**АФОНИН И.Д., СМИРНОВ В.А.**

**ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА**

**ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

## Учебное пособие

для аспирантов и студентов высших учебных заведений, обучающихся

по программам подготовки магистров

КОРОЛЕВ - 2017

**УДК**

**ББК**

Рецензент:

Психология и педагогика высшей школы: учебное пособие /Афонин И.Д., Смирнов В.А.. – МО, МГОТУ, Королев, 2017. – 253 с.

**ISBN**

В учебном пособии рассматриваются основы, предмет и задачи психологии и педагогики высшей школы, психолого-педагогические аспекты формирования и развития личности обучаемых и учебных коллективов в высших учебных заведениях.

В содержании учебного пособия нашли отражение основные концепции подготовки специалистов в высшей школе, вопросы теории и практики организации и проведения образовательного процесса, проблемы формирования и развития педагогической культуры преподавателя высшей школы, а также основы научно-исследовательской работы в высшей школе.

Учебное пособие подготовлено в соответствии с требованиями федеральных Государственных образовательных стандартов подготовки кадров высшей квалификации и предназначено для аспирантов вузов, обучающихся по основной профессиональной образовательной программе, студентов вузов, обучающихся по основным образовательным программам подготовки магистров, а также молодых преподавателей вузов.

**УДК**

**ББК**

**ВВЕДЕНИЕ**

В современной системе образования важное место занимает высшая школа. Подготовленные ею специалисты призваны решать сложнейшие задачи развития социально-экономического и научно-технического потенциала страны.

В настоящее время необходимо во многом по-новому строить процесс обучения и воспитания, готовить кадры широкого профиля, сочетающие высокую профессиональную компетентность, нравственную зрелость и активную гражданскую позицию. Это определено требованиями федеральных Государственных образовательных стандартов высшего образования.

Современный образовательный процесс в высшей школе во многом обусловлен характером и перспективами профессиональной деятельности будущих специалистов. Все это требует от выпускников вузов овладения многими профессионально важными качествами.

Подготовка кадров высшей квалификации – многогранная, напряженная работа педагогических коллективов вузов. Профессиональная компетентность преподавателей, их умение творчески работать, взыскательно относиться к себе и обучаемым имеют первостепенное значение в деле совершенствования учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях высшего образования.

Образовательный процесс вузов базируется на данных и рекомендациях многих наук, среди которых важное место занимают психология и педагогика высшей школы. Эти науки разрабатывают важнейшие вопросы воспитания и обучения студентов, определяют пути совершенствования содержания, организации и методики педагогического процесса в вузе, выявляют и помогают внедрять в практику наиболее эффективные способы деятельности преподавателей и обучаемых. Поэтому работники вузов, и в первую очередь, преподаватели, должны хорошо владеть психолого-педагогическими знаниями и умело использовать их в своей творческой деятельности.

В этом определенную помощь преподавателям, аспирантам и будущим магистрам окажет настоящее учебное пособие, где представлены современные рекомендации науки и обобщенный опыт учебно-воспитательной работы в вузах.

Для удобства работы читателей в конце каждой главы выделены основные понятия и категории, а также предложены вопросы и задания для самоконтроля.

Авторы с благодарностью примут все замечания и предложения по содержанию, структуре и изложению учебного материала.

**Глава I**

**ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА**

***1.1. Предмет психологии высшей школы***

Подготовка специалистов в вузах представляет собой сложный педагогический процесс. Его суть составляют механизмы взаимодействия преподавателя и обучаемого, которые отражают субъективную сторону педагогической деятельности в целом. Например, на лекции реализуются цели и задачи темы, излагается учебный материал, а студент сосредоточивает свое внимание на его восприятии, осмысливании и запоминании. В этом - психологическое содержание педагогической деятельности. Чтобы добиться высокого воспитательного результата, преподаватель принимает в расчет не только свою психическую активность, активность студента, но и сложное, суммарное взаимодействие встречной психологической активности участников педагогического процесса.

Все это составляет психологические аспекты педагогической деятельности, которые изучает психология высшей школы. Ее широкое использование в педагогической практике рассматривается как один из путей перестройки на научной основе всего дела подготовки будущих специалистов.

Психология высшей школы - относительно самостоятельная отрасль психологии, которая, в свою очередь, входит в систему психологической науки. Как известно, психология занимается изучением психологических аспектов личности, коллектива, их деятельности и формулирует выводы, обобщения, используемые в работе по улучшению обучения, воспитания и руководства людьми в различных сферах их созидательной деятельности, достижению нового качественного состояния общества. В этом определении отмечается, *во-первых*, что объект и предмет психологии - психология личности и коллектива, включенных в педагогический процесс в вузе; *во-вторых* - их изучение осуществляется в условиях конкретной деятельности; *в-третьих* - психология призвана формулировать обобщения и выводы, которые мог бы использовать практик в деле обучения, воспитания и руководства людьми в тех или иных областях социальной и трудовой деятельности.

Психология высшей школы как научная отрасль изучает психологические особенности деятельности преподавателя и обучаемых вуза, психологические закономерности становления будущего специалиста, представляет обобщения и рекомендации, предназначенные для участников педагогического процесса и способствующие его оптимизации.

*Предметом* психологии высшей школы являются те психологические зависимости и механизмы, которые лежат в основе превращения педагогических воздействий преподавателей в профессионально важные качества и профессиональную подготовленность выпускника вуза.

Психология высшей школы опирается на данные таких отраслей психологии, как педагогическая психология, социальная психология, возрастная психология и др. Они помогают охарактеризовать психологические аспекты педагогического процесса, выделить присущие ему связи и механизмы.

Все отрасли психологии в том или ином плане изучают психологические аспекты личности, коллектива и их деятельность. Надо видеть и различать составные части этого сложного предмета науки.

Личность многогранна. Имеются соответственно и разные аспекты ее изучения. Педагога в большой степени интересует психологическая сторона личности обучаемого, воспитуемого, раскрывающая ее индивидуальные особенности и возможности, которые должны учитываться и развиваться в педагогическом процессе.

В этом плане особенности личности связаны с особенностями психики человека, то есть его внутреннего мира, который складывается из психических процессов, свойств, состояний и образований. Все они, будучи достоянием и педагога, и студента, проявляются и влияют на ход педагогического процесса в высшей школе.

В педагогическом процессе выделяется в качестве важнейшей составляющей информационный обмен. Он обеспечивается в значительной мере функционированием психических процессов преподавателя и студента. К ним относятся процессы познавательные (ощущения, восприятие, внимание, представления, память, мышление, речь, воображение), а также чувства и воля.

Люди различаются по качественным характеристикам этих процессов. У одного человека более развиты зрительные, у другого - слуховые ощущения; каждому присуще мышление, но у одного оно отличается быстротой обобщающих операций, у другого - аналитической способностью. Все это весьма существенно для целесообразного подбора методов и средств сообщения учебного материала на занятиях, использования технических средств обучения. Умение преподавателя оценивать особенности психических процессов студента и использовать их в учебно-воспитательной работе способствует повышению ее результативности.

Мотивационный компонент педагогического процесса, обеспечивающий активность взаимодействия педагога и обучаемого, в значительной степени составляет их психические свойства, такие, как направленность, характер, способности, темперамент. В них выражается внутреннее содержание личности, а значит, и ее социальная значимость. Люди отличаются друг от друга по особенностям этих свойств личности. Ведь что ни человек, то свой характер, способности, темперамент, свои мотивы, определяющие содержание его поступков и обусловливающие успех в тех или иных областях деятельности. Поэтому изучение преподавателем психических свойств обучаемых является предпосылкой определения эффективной методики воспитательной работы с каждым из них.

На коммуникационные характеристики педагогического процесса оказывают заметное влияние психические состояния педагога и студента Они выражаются в том, насколько быстро или медленно происходят у человека психические реакции и процессы, как проявляются присущие личности свойства. От психического состояния преподавателя на занятиях во многом зависят их ход и результаты. Состояние студента, в свою очередь, определяет его успех в овладении изучаемым материалом, в выполнении обязанностей, предусмотренных учебно-воспитательным процессом.

Содержательная сторона педагогического процесса реализуется как проявление формированием у обучаемых системы психических образований. К ним относятся знания, навыки, умения, взгляды, суждения, привычки, которыми человек обогащается на протяжении всей жизни.

Будучи структурными компонентами психики, психические процессы, свойства, состояния и образования у каждого человека в своем единстве составляют его духовный мир. Ведь любое высказывание, действие, поступок обучаемого обязательно включает в себя те или иные психические процессы, образования, свойства и состояния, присущие ему в данное время.

Предметом исследований психологии высшей школы являются также закономерности проявления психологии студенческого и преподавательского коллективов, включенных в педагогический процесс.

Студенческие коллективы разнообразны по своему составу, поэтому в учебном процессе очень важно учитывать особенности каждого из них.

Психологию коллектива составляют групповые установки, совместные переживания, реакции, высказываемые мнения, сложившиеся взаимоотношения, традиции, которые влияют на действия коллектива и каждого его члена в отдельности. Коллективная психология, присущая, например, учебной аудитории, не является суммой проявления психологических особенностей отдельных членов коллектива. Эта психология - особое образование, обладающее силой, значительно большей, чем сумма индивидуальных сил. Вместе с тем нельзя и отрывать, а тем более противопоставлять психологию коллектива психологии личности его отдельных членов. Хотя в их соотношении и возможны противоречия, составляющие источник развития личности и коллектива, а иногда и конфликты, трения, трудности. Это очень важное обстоятельство также является предметом пристального внимания педагога.

Психология высшей школы изучает и педагогическую деятельность педагогов и обучаемых.

Существуют две точки зрения в ее понимании. Механический подход сводит суть педагогической деятельности к технике использования различных средств воздействия на обучаемого. Педагогическая деятельность в этом случае понимается как ремесло, которым можно заниматься на основе овладения соответствующими приемами и методами. Другой подход - интуитивистский, при котором считается, что педагогическое воздействие - чуть ли не таинство, неподдающееся пониманию.

В действительности сущность педагогической деятельности заключается в том, что педагог, опираясь на свои знания, авторитет, профессиональное мастерство, в соответствии с программой и на основе сложившейся организации воздействует на обучаемых с целью выработки у них определенных качеств и формирования необходимых знаний, умений и навыков.

Преподавателю вуза необходимо в полной мере и в полном объеме представлять содержание и сложные переплетения своей психологической активности и активности обучаемого, их взаимодействие.

Психологический аспект педагогической деятельности составляют все сопровождающие ее психические явления, процессы, реакции. Разумеется, они должны рассматриваться в единстве и в зависимости от определенных, учебных, социальных и материальных факторов и обстоятельств, а также в соответствующих педагогических ситуациях, где последние проявляются.

Педагог и обучаемый с их индивидуально-психологическими особенностями не единственные реальности педагогического процесса. Педагогический и учебный коллективы, наделенные определенным групповым сознанием и психологической атмосферой, взаимодействие между ними, составляющее психологический механизм педагогического процесса, - это также весьма существенные реальности, которые изучает психология высшей школы. Они едины, неразрывны в вузовском процессе. Вместе с тем в интересах научного исследования компоненты указанного единства могут выступать как самостоятельные объекты, но при этом всегда учитывается их органическая целостность и взаимная зависимость. В практике, например, преподаватель задается целью изучить индивидуальные особенности студента, проявляющего повышенный интерес к данной учебной дисциплине. Проводя такую работу, он, конечно, примет во внимание и сложившееся к ней отношение в коллективе, и характер педагогического влияния других педагогов. Только тогда преподаватель сможет глубоко понять истоки формирующихся склонностей будущего специалиста.

Точно такие же отношение и подход психологии высшей школы к своему объекту: изучая психологические аспекты педагогического процесса в целом, она вместе с тем подвергает пристальному анализу и его компоненты, учитывая их органическую взаимосвязанность, единство.

***1.2. Задачи психологии высшей школы***

Для выполнения своих функций психология высшей школы исследует ряд направлений:

*раскрывает* закономерности познавательной деятельности обучаемого в педагогическом процессе, факторы и пути ее стимулирования;

*определяет* значение эмоционально-волевой сферы психики обучаемого в учебно-воспитательном процессе и обосновывает рекомендации по ее развитию;

*раскрывает* механизм проявления мотивации, складывающихся отношений обучаемого к условиям, содержанию, формам и методам обучения и воспитания в учебном заведении, дает рекомендации по стимулированию личной устремленности, формированию профессиональной направленности, повышению эффективности подготовки будущих специалистов;

*исследует* психологические закономерности становления личности обучаемого в процессе его подготовки в вузе как специалиста. Представляет в распоряжение педагогики и педагога сведения, помогающие оценивать, изучать и воспитывать обучаемых;

*выявляет* психологические закономерности формирования в вузе знаний, навыков умений и мастерства будущего специалиста;

*изучает* задачи, условия и содержание деятельности специалистов и на этой основе – требования, предъявляемые к ним, определяет морально-деловые и психологические качества, необходимые для успешного выполнения ими профессиональных обязанностей. Эти данные используются при разработке модели (профессиограммы) специалиста, по которой ориентируется работа вуза и преподавателя;

*анализирует* процесс обучения и воспитания студентов, выявляет закономерности его влияния на их становление как специалистов, изыскивает средства управления этим влиянием;

*разрабатывает* социально-психологическую характеристику контингента обучаемых, необходимую для научной организации отбора кандидатов для поступления в вуз, а также для совершенствования учебного процесса и повседневной деятельности преподавательского состава;

*реализует* методы изучения индивидуально-психологических и групповых особенностей обучаемых, предназначенные для более глубокого прогноза возможностей выпускников и для осуществления индивидуального подхода к ним в педагогическом процессе;

*выявляет* психологические предпосылки повышения эффективности учебных занятий и даёт рекомендации организаторам учебного процесса и преподавателям;

*принимает* участие в разработке научной организации, методики и содержания преподавания в вузе по профилю подготовки специалистов;

*дает* описание педагогической деятельности преподавателя, необходимых ему личных качеств, способов работы с обучаемыми, помогает предметно осуществлять его аттестацию и совершенствовать качества педагогического коллектива;

*осуществляет* социально-психологическое изучение педагогических коллективов кафедр, их профессиональной деятельности, учебно-воспитательной работы, методического развития в целях установления психологических закономерностей и механизмов повышения эффективности образовательного процесса.

Психологический анализ педагогической деятельности позволяет полнее представить ту реальную работу, которую выполняют преподаватели повседневно. Каждый акт педагогического воздействия - это психологическая активность преподавателя, усилия психики обучаемого, их психологическое взаимодействие. Проявления человеческой психики закономерны. И, следовательно, влияние одного человека на другого, каковым является обучение и воспитание студентов, осуществляемое преподавателями, происходит в соответствии с этими закономерностями. Поэтому каждый преподаватель призван считаться с психологическими механизмами результативного воздействия. Учет действия механизмов, которые раскрывает психология высшей школы, позволяет преподавателю владеть методикой организации и проведения педагогического процесса, делать его более эффективным, добиваться реализации требований по коренному улучшению системы высшего образования в стране.

***1.3. Предмет педагогики высшей школы***

Педагогику определяют как науку о воспитании подрастающих поколений и взрослых людей посредством целенаправленной, специально организованной системы воздействия. При этом воспитание понимается широко, включая многие элементы педагогического и организационного воздействия на личность в целях ее формирования в соответствии с потребностями общества.

Исторически педагогика складывалась как наука о воспитании детей. Постепенно сфера применения педагогики расширялась. В результате она превратилась в систему наук, включающую в себя различные отрасли: общую педагогику, дошкольную педагогику, школьную педагогику, педагогику среднего специального образования, педагогику высшей школы и др.

Отечественная педагогика - качественно новый этап в развитии педагогической мысли. Ее становление и развитие происходили в ходе коренных преобразований всех общественных отношений в нашей стране, в обстановке ожесточенной борьбы идей. Она вобрала и критически переработала прогрессивные педагогические идеи, теории и системы предшествующих эпох, непрерывно обогащалась новыми идеями, порожденными анализом общественной жизни и опытом учебно-воспитательной работы.

Отечественная высшая школа, как и вся педагогика, прошла сложный путь развития. На этом пути были подъемы, были и спады. Не секрет, что в периоды культа личности и застоя был деформирован ряд ее принципиальных положений. В результате не могли успешно решаться многие педагогические проблемы, объективно возникшие в период перестройки всех сфер общественной жизни и деятельности.

Именно поэтому необходима специальная педагогическая теория для высшей школы, которая бы полностью выражала специфику ее задач и содержания, деятельности субъекта и объекта воздействия, организации, методики, материально-технической базы и т. п. Именно такой теорией и является педагогика высшей школы.

*Объектом* ее исследований является многогранная деятельность, университетов и институтов по подготовке высокопрофессиональных специалистов, способных успешно решать задачи, встающие перед ними после окончания вуза. *Предметом* педагогики высшей школы является изучение педагогических закономерностей процесса подготовки будущих специалистов в высших учебных заведениях.

В настоящее время в рамках единой педагогики высшей школы развиваются два направления: университетское и институтское. Укрепляется и третье - курсовое. Имея единую методологическую и теоретическую основу, общие принципиальные позиции, эти направления выражают особенности учебно-воспитательной деятельности в университетах и институтах, на курсах повышения квалификации и переподготовки специалистов. Педагогика высшей школы учитывает также и то обстоятельство, что определенные особенности имеются в подготовке кадров для различных отраслей народного хозяйства и специальностей.

Подготовка студентов вузов складывается из воспитания, обучения и развития (умственного и физического). Какой же смысл вкладывает в эти понятия современная наука?

*Воспитание* - это социализация личности, т.е. процесс и результат усвоения и активного воспроизводства человеком социального опыта,а также процесс целенаправленного и систематического воздействия на человека в интересах привития ему качеств, соответствующих воспитательным целям и задачам.

*Обучение* - целенаправленный, организованный процесс совместной деятельности преподавателей и обучаемых, в ходе которого последние овладевают знаниями, навыками и умениями, предусмотренными учебными программами. Преподаватели при этом руководят познавательной и практической деятельностью обучаемых, побуждают их к активной работе, развивают умение самостоятельно добывать новые знания и навыки, ориентироваться в быстрорастущем потоке научной информации.

Обучение является важнейшим средством образования. Под *образованием* понимают, во-первых, процесс усвоения человеком определенной системы знаний, навыков и умений и, во-вторых, результат этого усвоения, выраженный в определенном уровне развития познавательных возможностей, а также теоретической и практической подготовке человека.

*Развитие* - целеустремленный процесс функционального совершенствования умственной и физической деятельности обучаемых в соответствии с требованиями их будущей профессии. Оно выражается в формировании у будущих специалистов способности анализировать, синтезировать, обобщать, конкретизировать, абстрагировать, то есть всего того, что составляет основу творческого мышления, а также способности максимально напрягать свои физические силы. При этом осуществляется не только совершенствование уже существующих у обучаемых психических функций, но и возникновение новых структур психической деятельности, новых психических и физических качеств, необходимых для профессиональной деятельности.

Между воспитанием, обучением, образованием и развитием существует диалектическая, а это значит сложная, порой противоречивая взаимосвязь. Воспитание придает всему процессу подготовки кадров государственно-патриотическую направленность и выступает в качестве важнейшего средства активизации их познавательной деятельности. В ходе обучения не только решаются образовательные задачи, но и осуществляются воспитание и развитие обучаемых. Повышение уровня развития и психологической готовности к профессиональной деятельности благоприятствует успешному решению постоянно усложняющихся учебно-воспитательных задач.

Обучение, воспитание и развитие как целенаправленная, взаимообусловленная деятельность преподавателей и обучаемых образуют педагогический процесс высшего учебного заведения. Этот процесс представляет собой сложное структурно-функциональное образование, включающее учебные занятия, культурно-досуговую и спортивно-массовую работу во внеучебное время, а также производственную практику в учреждениях и на предприятиях. Основа педагогического процесса вуза - самостоятельные занятия обучаемых и их самовоспитание. Изучая структуру, функции, содержание и диалектику развития педагогического процесса в вузе, педагогика высшей школы обосновывает его принципы, определяет методы и организационные формы учебно-воспитательной работы, формулирует правила и практические рекомендации. А это значит, что педагогика высшей школы не только выполняет теоретическую и познавательную функцию, но и выступает как система прикладных практических знаний, помогающих формировать педагогическое мастерство преподавателей и персонала вуза.

В педагогике высшей школы активно используются и такие категории, как самообразование, самовоспитание, педагогическая система, логика, мышление, знания, умения, принципы, методы, средства, информация, управление, прямая и обратная связь, интенсификация, оптимизация. Понятийный аппарат педагогики высшей школы постоянно претерпевает изменения: появляются новые понятия, уточняются уже имеющиеся, что свидетельствует о развитии науки и педагогической практики.

В ходе развития педагогики высшей школы расширяются и ее функции. Если еще в недалеком прошлом для нее были характерны познавательная и научно-образовательная функции, то в настоящее время к ним прибавились функции диагностико-прогностическая и преобразовательная.

Структурно педагогика высшей школы складывается из методологии, теории и рекомендаций для практики. В ее содержание входят: факты, полученные в результате исследований и жизненных наблюдений; научные обобщения, выраженные в категориях, законах, принципах, научных концепциях; гипотезы, нуждающиеся в практической проверке; методики исследования педагогической реальности. В состав педагогики высшей школы входит и система нравственных ценностей, которые способствуют познанию истины и являются предпосылками эффективности научно-педагогической деятельности.

