и изучение практики.

В целях соответствия формы представления цели ожидаемым результатам НИР можно предложить таблицу соответствия ожидаемых результатов образования (освоенных образовательных компетенций) компетенциям магистра.

Образовательные компетенции являются ожидаемыми результатами и целью осуществления НИР магистрантов. Компетенции, перечисленные в таблице, должны быть освоены в течение всего периода обучения. Процесс этот длится два – два с половиной года, поэтому можно отмечать определенный, обусловленный задачами образования и развития, и индивидуальный уровень овладения магистрантами каждой компетенцией.

Индивидуальный уровень может прогнозироваться и измеряться при работе с каждым студентом. В табл. 2 указаны ориентировочные уровни, достижение которых ожидается в соответствии с поставленными на каждый год обучения задачами образования и развития. Компетенции осваиваются непрерывно и одновременно – в таблице 2 приведены все компетенции с указанием примерного ожидаемого уровня их освоения.

Компетенции	
<i>Профессиональные научно-исследовательские компетенции магистра</i>	<i>Образовательные компетенции магистранта</i>
<i>Способность анализировать результаты научных исследований и применять их при решении конкретных образовательных и исследовательских задач</i>	Способность проводить сравнительный и ретроспективный анализ научной литературы по указанному направлению, по предмету определенной образовательной или
<i>Готовность использовать собственные креативные способности для оригинального решения исследовательских задач</i>	Способность обосновывать и формулировать гипотезы о решении учебно-исследовательской задачи; способность моделировать пути решения учебно-исследовательской задачи; способность осуществлять обоснованный выбор способа решения учебно-исследовательской задачи; способность к мобилизации внутренних ресурсов, включая креативность, для поиска оригинального решения учебно-исследовательской
<i>Готовность изучать состояние и потенциал управляемой системы и ее макро- и микроокружения путем использования комплекса методов стратегического и оперативного анализа</i>	Готовность разработать проект констатирующего дования по указанному направлению (при решении учебно-исследовательской дачи): образовательной мы, педагогических условий, социально-педагогических ловий и др. в случае димости; способность использовать методы гического исследования; способность выстраивать целостную методику

	вания с использованием дов стратегического и тивного анализа
<i>Готовность самостоятельно осуществлять научное исследование с использованием современных методов науки</i>	Готовность составить проект констатирующего и формирующего исследования; готовность к самоуправлению выполнением исследовательских заданий
<i>Способность руководить исследовательской работой обучающихся; готовность организовывать командную работу для решения задач развития, реализации опытно-экспериментальной рабо-</i>	Способность ставить исследовательские задачи перед группой; способность распределять обязанности по проектированию и решению учебно-исследовательской задачи
<i>Готовность исследовать, проектировать, организовывать и оценивать реализацию управленческого процесса с использованием инновационных технологий, соответствующих общим и специфическим</i>	Готовность разрабатывать проект констатирующего педагогического исследования, индивидуального и группового
<i>Готовность к осуществлению педагогического проектирования образовательной среды, образовательных программ и индивидуальных образо-</i>	Способность разрабатывать инновационные образовательные проекты; способность разрабатывать содержание образовательных программ, образовательные программы
<i>Способность вать формы и методы троля качества образования, а также различные виды контрольно-измерительных материалов, в том числе, на основе</i>	Способность разрабатывать контрольно-оценочные материалы по измерению заданного параметра (результата образования)

<i>ционных технологий и применения зарубежного опыта</i>	
<i>Готовность проектировать новое учебное содержание, технологии и конкретные методики обучения</i>	Способность разрабатывать и детализировать проект образовательного процесса на педагогическом и дидактическом уровнях

В первый год обучения основной целью НИР магистранта является выбор актуального вопроса и темы исследования и изучение состояния вопроса (проблемы) в теории и практике. Для достижения этой цели проводится констатирующее исследование, включающее изучение социального заказа (документов, касающихся проблемы), теоретических предпосылок и экспериментальное исследование практики. При этом магистрант-исследователь опирается на свой личный жизненный, профессиональный, исследовательский опыт, интересы, пристрастия, способности и иные личные особенности и ресурсы.