Изучая педагогические явления и процессы, характерные для высшей школы, связи и отношения между ними, педагогика высшей школы первостепенное внимание уделяет человеческому фактору, исследованию личных качеств обучаемых и преподавателей, их способностей к обучению и воспитанию, внутренних возможностей в профессиональной подготовке. Именно поэтому студент и преподаватель, учебный коллектив как педагогическое явление и коллектив преподавателей взаимосвязаны, и отношения между ними находятся в центре научно-педагогических исследований и педагогической практики. Личностный аспект в педагогике высшей школы крайне важен, ибо содержанием личности во многом определяются результаты обучения и воспитания студентов институтов и университетов. То же самое можно сказать и о преподавателях: практическое применение любого приема, средства и метода зависит от их личных качеств, опыта, способностей, интуиции, отношения к делу. Не случайно, поэтому многие ученые и практики отождествляют деятельность преподавателя с искусством художника, артиста, первостепенное значение в воспитании и обучении придают интуиции. Однако признание большой роли субъективного в педагогической деятельности не умаляет роли науки, которая вооружает преподавателей эффективными, научно обоснованными методами решения учебно-воспитательных задач.

Жизнь непрерывно выдвигает перед педагогикой высшей школы все новые и новые проблемы. Решение этих проблем требует, прежде всего, максимально эффективного использования внутренних возможностей самой вузовской педагогики. Именно поэтому она меняется, приобретая проблемно-деятельностный характер: усиливается проблемность в обучении и воспитании студентов, деятельность обучаемых и воспитуемых по своему характеру и содержанию приближается к реальной деятельности в рамках избранной профессии, развивается и укрепляется деловое сотрудничество преподавателей и будущих специалистов.

Вместе с тем повышение эффективности педагогики высшей школы требует более активного использования в целях подготовки кадров достижений современной науки и практики в самом широком смысле слова. Особо важную роль в развитии вузовской педагогики, в решении стоящих перед ней задач играет передовой педагогический опыт университетов и институтов. Не только прикладные, но и фундаментальные педагогические исследования не могут быть полноценными, если они не обогащены содержательным опытом.

Процесс подготовки специалистов в вузах, его различные аспекты изучаются ныне многими науками: философией, политологией, социологией, психологией, физиологией. В исследование данного процесса включились кибернетика, некоторые физико-математические и технические науки. Педагогика высшей школы взаимодействует с названными науками, использует их данные, а порой и методы при анализе педагогических процессов. Вместе с тем важно, чтобы и другие науки, исследуя своими методами, процесс обучения в вузах, учитывали выводы и рекомендации педагогики высшей школы, ее возможности. Это позволит эффективнее решать комплексную проблему подготовки специалистов в вузах.

Развитие педагогики высшей школы детерминируется социально-экономическими условиями нашего общества, потребностями народного хозяйства, достижениями современного научно-технического прогресса.

Педагогика высшей школы является достойным преемником всего прогрессивного, что накоплено в деле подготовки специалистов в различных областях. Новый положительный опыт в этой сфере глубоко ею осмысливается, критически анализируется, диалектически усваивается и творчески используется в интересах повышения эффективности работы вузовской системы.

***1.4. Задачи педагогики высшей школы***

Реализуя свои функции, педагогика высшей школы решает различные по своему характеру и содержанию задачи. При этом одни из них носят постоянный характер, другие - временный. Значительную часть задач педагогика решает своими методами, в ряде случаев она творчески использует данные и методы других наук, в разработке части вопросов подготовки кадров участвует наряду с другими науками, занимаясь своими аспектами. Укажем основные задачи педагогики высшей школы.

Прежде всего, во взаимодействии с другими науками она призвана оказывать помощь руководству страны, Министерствам и ведомствам в разработке и постоянном уточнении целей и задач подготовки и переподготовки кадров, а также в совершенствовании системы высших учебных заведений в соответствии с изменяющимися социально-экономическими и научно-техническими факторами. Используя выводы и методы ряда других наук, педагогика высшей школы разрабатывает принципы отбора содержания обучения и воспитания обучаемых, совершенствования учебных, тематических планов и программ, методику планирования учебно-воспитательного процесса в вузе, разрабатывает методологические проблемы обучения и воспитания, создавая тем самым необходимые теоретические предпосылки для решения других задач. Вместе с психологией она исследует обучаемых как объект и субъект педагогического процесса, закономерности, пути и условия формирования личности будущего специалиста, особенности учебных коллективов, их педагогические возможности, условия эффективного воздействия на каждого студента, пути руководства обучаемыми и т. п.

Совершенствование учебно-воспитательного процесса в вузах предполагает его интенсификацию и оптимизацию, усиление индивидуализации в подготовке кадров, укрепление связей с жизнью. В личностно-деятельностном плане - это целеустремленная, напряженная, ритмичная и четкая работа каждого преподавателя, каждого студента в соответствии со своими функциональными обязанностями. Задача педагогики высшей школы - разрабатывать пути и условия формирования у преподавателей и обучаемых сильной и устойчивой мотивации к освоению будущей профессии. Большая группа задач педагогики высшей школы связана с поиском путей активизации человеческого фактора в интересах повышения эффективности педагогического процесса вуза, формирования у преподавателей и персонала учебных заведений современного педагогического мышления. Имеются в виду также стремление и умение создавать в учебных коллективах атмосферу творчества, сплоченности, взаимной взыскательности и личной ответственности за качественное выполнение учебных обязанностей, бороться против пассивности и безразличия, малейших нарушений принципов морали, нравственности и дисциплины.

Среди основных задач педагогики высшей школы важное место занимают дидактические проблемы вузов, интегрирование учебных курсов, совершенствование форм и методов обучения студентов, дифференциация обучения, разработка основ современных методических систем по циклам. В центре дидактических исследований должны быть пути активизации учебной деятельности обучаемых, повышения их самостоятельности, творческой состязательности, методика вовлечения в научно-исследовательскую работу, ее специфические особенности, проблемы руководства ею. Приобретает большое значение расширение возможностей использования компьютерной техники и технологий, современных средств наглядности и других средств, используемых в учебно-воспитательном процессе. Необходима дальнейшая разработка дидактических аспектов усиления практической направленности обучения и воспитания студентов, обоснование эффективных путей достижения ими высокой профессиональной подготовленности, повышения воспитательных возможностей обучения. К числу актуальных задач педагогики высшей школы относится также поиск путей развития индивидуальных способностей обучаемых, осуществления содержательного моделирования их творческих возможностей.

Актуальность приобрели исследования, направленные на повышение эффективности формирования у студентов научного мировоззрения, нравственных и профессиональных качеств, высокой сознательности и ответственности, умения анализировать и оценивать общественные явления, отстаивать идеалы и духовные ценности общества. К числу приоритетных задач педагогики высшей школы ныне относится изучение практики трудового воспитания обучаемых, системы и методики индивидуально-воспитательной работы в вузах, укрепления организованности и порядка, а также педагогических аспектов формирования в учебных коллективах здорового социально-психологического климата и морально-нравственной атмосферы .Резко возросла потребность в разработке сущности методов, форм, средств и приемов самовоспитания и самообразования студентов, путей руководства их деятельностью по самосовершенствованию и самостоятельному приобретению необходимых знаний, навыков и умений.

В ряде вузов продолжительное время эффективно функционируют курсы повышения квалификации и переподготовки специалистов. Педагогический процесс здесь характеризуется многими специфическими особенностями. Задача педагогики высшей школы состоит в том, чтобы выявлять эти особенности и разрабатывать пути совершенствования учебно-воспитательной работы в данной системе.

Ведущая роль в педагогическом процессе вуза принадлежит профессорско-преподавательскому составу. Педагогика высшей школы призвана выявлять особенности деятельности преподавателей, требования к их личным качествам, специальной и методической подготовке, разрабатывать систему повышения их педагогической культуры, условия диалектического сочетания в их деятельности учебно-воспитательной и научно-исследовательской работы, а также пути совершенствования методической работы на кафедрах.

Высшая школа имеет многолетнюю историю. Изучение этой истории, критический анализ педагогической мысли прошлого - одна из задач педагогики высшей школы, ибо правильное отношение к опыту прошлого является непременным условием успешного разрешения современных проблем.

В настоящее время приобрел актуальность вопрос о прогнозирующей функции в вузовской педагогике. Ведь для того чтобы планомерно совершенствовать учебно-воспитательный процесс в вузах с учетом развития общественных отношений в стране, производства, науки, техники, культуры в будущем и перспективно готовить кадры для высшей школы, необходимо разработать модель специалиста начала XXI века, перспективу развития сети высших учебных заведений, сформировать и новую модель педагогического процесса вуза, отвечающую перспективным требованиям реформы образования в стране. В этом заключается суть педагогического прогнозирования. Для научного прогноза нужны специальные теоретические и экспериментальные исследования, осуществляемые совместно со специалистами в области социологии, политологии, психологии, а также с опытными методистами. В методологическом плане здесь первоочередными задачами являются: разработка принципов прогнозирования, современных методик прогнозирования, а также критериев объективности и реальности прогнозов. Следует при этом подчеркнуть, что прогнозирование в вузовской педагогике - это не только работа для будущего, но и необходимое условие совершенствования учебно-воспитательного процесса в настоящее время.

Одной из задач педагогики высшей школы является анализ педагогических аспектов подготовки специалистов в других странах, выявление позитивных методик и технологий, которые при определенных условиях могут быть использованы в практике наших вузов.

Таков далеко не полный перечень задач, стоящих перед педагогикой высшей школы. Все они подчинены общей цели - обеспечить дальнейшее повышение эффективности педагогического процесса. Для их разрешения необходимы разносторонние научные исследования, систематическое изучение и обобщение педагогического опыта, разработка новых, более эффективных форм, методов, средств и приемов учебно-воспитательной работы в вузах.

Жизнь требует развития педагогики высшей школы. Сегодня она должна максимально приближаться к запросам вузовской практики, решительно преодолевать элементы догматизма и формализма. Важно, чтобы практическая направленность педагогических исследований опиралась на всестороннюю методологическую обоснованность и глубокий теоретический анализ, а исследователи настойчиво стремились квнедрению полученных результатов в повседневную жизнь и деятельность высших учебных заведений.

*Основные понятия:*

психологические особенности, психологические закономерности, психологические зависимости, педагогическая психология, социальная психология, возрастная психология, личность, психика человека, психические познавательные процессы, педагогический процесс, психические свойства личности, психология коллектива, педагогическая деятельность, обучение, образование, развитие, самообразование, самовоспитание, педагогическая система, знания, умения, навыки, педагогические принципы, методы, средства.

*Вопросы для самоконтроля:*

1. Что является предметом психологии высшей школы?
2. Какие основные задачи решает психология высшей школы?
3. Что является предметом педагогики высшей школы?
4. Какие основные задачи решает педагогика высшей школы?
5. В чем состоит сущность понятий «образование», «воспитание», «обучение», «развитие» человека?

**Глава II**

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

***2.1.******Методологические основы и методы психологии высшей школы***

Диалектический материализм утверждает, что психика - продукт развития материи. Ее сущностью является отражение объективной действительности в виде субъективного образа объективного мира. Психологическое отражение происходит в процессе деятельности человека и под влиянием среды. Психология подходит к изучению психики с позиций диалектики и материалистической теории познания, утверждающих закономерную обусловленность развития единого взаимосвязанного мира и его познаваемость, а значит, и познаваемость психики человека, психологии коллектива.

Данные положения, составляя общую методологическую основу всех наук, вместе с тем в конкретных областях знаний реализуются в методологических принципах соответствующей науки. Специальными методологическими принципами психологии являются принципы: *детерминизма* - причинной обусловленности всех психических явлений; *единства сознания и деятельности*; *личностного подхода*, рассматривающего все психологические явления в связи с конкретной личностью - их носителем; *приуроченности динамики к структуре*; *установления зависимости конкретных психологических проявлений с работой психического механизма.*

В психологических исследованиях, в том числе в исследованиях проблем высшей школы, общая и специально-психологическая методология реализуется путем личностно-социально-деятельностного подхода, требующего целостного, взаимосвязанного учета всех сторон изучаемой педагогической реальности, всегда включающей обучающего и обучаемого, педагогические и учебные коллективы и учитывающей их взаимодействие.

Наконец, психика человека, как известно, обеспечивает его взаимодействие со средой и обусловливает соответствующее этой среде поведение. В основе такого взаимодействия лежит работа нервной системы, мозга. Ее называют высшей нервной деятельностью. Учение о высшей нервной деятельности раскрывает основные закономерности работы головного мозга, физиологический механизм психики. Первостепенную значимость для понимания психологических закономерностей педагогического процесса имеют разработанные в физиологии высшей нервной деятельности понятия *условного рефлекса*, *динамического стереотипа*, *сигнальных систем*, *адаптации* и их механизмов - силы и динамики корковых процессов возбуждения и торможения.

Опираясь на эти понятия, закономерности, психология высшей школы объясняет особенности функционирования психических процессов человека, включенного в учебный процесс, его развитие как специалиста, будущего профессионала и на этой основе дает рекомендации по оптимизации работы педагогического коллектива вуза. Изучение обучаемых, преподавателей, всего вузовского коллектива психология высшей школы осуществляет с помощью различных методов. Основными среди них являются наблюдения и эксперимент, каждый из которых выступает в различных формах. Кроме того, существуют и некоторые дополнительные методы и средства для исследования психологических аспектов педагогического процесса.

Метод наблюдения - это целенаправленное восприятие, фиксация и накопление фактов о психологических особенностях процесса формирования личности человека, а также фактов и различных педагогических ситуаций в ходе учебно-воспитательного процесса. Рассматриваемый метод включает:

*во-первых*, объективное внешнее наблюдение за поступками и действиями обучаемых, преподавателей, аудитории в различных учебных ситуациях. В результате наблюдения за поведением человека выявляются динамика и содержание его психического развития. Дело в том, что правильно понятые поступок, действие в ходе учебы помогают проникнуть в психический мир обучаемого. Например, по качеству, своевременности выполнения письменной работы преподаватель может судить об отношении человека к учебе, его эрудиции, способностях. И наоборот, зная намерения, интересы преподавателя, легче прогнозировать продуктивность его работы;

*во-вторых*, в процессе наблюдения используется отчет студента о его решениях, оценках, переживаниях. Отчет изучаемого лица, или, как называют в психологии, самоотчет, - важное средство изучения индивидуальных особенностей обучаемого. Нельзя достаточно точно и всесторонне судить о людях только по их внешнему поведению. Эти данные надо дополнить сведениями о мотивах, интересах, переживаниях, которые определяют и которыми сопровождаются действия и поступки любого человека;

*в-третьих*, опосредованное наблюдение. В этом случае представление об интересующем педагога студенте можно составить со слов тех, кто вместе с ним участвует в педагогическом процессе, выполнении различных заданий, а также от других преподавателей и персонала вуза.

Наблюдение за поведением, действиями и поступками студента - основной метод изучения его индивидуальных особенностей, внутренней сущности. Присматриваясь к обучаемому в различных видах учебной работы, при выполнении им различных поручений и обязанностей, в товарищеском кругу, можно изучить его характер, узнать направленность, склонности, мотивы и др.

Основными требованиями к методу научного наблюдения являются: четкое осознание цели - необходимо наметить и хорошо представлять то, что нужно узнать о человеке. Наблюдение должно быть планомерным, активным, систематическим, вестись по заранее обдуманному плану. Причем не обязательно, чтобы этот план был письменным. Наблюдая, следует стремиться узнать, как человек ведет себя не только в стенах вуза, но и в быту, в семье. Важно использовать данные самоотчета. Разумеется, к ним необходимо относиться критически: человек может необъективно судить о себе, ошибочно оценивать свои поступки, а иногда и умышленно неточно о себе что-то сообщать. Но такое его поведение также значимый факт, помогающий глубже понять наблюдаемого.

Вторым основным методом исследования в психологии высшей школы является эксперимент, который применяется в двух формах: лабораторный (или искусственный) и естественный. Суть эксперимента заключается в том, чтобы ввести испытуемого в такие условия, в которых он с неизбежностью проявит интересующие исследователя личные качества. Эти условия создают полностью в лабораторном эксперименте. Исследуют внимание и память обучаемых, оценивают время смысловой реакции, используя хронограф, проверяют эмоционально-волевую устойчивость на полиграфе, позволяющем фиксировать многие психофизиологические показатели. В лабораторных экспериментах применяются тесты в качестве средства точного замера тех или иных показателей уровня функционирования психических процессов. Лабораторным экспериментом можно оценить качества всех психических процессов обучаемого - ощущения, сообразительности, ригидности мышления, речи.

Естественный эксперимент заключается в том, что испытуемый ставится в реальные условия, в которых должны проявиться его индивидуальные особенности и возможности, интересующие экспериментатора. Например, на аудиторных занятиях, а тем более при выполнении индивидуальных практических заданий, проявляются возможности и личные качества изучаемого лица. В организации естественного эксперимента важное значение имеет четкая формулировка целей исследования, выбор естественной ситуации, в которой интересующие качества проявляются с неизбежностью, тщательное наблюдение за поведением испытуемого, фиксирование полученных данных, их сопоставление с другими сведениями, анализ и выводы.

Эксперимент, проводимый с целью оценки каких-то качеств обучаемого, получил название констатирующий. Эксперимент, задача которого - проверка действенности каких-либо программ, оценка динамики развития личности, коллектива, - называют формирующим.

Психология высшей школы располагает и некоторыми дополнительными методами. Например, метод беседы. Преподаватель, исходя из конкретной задачи, по заранее определенной схеме строит серию бесед. Цель: узнать о характере, интересах, запросах студента. Конечно, следует отличать метод беседы от простого разговора. Простой разговор может вообще не дать никаких существенных сведений о собеседнике, тогда как беседа в качестве метода, если она специально организована, проводится целеустремленно и непринужденно, позволяет узнать многое о изучаемом человеке.

Можно сформулировать общие требования к беседе как методу психологического исследования. Беседа будет продуктивной, если ведущий ее четко и конкретно представляет то, что он хочет узнать о психологических особенностях изучаемого человека; вопросы, которые будут поставлены в ходе беседы, должны быть заранее продуманы, принять форму, доступную и допустимую для собеседника; необходимо расположить к себе человека, вызвать у него доверительное отношение; чаще беседа дает положительные результаты в том случае, если она ведется индивидуально, если создана обстановка взаимного доверия. Следует не только спрашивать собеседника о чем-то, но и делиться с ним своими мыслями, чтобы вызвать у него доверие, расположить к откровенности; в процессе беседы не стоит поучать человека, морализировать, а тем более грубо указывать ему на его недостатки. В этом случае он может замкнуться в себе.

В исследованиях педагогического процесса применяется и анкетный метод. Он рассчитан обычно на изучение не одного человека, а определенной категории лиц, групп людей. С его помощью изучают интересы, запросы, склонности, суждения, мнения, уровень подготовки обучаемых, преподавателей, аудитории в целом. Технически это делается так: создается вопросник, размноженный как стандартный бланк. Он предлагается одновременно всей изучаемой аудитории. Все студенты в течение определенного времени отвечают на вопросы, затем ответы анализируются, обобщаются, и делается вывод о потребностях аудитории, духовных запросах изучаемых, волнующих их вопросах, взаимоотношениях, отношениях к преподавателю (в зависимости от цели опроса и содержания анкеты).

В практике используются и устные опросы обучаемых по тем или иным вопросам. При этом форма проведения опроса может быть различной. Например, групповая беседа, «круглый стол» и деловая игра позволяют собрать нужный материал о людях.

Изучение личности студента, преподавателя, а также различных сторон педагогического процесса осуществляется также путем:

*изучения документов* - характеристик, ведомостей успеваемости и т. д. Эти источники позволяют опосредованно судить о человеке, его духовном мире;

*выявления мнения* других людей - сокурсников, преподавателей, персонала вуза, товарищей, родственников о данном человеке;

*проведения анализа* результатов общественной деятельности студента, преподавателя. Качество выполняемой учебной и иной работы раскрывает интересы человека, наклонности, мастерство. Особенно достоверны выводы, в основе которых лежит анализ личного творчества человека, а также выполнения им различных поручений, заданий;

*изучения преимущественных отношений*: что читает, какую музыку предпочитает, о чем чаще ведет беседы, чем преимущественно взволнован, к чему безразличен. По отношениям, о которых идет речь, можно делать опосредованное суждение о личных качествах человека, психологии группы, категории лиц.

В вузовской практике и психологии высшей школы получил распространение метод тестирования. Его сущность заключается в том, что испытуемый выполняет стандартизированное задание с заранее определенной валидностью, надежностью и шкалой достижений, позволяющими количественно оценить те или иные личностные характеристики и прогнозировать возможность их качественного развития у изучаемых лиц. Этот метод применяется при профессиональном отборе на учебу в вуз, а также при осуществлении пролонгированного изучения обучаемых в интересах индивидуализации и совершенствования системы их подготовки.

Психология высшей школы, особенно при изучении проблем воспитания, работы с аудиторией, сплочения учебных, педагогических коллективов, использует и социометрическую методику. Ее суть заключается в том, чтобы на основе характера взаимных выборов установить картину межличностных отношений и ролевого статуса людей в группе. Учитывая ее, можно добиться преднамеренного изменения коммуникативной системы, достижения оптимального соответствия взаимоотношений деловому предназначению группы. Методика эта не только исследовательская. На ее основе проводятся формирующие эксперименты и необходимые воспитательные мероприятия.

Успех любого исследования зависит от комплексного и творческого использования всех перечисленных методов.