Констатирующее исследование составляет значительную долю педагогического исследования. Целесообразно в констатирующем исследовании педагогической проблемы выявлять ее состояние, как в теории, так и в практике образования с учетом ретроспективы. Это позволяет не только констатировать текущее состояние соответствующей проблемы, но и выявлять тенденции, его обуславливающие. Опираясь на соответствующую информацию, можно убедительно обосновать актуальность проблемы исследования, уточнить предмет, выбрать научные предпосылки, определиться со способами разрешения проблемы. В целом, выявленное состояние проблемы в теории и практике становится базой для продолжения исследования. Тщательность проектирования и осуществления

констатирующего исследования обуславливает успех в решении проблемы и обоснованность результатов исследования.

Прежде, чем изучать состояние вопроса в практике и теории образования, следует (в обобщенном плане) сформулировать направление исследования и проблеме. В дальнейшем магистранты возвращаются к уточнению формулировок темы и предмета исследования, а также тщательно обосновывают актуальности выбранного вопроса.

В констатирующем исследовании ставятся и решаются следующие задачи:

- 1) выявление ретроспективы решения проблемы в теории и практике;
- 2) констатация состояния проблемы в современной науке и в практике образования;
- 3) прогнозирование и поиск путей разрешения проблемы на основе выявленных тенденций и состояний.

Следующая задача – переход от аналитических процедур к диалектическому синтезу целого, выработке авторского способа разрешения проблемы.

В констатации ретроспективы и состояния решения проблемы можно выделить следующие этапы: сбор сведений, анализ обобщенных сведений, синтез результатов, определение вариантов дальнейшего решения проблемы, выдвижение научной гипотезы, постановка задач исследования, выбор предпосылок научного исследования, постановка задач конструирования проектов решения проблем исследований, экстериоризация осознаваемого образа соответствующего решения.

Во второй год обучения продолжается решение задач разработки модели. В частности, уделяется внимание ее логическому обоснованию. Также

осуществляется апробация, оформление инновационного проекта, оформление текста и защита диссертации. Возможно внедрение результатов исследования. Реализуются следующие этапы научного исследования:

- разработка проекта решения вопроса;
- представление ожидаемого результата в форме модели;
- логическое обоснование проектов решения вопроса исследований;
- апробация проекта, его верификация и фальсификация;
- синтез результатов педагогических исследований.

Описанные этапы исследования являются ожидаемыми результатами НИР магистрантов в первый и второй годы обучения и должны быть освоены магистрантами.



Приложение В

Самостоятельная работа магистрантов

Высшее образование в современной России развивается в соответствии с Концепцией модернизации российского образования с учетом ориентиров Болонского процесса. Россия сегодня нуждается в мобильных и высококвалифицированных специалистах, готовых к непрерывному образованию и способных к *самостоятельному* принятию ответственных решений в условиях неопределенности быстро меняющегося мира, что предъявляет особые требования к качеству высшего образования.

К основным тенденциям развития высшего образования относятся:

- появление новых форматов образования, обеспечивающих гибкость подготовки к рынку труда;
- переход к *гибким* специальностям, в соответствии с потребностями общества;
- создание условий для индивидуализации образовательного процесса в вузе;
- возможность получения непрерывного и многоуровневого образования;
- повышение конкурентоспособности специалиста, умеющего быстро переучиваться, владеющего навыками исследовательской и самостоятельной работы.

В системе высшего образования особое место занимает многоуровневая подготовка кадров, в которой магистратура является второй ступенью высшего образования.

Магистерская подготовка характеризуется увеличением роста самостоятельности, самообразования, вовлечения в исследовательскую деятельность. Самостоятельная работа магистрантов является неотъемлемой составляющей учебного процесса. На организацию самостоятельной работы магистрантов влияют

переход к новым специальностям, ориентированным на достижение профессиональной компетентности; внедрение модульных учебных программ; возможность получения индивидуального профессионального образования, удовлетворяющего индивидуальные способности и запросы обучаемых; организация образовательного процесса в системе кредитно-зачетных единиц и др.