***2.2 Методологические и методические основы педагогики высшей школы***

Педагогика является одной из важнейших и актуальных наук, раскрывающих сущность и закономерности процесса формирования и развития человека. Это обусловлено тем, что, *во-первых*, это наука чрезвычайно сложная, так как человек есть высшее достижение природы, ее венец, *во-вторых*, это наука очень противоречивая и неоднозначная. Каждый человек имеет свое мнение о воспитании и может опровергнуть чуть ли не любое утверждение, приведя «противоположные» примеры, и будет по-своему прав, *в-третьих*, это наука безграничная. Несмотря на богатый педагогический опыт прошлого и современности, необходимость в изучении и осмыслении проблем воспитания и обучения осталась.

Из истории известно, что свое название педагогика получила от греческих слов «παιδος» (пайдос) – дитя и «αγο» (аго) – вести, что дословно в переводе «пайдагогос» означает «детоводство». Педагогом в Древней Греции называли раба, сопровождавшего детей своего господина в школу, в которой учительствовал другой раб – ученый.

Постепенно слово «педагогика» стало употребляться в более общем смысле для обозначения искусства «вести ребенка по жизни», т.е. воспитывать его и обучать, направлять духовное и телесное развитие. Со временем накопление знаний привело к возникновению особой науки о воспитании детей. Теория отошла от конкретных фактов, сделала необходимые обобщения и вычленила наиболее существенные отношения.

Педагогическая наука в своем развитии прошла длительный путь. Как только воспитание стало выделяться в самостоятельную общественную функцию, люди начали задумываться над обобщением опыта воспитательной деятельности. На одном из древнеегипетских папирусов запечатлено изречение: «Уши мальчика на его спине, он слушает тогда, когда его бьют». Это была уже своеобразная педагогическая идея, определенный подход к воспитанию. В трудах древнегреческих философов - Фалеса из Милета (625-547 до н.э.), Гераклита (520-460 до н.э.), Демокрита (470-нач. IV в до н.э.), Сократа (469-399 до н.э.), Платона (428/27-347 до н.э.), Аристотеля (384-322 до н.э.), Эпикура (341-270 до н.э.) и других содержалось немало глубоких мыслей по вопросам воспитания.

Надо сказать, что из Древней Греции ведут свое происхождение и многие педагогические понятия и термины, например, *школа (schole),* что означает досуг, *гимназия* (от греч. gymnasion - гимнасий) - общественная школа физического развития, а впоследствии просто средняя школа.

Родоначальником педагогики Древней Греции считается Сократ, который учил своих учеников вести диалог, полемику, логически мыслить. Он побуждал их развивать последовательно спорное положение и приводил к осознанию абсурдности этого исходного утверждения, а затем наталкивал собеседника на правильный путь и подводил к выводам. Этот метод поиска обучения и истины получил название «сократовский». Главное в методе Сократа - это вопросно-ответная система обучения, сутью которой является овладение логическим мышлением.

Ученик Сократа философ Платон основал собственную школу, получившую название платоновской академии (слово «академия» происходит от имени мифического героя Академа, в честь которого была названа местность вблизи Афин, где находилась школа). В педагогической теории Платона выражалась идея: восторг и познание - единое целое, поэтому познание должно приносить радость, и само слово «школа» в переводе с латинского означает «досуг», а досуг связан всегда с чем-то приятным, поэтому важно делать познавательный процесс приятным и полезным во всех отношениях.

Педагогические идеи Платона реализовал и развил его ученик, известный философ Аристотель, который создал свою школу, ликей (лицей), так называемую перипатетическую школу (от греческого слова «перипатео» - прохаживаюсь). Он имел обыкновение во время чтения лекций прогуливаться в ликее со своими слушателями. Аристотель написал трактаты по философии, психологии, физике, биологии, этике, социальной политике, истории, искусству поэзии и риторики, педагогике. В его школе речь шла, прежде всего, об общей культуре человека. Аристотель внес много нового в педагогику: ввел возрастную периодизацию, рассматривал воспитание как средство укрепления государства. Он придавал первостепенное значение общественному, государственному воспитанию, полагая, что всякая форма государственности нуждается в соответствующем воспитании граждан. При этом утверждалась целесообразность равного («однородного», «тождественного») воспитания свободного населения в идеальном государстве. Семейное и общественное воспитание он рассматривал как части целого. Им был сформулирован принцип образования - принцип природосообразности, природолюбия.

Большое внимание Аристотель уделял нравственному воспитанию, считал, что «из привычки так или иначе сквернословить развивается склонность к совершению дурных проступков». В целом он рассматривал воспитание как единство физического, нравственного и умственного процесса, причем, по его мнению, «физическое воспитание должно предшествовать интеллектуальному». Иной подход к воспитанию сформировался в Спарте, где акцент делался на физическом воспитании.

Начинать воспитание школьника предлагалось с «заботы о теле», а затем «заботиться о духе», чтобы «воспитание тела способствовало воспитанию духа». Гимнастика должна была привести организм ребенка в готовность для трудного процесса усвоения знаний. Придавая особое значение для воспитания гимнастике, Аристотель одновременно резко осуждал спартанскую традицию применения тяжелых и жестоких физических упражнений, в результате которых дети превращаются в «диких животных». Гимнастика предназначена для формирования «прекрасного, а не дикого животного», писал Аристотель. Особая роль в воспитании прекрасного отводилась музыке.

Аристотель оказал громадное влияние на философскую и педагогическую мысль античности и средневековья. Его трактаты служили учебными пособиями в течение многих столетий.

В Средние века проблемы воспитания разрабатывались философами-богословами, педагогические идеи которых имели религиозную окраску и были пронизаны церковной догматикой. В эпоху феодализма главенствующую роль играло сословие светских феодалов-дворян, а в духовной жизни общества господствующее положение занимали религия, церковь, в силу чего воспитание носило преимущественно богословский характер. Однако воспитание детей отдельных сословий, в зависимости от их положения в феодальной иерархии, различалось по своему содержанию и характеру.

Дети светских феодалов получали так называемое рыцарское воспитание. Его программа сводилась к овладению «семью рыцарскими добродетелями»: умению ездить верхом, плавать, метать копье, фехтовать, охотиться, играть в шашки, слагать и петь стихи в честь сюзерена и «дамы сердца». Как видим, в систему подготовки рыцаря овладение грамотой не входило. Недаром в некоторых средневековых документах можно прочесть: «За неграмотного в силу его рыцарского звания расписался монах такой-то ...» В Средние века даже многие короли были неграмотны. В дальнейшем, однако, жизнь потребовала давать и светским феодалам определенную общеобразовательную подготовку с тем, чтобы они могли занимать командные государственные и церковные должности.

В период средневековья античная идея о всестороннем развитии личности была предана забвению. В соответствии с господствовавшей в этот период идеологией на первый план в воспитании стала выступать проповедь религиозного аскетизма, умерщвления плоти и духовного порабощения личности как средства поддержания религиозного благочестия.

В эпоху Возрождения (ХV-ХVI вв.) идея о всестороннем развитии личности как цели воспитания начала разрабатываться вновь. Но она трактовалась только как освобождение человека от идеологических и политических оков феодализма. Томас Мор и Томмазо Кампанелла, а также их более поздние последователи, мечтая о создании нового общества, ставили вопрос о необходимости всестороннего развития личности, который связывали с *воссоединением образования и воспитания с производительным трудом.*

Дальнейшее развитие педагогическая мысль получила в трудах мыслителей эпохи Возрождения (ХVI-ХVII вв.), когда происходило разложение феодализма и начиналось развитие буржуазного общества. Педагогические работы появлялись в рамках философии, теологии, художественной литературы.

Виднейшие деятели этой эпохи итальянский гуманист Витторино да Фельтре (1378-1446), испанский философ и педагог Хуан Вивес (1492-1540), нидерландский мыслитель Эразм Роттердамский (1469-1536), французский писатель Франсуа Рабле (1494-1553), французский философ Мишель Монтень (1533-1592) и другие выдвигали немало оригинальных и прогрессивных для своего времени педагогических идей. Они критиковали средневековую схоластику и механическую зубрежку, процветавшие в обучении, выступали за гуманное отношение к детям, за освобождение личности от оков феодального угнетения и религиозного аскетизма.

*Как особая наука педагогика впервые была вычленена из системы философских знаний в начале XVII в.* Английский философ и естествоиспытатель Фрэнсис Бэкон (1561-1626) в 1623 г. издал трактат «О достоинстве и приумножении наук ». В нем он сделал попытку классифицировать науки и в качестве отдельной отрасли научного знания назвал *педагогику,* под которой понимал «руководство чтением». В этом же столетии статус педагогики как самостоятельной науки был закреплен трудами и авторитетом выдающегося чешского педагога Яна Амоса Коменского (1592-1670), теоретические идеи которого получили широкую известность и мировое признание и до сих пор сохраняют свое научное значение. Его по праву можно назвать отцом современной педагогики, он одним из первых попытался отыскать и привести в систему объективные закономерности воспитания и обучения, решить вопросы, на которые не смогла дать ответа прежняя педагогика. «Великая дидактика» - его наиболее крупное педагогическое сочинение, своеобразный сплав педагогических идей того времени. В трактате рассмотрены вопросы не только обучения, но и воспитания (умственного, физического, эстетического), школоведения, педагогической психологии, семейного воспитания. «Великая дидактика» - своеобразный сплав педагогических идей того времени. Но трактат отнюдь не компиляция. Коменский вносит в педагогику новые идеи, кардинально пересматривая старые.

В современной педагогике многое возникло из его дидактики: школа, всеобщее образование (без различий наций, классов, пола), метод наглядного обучения, звуковой метод, преимущество родного языка перед иностранным, режим и порядок школьного образования, значение физических упражнений, обязательность музыки в числе школьных предметов, чередование занятий и отдыха, сад или площадка при школе и целый ряд других практических вещей – всем этим человечество обязано ему.

Метод обучения, который предлагал Коменский, в отличие от схоластической школы, не отвращал детей от занятий, а должен был возбуждать в них радость, превращая овладение знаниями в приятное занятие, позволяя пройти путь к вершинам науки без скуки, окриков и побоев, как бы шутя и играя (он предлагал учебные игры, учебные пьесы, написал книги «Школа-театр», «Школа-игра»). Школа, по Коменскому, – дом радости.

Его дидактика построена на принципе целесообразности и природосообразности. «Никакого насилия над человеком!» – его девиз. Он утверждал, что «академические учебные работы будут продвигаться вперед легко и успешно, если каждый посвятит себя тому виду занятий, к которому, как это можно заключить по верным признакам, его предназначила природа. Ибо по природным дарованиям один является музыкантом, поэтом, оратором, физиком и т.д., в то время как другие более склонны к богословию, медицине, юриспруденции».

Коменский выдвинул идею непрерывности образования «учить через всю жизнь», разработал систему дошкольного и школьного обучения и воспитания, говорил о том, что в каждом государстве должны быть академии - высшие школы для молодежи с 18 до 24 лет, а также «школы зрелого возраста». Высоко оценивая нравственное воспитание, он писал: «Надо следить за тем, чтобы академии воспитывали только трудолюбивых, честных и способных людей. Они не должны терпеть лжестудентов, которые, подавая другим вредный пример бездействия и роскоши, расточают отцовское имущество и губят свои годы. Ведь слово «студент» в переводе с латинского «усердно занимающийся».

В плане совершенствования обучения Коменский первый ввел принцип наглядного обучения, издав иллюстрированный учебник «Мир чувственных вещей в картинках». Он создал пансофическую школу (кабинеты физики, механики, естественно-исторических наук, кабинет биологии и пришкольный сад). Коменский считал, что «все, имеющее между собой связь, должно быть преподаваемо одновременно, параллельно друг с другом» (сравним с современной идеей межпредметных связей).

Вслед за Коменским в историю западно-европейской педагогики вошли имена таких ее виднейших деятелей, как Джон Локк (1632-1704) в Англии, Жан-Жак Руссо (1712-1778) во Франции, Генрих Песталоцци (1746-1827) в Швейцарии, Иоганн Гербарт (1776-1841) и Адольф Дистервег (1790-1866) в Германии.

В своем труде «Мысли о воспитании» Джон Локк, отрицая наличие врожденных качеств у детей, большое внимание уделял психологическим основам воспитания, а также нравственному формированию личности. Отрицая наличие врожденных качеств у детей, он уподоблял ребенка «чистой доске» (tabula rasa), на которой можно писать что угодно, указывая тем самым на большую силу воспитания. Жан-Жак Руссо, напротив, исходил из идеи природного совершенства детей. По его мнению, воспитание не должно мешать развитию этого совершенства, а потому следует предоставлять детям полную свободу, приспосабливаясь к их склонностям и интересам. Эти идеи Руссо положили начало разработке теории «свободного воспитания» и педоцентризма в педагогической науке, согласно которым воспитание должно следовать исключительно за интересами и желаниями детей и способствовать их развитию.

Жан-Жак Руссо изложил педагогические воззрения в книге «Эмиль» или «О воспитании». Руссо критикует книжный характер обучения, оторванный от жизни, предлагает учить тому, что ребенку интересно, чтобы ребенок был сам активен в процессе его обучения и воспитания, надо доверять ребенку самовоспитание. Ж. Руссо был поборником развития у детей самостоятельного мышления, настаивая на активизации обучения, его связи с жизнью, с личностным опытом ребенка, особое значение придавал трудовому воспитанию.

Он сформулировал несколько важнейших педагогических принципов:

1. Содержание и методы обучения должны способствовать развитию самодеятельности и активности ученика. «Ученика в процессе обучения всегда надо ставить в положение исследователя, который сам как бы открывает научные истины. Пусть он, - писал Руссо, - достигает знания не через вас, а через самого себя, пусть он не заучивает науку, а выдумывает ее сам».

2. Знания следует получать не из книг, а из жизни. Книжный характер обучения, оторванность от жизни, от практики - недопустимы и губительны.

3. Надо учить всех не одному и тому же, а учить тому, что интересно именно конкретному человеку, что соответствует его наклонностям, тогда ребенок будет активен в своем развитии и обучении.

4. Необходимо развивать у ученика наблюдательность, активность, самостоятельность суждений на основе непосредственного общения с природой, жизнью, практикой.

Джон Локк в своей теории воспитания утверждал, что если ученик не может получить в обществе необходимые идеи и впечатления, то, значит, надо менять общественные условия. Необходимо развивать физически сильного и духовно цельного человека, который приобретает знания, полезные для общества. Локк утверждал, что добро - это то, что доставляет длительное удовольствие и уменьшает страдания. А моральное добро - это добровольное подчинение человеческой воли законам общества и природы, которые находятся в божественной воле - истинной основе морали. Гармония между личными и общественными интересами достигается в благоразумном и благочестивом поведении.

Идеи Руссо и Локка получили дальнейшее развитие и практическое воплощение в трудах швейцарского педагога Иоганна Генриха Песталоцци, который утверждал, что цель обучения - в формировании человечности, в гармоническом развитии всех сил и способностей человека. В истории мировой педагогики он известен как один из великих и благородных подвижников дела воспитания униженных и оскорбленных. Песталоцци считал, что воспитание должно быть природосообразным, оно призвано развивать присущие человеческой природе духовные и физические силы в соответствии со свойственным ей стремлением к всесторонней деятельности. Главная заслуга Песталоцци в том, что он явился одним из основоположников дидактики начального обучения. Его теория элементарного образования включает умственное, нравственное, физическое и трудовое образование, которое осуществляется в тесной связи и взаимодействии, чтобы в итоге получить гармонически развитого человека.

Его идею *развивающего обучения* К.Д. Ушинский называл великим открытием. Песталоцци разработал методику обучения детей счету, измерению и речи, расширил границы обучения, включив в него знание геометрии, географии, а также рисование, пение и гимнастику.

Генрих Песталоцци в своем сочинении «Лингард и Гертруда» развивал идеи о гуманном характере воспитания, доброжелательном отношении к детям, о привитии им сочувствия и сострадательности к людям как основы их нравственного развития. В практической педагогической деятельности Песталоцци пытался соединить обучение и воспитание детей с организацией их посильного труда, использовал воспитательную роль детского сообщества, получившего впоследствии название воспитательного коллектива, для нравственного формирования своих питомцев.

Педагогические принципы Г. Песталоцци:

1. Всякое обучение должно основываться на наблюдении и опыте и лишь затем, подниматься к выводам и обобщениям.

2. Процесс обучения должен строиться путем последовательного перехода от части к целому.

3. Основой обучения является наглядность. Без применения наглядности нельзя добиться правильных представлений, развития мышления и речи.

4. Необходимо бороться с вербализмом, «словесной рассудочностью образования, способной формировать только пустых болтунов».

5. Обучение должно способствовать накоплению знаний и в то же время развивать умственные способности, мышление человека.

Заметную роль в разработке педагогических основ воспитания сыграл Иоганн Гербарт, хотя частично его идеи носили консервативный характер. Именно с этих позиций он считал необходимым подавлять в детях «дикую резвость», используя для этого физические наказания, а также осуществлять неослабный надзор за их поведением и записывать их проступки в особый журнал - кондуит.

С прогрессивно-демократических позиций разрабатывал педагогическую теорию немецкий педагог Адольф Дистервег. Особенно полезными являются его идеи об активизации учебной деятельности учащихся, усвоении их самодеятельной работы.

Он был последователем Песталоцци и основными принципами воспитания считал природосообразность, культуросообразность и самодеятельность.

Под природосообразностью он понимал возбуждение врожденных задатков ребенка в соответствии с заложенным в нем стремлением к развитию. Выдвинутый им *принцип культуросообразности* означал, что воспитание должно считаться не только с природой ребенка, но и с уровнем культуры данного времени и страны. Самодеятельность Дистервег считал решающим фактором, определяющим личность человека, все его поведение.

Активно разрабатывались идеи воспитания в российской педагогике. Необходимо отметить, что в России с давних времен открывались школы. Сохранились сведения об открытии школы на 300 детей в Новгороде в 1030 г.

Весьма плодотворной была теоретическая и практическая деятельность в области педагогики выходца из Белоруссии Симеона Полоцкого (1629-1680). В 1664 году им была открыта при Спасском монастыре в Москве школа славяно-греко-латинских языков. В 1667 г. он был назначен воспитателем царских детей и обучал царевичей Алексея, Федора и царевну Софью. Под его наблюдением воспитывался Петр I. С.Полоцкий составил проект Славяно-греко-латинской академии, которая была открыта в 1687 году уже после его смерти и значительно расширила высшее образование в Российском государстве. С.Полоцкий считал главными факторами воспитания пример родителей и учителей, а также окружающую среду. Он выступал против теории «врожденных идей», которыми якобы определяется развитие детей, и придавал большое значение воспитанию, которое, по его мнению, должно направляться на формирование чувств и разума человека.

Особую роль в развитии российской педагогики в XVIII в. сыграл великий русский ученый-энциклопедист М.В. Ломоносов (1711-1765). Ученый ввел в число обязательных предметов образования химию и астрономию, первым стал читать лекции для студентов на русском языке. Им разработаны «Регламенты» для учителей и учеников гимназий, где рекомендуется сознательное, последовательное, систематическое, наглядное обучение. Ломоносов выдвинул в качестве ведущего принцип научности в обучении. Он создал ряд учебных книг: «Риторику» (1748), «Российскую грамматику» (1755) и др.

Заметный след в российской педагогике оставил Н.И. Новиков (1744-1818). Он издал первый в России журнал «Детское чтение для сердца и разума» и с просветительских позиций вел борьбу с крепостничеством. Новиков считал, что у детей надо воспитывать уважение к труду, доброжелательность и сострадание к людям. В статье «О воспитании и наставлении детей. Для распространения общеполезных знаний и всеобщего благополучия» он впервые в русской педагогической литературе объявил педагогику наукой.

С XVIII в. начинается профессиональная подготовка учителей. В 1732 г., в частности, открывается первая учительская семинария в Германии (г. Штеттин). В 1779 г. учреждается педагогическая (учительская) семинария при Московском университете, а с 1804 г. началось открытие в России педагогических институтов. Становится необходимым преподавание педагогики как особой научной дисциплины, а в 1840 г. в Главном педагогическом институте открывается кафедра педагогики.

Оригинальные педагогические идеи выдвигал Л.Н.Толстой (1828-1910), который в своем имении Ясная Поляна организовал начальную школу для детей крестьян, воплощая там свои мысли об обучении и воспитании. Большое внимание он обращал на развитие творческой самостоятельности детей, стремился к воплощению теории «свободного воспитания», создал для начальной школы учебник «Азбука».

В России цельную дидактическую систему разработал педагог Константин Дмитриевич Ушинский (1824-1870). Стержнем его педагогической системы стали требования демократизации образования и обучения, идея народности воспитания, признания творческой силы трудового народа и его прав на образование. Он отмечал: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его во всех отношениях». Он показывал, что знать человека во всех отношениях - это значит изучить его физические и психические особенности. Ушинский мечтал о таком времени, когда педагог будет не только учителем, но и психологом. В своем капитальном труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» (1868-1869) он дал анализ психологических механизмов внимания, интереса, памяти, воображения, эмоций, воли, мышления, обосновал необходимость их учета в процессе обучения. Особое внимание обратил на влияние непреднамеренного воспитания, влияния общественной среды, «духа времени», специфики культуры и передовых общественных идеалов определенного социума в конкретно-исторический период. Цель воспитания по Ушинскому - формирование активной и творческой личности, подготовка человека к физическому и умственному труду как высшей форме человеческой деятельности. Считая роль религии в формировании общественной морали положительной, он в тоже время выступал за независимость науки и школы от религии, против руководящей роли духовенства в школе.

Проблемы нравственного воспитания представлены у К.Ушинского как общественно-исторические. В нравственном воспитании он отводил одно из главных мест патриотизму, который исключает шовинизм, требует воспитания гражданского долга «высказать смелое слово истины» против гнета и насилия. Его система нравственного воспитания исключала авторитарность, она строилась на силе положительного примера, на разумной деятельности. Он требовал от учителя развития активной любви к человеку, создания атмосферы товарищества. *(Вот где корни педагогики сотрудничества.)*

Новой педагогической идеей К.Ушинского была постановка перед педагогом задачи *научить обучаемых учиться:* «... следует передать ученику не только те или иные познания, но и развить в нем желание и способность самостоятельно, без учителя, приобретать новые познания».

Педагогические принципы К.Д.Ушинского:

1. Обучение должно строиться с учетом возрастных и психологических особенностей развития человека. Оно должно быть посильным и последовательным.

2. Обучение должно строиться на основе принципа наглядности.

3. Ход обучения от конкретного к абстрактному, отвлеченному, от представлений к мысли естественен и основывается на ясных психологических законах человеческой природы.

4. Обучение должно развивать умственные силы и способности учеников, а также давать необходимые в жизни знания.

Ушинский утвердил принцип *воспитывающего обучения,* который представляет собой *единство обучения и воспитания:* «Воспитание должно действовать не на одно увеличение запаса знаний, но и на убеждения человека». Таким образом, К.Д.Ушинский по праву считается основоположником научной педагогики в России.

Важный вклад в развитие отечественной педагогики внес советский педагог и писатель А.С. Макаренко (1888-1939), который сформировал педагогику, гуманистическую по сути, оптимистическую по духу и проникнутую верой в творческие силы и возможности человека.

Он осуществил беспримерный в педагогической практике опыт массового перевоспитания детей-правонарушителей. Разработал теорию и методику воспитания детей в коллективе, и теорию семейного воспитания. Исследуя мотивационную сферу личности, он выделил механизмы формирования ее общественно ценных качеств, главную роль отводя формированию потребностей человека.

В 1922 году А.С. Макаренко сформулировал мысль о специфике объекта педагогической науки. Он писал, что многие считают объектом педагогического исследования ребенка, но это неверно. Объектом исследования научной педагогики является «педагогический факт (явление)». При этом ребенок (человек) не исключается из внимания исследователя. Напротив, будучи одной из наук о человеке, педагогика изучает целенаправленную деятельность по развитию и формированию его личности.

В настоящее время продолжается интенсивное развитие педагогической науки, возникают новые направления дидактики, формируются инновационные педагогические технологии, появляются яркие авторские подходы к обучению и воспитанию человека.

В современных взглядах ученых на педагогику наиболее распространены три основные концепции.

Представители первой концепции считают, что педагогика – это междисциплинарная область человеческого знания. Однако такой подход фактически отрицает педагогику как самостоятельную теоретическую науку, т.е. как область отражения педагогических явлений.

Другие ученые отводят педагогике роль прикладной дисциплины, функция которой состоит в определенном использовании знаний, заимствованных из других наук (психологии, социологии и др.) и адаптированных к решению задач, возникающих в сфере образования или воспитания.

При таком подходе не может быть разработана целостная фундаментальная основа для функционирования и преобразования педагогической практики. Содержание такой педагогики составляют фрагментарные представления об отдельных сторонах педагогического явления.

Продуктивной для науки и практики, по мнению ученых, является третья концепция, согласно которой педагогика – это относительно самостоятельная отрасль научного знания, имеющая свой объект и предмет изучения.

*Объектом* *педагогики* является система педагогических явлений, связанных с развитием человека. То есть объектом педагогики выступают те явления действительности, которые обусловливают развитие человека в процессе целенаправленной деятельности общества. Совокупность этих явлений получила название образования, которое и есть часть объективного мира, изучаемого педагогикой.

*Предметом педагогики* как науки является реальный целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах (семье, образовательных и культурно-воспитательных учреждениях).

Таким образом, *педагогика* – наука, изучающая сущность, закономерности, организацию, содержание, методику и перспективы развития педагогического процесса как фактора и средства развития человека.

Опираясь на диалектику, - всеобщую методологию науки, педагогика применяет ее законы и категории к анализу педагогических явлений, разрабатывает конкретно-научные методы их познания с учетом качественного своеобразия. А это значит, что в методологии педагогики выражены как общие, так и специальные требования к познанию действительности, обусловленные внутренним содержанием педагогических процессов.

Методология педагогики заключает в себе различные по содержанию и степени влияния на исследовательскую и практическую педагогическую деятельность научные положения и способы их осуществления на практике. Ее структура иерархична. Условно ее можно представить в виде пяти взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов:

*первый* - гносеологический. Его содержание составляют: *во-первых*, основные законы развития природы, общества и мышления. К ним относятся такие как закон «единства и борьбы противоположностей», закон «переход количественных изменений в качественные» и закон «отрицания отрицания», *во-вторых*, в содержание этого уровня входят так называемые «парные» философские категории (явление и сущность, форма и содержание, возможность и действительность, причина и следствие, необходимость и случайность, общее, особенное и единичное и др.) и *в-третьих* на этом уровне методологии важное значение имеют основные методологические принципы (объективности, всесторонности анализа, развития, взаимосвязи, единства теорий и практики, конкретности истины);

*второй* - мировоззренческий. Его основу составляют взгляды, которые позволяют выявлять качественные своеобразия педагогических явлений, их специфику, особенности связей с другими общественными явлениями. Сюда в первую очередь необходимо отнести учение о факторах формирования личности, о воспитании как общественном явлении, о значении школы в развитии общества, об активности и творческой деятельности личности, о воспитывающей роли коллектива и др.;

*третий* - научно-содержательный. Его содержание составляют закономерности и принципы педагогического процесса вуза. Они выявлены и обоснованы педагогикой высшей школы в результате научных поисков и отражают существенные связи и отношения данного процесса. В своей совокупности эти принципы предопределяют развитие педагогического процесса вуза, его общую направленность и характер. Именно поэтому они выполняют методологическую функцию по отношению к практической педагогической деятельности и исследованиям в области педагогики высшей школы;

*четвертый* - логико-гносеологический, включающий в себя наиболее общие проблемы развития педагогики высшей школы как науки. Стержневыми проблемами данного уровня являются:

- анализ объекта и предмета педагогики высшей школы, выявление тенденций их развития;

- выявление и характеристика научного содержания основных категорий педагогики высшей школы, определение их места в системе педагогических знаний; обоснование ведущих требований к структуре и способам конструирования теории педагогики высшей школы;

- выявление тенденций развития в вузовской педагогике; исследование связей педагогики высшей школы с другими науками;

- выявление и уточнение связей между теорией педагогики высшей школы и практикой обучения и воспитания обучаемых; прогнозирование развития вузовской педагогики, обоснование проблематики исследований, выявление соотношения между фундаментальными, прикладными исследованиями и разработками научно-методического характера и др.;

*пятый* - научно-методический. Его содержание составляют знания о методах психолого-педагогических исследований, о требованиях, предъявляемых к ним в различных условиях исследовательской деятельности.

Методологическими основами педагогики так же являются:

*Положение о том*, что воспитание, как и все природные и общественные явления, носит детерминистский (от лат. determio – определяю) характер. Т.е. оно обуславливается потребностями общества и тенденциями его развития.

*Идея о том*, что источники развития человека как личности находятся вне человека, что его формирование происходит по «социальной программе», под влиянием общественных воздействий, в том числе воспитания.

*Положение о том*, что, хотя источники развития человека как личности находятся вне его, и он развивается «по социальной программе», тем не менее, он не является пассивным продуктом воздействия среды и обстоятельств. Важна роль активности и самой личности в её собственном развитии и формировании, т.е. важна роль и «внутренней программы развития».

*Положение о том*, что подлинная наука, отражая объективные законы общественного развития, неизбежно должна служить общественному прогрессу, утверждению человека как высшей ценности общества.

*Положение*, раскрывающее материалистическое понимание психики, согласно которому психика человека – это:

- свойство материи, особым образом организованной и высокоразвитой;

- особая форма отражения человеком объективной реальности;

- результат общественно-исторической трудовой деятельности человека.

*Положения*, раскрывающие материалистическое понимание развития истории человеческого общества, сущность человека как личности.

*Положения* научной диалектики (о её принципах и законах).

*Положения* диалектической логики, раскрывающие научный подход к изучению предметов, процессов и явлений объективного мира (т.е. любой предмет, процесс, явление изучаются: объективно, всесторонне, в развитии, в связи с другими предметами, процессами, явлениями)*.*

*Положения* о категориях диалектики, таких как: явление-сущность; часть-целое; форма-содержание; необходимость-случайность; причина-следствие; возможность-действительность; непрерывное-прерывное; количество-качество; пространство-время; общее-особенное-единичное и др.

Говоря о методических основах педагогики, необходимо отметить, чтов настоящее время педагогические исследования осуществляются с помощью целой системы разнообразных методов, основными из которых являются:

*- метод педагогического наблюдения*(применяется практически всегда): в ходе него происходят непосредственное изучение, накопление и фиксация фактического материала, относящегося к педагогической работе.

Педагогическое наблюдение может быть сплошным (когда ситуация наблюдается в целом) и выборочное (когда наблюдаются конкретные явления, процессы, отдельные люди и.др.).

*- метод исследовательской беседы.* В ходе неё выясняется мнение того или иного субъекта воспитания к тем или иным фактам педагогического процесса.

*- метод изучения педагогической документации и результатов деятельности* (журналы, тетради, дневники, учетные данные и т.д.)

*- педагогический эксперимент,* обусловленный заданными исследовательскими целями. В зависимости от целей может быть:

а) констатирующий

- проводится обычно в начале исследования и имеет своей задачей выяснить состояние дел по той или иной изучаемой проблеме;

- применяется ряд методик*:* беседы; анкетирование; опрос; наблюдение и т.д.

б**)** созидательно-преобразующий(формирующий)

- проводится с целью дальнейшего исследования этой же проблемы;

- проводится по предварительно разработанному плану;

- по его результатам делаются теоретический анализ и соответствующие выводы.

в)контрольный

-проверяются полученные данные;

-проводится апробация предлагаемых методов совершенствования педагогической деятельности по данной проблеме.

Эксперимент может быть лабораторный, то есть смоделированный в специальных условиях, и естественный, суть которого в том, что исследователь, изучая те или иные педагогические явления, конструирует педагогические ситуации таким образом, что они не нарушают привычного (естественного) хода деятельности обучающих и обучаемых.

*- изучение и обобщение передового педагогического опыта.* К.Д.Ушинский отмечал: «…для педагогической науки практический опыт имеет значение лишь тогда, когда из него выводится теоретическая мысль или обобщенное методическое положение»*.[[1]](#footnote-1)*

*- социологические методы исследования.* Данные методы исследования при всех достоинствах имеют один недостаток – с их помощью исследователь получает сравнительно ограниченное количество данных, которые к тому же не носят достаточно репрезентативного (представительного) характера. Иногда необходимо провести массовое исследование (*анкетирование, тестирование, рейтинг, опрос).* Условиями эффективности таких исследований являются:правильно поставленная цель; грамотное составление вопросов для анкет и опросов; массовость охвата.

*- математические методы исследования.* В последнее время широко внедряются методы статистической обработки исследовательского материала.

*- метод теоретического анализа педагогических идей.* Он позволяет не только делать глубокие научные обобщения по важнейшим вопросам обучения и воспитания, но и находить новые закономерности там, где нельзя их выявить с помощью эмпирических методов исследования.

Таким образом, каждый из этих методов выполняет свою специфическую роль и помогает изучению лишь отдельных сторон педагогических явлений. Для всестороннего же изучения этих явлений необходимо применять все методы комплексно и творчески*.*

Важное методологическое значение имеют функции педагогики, которые обусловлены ее предметом. Различают теоретическую и технологическую функции, которые она осуществляет в органичном единстве.

*Теоретическая функция* педагогики реализуется на трех уровнях:

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

- диагностическом – выявление состояния педагогических явлений, успешности или эффективности деятельности педагогов и обучаемых, установление условий, в которых она протекает, и причин;

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

*Технологическая функция* педагогики имеет также три уровня реализации:

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

- преобразовательный, направленный на внедрение достижений педагогической науки в образовательную практику в целях ее совершенствования и реконструкции;

- рефлексивный и корректировочный, предполагающий оценку влияния результатов научных исследований на практику обучения и воспитания.

Наряду с функциями, педагогическое науковедение выделяет несколько классов задач педагогики по разным основаниям. К числу постоянных, фундаментальных задач можно отнести:

- выявление закономерностей воспитания, обучения и развития человека;

- обоснование содержания обучения, воспитания;

- изучение и обобщение практики и опыта педагогической деятельности;

- разработка эффективных форм организации педагогического процесса;

- анализ тенденций в развитии педагогического процесса;

- внедрение в практику новых педагогических технологий;

- прогнозирование образования на ближайшее и отдалённое будущее;

- проведение и использование в практике педагогических исследований;

- разработка стандартов педагогического профессионализма и уровня педагогического мастерства.

Постоянные задачи педагогики неисчерпаемы. Наука всегда будет изучать закономерности, и разрабатывать более новые, более совершенные модели обучения и воспитания, анализировать и распространять педагогический опыт и т.д.

Более богатыми и разнообразными являются задачи, которые условно относятся к классу временных. Их число, масштабы, сложность, наукоемкость и острота отражают необозримое богатство педагогической действительности. Возникновение их диктуется потребностями практики и самой науки. Временными задачами могут быть:

- создание электронных библиотек учебников и необходимых методических материалов;

- выявление типичных трудностей в деятельности педагога;

- создание дидактических основ обучения «трудных» обучаемых;

- разработка тестов для определения уровня педагогического мастерства;

- анализ природы типовых нормативов в отношениях «педагог – обучаемый» и др.

Уяснение предмета педагогики, её функций, основных задач и роли в развитии человека поможет понять сущность и содержание основных категорий педагогической науки, с помощью которых конструируется её предмет.

В понятийном аппарате конкретной науки важно выделить одно понятие – центральное, которое будет обозначать всю изучаемую область данной науки и таким образом отличать ее от предметных областей других наук.

Для педагогики роль такого стержневого понятия выполняет термин *«педагогический процесс».* Данная категория, с одной стороны, обозначает весь комплекс явлений, изучаемых педагогикой, а с другой – выражает сущность этих явлений. Следовательно, педагогический процесс – это специально организованное взаимодействие педагогов и учащихся в целях решения задач образования, воспитания, обучения и развития личности.

*Под образованием* понимается процесс (или результат) освоения определенных обществом уровней культурного наследия общества и связанного с ними уровня индивидуального развития. В России в качестве таких уровней утвердились: среднее, среднее профессиональное и высшее образование. Основную роль в образовании человека играет педагогический процесс, и, прежде всего, две его взаимосвязанные составляющие – воспитание и обучение.

*Воспитание* есть целенаправленный и организованный процесс формирования личности человека. В педагогике понятие «воспитание» употребляется в широком и узком социальном и педагогическом значении. *В широком социальном смысле* воспитание – это передача накопленного опыта от старших поколений к младшим. Оно возникло вместе с человеческим обществом, и будет совершенствоваться до тех пор, пока общество существует. Именно поэтому «воспитание» – это общая и вечная категория. *В узком социальном смысле* под воспитанием понимаются направленные воздействия на человека со стороны общественных институтов в целях формирования у него определенных знаний, взглядов и убеждений, моральных и нравственных ценностей. *В широком педагогическом смысле* воспитание – это специально организованная, целенаправленная и управляемая деятельность коллектива воспитателей в целях формирования у воспитуемых заданных качеств. Оно осуществляется в учебно-воспитательных учреждениях и охватывает весь образовательный процесс. *В узком педагогическом смысле* воспитание – это процесс и результат воспитательной работы, направленной на решение конкретных воспитательных задач.

Следующая основная категория педагогики – *«обучение»,* под которым понимается специально организованный, целенаправленный и управляемый процесс взаимодействия педагогов и обучаемых, направленный на усвоение знаний, навыков, умений и формирование необходимых качеств личности. *Знания* – отражение человеком объективной деятельности в форме фактов, представлений, понятий и законов науки. *Умения* – готовность сознательно и самостоятельно выполнять практические и теоретические действия на основе усвоенных знаний, жизненного опыта и приобретенных навыков. *Навыки* – компоненты практической деятельности, проявляющиеся при выполнении необходимых действий, доведенных до совершенствования путем многократного упражнения.

Обучение и воспитание направлены на *развитие* человека. Обучение помогает накопить опыт в научной и предметной сферах, а воспитание – в социальной. В целом предназначение всего педагогического процесса заключается в содействии развитию человека. Развитие человека – освоение им внутренних, индивидуально-психологических, и внешних, общечеловеческих возможностей.

Элементом педагогического процесса является *педагогическое взаимодействие*. Сам педагогический процесс есть специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников по вопросам содержания образования с использованием средств обучения и воспитания. Педагогическое взаимодействие – это преднамеренные контакты педагога с воспитанником (длительные или временные), целью которых является изменение в поведении, деятельности и отношениях человека.

К числу основных категорий педагогики можно отнести и такие общие понятия, как *«самовоспитание», «самообразование», «саморазвитие», «перевоспитание», «педагогическая культура»* и др.

Названные выше основные понятия и категории, а также взаимосвязи между ними составляют методологический фундамент педагогики как науки и будут рассмотрены более подробно в последующих главах.

Таким образом, методология педагогики высшей школы - единая система знаний разноуровнего характера. Связи и отношения между этими уровнями неоднозначны: они исключительно подвижны и многогранны. Являясь направляющим компасом, стратегией исследовательской и практической педагогической деятельности, методология позволяет научно подходить к разрешению теоретических и практических задач.

***2.3. Мировоззренческие проблемы педагогики высшей школы***

В практической деятельности преподавателей, руководителей и всего персонала вуза большую роль играют мировоззренческие знания, характеризующие сущность человека и закономерности его развития, качественное своеобразие педагогических явлений, их связи с другими общественными явлениями и процессами, роль учебных заведений в развитии общества. Среди этих знаний первостепенное место занимает учение о факторах формирования человеческой личности.

Личность формируется и развивается под влиянием ряда диалектически взаимосвязанных социальных и природных (биологических) факторов. При этом решающая роль принадлежит социальной среде, воспитанию и личной общественно-трудовой деятельности человека. Сказанное ни в коей мере не означает, что мы игнорируем роль биологических факторов, и в частности - фактор наследственности. Человек рождается с определенными задатками, многие из которых он получает по наследству, однако развиваются они под влиянием социального окружения, воспитания и личных трудовых усилий.

Во взаимодействии наследственности, среды, воспитания и общественно-трудовой деятельности формируются и развиваются способности человека. И поскольку взаимодействие сложно, многогранно и для каждого человека всегда конкретно, люди отличаются друг от друга своими способностями и уровнем их развития. Разрабатывая проблемы подготовки специалистов, педагогика высшей школы стремится учитывать многообразие факторов формирования личности, диалектику связи между ними, правильно оценивать каждый из них. В институтах и университетах необходимо систематически изучать общие и специфические способности обучаемых и создавать благоприятные условия для их активного формирования и совершенствования. Однако, развивая у человека конкретные способности, необходимо в то же время заботиться о том, чтобы он мог жить полнокровной жизнью, принимать самое активное участие во всех ее многообразных проявлениях.

Методологическое значение для педагогики имеет учение о сущности воспитания, его роли в жизни, в общественном прогрессе.

Воспитание возникло под влиянием практической потребности общества постоянно передавать от поколения к поколению накопленный жизненный опыт, идеи, знания, трудовые навыки и умения, сложившиеся правила и нормы поведения. Без этого общество существовать не может.

Принцип сочетания гармоничного развития личности с профессиональной подготовкой специалистов должен в большей степени находить свое отражение в целевых установках и учебных планах высших учебных заведений. Практическая реализация его требований обусловлена многими социально-экономическими, культурными, научно-техническими, психолого-педагогическими и чисто профессиональными факторами. При этом обязательно учитывается профиль вуза и специфика деятельности его выпускников.

Будущим специалистам, руководителям предстоит воспитывать подчиненных не только словом, но и делом, примером поведения, образом жизни. А это значит, что духовное богатство, нравственная воспитанность каждого выпускника вуза должны быть значительно более высокими, чем у тех, кого он призван обучать и воспитывать. Отсюда следует, что уже сама профессиональная деятельность руководителя, получившего высшее образование, требует исключительно высокого развития его личности.

Правильному сочетанию общего развития личности каждого обучаемого с профессиональной подготовкой способствуют: отбор поступающих на учебу не только на основе наличного уровня подготовленности, но и с учетом способностей каждого из них; целеустремленное и гибкое планирование всей учебно-воспитательной работы в вузе с учетом специфики деятельности выпускников; понимание и умелое использование каждым педагогом и кафедрой в целом возможностей преподаваемой дисциплины для гармонического развития личности и профессиональной подготовки выпускников; целеустремленная работа студентов по самосовершенствованию.

Многие важнейшие требования к педагогической теории и практике выражает принцип связи обучения и воспитания с жизнью. Он обусловлен предназначением воспитания, его сущностью, спецификой формирования и развития личности.

Данный принцип в высшей школе реализуется с учетом специфики ее задач. При этом связь обучения и воспитания с жизнью, с практикой осуществляется по многим направлениям и с использованием различных средств, а именно: практической направленностью преподавания.

Составной частью методологии педагогики высшей школы является учение об активности и творческой деятельности личности.

Активность личности, мера ее участия в творческой деятельности социально обусловлены.

В педагогической практике давно известно, что активность учащихся является благоприятным внутренним условием для формирования у них взглядов и убеждений, вооружения их знаниями и навыками. Еще Плутарх справедливо отмечал, что голова ученика - это не сосуд, который надо наполнить, а факел, который надо зажечь, то есть побудить его к активной, самостоятельной, творческой работе по овладению знаниями, навыками и умениями.