В условиях перехода (Болонский процесс) усиливается внимание высших учебных заведений к вопросам эффективной организации самостоятельной работы обучающихся. Самостоятельная работа – важнейшая форма организации образовательного процесса, поэтому следует акцентировать внимание обучающихся на ее непосредственное влияние на формирование таких параметров квалификационной характеристики, как мобильность, умение прогнозировать ситуацию и активно влиять на нее, самостоятельность оценок и т.д. с тем, чтобы учащиеся видели положительные результаты своего труда и чтобы переживаемый успех способствовал трансформации опосредованного интереса в интерес непосредственный.

Организационные мероприятия, обеспечивающие развитие навыков самостоятельной работы магистров, воспитание их творческой активности и инициативы могут основываться на следующих предпосылках:

- самостоятельная работа должна быть конкретной по своей предметной направленности;
- самостоятельная работа должна сопровождаться эффективным, непрерывным контролем и оценкой ее результатов.

Самостоятельная работа магистранта определяется государственным образовательным стандартом, действующими учебными планами по реализуемым образовательным программам, рабочими программами

учебных дисциплин, содержанием основной учебной и научной литературы.

Самостоятельная работа магистранта в рамках действующих учебных планов по реализуемым отдельным образовательным программам высшего учебного заведения предполагает деятельность по каждой учебной дисциплине, включенной в учебный план, научно-исследовательскую и педагогическую работу, написание магистерской диссертации. Объем самостоятельной работы (в часах) по всем видам работ определен учебным планом. В ходе самостоятельной работы магистрант может освоить теоретический материал по изучаемой дисциплине (отдельные темы, отдельные вопросы тем, отдельные положения и т. д.); закрепить знание теоретического материала, используя необходимый инструментарий практическим путем (решение задач, выполнение контрольных работ, тестов для самопроверки); применить полученные знания и практические навыки для анализа ситуации и выработки правильного решения, (подготовка к групповой дискуссии, подготовленная работа в рамках деловой игры, письменный анализ конкретной ситуации, разработка проектов и т. д.); применить полученные знания и умения для формирования собственной позиции, теории, модели (написания диссертации, научно-исследовательской работы).

Контроль самостоятельной работы и оценка ее результатов организуются как единство двух форм: *самоконтроль и самооценка плюс контроль и оценка со стороны преподавателей, государственных экзаменационных и аттестационных комиссий, государственных инспекций и др.* Правильно выбранный вид контроля может являться своеобразным фактором мотивации студентов. Использование поэтапного контроля целесообразно,

когда студенты выполняют задания пролонгированного характера.

Условно самостоятельную работу магистранта можно разделить на обязательную и контролируемую.

Обязательная самостоятельная работа обеспечивает подготовку магистранта к текущим аудиторным занятиям. Результаты этой подготовки проявляются в активности на занятиях и качественном уровне сделанных докладов, выполненных контрольных работ, тестовых заданий и др. форм текущего контроля. Баллы, полученные магистрантом по результатам аудиторной работы, формируют рейтинговую оценку текущей успеваемости магистранта по дисциплине. В целях фиксации текущей успеваемости магистранта и результатов их самостоятельной работы целесообразно активно использовать рейтинговую систему оценки успеваемости каждого магистранта.

Контролируемая самостоятельная работа направлена на углубление и закрепление знаний, развитие аналитических навыков по проблематике учебной дисциплины. Подведение итогов и оценка результатов таких форм самостоятельной работы осуществляются во время контактных/ консультационных часов с преподавателем. Этот вид работы может оцениваться дополнительными баллами, формирующими оценку по контролируемой самостоятельной работе, и учитывающимися при итоговой аттестации по курсу.