Методологическое значение для педагогики высшей школы имеют и многие другие положения. В совокупности они определяют направленность вузовской педагогики, ее основные задачи, исходные теоретические позиции и методику исследований.

***2.4. Связь педагогики высшей школы с другими науками и ее структура***

Педагогика имеет очень обширные и прочные связи с различными областями человеческих знаний. В течение всего своего существования она была тесно связана со многими науками, которые оказывали влияние на ее становление и развитие. Одни взаимосвязи возникли давно, еще на этапе выделения педагогики в самостоятельную науку, другие являются более поздними образованиями. Прежде всего, сложились связи с философией и психологией, которые и сегодня играют важную роль в развитии педагогической теории и практики.

К числу наиболее продуктивных факторов процесса педагогической науки следует отнести ее взаимосвязь с философией, в которой педагогика находит опорные методологические положения. Категории педагогики тесно связаны с такими философскими категориями, как форма и содержание, причина и следствие, случайность и необходимость, единичное, особенное и общее и др.

Педагогика применяет на практике и философские концепции, например, взаимосвязи и взаимозависимости, законы и закономерности развития и его движущие силы, законы материалистической диалектики и др. Кроме того, педагогика, как и все другие науки, использует разрабатываемую философией систему общих принципов и способов научного познания. Философия является и теоретической платформой осмысления педагогического опыта и создания на этой основе современной педагогической концепции.

Связь педагогики с психологией является наиболее традиционной. Прежде всего, у них общий предмет изучения. Психология изучает законы развития психики человека. Педагогика разрабатывает законы управления развитием личности. Воспитание, обучение, развитие детей и взрослых есть не что иное, как целенаправленное изменение этой психики (мышления и деятельности). Кроме того, обе науки имеют сходные показатели и критерии оценки обученности и воспитанности личности.

Результаты педагогической деятельности диагностируются по изменениям психологических характеристик воспитуемых. Имеет место взаимосвязь и в методах исследований педагогики и психологии. Своеобразным мостом между двумя науками выступают педагогическая и возрастная психология и другие отрасли психологического знания.

Отношения между педагогикой и экономическими науками сложны и неоднозначны. Экономическая политика во все времена была необходимым условием развития образованности общества. Немаловажным фактором развития педагогики остается экономическое стимулирование научных исследований в данной области знаний. Связь этих наук послужила обособлению такой отрасли знания, как экономическое образование.

Анализ связей педагогики с другими науками позволяет выделить следующие их формы:

- использование педагогикой основных идей, теоретических положений и обобщающих выводов других наук;

- творческое заимствование методов исследований, применяемых в этих науках;

- участие педагогики в комплексных исследованиях человека;

- применение в педагогике конкретных результатов исследований, полученных в других науках, и др.

Развитие связей педагогики с другими науками приводит к выделению новых отраслей педагогики – пограничных научных дисциплин. Сегодня педагогика представляет собой сложную систему педагогических наук. В ее структуру входят:

- история педагогики, исследующая педагогические категории как конкретно-исторические явления;

- общая педагогика, изучающая общие закономерности обучения, образования, воспитания и развития человека;

- возрастная педагогика (дошкольная, школьная, вузовская и педагогика взрослых), рассматривающая возрастные аспекты обучения и воспитания;

- социальная педагогика (семейная педагогика и социальная работа), предметом которой является влияние социальных факторов на формирование и развитие личности;

- коррекционная педагогика (сурдопедагогика – обучение и воспитание глухих и слабослышащих, тифлопедагогика – обучение и воспитание слепых и слабовидящих, олигофренопедагогика – обучение и воспитание детей умственно отсталых и с задержками умственного развития, логопедагогика – обучение и воспитание детей с нарушениями речи);

- превентивная педагогика, направленная на предупреждение и преодоление отклонений в поведении людей;

- отраслевая педагогика (производственная, спортивная и др.);

- частные методики – предметные области дидактики, исследующие специфику применения общих закономерностей обучения и преподавания отдельных учебных предметов.

Процесс дифференциации знания в педагогической науке продолжается. В последние годы заявляют о себе такие ее отрасли, как философия образования, сравнительная педагогика, зарубежная педагогика, педагогика дисциплины, педагогика досуга и др.

***2.5 Методология и методика исследования в области педагогики высшей школы***

Научные исследования в области педагогики высшей школы представляют собой специфический вид познавательной деятельности, в ходе которой с помощью разнообразных методов выявляются новые, прежде не известные стороны, отношения, грани изучаемого объекта.

Любое научное исследование осуществляется в соответствии с теми или иными методологическими установками. Методология характеризует подход исследователя к анализу действительности. Она проявляется в его замысле, методике и результатах.

При исследовании различных явлений и процессов требования методологии проявляются специфично. Эта специфика обусловливается предметом и конкретными условиями его исследования. Отсюда следует, что в исследованиях проблем педагогики высшей школы необходимо учитывать качественное своеобразие изучаемых педагогических явлений и процессов и использовать такие методики, которые бы в наибольшей степени позволяли отражать это своеобразие и выявлять глубинную сущность изучаемого. По своему характеру и содержанию исследования в области педагогики высшей школы разделяются на фундаментальные, прикладные и разработки.

Фундаментальные исследования призваны разрешать задачи стратегического характера. Их основными отличительными признаками являются: теоретическая актуальность, выражающаяся в выявлении закономерностей, принципов или фактов, имеющих принципиально важное значение, концептуальность, историзм, критический анализ научных положений и установок, новизну и научную достоверность полученных результатов. Однако главным критерием фундаментального исследования в области педагогики высшей школы является решение перспективной задачи подготовки специалистов, а также те теоретические выводы, которые вносят серьезные изменения в логику развития самой науки. Основными признаками прикладных исследований являются: приближенность их к актуальным запросам практики; сравнительная ограниченность выборки исследования; оперативность в проведении и внедрении результатов и др. Решая задачи педагогики высшей школы, прикладные исследования опираются на исследования фундаментальные, которые вооружают их общей ориентацией, теоретическими и логическими знаниями, помогают определить наиболее рациональную методику исследования. В свою очередь, прикладные исследования дают ценный материал для фундаментальных исследований.

К разработкам в педагогике высшей школы относят, как правило, методические рекомендации по тем или иным вопросам обучения и воспитания студентов, инструкции, методические средства и пособия. Они опираются на прикладные исследования и передовой педагогический опыт. Отличительными чертами разработок являются: целеустремленность, конкретность, определенность и сравнительно небольшой размер. Детерминируя деятельность преподавателей и студентов, рекомендации в то же время предоставляют им возможности для творчества.

В настоящее время в условиях реформирования высшего образования возросла роль фундаментальных исследований, разработки принципиально новых педагогических идей, соответствующих качественным преобразованиям в учебно-воспитательном процессе. И вместе с тем непрерывно растут потребности в методических рекомендациях, являющихся важнейшим средством использования достижений педагогической науки в вузовской практике. Специфический вид научно-педагогического исследования - изучение, обобщение и внедрение в практику передового опыта обучения и воспитания. Особенность исследований подобного рода состоит в том, что они, как правило, вплетены в конкретную практику вузов и доступны каждому преподавателю.

Педагогический опыт - явление многоплановое, динамичное, противоречивое. С одной стороны - это живой, реальный педагогический процесс, повседневная педагогическая практика, а с другой - отражение этого процесса в сознании педагога - система его знаний, навыков и умений, привычек и личностных качеств, приобретенных в процессе обучения и воспитания людей. В последнем случае опыт в концентрированном виде представляет стиль мышления педагога, образ его поведения и жизни. Опытный человек - это не только знающий, но и умеющий человек. Его опытность - результат напряженных творческих поисков, практических находок и теоретических обобщений. «Что такое педагогическая опытность?» - спрашивал К. Д. Ушинский. И отвечал: «Большее или меньшее количество фактов воспитания, пережитых воспитателем. Но, конечно, если эти факты остаются только фактами, то они не дают опытности. Они должны произвести впечатление на ум воспитателя, классифицироваться в нем по своим характеристическим особенностям, обобщиться, сделаться мыслью, и уже эта мысль, а не самый факт, сделается правилом воспитательной деятельности педагога».[[2]](#footnote-2)

В совершенствовании педагогического процесса вуза исключительно важная роль принадлежит передовому современному опыту и опыту педагогов-новаторов. Его отличают: высокая действенность, стабильность результатов, репрезентативность и перспективность. Он создается, как правило, на основе новой педагогической идеи и вместе с тем порождает новую идею. Практическое значение этого опыта заключается в том, что он стимулирует творческие поиски педагогов, способствует росту их мастерства, развитию инициативы, педагогических способностей, творческого подхода к обучению и воспитанию. Одновременно рассматриваемый опыт выступает стимулом развития педагогической науки, базой ценных фактических данных, обогащающих ее содержание, критерием истинности тех или иных научных предположений, средством оптимизации научных рекомендаций. Главной целью изучения передового опыта учебно-воспитательной работы в учебных заведениях является повышение эффективности педагогического процесса, достижение более высокого уровня подготовки специалистов.

Применительно к исследованиям в области педагогики высшей школы системный подход предполагает изучение педагогического процесса вуза или его элементов как целостной системы, относительно обособленной от внешней среды и в то же время связанной с ней. Исследуемая система, в свою очередь, состоит из множества элементов, каждый из которых сам является сложной системой. Между элементами системы существуют сложные связи и зависимости, совокупность которых составляет структуру данной системы. Система в целом и ее элементы выполняют различные функции, определенным образом связанные с ее структурой и внешним миром. Изучение структуры и функции системы предполагает известное упрощение реального объекта, но зато позволяет выявлять его существенные внутренние связи и отношения. Системный подход дает возможность моделировать изучаемые явления и исследовать их в состоянии развития и в разных условиях.

Системный подход предполагает многоуровневое и многоплановое изучение объекта, в ходе которого строится не одна, а ряд его моделей, отражающих объект на разных уровнях и срезах. При этом возможен синтез этих моделей в новой, целостной, обобщающей модели, в конечном счете, в целостной теории объекта. Как показывает практика, диапазон системного подхода в педагогических исследованиях широк. Он позволяет на высоком научном уровне разрабатывать как общие проблемы педагогики, так и многие вопросы методики воспитания и дидактики. К сожалению, системный подход в исследованиях по педагогике высшей школы до сих пор используется недостаточно активно.

Различные аспекты педагогического процесса вуза исследовались и с позиций кибернетики. В данном случае педагогический процесс рассматривается как особый вид управления познавательной деятельностью обучаемых и формированием у них высоких морально-нравственных и профессиональных качеств. Здесь выявляются специфика проявления прямых и обратных связей в педагогическом процессе, условия успешного функционирования учебной информации, изучаются средства, позволяющие повысить эффективность управления обучением и воспитанием.

Сложные и многогранные педагогические явления исследуются многими методами, каждый из которых позволяет вскрывать и объяснять ту или иную сторону явлений и процессов. Исторически в педагогике сложились и активно используются следующие методы: теоретический анализ, наблюдение, эксперимент, беседа, письменный опрос (анкетирование), изучение результатов деятельности обучаемых и воспитуемых, педагогической документации, сравнительно-исторический метод. В педагогических исследованиях начали применяться математические и кибернетические методы. Внимание педагогов-исследователей привлекают сейчас и такие новые методы, как аналогия, формализация, моделирование.

Методология требует, чтобы методы исследования были адекватны цели и содержанию предмета науки. В исследованиях по педагогике высшей школы должны использоваться такие методы, которые бы отвечали особенностям этой науки, учитывали ее специфику и позволяли бы отразить объективную сущность педагогических явлений. Используются в рассматриваемых исследованиях и методы других наук, например, психологии, социологии.

Особо следует сказать о математических методах и формализации. Их применение в педагогических исследованиях в соответствии с требованиями методологии и учетом своеобразия педагогических явлений оправданно и дает положительные результаты. Однако роль математических методов и формализации в педагогике иногда переоценивается, весь смысл исследования видится в том, чтобы дать количественные характеристики, вывести математические и логические формулы, построить диаграммы, кривые, векторы и т.д. В ряде случаев педагогические явления выступают не в качестве предмета, а фона, на котором решаются те или иные, чаще всего уже известные математические или логические задачи. Подобного рода исследования в педагогике не просто бесполезны, а даже вредны. В них выхолащиваются мировоззренческие, нравственные и собственно педагогические аспекты.

Педагогические исследования складываются из нескольких этапов. Основными из них являются:

*выбор* и обоснование темы, предварительная разработка замысла и рабочего плана исследования;

*изучение* литературных источников, соответствующей документации, предварительное ознакомление с опытом, уточнение условий обстановки, построение гипотезы, формулировка задач, разработка методики исследования;

*изучение* педагогической практики, сбор фактического материала в целях проверки гипотезы;

*теоретический анализ* добытого фактического материала;

*проверка* выводов и рекомендаций;

*оформление* результатов исследования;

*внедрение* результатов исследования в повседневную практику.

Являясь стратегией исследования, методология позволяет научно подходить к разрешению возникающих задач. Уже в начале исследования она помогает правильно выбрать тему, придать ей актуальность, теоретическую важность и практическую значимость. Злободневной обычно бывает та тема, которая волнует профессорско-преподавательский состав или обучаемых, побуждает усиленно работать мысль ученых, вести оживленные дебаты, то есть тема, важная для практики.

На современном этапе развития педагогики высшей школы одному человеку не по силам разработать обширную тему. Требуется много времени, необходимо собрать огромное количество фактического материала, который трудно, а иной раз практически невозможно в одиночку осмыслить и всесторонне проанализировать. Вот почему для индивидуального исследования целесообразно брать очерченные темы, требующие углубленного анализа одного или немногих взаимосвязанных вопросов. Для коллективных исследований избираются более широкие темы. При разработке проблем педагогики высшей школы среди исследователей целесообразно иметь специалистов различных отраслей знаний. Разумеется, исследователь должен предварительно ознакомиться (желательно практически) с предметом, избираемым для изучения.

Определив тему, исследователь приступает к ознакомлению с литературными источниками. Это позволяет ему уточнить формулировку темы, выявить ее наименее разработанные вопросы, определить целевую установку, гипотезу, задачи, план и методику исследования. В ходе изучения литературных источников целесообразно составлять библиографию, делать выписки, отдельные пометки и замечания, которые затем будут использованы при анализе и оформлении результатов исследования.

Важнейший этап исследования - изучение реального педагогического процесса высшей школы, сопровождаемое выявлением и накоплением фактического материала. Оно проводится в соответствии с замыслом исследования, с применением различных методов.

Методика исследования педагогического процесса в целом и его отдельных сторон всегда индивидуальна. Она определяется замыслом, характером исследования, зависит от условий и имеющихся средств для намеченной работы. В ходе исследования она непрерывно совершенствуется.

Опыт показывает, что для педагогики высшей школы в настоящее время особенно важны экспериментальные исследования, позволяющие активно вмешиваться в изучаемое явление, вносить новые элементы в педагогический процесс в целях его совершенствования. Педагогическому эксперименту присущи следующие черты:

- преднамеренное, строго продуманное внесение в изучаемое явление чего-то принципиально нового в соответствии с задачами исследования и в целях проверки гипотезы;

- организация учебно-воспитательной деятельности, позволяющей видеть связи между явлениями и их взаимовлияние;

- проверка и контроль эксперимента, его сравнение с другими экспериментами, решающими аналогичную задачу с иных позиций;

- систематическая проверка количественных и качественных изменений, проведение контрольных срезов и, если требуется, внесение корректив; использование при необходимости вариационной статистики;

- объективный количественный и качественный анализ полученных результатов, теоретические обобщения, научные выводы и рекомендации.

Эффективность педагогического эксперимента состоит в том, что он позволяет создавать новый опыт в точно учитываемых условиях. Его успех во многом зависит от обстоятельной разработки и оригинальности гипотезы, от умелого выбора экспериментальных и контрольных групп (учебных групп, курсов, факультетов, вузов), четкости планирования, непременного учета всех основных условий и факторов, проверяемых в исследовании, их влияния на ход и результаты обучения, воспитания, развития человека. Вот почему ход и результаты эксперимента должны быть, как можно полнее и точнее зафиксированы. С особой тщательностью следует провести сравнение и сопоставление учебной деятельности и результатов экспериментальных и контрольных групп.

Накопление фактического материала в научном исследовании - творческий, созидательный процесс. Ведь факты для исследователя не материал иллюстративного порядка, а основа для выводов и рекомендаций. Они должны содержать в себе элементы новизны, быть точными, достоверными. Каждый выявленный в ходе исследования факт осмысливается, анализируется, устанавливаются его качественные и количественные характеристики.

Конкретные пути и способы отбора фактов действительности, их научной обработки определяются логикой исследования. Важнейшие требования этой логики, заключены в учении о единстве исторического и логического, индукции и дедукции, конкретного и абстрактного в познавательной деятельности.

По мере накопления фактов они сравниваются между собой, группируются по существенным признакам, подвергаются статистической обработке, устанавливаются связи и отношения между ними.

Первичные результаты педагогического исследования обязательно нуждаются в критическом анализе и опытной проверке. После опытной проверки делаются окончательные выводы и рекомендации с учетом поправок, которые внес опыт. Здесь же очень важно определить условия, при которых реализация этих рекомендаций способствует повышению эффективности педагогического процесса, и границы их использования. Результаты исследования оформляются в виде отчета о научной работе, научного доклада, статьи, брошюры, диссертации или монографии.

Оформлением результатов исследования не заканчивается работа над выдвинутой проблемой. В современных условиях важнейшей задачей исследователя является внедрение обоснованных рекомендаций в повседневную практику вузов. Здесь он обязательно сталкивается с новыми проблемами, для разрешения которых также требуется научный поиск. И очень часто одно исследование влечет за собой другое, третье, которые раскрывают все новые и новые стороны педагогического процесса, выявляют пути повышения его эффективности.

Таким образом, научные исследования в области педагогики высшей школы осуществляются в соответствии с методологическими принципами многими методами. Направляя деятельность исследователя, методология требует от него всестороннего изучения опыта вузов, глубокого осмысления выявленных фактов, связей и отношений между ними, обстоятельной аргументации и экспериментальной проверки практических рекомендаций. Важнейшие требования методологии - постоянное стремление к внедрению результатов исследований в повседневную деятельность вузов и этим самым дальнейшее повышение качества подготовки будущих специалистов.

*Основные понятия:*

Метод наблюдения, эксперимент, метод беседы, анкетный метод, метод тестирования, школа, гимназия, природосообразность, культуросообразность, развивающее обучение, объект педагогики, предмет педагогики, методология, педагогический процесс, образование, воспитание, обучение, педагогическое взаимодействие, системный подход в исследовании.

*Вопросы для самоконтроля:*

1. Что составляет методологические основы психологии высшей школы?
2. Что составляет методологические основы педагогики высшей школы?
3. Раскройте сущность и содержание основных методов, используемых в психологии и педагогики высшей школы.
4. Раскройте сущность и содержание понятий «методология» и охарактеризуйте ее основные уровни.
5. В чем заключается мировоззренческие проблемы педагогики высшей школы?
6. Каковы основные направления исследований в области педагогики высшей школы?

**Глава III**

**Образование как социокультурный феномен и важнейший фактор РАЗВИТИЯ общества**

***3.1 Актуальные подходы и модели образования***

Образование как социокультурный феномен прошло нелегкий путь развития и формирования под влиянием потребностей общества, поскольку оно всегда выполняло важнейшие общественные функции. И в настоящее время в обществе существует понимание необходимости повышать престиж образованности. Происходит осознание того, что от образования зависит действенность всех социально-экономических и других процессов развития российского общества, наращивание интеллектуального, духовного, социокультурного потенциала государства.

Переход общества в качественно новое состояние закономерно сопровождается совершенствованием всех социальных институтов и систем, в том числе системы образования. Утверждаются новые методологические принципы и подходы к развитию системы образования в России. Среди *основных требований* к этой системе можно выделить:

**-** *выполнение* государственного социального заказа на целевую подготовку и повышение квалификации специалистов;

**-** *реализация* требований Федеральных государственных образовательных стандартов к содержанию и уровню профессиональной подготовки обучающихся;

**-** *дифференциация* образовательных программ профессиональной ориентации;

**-** *организация* широкой сети образовательных учреждений, способной реализовать потребности в профессиональной подготовке, переподготовке и повышении квалификации кадров;

**-** *использование* многообразия современных форм и методов обучения, в том числе очно-заочной и дистанционной форм подготовки;

**-** *обеспечение* высокого качества образовательного процесса и научных исследований в образовательных учреждениях страны.

Поскольку достижения познавательного характера представляют собой совокупность материального и духовного достояния человечества, освоение исходных научных положений является обретением культурных ценностей, а культура выступает предпосылкой и результатом образования человека.

При таком подходе образование можно рассматривать как процесс передачи знаний о мире и культурных ценностей, накопленных предшествующими поколениями. А значит, образование является социокультурным феноменом и выполняет *социокультурные функции*. К ним можно отнести следующие:

*образование* - один из оптимальных и интенсивных способов вхождения человека в мир науки и культуры;

*образование* - воссоздание в образовательных структурах культурных образцов и норм жизни, *опережающих* современное состояние общества;

*образование* - процесс социализации человека и преемственности поколений;

*образование* - механизм формирования общественной и духовной жизни человека и отрасль массового духовного производства;

*образование* - функция развития региональных систем и национальных традиций;

*образование* является тем социальным институтом, через который передаются и воплощаются базовые культурные ценности и цели развития общества;

*образование* выступает в качестве реализатора и ускорителя культурных перемен и преобразований в общественной жизни и в отдельном человеке;

Образование может рассматриваться в разных смыслах:

*образование как система* имеет определенную структуру и иерархию ее элементов в виде научных и учебных заведений разного типа (дошкольное, начальное, среднее, средне-специальное, высшее образование, дополнительное образование);

*образование* *как процесс* предполагает протяженность во времени, разницу между исходным и конечным состояниями участников этого процесса, а так же технологичность, обеспечивающую изменения и преобразования;

*образование* *как результат* свидетельствует об окончании учебного заведения и удостоверении этого факта соответствующим документом.

Образование обеспечивает определенный уровень развития познавательных потребностей, возможностей и способностей человека, определенный уровень знаний, умений, навыков, его подготовки к тому или иному виду практической деятельности.

Различают общее и специальное образование. Общее образование обеспечивает каждому человеку такие знания, умения, навыки, которые необходимы ему для всестороннего развития и являются базовыми для получения в дальнейшем специального - профессионального образования.

Содержание образования должно обеспечивать:

- формирование у обучаемого современной системы знаний, навыков и умений и необходимых личностных качеств;

- формирование у подрастающего поколения соответствующего уровня общей и профессиональной культуры;

- формирование человека-гражданина, интегрированного в современное общество и нацеленного на совершенствование этого общества;

- воспроизведение и развитие кадрового потенциала общества.

Современная педагогическая наука рассматривает *образование* как процесс создания духовного облика человека, складывающийся под влиянием моральных ценностей и как специальную сферу социальной жизни, в которой создаются внешние и внутренние условия развития субъектов образовательного процесса в их взаимодействии.

Ряд ученых выделяют сегодня следующие методологические подходы к системе образования:

*1. Системно-прогностический и социально-экологический подходы.* При этом образование рассматривается как целостная система, являющаяся динамической частью общества, отражающая происходящие в нем перемены, но достаточно автономная, имеющая собственную инфраструктуру и развивающаяся в соответствии с собственными целями и закономерностями.

Методологической основой социально-экологического подхода к образованию выступает *гуманистическая философия*, которая позволяет человеку выработать механизмы самореализации, саморазвития, самосовершенствования, адаптации, самозащиты, конкурентоспособности и выживаемости в сложных условиях современного мира.

*2. Личностно-деятельностный подход к образованию.*Он предполагает равноправные, партнерские отношения участников образовательного процесса. Преподаватель и обучающийся выступают как субъекты деятельности в едином целостном учебно-воспитательном процессе.

Важным условием при этом выступают гуманистические установки педагога по отношению к обучаемым, уважительное отношение к их жизненному и профессиональному опыту, их мировоззренческим установкам.

Гуманистическая педагогика связывает свои исследования, разработки и рекомендации с личностью обучаемого, его индивидуальностью. Поэтому в качестве приоритета в педагогическом процессе выступает объект обучения и воспитания и, следовательно, главными являются его познавательная деятельность, самостоятельное приобретение и особенно применение полученных знаний.

*3. Подход, связанный с регионализацией образования.* Регионализация предполагает учет специфики региона, где проходит образовательный процесс и для которого осуществляется подготовка кадров. Региональная составляющая включена в новые Федеральные государственные образовательные стандарты, под нее выделяется существенная доля времени в учебных планах и программах. Это позволяет учитывать социально-экономические, демографические, культурные особенности конкретного региона, находить оптимальное сочетание между базовым, региональным и вузовским компонентами образования.

*4. Подход, обосновывающий саморазвитие системы образования.* Этот подход предусматривает способность образовательной системы к преодолению противоречий своего развития усилиями самих участников образовательного процесса, способность к самоуправлению и непрерывному самообновлению.

При этом саморазвитие образовательной системы невозможно за счет усовершенствования отдельных сторон учебно-воспитательного процесса, открытия новых образовательных учреждений, смены их названий и т. п.

Самосовершенствованию системы будет способствовать создание творческой атмосферы в педагогических коллективах, заинтересованное участие профессорско-преподавательского состава в научно-исследовательской деятельности, инновационных процессах, педагогическое и творческое сотрудничество с обучающимися, обновление воспитательной работы в вузах.

*5. Парадигмальный подход к образованию.* Ряд ученых данный подход рассматривают как анализ педагогического процесса сквозь призму бинарных оппозиций (двоичных противопоставлений).

Образовательная парадигма как совокупность теоретических и методологических предпосылок для решения научно-педагогических проблем базируется на определенных ценностях. В соответствии с этими ценностями педагогический процесс может быть направлен на интересы государства, общества или личности (личностно-ориентированное обучение); взаимоотношения между субъектами обучения могут быть авторитарными или демократичными, гуманистическими; содержание образовательного процесса может быть знаниевым или развивающим, формирующим творческую личность и т.д.

Ценностные основания как бинарные оппозиции являются базой для создания определенных типов образовательных и воспитательных систем.

В качестве бинарных оппозиций выступает культуросберегающая и практическая функции образования. Исходя из этого, парадигмальные модели образования классифицируются по их способности обеспечить качество и отобрать оптимальное содержание, отвечающее научной (классической) или практической направленности образования.

*а) Традиционная парадигма,* которая строится на идее «сберегающей», консервативной (в положительном смысле) роли школы, образовательного учреждения, призванных сохранять и передавать молодому поколению наиболее существенные составляющие культурного наследия человеческой цивилизации – знания, умения, навыки, идеалы и ценности, способствующие творческому личностному развитию, а также сохранению социальной стабильности общества. Содержание образования при этом строится на базовых, проверенных временем знаниях, умениях, навыках, позволяющих обеспечить функциональную компетентность и социализацию обучающихся.

*б) Рационалистическая парадигма* базируется не на содержании образования, а на эффективных способах усвоения обучающимися различных видов знаний. В основу парадигмы положена концепция социальной инженерии Б. Скиннера, согласно которой цели обучения и образовательные программы полностью переводятся на язык прагматических поведенческих терминов, язык. А значит, основными методами такого назидательного обучения являются научение, тренинг, тестовый контроль, корректировка, упражнение.

Недостатком как традиционной, так и рационалистической модели обучения является слабая гуманистическая направленность. Обучающийся здесь рассматривается как объект воздействия, а не субъект жизни, свободная самодостаточная личность, способная к саморазвитию и самосовершенствованию.

*в) Гуманистическая (феноменологическая) парадигма* рассматривает педагога и обучающегося как равноправных субъектов образовательного процесса. Она ориентирована на творческое, духовное развитие личности, на межличностное общение, диалог, помощь и поддержку в самообразовании и самосовершенствовании. Гуманистическая парадигма предполагает свободу и творческий поиск как обучающихся, так и педагогов. В ее рамках действуют разнообразные модели и системы образования, но всех их объединяет гуманизм в определении ценностей, целей, содержания, технологии и результатов образовательного процесса.

*г) Гуманитарная образовательная парадигма*, центром которой становится не обучающийся, усваивающий готовое знание, а человек, познающий истину.

Но поскольку однозначной истины не существует, то важна не сама истина, а отношение к ней. При этом субъект-субъектные взаимодействия и отношения участников педагогического процесса строятся на принципах сотрудничества, сотворчества, диалога, обмена мнениями и взаимной ответственности за свободный выбор своей позиции, познание мира путем обмена духовными ценностями.

*д) Обучение «через совершение открытий».*Данная парадигма разработана известным американским психологом и педагогом Джеромом Бруннером. В соответствии с этой парадигмой обучающиеся должны познавать мир, приобретать знания через собственные открытия, требующие напряжения всех познавательных сил и одновременно плодотворно влияющие на развитие продуктивного мышления. Творческое обучение, по мнению Бруннера, отличается как от усвоения «готовых знаний», так и от обучения путем преодоления трудностей, тем, что обучающиеся на основе накопления и оценки данных по определенной проблеме формируют соответствующие обобщения и даже выявляют закономерности, выходящие за рамки изучаемого материала.

*е) Эзотерическая парадигма* отражает, по мнению ряда ученых, самый высокий уровень взаимодействия человека с миром. Сущность этой парадигмы состоит в отношении к истине как вечной и неизменной, ее нельзя понять, но к ней можно приобщиться в состоянии озарения.

Высший смысл педагогической деятельности, по утверждению сторонников этой парадигмы, заключается в освобождении природных, сущностных сил человека для общения с космосом, развития познавательных способностей, смыслотворчества, духовности и нравственного самосовершенствования.

Кроме парадигм, охватывающих достаточно общие понятия, в педагогике рассматриваются и парадигмы, характеризующие более частные проблемы. К таким в качестве парадигм традиционной педагогики можно отнести следующие:

- формирующее воспитание;

- субъект-объектное педагогическое воздействие;

- функциональное взаимодействие в педагогическом процессе;

- прямой (императивный) стиль управления деятельностью учащегося;

- внешняя обусловленность поведения и деятельности воспитанника;

- стандартизация образовательного процесса и др.

Кроме этого, в сфере образования на протяжении веков все более обосабливались друг от друга такие парадигмы или направления, как прагматическое, меркантильное, духовно-религиозное, философское. В соответствии с ними строились и системы образования.

В современном образовании в целом сложились *две основные парадигмы: формирующая (традиционная) и личностно-ориентированная (гуманистическая).*

Рассмотрение современных подходов и парадигм образования позволяет сделать вывод о том, что для человека образование – это не просто сумма знаний, умений, навыков и компетенций, но и психологическая готовность к непрерывному их накоплению, переработке, совершенствованию и саморазвитию личности.

## **3.2. Модели высшего профессионального образования**

Моделирование обычно рассматривается как метод системного исследования, а создаваемая в его результате модель служит решению целей управления. В обучении будущих профессионалов моделирование имеет два аспекта: моделирование как содержание, которое должны усвоить обучающиеся, и моделирование как учебное действие, средство, без которого невозможно полноценное обучение.

Среди моделей высшего профессионального образования, исходя из сложившейся практики, можно выделить:

*Модель образования как государственно-ведомственной организации*. Она позволяет рассматривать систему образования как самостоятельное направление в ряду других отраслей народного хозяйства. Строится она по ведомственному принципу с централизованным подчинением и контролем со стороны административных специальных органов. Властные структуры определяют социальный заказ, модель специалиста, цели и содержание образования, номенклатуру учебных заведений.

Можно по-разному относиться к такой модели, критикуя ее жесткую централизацию и авторитаризм. Но в решении задач подготовки специалистов она в целом себя оправдывает. Хотя количество не всегда соответствует качеству подготовки специалистов и их востребованности.

*Традиционная модель образования*. Это модель систематического академического образования как способа передачи молодому поколению универсальных элементов культуры прошлого. По мнению традиционалистов, образование направлено на соблюдение и передачу известных знаний, умений, способов деятельности с целью сохранения и передачи молодому поколению элементов культурного наследия человеческой цивилизации. Такая модель профессионального образования, в соответствии с концепцией традиционализма должна преимущественно решать задачу формирования базовых знаний, умений, навыков, идеалов и ценностей, позволяющих обучающемуся перейти к самостоятельному усвоению знаний, ценностей и умений более высокого порядка по сравнению с ранее освоенными.

*Модель развивающего образования.* Предполагает организацию образования через широкую кооперацию деятельности образовательных учреждений разного типа и уровня, входящих в систему образования страны, выполняющих социальный заказ на подготовку кадров. Такое построение обеспечивает и удовлетворяет потребности различных категорий в образовательных услугах: быстро решать образовательные задачи и обеспечивать расширение спектра образовательных услуг. При такой модели образование получает реальную возможность быть востребованным другими сферами, что позволяет укрепить социальные гарантии и защищенность обучаемых.

*Рационалистическая модель* *образования.* По утверждению ряда ученых, она обеспечивает усвоение знаний, умений, навыков и практическую адаптацию молодого поколения к требованиям общества. В рамках данной модели осуществляются передача и усвоение только таких культурные ценностей, которые позволяют обучаемым безболезненно вписываться в существующие общественные структуры.

Центральное место в современной рационалистической модели образования занимает бихевиористская (от англ. behavior - поведение) концепция социальной инженерии. Сторонники этой модели исходят из относительно пассивной роли обучаемых, которые, получая определенные знания, умения, навыки и формируя определенные компетенции, приобретают адаптивный «поведенческий репертуар», необходимый для адекватной жизнедеятельности в соответствии с социальными нормами, требованиями и традициями, сложившимися в обществе. Недостатком этой модели обучения являются ее нацеленность только на механический образ действий, натаскивание обучающихся, ориентация их на точное следование предписанному шаблону.

*Феноменологическая модель образования.* Предполагает индивидуальный характер обучения с учетом личностных особенностей обучающихся, бережное и уважительное отношение к их интересам и потребностям. Представители данной модели рассматривают образование как гуманистическое, соответствующее подлинной сущности человека, помогающее обнаружить то, что в нем уже заложено природой. Профессорско-преподавательский состав, придерживающийся этой модели обучения, создает условия для самопознания и поддержки уникального развития каждого обучающегося в соответствии со своими задатками, предоставляет как можно больше свободы выбора и условий для самореализации и самосовершенствования личности.

*Неинституциональная модель образования.* Ориентирована на организацию образования вне социальных институтов, в частности, школ и вузов. Это образование «на природе», с помощью Internet, в условиях «Открытых школ», дистанционное обучение, обучение с помощью «Кейс-технологий» и др.

Наряду с выше изложенными моделями в ХХI веке в России складывается вполне определенная *модель образования взрослых.* По мнению современных ученых,в рамках данной модели, образование сегодня все более идентифицируется как продолжающийся в течение всей жизни процесс, обеспечивающий поддержание и обогащение личностного статуса и профессиональной компетентности человека. Это обстоятельство вызвало к жизни явление дополнительного образования взрослых, которое выступает частью массового непрерывного образования и не может рассматриваться вне его контекста.

К числу *основных принципов* реализации модели образования взрослых можно отнести:

- признание права на образование в любом возрасте как одного из фундаментальных прав человека;

- ориентация на общечеловеческие ценности и идеалы гуманизма;

- направленность на гармонизацию интересов личности и общества в целом; доступность образования, понимаемая как реальная возможность получить надлежащую подготовку к жизни до начала профессиональной деятельности и преемственно продолжить учебу во взрослом возрасте;

- гласность в вопросах разработки, принятия и реализации решений, затрагивающих интересы взрослого населения в области образования;

- учет специфики образовательных потребностей различных категорий взрослого населения;

- государственная поддержка образовательных учреждений и взрослых учащихся.

Основной социальной целью образования взрослых является содействие пожизненному личностно-профессиональному развитию человека, его духовного мира и творческого потенциала.

Наряду с рассмотренными моделями в образовательной практике России в последние годы все больше утверждаются:

- *программированное* обучение, обеспечивающее непосредственное управление познавательной деятельностью, оперативный контроль за усвоением знаний, практических навыков и компетенций обучаемого в решении учебных задач;

- *проблемное* обучение, построенное на создании проблемных ситуаций, и поиск обучающимися самостоятельных решений;

- *инновационное* обучение, предусматривающее совместную продуктивную и творческую деятельность преподавателя и обучающихся;

- *опережающее* обучение, предполагающее опережающий характер содержания и образования управленческих кадров, повышения их профессиональной компетенции, а также формирование новой психологии обучающихся.

В Федеральной программе развития образования в России предусмотрено решение важнейших задач, прежде всего, таких как:

*- обновление* содержания и технологий обучения, что предполагает гуманизацию и гуманитаризацию образования; замену значительной части аудиторных занятий на участие обучающихся в творческой деятельности.

*- фундаментализация* профессионального образования за счет углубленного изучения классических гуманитарных дисциплин: философии, истории, социологии, иностранного языка, а также подготовки на конкурсной основе нового поколения учебников и учебных пособий, переподготовки профессорско-преподавательского состава;

*- информатизация* образования посредством создания национальной академической системы базовых данных, а также расширения международных связей в области подготовки и повышения квалификации специалистов в системе образования;

*- замена в перспективе дисциплинарной модели* содержания образования на системно-проблемную модель, в основу которой положена образовательно-профессиональная программа подготовки и переподготовки кадров, соответствующая требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов.

*- реализация* идеи личностно-ориентированной модели образования, предполагающей создание оптимального механизма профессиональной подготовки и переподготовки специалистов высшей квалификации. Эта модель относится к инновационным технологиям обучения, способствующим созданию условий для самосовершенствования, развития творческих способностей человека.

Сегодня в качествеглавной задачи современной школы и Вузовской системы рассматривается задача раскрытия способностей каждого обучаемого, воспитание личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Смысл состоит в том, что образование должно способствовать личностному росту так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьезные цели, уметь реагировать на разные жизненные ситуации.

И в этой связи актуальными остаются слова известного американского экономиста В.В. Леонтьева о том, что образование удовлетворяет одну из самых важных человеческих потребностей и представляет собой социальное инвестирование, ведущее к росту материального производства в будущем. Оно повышает уровень жизни нашего нынешнего поколения и при этом содействует повышению дохода будущих поколений*.*

*Основные понятия:*

Образование, социальные институты, государственный социальный заказ, Федеральные государственные образовательные стандарты, образовательные программы, образовательные учреждения, профессиональная подготовка, формы и методы обучения, образовательный процесс, социокультурные функции образования, методологические подходы к системе образования, образовательная парадигма, формирующее воспитание, педагогическое воздействие, модели высшего профессионального образования, социальная цель образования, гуманизация и гуманитаризация образования, фундаментализация профессионального образования, информатизация образования.

*Вопросы для самоконтроля:*

1. В чем состоят основные требования к системе образования?

2. В чем состоят социокультурные функции образования?

3. В каких смыслах может рассматриваться понятие «образование»?

4. В чем состоит сущность и содержание общего и специального образования?

5. Раскройте основные методологические подходы к системе образования.

6. Назовите основные парадигмальные модели образования.

## 7. Назовите основные модели высшего профессионального образования.

8. Раскройте основные принципы реализации модели образования взрослых.

9. Охарактеризуйте основные тенденции развития образовательной практики в РФ.

**ГЛАВА IV**

**Характеристика педагогического процесса В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

***4.1. Структура и содержание педагогического процесса* *в высшей школе***

*Педагогический процесс* - одна из важнейших категорий педагогической науки. В литературе можно найти множество толкований его сущности. Но все они, так или иначе, сводятся к тому, что под педагогическим процессом понимается специально организованное взаимодействие педагогов и обучаемых в целях решения задач образования, воспитания, обучения и развития человека.

В широком смысле педагогический процесс - это процесс социальный, призванный реализовывать положения Конституции РФ о праве на образование и действующего законодательства по вопросам подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов.

*Содержанием* педагогического процесса вуза является вооружение обучаемых системой научных знаний, навыков и умений, формирование у них необходимых компетенций, научного мировоззрения, высоких морально-нравственных, эстетических и интеллектуальных качеств.

*Основное требование* к педагогическому процессу - его высокий научно-теоретический уровень и практическая направленность. Все структурные и содержательные элементы в единстве призваны обеспечить всестороннюю подготовленность человека к будущей практической деятельности.

Системообразующим звеном педагогического процесса являются с одной стороны целенаправленная педагогическая деятельность и ее носитель – специально подготовленный педагог, который выступает одновременно как субъект и объект данного процесса, и с другой - его объектом и субъектом является обучаемый. Вместе с педагогом он образует неразрывную связку “педагог – учащийся” при ведущей роли педагога.

Основными компонентами педагогического процесса являются:

*- целевой компонент -* включает все многообразие целей и задач педагогической деятельности: от генеральной цели – всестороннего и гармоничного развития личности – до конкретных задач формирования отдельных качеств человека;

*- содержательный компонент -* отражает смысл, вкладываемый как в общую цель, так и в содержание каждой конкретной педагогической задачи. Содержание обобщается, оценивается и приводится в соответствие с возрастными возможностями учащихся. В содержание педагогического процесса входят основы человеческого опыта в области социальных отношений, труда, науки и культуры. Понятие основ человеческого опыта в педагогике – одно из ключевых, определяющих и рассматривается оно во взаимосвязи с другими понятиями, а именно: основы наук; социальные отношения; культура; технология производства; труд; физическая культура;

*- деятельностный компонент –* включаетвзаимодействие педагогов и воспитуемых, их сотрудничество, организацию и управление процессом, без чего, не может быть достигнут конечный результат. Этот компонент в литературе называется еще *организационным* или *организационно-управленческим.* Это своего рода каркас, в рамках которого совершаются все педагогические события и факты;

*- методический компонент* - включает в себя методы и приемы педагогической деятельности, разработку всей учебно-методической документации;

**-** *результативный компонент* педагогического процесса отражает эффективность его протекания, характеризует достигнутые результаты и их соответствие поставленной цели. Результативность процесса определяется с помощью критериев, устанавливаемых педагогикой и психологией. К таким критериям относятся: оценка знаний, навыков и умений, экспериментальная оценка и характеристика качеств и черт личности. Наиболее показательным критерием является владение выпускниками необходимыми компетенциями, их практические дела, поступки, отношение к учебе, труду, обществу, людям, друг к другу и к себе.

Структурно организацию педагогического процесса можно представить в виде следующей схемы: (см. рис. 1).

***4.2. Этапы педагогического процесса в высшей школе***

*На этапе подготовки*решаются следующие основные задачи:

*целеполагание* (обоснование и постановки цели) состоит в том, чтобы трансформировать общую педагогическую цель, стоящую перед системой образования, в конкретные задачи, достижимые на заданном отрезке педагогического процесса и в имеющихся конкретных условиях. Целеполагание всегда «привязано» к определенной системе осуществления педагогического процесса - школе, классу, уроку и т.д.;

*педагогическая диагностика* (от греч. «диа»- прозрачный и «гносис»-знание) - это исследовательская процедура, направленная на выявление условий и обстоятельств, в которых будет протекать педагогический процесс. Ее главная цель - получить ясное представление о тех причинах, которые будут помогать или препятствовать достижению намеченных результатов;

*прогнозирование хода и результатов педагогического процесса.* Сущность прогнозирования (приставка «про» указывает на опережение) заключается в том, чтобы заранее, предварительно, еще до начала процесса оценить его возможную результативность в имеющихся конкретных условиях.