К методам и формам организации самостоятельной работы магистранта можно отнести следующее:

- *методы проблемного обучения;*
- *обучение на основе опыта;*
- *опережающая самостоятельная работа;*
- *поисковый (исследовательский) метод.*

Проблемное обучение – это тип развивающего обучения, которое отличается от традиционных целей (овладение не только знаниями, умениями и навыками, но и способами их приобретения) и принципами организации учебного процесса (построение учебного процесса не субъект-объектное, а субъект-субъектное). Наиболее простой формой активного вовлечения обучающихся в учебный процесс, являются коммуникативные проблемные ситуации. При использовании моделирования проблемных ситуаций можно обратиться к следующим его вариантам:

- метод проблемного моделирования, основанный на оценке тенденций изменения смоделированной проблемной ситуации;
- метод целевой имитации – «вхождение» в образ другого человека, группы людей (при его использовании следует поставить себя на место другого человека и попытаться посмотреть на ситуацию его глазами);
- метод мозговой атаки – творческое обсуждение проблемы, предполагающей генерирование идей и более точную оценку проблемной ситуации.

Концепция обучения на основе опыта предлагает эффективное использование имеющегося жизненного и профессионального опыта обучающихся в их образовании и развитии. Согласно этой технологии, авторитарная позиция преподавателя сводится по возможности к нулю, при этом только обучающийся принимает решения и берет ответственность за выбор содержания материала, которое, по его мнению, нужно усвоить. Это связано с тем, что, чем больше магистрант имеет знаний, навыков и опыта по какому-либо предмету, тем больше он самостоятелен в его изучении, и тем больше преподаватель выполняет роль консультанта и помощника. При этом в одной и той же группе могут быть магистранты с разным уровнем

самостоятельности, что требует от педагога применения индивидуального подхода к каждому и организации процесса обучения на основе опыта. Интегрирование опыта обучаемых в процесс обучения предлагается при помощи таких форм обучения, как дискуссии, проблемные ситуации (в процессе профессиональной деятельности или в ходе производственной практики реальные проблемные ситуации обуславливают необходимость приобретения новых знаний), методы разбора случаев и т. д. Важную роль при этом играет взаимодействие участников группы, команды. Большую роль в успехе таких форм занятий играет мастерство преподавателя.

Опережающая самостоятельная работа играет ключевую роль в планировании индивидуальной траектории обучения. Такой тип обучения предлагается в замену традиционной репродуктивной самостоятельной работе (самостоятельное повторение учебного материала и рассмотренных на занятиях алгоритмов действий, выполнение по ним аналогичных заданий). Здесь предполагаются следующие виды самостоятельных работ:

- познавательно-поисковая самостоятельная работа, требующая подготовки сообщений, докладов, выступлений на семинарских и практических занятиях, подбора литературы по учебной проблеме, написания рефератов и др.;
- творческая самостоятельная работа, к которой можно отнести выполнение специальных творческих и нестандартных заданий.

На уровне организации *поисковой/познавательно-поисковой самостоятельной работы* наиболее *продвинутым* магистрантам можно предложить самостоятельную работу, когда теория для выполнения расчетных заданий осваивается самостоятельно, до чтения лекций. Роль лекции при этом видоизменяется, цель педагога в этом

случае – не просто изложить содержание темы, а акцентировать внимание обучающегося на основных моментах, особенностях темы. Поисковый принцип предполагает самостоятельную исследовательскую деятельность обучающихся в процессе обучения, моделирование или повторение процесса реального научного поиска и научного открытия. Проблемно-поисковые методы обучения очень эффективны, так как в учебном плане заложено большое количество часов на самостоятельную работу.

Многообразие организационных форм и методов самостоятельной работы, используемое современное методическое обеспечение, информационные технологии дают педагогу широкие возможности для определения индивидуальной траектории обучения магистранта с учетом его личностных способностей, запросов, стремления к достижению учебных целей, профессиональному росту и самосовершенствованию.

Борис Рувимович Мандель

**Современные и традиционные технологии
педагогического мастерства**

Учебное пособие для магистрантов

Издание второе, стереотипное

Ответственный редактор *А. Иванова*

Корректор *М. Глаголева*

Верстальщик *С. Мартынович*

Издательство «Директ-Медиа»
117342, Москва, ул. Обручева, 34/63, стр. 1
Тел./факс + 7 (495) 334–72–11
E-mail: manager@directmedia.ru
www.biblioclub.ru
www.directmedia.ru