Завершается подготовительный этап *проектом организации процесса,* который после окончательной доработки воплощается в *план.*

*Этап осуществления педагогического процесса (основной)* включает в себя важные взаимосвязанные элементы: постановка и разъяснение целей и задач предстоящей деятельности; взаимодействие педагогов и обучаемых; использование намеченных методов, средств и форм педагогического процесса; создание благоприятных условий; осуществление разнообразных мер стимулирования; обеспечение связи педагогического процесса с другими процессами.

Эффективность процесса зависит от того, насколько целесообразно эти элементы связаны между собой, не противоречат ли их направленность и практическая реализация общей цели и друг другу.

Важную роль играют обратные связи, служащие основой для принятия оперативных управленческих решений. *Обратная связь -* основа своевременной коррекции и качественного управления педагогическим процессом.

*Этап анализа достигнутых результатов (заключительный).* Зачем это нужно? Чтобы в будущем не повторить ошибок, неизбежно возникающих в любом, даже очень хорошо организованном процессе. Анализируя - обучаемся. Растет тот педагог, который извлекает пользу из допущенных ошибок. Поэтому взыскательный анализ и самоанализ - верный путь к совершенствованию педагогического мастерства и повышению эффективности педагогического процесса.

Определение субъектов педагогического процесса

Изучение личности обучаемого

Текущее руководство педагогическим процессом

Коррекция педагогического процесса

Совершенствование педагогического процесса

Изучение и распространение передового опыта

Контроль и анализ результатов педагогического процесса

Педагогическое воздействие на обучаемого

Процесс самовоспитания

П

Л

А

Н

И

Р

О

В

А

Н

И

Е

З

А

Д

А

Ч

И

ЦЕЛЬ

Личность

обучаемого

Рис. 1. Структура педагогического процесса

***4.3. Закономерности и противоречия педагогического процесса* *в высшей школе***

По своей сущности педагогический процесс - закономерный, диалектически развивающийся процесс, в котором проявляются законы и закономерности разного порядка и уровня. На него оказывают влияние законы и закономерности общественного развития, закономерности формирования личности и коллектива, законы и закономерности частных наук, а также специфические законы и закономерности самого педагогического процесса.

Наиболее *общими закономерностями***,** определяющими цели, содержание, организацию и методику педагогического процесса, являются:

- зависимость подготовки специалистов от характера общественно-экономических отношений социально-политических условий в стране;

- зависимость педагогического процесса от требований современной науки и производства, уровня развития техники и технологий.

Общие закономерности проявляются во всех структурных элементах педагогического процесса, определяют его общее направление, преподавание каждой учебной дисциплины, содержание всей учебно-воспитательной работы.

Педагогический процесс организуется и осуществляется с учетом *закономерностей формирования личности, развития учебных коллективов*.

Такими закономерностями являются:

- взаимообусловленность внутренних устремлений человека и внешних воздействий на него. Доказано, что внешние, в том числе и воспитательные воздействия, не проецируются механически на личность человека. Любое воздействие тогда эффективно, когда оно понято и принято личностью в соответствии со сложившимися потребностями и установками;

**-** закономерно то, что этот процесс носит целостный характер, то есть все свойства и качества человека развиваются комплексно, образуя целостную систему. Данная закономерность обусловливает органическое единство всех структурных элементов педагогического процесса, комплексный подход к организации всей учебно-воспитательной работы;

**-** закономернои то, чтотемпы и уровень развития учебно-воспитательной работы зависят от: а) наследственности; б) воспитательной и учебной среды; в) включенности личности в учебно-воспитательную деятельность; г) применяемых форм, методов и средств педагогического воздействия на личность.

Личность обучаемого формируется в коллективе, представляющем собой важный фактор воспитания. Развитие учебных коллективов осуществляется в соответствии со своими закономерностями, такими, как зависимость жизнедеятельности и взаимоотношений в коллективе от характера и особенностей общества; повседневная нацеленность коллектива на достижение высоких показателей в учебе, общественной работе, дисциплине; обеспечение в коллективе гармонии общественных и личных интересов.

Педагогическому процессу присущи и *специфические педагогические закономерности,* отражающие его внутренние связи и отношения. К ним относятся:

*-* закономерность динамики педагогического процесса*.* Величина всех последующих изменений зависит от величины изменений на предыдущем этапе. Это значит, что педагогический процесс как развивающееся взаимодействие между педагогами и воспитуемыми имеет постепенный, «ступенчатый» характер; чем выше промежуточные достижения, тем весомее конечный результат;

- закономерность управления учебно-воспитательным процессом*.* Эффективность педагогического воздействия зависит от: а) интенсивности обратных связей между воспитуемыми и педагогами; б) степени, характера и обоснованности корректирующих воздействий на воспитуемых;

*-* закономерность стимулирования*.* Продуктивность педагогического процесса зависит от: а) действия внутренних стимулов (мотивов) учебно-воспитательной деятельности; б) интенсивности, характера и своевременности внешних (общественных, педагогических, моральных, материальных и других) стимулов;

*-* закономерность единства чувственного, логического и практики в педагогическом процессе*.* Эффективность учебно-воспитательного процесса зависит от: а) интенсивности и качества чувственного восприятия; б) логического осмысления воспринятого; в) практического применения осмысленного;

*-* закономерность единства внешней (педагогической) и внутренней (познавательной) деятельности*.* Эффективность педагогического процесса зависит от: а) качества педагогической деятельности; б) качества индивидуальной познавательной деятельности воспитуемых;

*-* закономерность обусловленности педагогического процесса*.* Ход и результаты педагогического процесса зависят от: а) потребностей общества и личности; б) возможностей (материально-технических, экономических и др.) общества; в) условий протекания педагогического процесса (морально-психологических, санитарно-гигиенических, эстетических и др.).

Диалектичность педагогического процесса проявляется не только в действующих в нем закономерностях, но и в присущих ему *противоречиях*. Эти противоречия, хотя эмпирически и учитываются, однако действуют в известной мере стихийно.

Противоречия, о которых идет речь, многоплановы, они трудно поддаются классификации. Однако практика позволяет выделить следующие группы основных противоречий.

*Во-первых*, противоречия между растущими требованиями к объему знаний, навыков, умений, компетенций и ограниченным временем на овладение ими; между теоретической и практической подготовкой; между целевыми установками и уровнем познавательных сил и возможностей обучаемых и др.

*Во-вторых*, противоречия, вызванные субъективными факторами: нечеткой организацией жизни и деятельности в отдельных структурных подразделениях вуза, издержками планирования учебного процесса, чрезмерным документооборотом, отрывом обучаемых от учебных занятий, недостаточной профессиональной подготовкой и квалификацией отдельных преподавателей.

Существуют и некоторые другие противоречия, касающиеся в основном взаимодействия процесса преподавания с одной стороны, и процесса учения – с другой. Например, между стремлением преподавателя как можно лучше преподнести учебный материал и фактическим восприятием его обучаемыми. К сожалению, нередким является противоречие между стремлением преподавателя активизировать учебно-познавательную деятельность аудитории и реальным ее отношением к соответствующему предмету, а также между усилиями педагогов по развитию творческого мышления обучаемых и их стремлением получить знания в готовом виде и др.

Познание же логики педагогического процесса со всеми его противоречиями позволяет превращать сами противоречия в важные факторы его совершенствования и движущие силы его развития.

Важнейшим направлением совершенствования педагогического процесса в высшей школе является повышение теоретического, научного и методического уровня преподавания, его приближения к общественной практике как основе формирования гражданских, нравственных и профессиональных качеств будущего специалиста.

Следовательно, при организации педагогического процесса важно учитывать те *факторы,* которые непосредственно влияют на его эффективность. Практика показывает, что основными из них являются:

- четкость определения целей и задач обучения и воспитания;

- качество планирования учебно-воспитательного процесса;

- уровень руководства учебной и воспитательной работой в образовательном учреждении;

**-** уровень общего развития обучаемых;

- материально-техническая база учебного заведения;

- педагогический профессионализм преподавателей;

- педагогическая система в учебном заведении;

- социально-психологический климат в педагогических и учебных коллективах;

- единство и согласованность в деятельности должностных лиц;

- внеаудиторная сфера (культурно-массовая, общественная и спортивная работа).

Основными руководящими документами, регламентирующими организацию педагогического процесса, являются:

а) Конституция Российской Федерации;

б) Закон РФ «Об образовании»;

в) Федеральные государственные образовательные стандарты для всех видов и уровней образования, а так же для всех направлений подготовки обучаемых;

д) Квалификационные требования (компетенции) к выпускнику;

е) Учебные планы образовательного учреждения по каждому направлению подготовки обучаемых;

ж) Рабочие программы учебных дисциплин;

и) Учебно-методические материалы и другие документы, регламентирующие организацию образовательного процесса.

Процесс самовоспитания

Анализ результатов

*Основные понятия:*

Педагогический процесс, содержание педагогического процесса, компоненты педагогического процесса, этапы педагогического процесса, целеполагание, педагогическая диагностика, прогнозирование педагогического процесса, общие закономерностями педагогического процесса, закономерности формирования личности, специфические педагогические закономерности, противоречия педагогического процесса.

*Вопросы для самоконтроля:*

1. Назовите основные требования к педагогическому процессу.

2. Раскройте основные компоненты педагогического процесса.

3. Раскройте общие закономерности**,** определяющие цели, содержание, организацию и методику педагогического процесса.

4. Раскройте закономерности формирования личности в ходе педагогического процесса.

5. Раскройте специфические педагогические закономерности в ходе педагогического процесса.

6. Раскройте основные противоречия педагогического процесса.

7. Охарактеризуйте важнейшие направления совершенствования педагогического процесса в высшей школе.

8. Назовите основные факторы, которые непосредственно влияют на эффективность педагогического процесса в высшей школе.

9. Назовите основные руководящие документы, регламентирующие организацию педагогического процесса в высшей школе.

**Глава V**

**УЧЕБНЫЙ КОЛЛЕКТИВ КАК МАЛАЯ ГРУППА И ОБЪЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

***5.1. Коллектив - активный фактор учебно-воспитательного процесса***

Радикальные преобразования в нашем обществе заключаются в его всесторонней демократизации. В учебно-воспитательном процессе высшей школы демократизация - это, прежде всего, возрастание роли и активности самих обучаемых, повышение их самостоятельности и ответственности за ход и результаты обучения и воспитания. Следовательно, важнейшим направлением в перестройке и демократизации высшей школы является активизация учебного коллектива.

Преподаватель и руководитель учебного подразделения всегда имеет дело с коллективом. Чтобы успешно обучать и воспитывать студентов, надо опираться на знание психологии коллектива, устанавливать и поддерживать доверительные деловые отношения с ним, вовлекать обучаемых через механизмы групповой психологии в решение педагогических задач.

Везде, где люди работают совместно, их успехи зависят от того, являются ли они коллективом или действуют разрозненно, каждый сам по себе. Чтобы некоторая совокупность людей превратилась в коллектив, необходимо установить между ними взаимные контакты и отношения, добиться согласия относительно целей, средств, способов и порядка совместной деятельности, принять нормы поведения и обязательства. По мере того как формируются эти связи и единые позиции, создается коллектив. Поэтому коллективом принято называть устойчивую общность людей, объединенных на основе совместной деятельности необходимыми для ее эффективного осуществления единым мировоззрением, нравственными принципами, навыками взаимодействия и взаимопомощи, а также отношениями товарищества и личной дружбы. Личность в коллективе получает незаменимые ничем другим социально-психологические условия для своего роста и развития, разумеется, лишь в том случае, если речь идет о подлинном коллективе со здоровой нравственной атмосферой, а не о псевдоколлективе, психология которого, как это иногда бывает, теряет ориентацию на деятельность и общественные ценности и подчиняется удовлетворению эгоистических потребностей некоторых его членов.

Во всех областях жизни и деятельности общества существует большое разнообразие коллективов и групп. Все они имеют общие признаки. Вместе с тем характер деятельности, особенности людей, способ формирования и ряд других факторов обусловливают специфический социально-психологический облик каждого отдельно взятого коллектива. Различаются категории (типы) коллективов (например, трудовые, учебные, спортивные), а в них - множество индивидуально-своеобразных коллективов, каждый из которых во многом не похож на другие.

Два основных фактора определяют психологические особенности конкретного коллектива: а) содержание, структура, организация и условия деятельности, на базе которой создается данный коллектив и которую он реализует; б) люди, образующие персональный состав коллектива, их индивидуальные особенности, взятые во взаимных сочетаниях и сложных переплетениях.

Предметное содержание, технологическая и психологическая структура, и организация деятельности, характер решаемых задач являются основными факторами, определяющими фундамент коллектива, условия формирования, развития и функционирования его психологии. Конкретная разновидность деятельности и условия, в которых она осуществляется, по-разному влияют на процесс сплочения людей. Лучшие результаты достигаются там, где содержание и организация деятельности удовлетворяют потребностям людей в полноценном и разнообразном общении, необходимом как для самой деятельности, так и для развития личности и нормального самочувствия человека.

Уровень сложности и ответственность деятельности предопределяют качественный отбор и количественный состав, возрастные и профессиональные особенности людей, порядок пополнения и обновления коллектива. Каждый человек как личность и индивидуальность привносит в коллектив свои духовные ценности и свои проблемы. От людей, естественно, зависят и многие другие характеристики коллективной психологии, в том числе такие ее звенья, которые играют ведущую роль в процессе формирования и функционирования коллектива (руководство, обучение и воспитание, взаимоотношения).

Основным механизмом сплочения коллектива является общение между его членами, выступающее в разнообразных формах взаимодействия и совместной деятельности, обмена информацией (мыслями, наблюдениями, воспоминаниями, мечтами), эмоциональными реакциями и другими воздействиями друг на друга. Посредством общения содержание деятельности с ее психологическим обеспечением и индивидуально-личностной психологией переходит в специфическое содержание коллективной психологии. *Под психологией коллектива понимают формируемый в процессе общения, совместной жизни и деятельности комплекс психологических связей между людьми, благодаря которым они приобретают способность действовать как единое целое. Обычно коллективная психология раскрывается как система социально-психологических явлений, свойственных данному коллективу.*

Предметно-организационной базой образования и развития учебных коллективов, фактором, определяющим их социально-психологические черты, является учебная деятельность. Однако в конкретных условиях учебная деятельность может иметь индивидуально-замкнутый характер. В этом случае она теряет свой непосредственно коллективный характер, ее влияние на процесс формирования и развития коллектива ослабевает. Следовательно, надо иметь ввиду, что учебная деятельность обучаемых может быть и коллективной, и индивидуальной. Как коллективная, она реализуется в трех основных формах: а) аудиторная учебная работа; б) коллективная дискуссия (семинар, конференция,«круглый стол» и т.д.); в) практические занятия, моделирующие специальную деятельность в объеме будущей профессии.

Аудиторная учебная работа основывается на одновременном (параллельном) восприятии содержания лекции и состоит из однородных действий обучаемых. Общение каждого из них с лектором напоминает работу на конвейере, где надо своевременно снимать последовательно прибывающие порции грузов. Всякое замедление умственной деятельности выключает из учебной работы, приводит к потере части информации, которая в ходе лекции далеко не всегда может быть восполнена. Элементом взаимодействия в этой работе является также поддержание общего единого ритма, задаваемого преподавателем с учетом величины учебной нагрузки и восприимчивости обучаемых.

Для достижения единого, согласованного ритма нужна близость познавательных возможностей студентов. Чем большим оказывается различие их индивидуальной восприимчивости, тем труднее и преподавателю, и обучаемым, тем ниже продуктивность лекции. Многое здесь зависит от единства психофизиологического состояния коллектива, от уровня умственной работоспособности. Общий интерес к лекции стирает различия в скорости и полноте восприятия и обеспечивает коллективное усвоение. В известном смысле аудиторную учебную работу можно сравнить с мерным движением группы людей, во время которого все делают как бы одно и то же, но постоянно заботятся о согласовании своих движений. Аналогичное взаимодействие умственного характера наблюдается и в аудитории. Кроме того, между обучаемыми развертывается малозаметное, но необходимое взаимодействие в виде общих реакций периодического усиления внимания, эмоционального ответа, взаимного подкрепления индивидуального восприятия общим чувством понимания.

Все же уровень коллективности аудиторной учебной деятельности недостаточно высок. Здесь, например, допускается слабо контролируемое индивидуальное выключение из познавательной деятельности. Весьма ограничены возможности для функционального самовыражения студентов и для преодоления познавательных трудностей, возникающих по ходу лекции. Для повышения эффективности аудиторной деятельности обучаемых необходимо сближать их познавательные возможности, индивидуальные темпы восприятия, целенаправленно формировать умения коллективно слушать лекцию, соблюдать специфическую аудиторную дисциплину.

Две другие формы учебной работы (семинары и практические занятия) отличаются более выраженным коллективным характером. Они строятся почти исключительно на взаимных контактах между обучаемыми, обмене информацией, взаимопомощи, динамичном изменении ролей и функций. Студенты выступают здесь не только в качестве обучаемых, но и выполняют частные преподавательские и организаторские функции. Благодаря многообразию межличностных контактов, на занятиях создается более творческая и демократическая атмосфера, расковывающая умственную, познавательную активность всех присутствующих.

Учебные взаимодействия, составляющие в совокупности коллективную деятельность, сводятся к следующим разновидностям.

1. Обмен индивидуальными результатами учебы (наблюдениями, знаниями, личными выводами и предположениями) в ходе групповых обсуждений, совместного поиска решения. Здесь каждый для своих товарищей - источник новой информации, идей, сведений, советов. Чтобы такого рода учебные контакты активизировались и давали полезный эффект, обучаемые должны быть готовы воспринимать сообщения своих товарищей как ценную, личностную информацию. В свою очередь, те, кто выполняет в этих контактах активную функцию, призваны чувствовать ответственность за предоставление коллективу действительно новых и важных знаний. Продуктивный обмен учебными результатами предполагает основательную предварительную подготовку. Подготовительная работа в коллективе может быть однородной, когда все решают одинаковую задачу - читают одни и те же литературные источники, обращаются с одной и той же аппаратурой и получают в итоге принципиально сходные результаты. Индивидуальные учебные действия могут быть также частично распределенными, с тем, чтобы на следующем этапе объединить, кооперировать несовпадающие знания. Таким путем удается существенно расширить сферу познания и в определенной степени разнообразить учебный процесс.

2. Органическим составным звеном коллективной учебы являются взаимные побуждения обучаемыми друг друга к выполнению различных заданий, поддержание на высоком уровне учебной мотивации. Подобные межличностные действия, как пример, подражание, контроль, наблюдение, проявление интереса, оценка, совет и требование, предложение увлекательной задачи, демонстрация полученного результата и другие, создают в коллективе атмосферу увлеченности, состязательности, высокой ответственности. Все это - мотивационные функции внутриколлективного общения.

3. Важную роль в учебе играют взаимодействия обучаемых, нацеленные на повышение работоспособности и бодрого настроения: эмоциональное заражение, сообщение положительно окрашенной эмоциональной информации, внесение разрядки, оказание помощи в усвоении трудного вопроса. Эта разновидность взаимодействий не всегда связана с содержанием текущей учебной деятельности, но в разумных пределах она полезна, так как поддерживает требуемый уровень умственной активности, отодвигает усталость и скуку.

Для того чтобы учебный процесс был насыщен такого рода контактами, нужны благоприятные условия: товарищеские отношения в коллективе; опыт общения не только в ходе учебы, но и в других, в том числе и внеучебных ситуациях; атмосфера, в которой общение приносит моральное удовлетворение и является привлекательным. Другими словами, коллективный учебный процесс предполагает зрелость и сплоченность людей, способствует быстрому развитию коллективизма.

Построение учебной деятельности по принципу активизации внутриколлективных взаимодействий дает не только значительный дидактический выигрыш, но и значительный воспитательный результат. Студенты совершенствуют навыки общения, учатся глубже понимать друг друга и себя, укрепляют положительные социально-нравственные межличностные установки и отношения, без которых невозможны товарищество, коллективизм, взаимопонимание.

На основе учебной и других форм совместной деятельности, благодаря свободному личностному общению формируется коллективная психология учебного коллектива - единая система общих нравственных и профессиональных ценностей и духовных взаимосвязей обучаемых, обеспечивающая их сплоченность и социально-психологическую целостность.

Первым компонентом в структуре коллективной психологии является общая согласованная позиция, то есть целостное групповое отношение к основным явлениям общественной жизни и страны, духовным, политическим и нравственным ценностям народа, задачам собственного профессионального становления и будущей деятельности. Процесс сближения взглядов и убеждений, ориентации и установок в учебных коллективах не является простым и скорым. Юноши и девушки - представители различных социальных групп общества. У них неодинаковый социально-нравственный опыт, есть расхождения во взглядах по важным вопросам. Нужно известное время, чтобы эти расхождения выявились и под воздействием общих целей и условий работы и учебы, взаимного обмена мнениями, организованного усвоения новой всесторонней информации произошло сближение позиций обучаемых и формирование единых мировоззренческих, нравственных и профессиональных ориентаций.

В учебном коллективе этот процесс имеет некоторые отличия, обусловленные, прежде всего особенностями самого контингента обучаемых, организации их учебной деятельности. Здесь собираются люди, в основном утвердившиеся в своем профессиональном призвании, имеющие значительный опыт коллективной жизни и деятельности. Все это облегчает процесс формирования коллективного сознания. Вместе с тем студенты - это люди с выраженной индивидуальностью, со своими интересами и привязанностями. На их духовное сближение специфически влияют опыт жизни и деятельности, а также изменение социального положения, связанного с включением в новый коллектив в качестве рядового члена.

Морально-нравственное и социальное единство обучаемых достигается в большей степени под влиянием учебной деятельности, поскольку другие разновидности их жизни часто не имеют коллективного характера. Это обстоятельство еще раз подчеркивает роль и значение коллективности в организации учебы.

Социально-психологическое единство коллектива проявляется в конкретных ситуациях в форме общественного (коллективного) мнения. Механизм его формирования и действенно-регулирующего проявления содержит обычно в каждом конкретном случае более или менее интенсивную совместную познавательно-оценочную деятельность и нередко четко выраженное принятие коллективного решения. Мнение учебного коллектива по тем или иным отдельным вопросам не всегда выражает его действительные интересы и взгляды. Это мнение может быть следствием минутного настроения, когда при его формировании берут верх эмоциональные, импульсивные тенденции, вследствие чего допускается общая ошибка. Мнение коллектива может также выражать групповой эгоизм, отстаивать ограниченные узкогрупповые интересы.

Коллективное мнение - это довольно устойчивая социально-психологическая структура, и если оно по причине своей незрелости или ошибочности нуждается в корректировке, то простым разъяснением существа ошибки перестроить его удается далеко не всегда. Более эффективно корректируется коллективное мнение в процессе направляемой демократической дискуссии, которая позволяет глубже затронуть индивидуальные позиции и связи между ними.

В систему общих духовных ценностей коллектива входят его традиции. Это - устойчивые социально-психологические образования, являющиеся регуляторами (в том числе стимулами) определенного индивидуального и группового поведения в стереотипных, периодически повторяющихся в коллективной жизни обстоятельствах. Традиции - коллективные (групповые) навыки и привычки, при помощи которых решаются некоторые постоянно воспроизводимые внутренние проблемы. Режим организации и проведения учебных занятий, формы досуга, спортивные мероприятия с течением времени могут стать традициями при условии, что в реализации всего этого существуют строгая последовательность и стабильность, а также эмоционально-эстетическая привлекательность.

Многие традиции выполняют роль стимулятора внутриколлективного общения, в частности, механизма, связывающего личность с коллективом. Действие этих традиций заключается в превращении индивидуальных событий в коллективные. Личные успехи студентов в учебе, другие важные события в их жизни приобретают через ритуал поздравления значимость для всего коллектива. При неудачах и огорчениях своего товарища коллектив также не остается безучастным: разделяет его чувства, поддерживает дух, а при необходимости выражает осуждение и порицание. За всем этим стоят определенные традиции.

Каждая традиция, какой бы простой внешне она ни была, имеет сложную социально-психологическую структуру. Первым ее звеном является конкретная коллективная, а также индивидуальная потребность, порождающая мотивы традиционного поведения. Многие нравственно здоровые и ценные традиции вырастают из необходимости сохранения и постоянного повышения целостности и сплоченности коллектива и поэтому опираются на потребность в коллективном общении. В оформившихся традициях общение принимает четко определенный вид, который часто называют ритуалом.

Вторым звеном в структуре конкретной традиции является совокупность коллективных и индивидуальных знаний, навыков, умений, привычек. Сюда же относятся творческие качества мышления и воображения, известные эстетические вкусы, необходимые для подготовки и реализации группового традиционного поступка, ритуала. Некоторые традиции нуждаются в своего рода активе: инициаторах, организаторах, которые хранят и развивают их, умеют организовать коллективное традиционное действие, придать ему эстетическую привлекательность и нравственную силу.

В психологическую структуру традиции включаются также общепринятые способы побуждения традиционного поведения, реагирования на соблюдение или нарушение соответствующих обычаев (санкции). Коллектив стимулирует соблюдение традиции ожиданием должного поведения, а также косвенными, а то и прямыми требованиями; реагирует на него подтверждением и повышением авторитета личности.

Традиции учебного коллектива в сравнении с другими коллективами имеют некоторые отличия. Первокурсники в вузах, как говорится, не вливаются в уже существующие первичные коллективы, а создают свои собственные. Поэтому очень актуальной, особенно для молодых студентов, является проблема усвоения ими общевузовских, общефакультетских традиций. Нужна целенаправленная работа, тонкое, деликатное руководство процессом создания и развития традиций, предупреждение всего чуждого нормам морали и нравственности в жизни и деятельности. Роль носителя традиций должны сыграть преподаватели, весь персонал вуза и студенты старших курсов.

В учебных коллективах имеются и некоторые специфические традиции, обычаи и ритуалы. Многие из них вырастают на почве учебной деятельности, закрепляя, например, характерный для той или иной учебной группы стиль учебной работы, самоподготовки, образ поведения на семинарах и других учебных занятиях. Отдельные студенческие традиции могут иметь нечеткую нравственную и профессиональную ориентацию, и тогда они нуждаются в корректировке.

Важнейшее звено психологии коллектива - внутриколлективные взаимоотношения обучаемых. Нравственно здоровые взаимоотношения представляют собой специфическую сеть духовных связей, соединяющих членов коллектива чувствами уважения, товарищества, дружбы, ответственности, а также выработанными в совместном опыте навыками общения и группового выполнения различных задач.

Межличностные отношения формируются на базе правовых и нравственных норм. У кого и с кем сложатся (или не сложатся) отношения, зависит от многих причин. Имеют значение расстановка социальных ролей, их место в структуре группы, характер межличностных контактов, содержание совместной деятельности. Большую роль играет соотношение индивидуально-личностных особенностей: направленности личности, характеров, способностей и темпераментов.

Взаимоотношения, как и другие компоненты коллективной психологии, имеют свою социально-психологическую структуру. В межличностном плане ее основные элементы - это взаимосвязанные позиции людей, их мнения друг о друге. Каждая такая межличностная позиция (относительно другого человека) - синтез познавательных, эмоциональных и поведенческих качеств и процессов. Из того, что члены коллектива знают друг о друге, какие взаимные чувства они питают, к каким межличностным действиям они готовы, складываются их отношения. Когда межличностные позиции характеризуются взаимностью, то есть согласованностью, гармонией и положительной социально-нравственной направленностью, тогда устанавливаются двусторонние духовные связи, или взаимоотношения в собственном смысле слова. Дружба, товарищество, благожелательные деловые отношения, напряженные деловые отношения, неприязненные и враждебные отношения - все это различные категории и качества взаимоотношений. Как видно, межличностные отношения всегда являются эмоционально окрашенными. Каждый тип взаимоотношений предполагает соответствующий тип общения. При некоторых отношениях продуктивные контакты вообще невозможны.

Некоторые межличностные отношения в зависимости от характера распределения взаимосвязанных функций являются неуравновешенными (асимметричными): между начальником и подчиненным, педагогом и обучаемым. Необходимая для эффективного общения уравновешенность достигается в этих случаях благодаря особому такту обеих сторон, чувству взаимного уважения, умению отнестись к другому человеку как к личности. Иногда асимметрия проникает и в отношения членов коллектива не подчиненных друг другу. Нередко этому сопутствуют элементы безнравственности и несправедливости. Морально незрелые, но властные и агрессивные члены коллектива, бывает, навязывают такие отношения, в которых равенство не соблюдается, более того, ущемляется личное достоинство более слабых. Несмотря на то, что постоянство персонального состава учебных коллективов, продолжительность совместной учебы и интенсивное общение облагораживают и стабилизируют взаимоотношения, упускать из виду возможность появления негативных элементов не следует.

Внутриколлективные отношения не ограничиваются межличностными рамками, то есть парами. На межличностной, учебно-деловой основе образуются микрогруппы. Некоторые из них более или менее тесно связываются между собой. Часто таким способом устанавливаются всеохватывающие духовные связи между всеми членами коллектива. Как внутри микрогрупп, так и между ними отношения могут быть товарищескими (демократическими) или лидерскими, когда ведущее положение занимает один из членов группы или одна из таких групп.

В системе сложившихся внутриколлективных отношений каждый человек занимает определенное, относительно устойчивое положение, которое получило название внутриколлективного статуса личности. Статус характеризуется двумя основными показателями: социально-психологическим рангом (авторитетом) и ролью. Ранг определяется влиятельностью данного члена коллектива, то есть его возможностями воздействовать на поведение своих товарищей. В зависимости от того, для какого числа людей эти воздействия достигают цели, оценивается высота ранга. Максимальным рангом характеризуется тот член коллектива, который может эффективно влиять на всех своих товарищей, минимальным - кто не может влиять ни на кого.

Внутриколлективная роль - это закрепившийся за данной личностью характерный способ поведения, часто направленный на решение определенного круга задач в жизни и деятельности данного коллектива. Некоторые из наиболее очевидных ролей - лидеры коллектива: лидер-организатор, лидер-эксперт, эмоциональный лидер и др. Многие внутриколлективные роли носят неявный характер и не вполне осознаются самими членами коллектива.

Ряд психологических свойств коллектива имеет динамическую природу. Они называются состояниями коллектива и меняются в зависимости от внешних и внутренних событий. В каждый текущий момент своей жизни коллектив занят определенной деятельностью, выполнением конкретных задач, что обусловливает пространственную расстановку его членов и текущие контакты между ними. Такого рода группировка и соответствующая ей структура общения часто меняются. Состояние коллектива характеризуется также актуализированными общими потребностями и интересами, направленностью коллективного сознания на конкретные явления и проблемы. Этот аспект состояния находит свое выражение в текущих коллективных мнениях.

Известная динамика свойственна внутриколлективным отношениям. Она выражается межличностными эмоциональными реакциями и конкретными поступками. Изменения охватывают и устоявшиеся взаимоотношения. В одних случаях межличностная отчужденность сменяется взаимным сближением, в других - теплые отношения нарушаются конфликтами. Одни события сплачивают коллектив, делая межличностные связи более тесными, другие могут разобщать студентов, порождая между ними, скажем, зависть, недоверие, обиду и другие негативные чувства. В качестве событий, значимых для взаимоотношений, всегда выступают действия педагога, которые могут и укрепить отношения, и нарушить их. Отрицательно сказываются на взаимоотношениях обучаемых грубая критика преподавателя, резкие выражения, ругань и другие «сильные» воздействия. Они порождают в коллективе межличностную напряженность, создают конфликтные ситуации.

Часто нежелательные последствия для состояния взаимоотношений вызывают неумелые попытки педагога организовать осуждение коллективом тех или иных индивидуальных проступков, его стремление адресовать упреки всему составу группы. Выдающийся знаток психологии учебного коллектива В. А. Сухомлинский предупреждал: «Если смысл воспитательной беседы с коллективом вы видите только в осуждении зла - никакого воспитания у вас не будет. Ведь вы говорите с коллективом, а зло, порок свойственны не всему коллективу... Помните, что коллектив относится к человеку, у которого порок, как к бедствующему, и если вам кажется, что, призывая коллектив направить всю силу своего негодования против того, кто не смог еще до сих пор расстаться с пороком, вы достигнете поставленной цели, вы ошибаетесь. Вместо коллективного негодования вы получите коллективное сочувствие...».[[3]](#footnote-3)

Эмоциональная сторона состояния коллектива выражается в его настроении, под которым понимается более или менее однородная (общая) эмоциональная реакция на значимые события, чувства, овладевшие коллективом в данное время. Коллективное настроение формируется как в результате непосредственного эмоционального реагирования каждого обучаемого на конкретное событие, так и путем эмоционального заражения - непроизвольного принятия членами коллектива настроения друг друга. Настроение учебного коллектива от одного занятия к другому может заметно меняться, что сказывается на уровне умственной работоспособности и обусловливает внесение корректив в деятельность преподавателя.

Обобщенной характеристикой динамики коллективной психологии является морально-психологическое состояние коллектива - уровень общественной и учебной активности обучаемых, обусловленной определенными мотивами и нацеленной на решение конкретных задач. В морально-психологическом состоянии выражается наличный запас духовных сил коллектива, способность к их максимальной мобилизации и концентрации на достижение общей общественно полезной цели.

В основе здорового морально-психологического состояния обучаемых лежат возвышенные нравственные мотивы. Ему свойственна осознанная решимость и эмоционально-волевая готовность к действиям и поступкам во имя общественных интересов. Высокое морально-психологическое состояние коллектива в повседневной учебе проявляется в учебно-познавательной активности, ответственном отношении к выполнению учебной программы и способности преодолевать трудности, поддерживать бодрое настроение, дисциплину и организованность.

Психологическим фундаментом морально-психологического состояния являются рассмотренные ранее текущие коллективные мнения, состояние взаимоотношений и настроение коллектива. Его обобщенная оценка в конкретных условиях заключается в получении ответов на следующие вопросы.

1. В какой мере силы коллектива направлены на решение основных задач, стоящих перед ним; насколько полно отражены в текущем коллективном мнении требования к педагогической деятельности; прониклись ли обучаемые сознанием ответственности за качественную подготовку к будущей профессиональной деятельности; сформированы ли у них профессиональные мотивы, обеспечивающие достижение успеха?

2. Обладает ли коллектив достаточным запасом духовной и физической энергии, активности, чтобы выдержать напряжение учебной работы; нет ли признаков переутомления и потребности в отдыхе?

3. Достаточно ли сплочены студенты, чтобы действовать дружно, коллективно, сообща без ссор и конфликтов, неуклонно руководствоваться нормами морали и нравственности?

Таким образом, учебные коллективы характеризуются наличием формируемого в процессе их становления сложного и динамического комплекса социально-психологических явлений, регулирующих коллективную жизнь и деятельность. Очень важно, чтобы все звенья коллективно-групповой психологии имели четкую учебно-воспитательную, профессиональную направленность. В условиях высшего учебного заведения это значит, что коллектив должен быть ориентирован на личность обучаемого, на задачи его профессионального становления, всестороннего и гармоничного развития.

***5.2. Психологические основы работы преподавателя с учебными коллективами***

Перед преподавателем вуза повседневно встают вопросы, для разрешения которых необходимо обращение к психологии учебного коллектива. Изучение индивидуальных особенностей обучаемых и коллективно-групповых психологических проявлений, установление взаимоотношений с учебной группой, завоевание в ней авторитета, вовлечение общественности в решение учебно-воспитательных задач - все эти и многие другие проблемы, не являясь новыми, остаются актуальными как в практическом, так и теоретическом отношении. Педагогическая деятельность в вузе - это живая работа со студентами: вооружение их знаниями и умениями, формирование у них убеждений, развитие профессиональных качеств, духовных и физических сил. Естественно, что сферой постоянных забот преподавателя является конкретная личность, социальное взросление и становление обучаемого как будущего специалиста. Эта индивидуально-личностная ориентация преподавателя особенно необходима в условиях развития высшей школы, курса на усиление индивидуального подхода в обучении и воспитании.

Однако, рассматривая обучаемых как активных участников педагогического процесса, необходимо помнить, что они не являются изолированными субъектами, а как личности всегда выступают в качестве представителей конкретных коллективов, носителей их психологии. Они как члены коллектива связаны со своими товарищами, их поступки во многом определяются общими позициями, мнениями, ожиданиями, взаимоотношениями, традициями, то есть коллективной психологией. Многие педагогические воздействия, даже знания, подлежащие усвоению, прежде чем стать обучающим и воспитывающим фактором, управляющим поведением личности, преломляются в психологии коллектива (группы). Поэтому эффективность педагогической деятельности находится в определенной зависимости от коллективных мнений, взаимоотношений в учебных коллективах и других социально-психологических явлений. Знать эти явления и зависимости, точно учитывать их в повседневных делах и перспективных педагогических начинаниях - значит практически реализовать принцип опоры на коллектив, получить мощную поддержку со стороны всей студенческой общественности.

Работа преподавателя высшей школы, если она психологически грамотна, состоит в том, чтобы изучать, какие социально-психологические факторы оказывают влияние на учебно-воспитательный процесс, и определять, исходя из этого, содержание и характер целесообразных педагогических и организаторских мероприятий, проводить их в жизнь с учетом складывающейся психологической обстановки.

Педагог изучает учебный коллектив с четко определенными целями: найти в его психологии опору для того, чтобы добиться полного и качественного усвоения каждым обучаемым программного материала и превратить коллектив в субъект учебно-воспитательного процесса. Изучая психологию коллектива, и преподаватель, и руководитель учебного подразделения, по существу, постоянно оценивают психологическую обстановку, с тем, чтобы принимать обоснованные решения о содержании и методах обучения, первоочередных и перспективных целях воспитания, о стиле своего поведения и обращения с обучаемыми. Используя соответствующие методы, педагог стремится получить конкретные и точные ответы на следующие вопросы.

1. Каковы индивидуальные особенности каждого члена коллектива (направленность личности, познавательные возможности и способности, характер, темперамент), авторитетность и общественная активность, внутриколлективные статус и роль. Некоторые из членов коллектива могут нуждаться в более пристальном внимании и углубленном изучении.

2. Какова направленность коллектива: содержание основных духовных ценностей, интересов и потребностей; степень единства мнений, взглядов, оценок и позиций по актуальным вопросам; содержание целей и коллективно принятых решений; отношение к учебе и отдельным учебным предметам; отношение к конкретным личностям; уровень развития способности к выработке коллективных мнений и решений.

3. Какие традиции, коллективные привычки, обычаи и нормы внутриколлективного поведения преобладают в коллективе

4. Каковы взаимоотношения в коллективе: межличностные связи, микрогруппы, основы их образования и направленность; навыки и культура общения; наличие конфликтов, их содержание и причины.

5. Каков уровень организованности и способы ее достижения в совместных действиях, степень управляемости и дисциплины коллектива.

6. Каково состояние коллектива и его динамика на определенном этапе совместной деятельности в связи с возможными и ожидаемыми событиями.

Обычно необходимо более детальное и глубокое изучение той стороны коллективной психологии, которая обращена непосредственно к учебной деятельности. Полученная по всем названным параметрам информация подлежит анализу и обобщению. Оценка психологических условий, в которых решаются педагогические задачи, складывается: из оценки качеств коллектива, определения сильных и слабых звеньев его психологии, контроля за их изменением в ходе развития коллектива; оценки текущих состояний коллектива на каждом учебном занятии, степени соответствия их учебным задачам и организационным формам учебы. Исходя из содержания и жизненной роли коллективной психологии, можно сделать вывод о том, что ход и результаты обучения студентов зависят от двух комплексных показателей: коллективной мотивации учебной деятельности (отношения к учебе) и познавательной силы коллектива (уровня подготовленности, восприимчивости и согласованности познавательных возможностей внутри коллектива, навыков взаимодействия в совместной учебной деятельности, организованности и дисциплины). Все эти показатели в сложившемся коллективе обладают известной устойчивостью, и в то же время они изменяются по законам динамики состояний коллектива.

Учебная мотивация, то есть отношение коллектива к учебе, отдельным предметам и видам занятий, характеризуется содержанием (положительной или отрицательной направленностью), силой и интенсивностью. Коллективной мотивации как явлению социально-психологическому свойственно определенное единство, степень которого повышается по мере сплочения коллектива. Мотивация учебы выкристаллизовывается как показатель его деловой зрелости, находит свое выражение в коллективных мнениях и решениях, а также в традициях, нормах и привычках учебной деятельности.

Важным мотивационным фактором учебы является специфическая разновидность коллективного мнения, в котором воплощается групповая оценка профессиональной значимости отдельных учебных предметов. От содержания, объективности и зрелости этого мнения зависит мера ответственности обучаемых в учебе, распределение их усилий и времени, и в итоге - качество усвоения учебного материала, полнота или односторонность профессиональной готовности к будущей деятельности. Формирование зрелого общественного мнения о роли и месте каждого учебного предмета в становлении специалиста - цель разносторонней педагогической работы преподавательского состава, всех мероприятий по профессиональной ориентации и формированию профессиональной направленности студентов. Иногда здесь сказываются субъективные предпочтения старшекурсников и отдельных выпускников, которые, встречаясь с младшими товарищами, легкомысленно советуют им «не тратить времени на то, что не нужно в будущей деятельности». Необходима, следовательно, забота о формировании точных групповых оценок чтобы в среде обучаемых не укоренялись ложные взгляды, наносящие немалый урон учебно-воспитательному процессу, качеству подготовки специалистов.

Преподавателю и руководителю вузовского подразделения важно знать отношение студентов к различным элементам преподавания, формам и методам обучения и воспитания. Что они больше ценят в деятельности того или иного педагога? Что считают признаками педагогического мастерства и глубокого знания предмета? Что оценивают в качестве образца и примера для себя?

Познавательная сила коллектива определяется не только индивидуальной подготовленностью и восприимчивостью обучаемых, но и характером взаимодействия между ними. В хорошем коллективе интеллектуально активные, воспитанные в духе товарищества студенты поднимают общий познавательный уровень. Они создают атмосферу борьбы за высокие учебные достижения, стимулируют познавательную активность своих товарищей, помогая им преодолевать трудности в учебе. Это позволяет преподавателю, определяя величину учебной нагрузки, ориентироваться на лучше подготовленную, ведущую часть коллектива, обоснованно полагаясь на внутриколлективную взаимопомощь. Преподаватель планомерно опирается в своей деятельности на познавательно активных обучаемых. Он выявляет в каждой группе тех членов коллектива, которые станут его помощниками в работе: готовит их в качестве экспертов, консультантов, организаторов выполнения учебных заданий. Речь здесь идет, по существу, о создании специфического учебного актива, который упрочивает связи преподавателя с коллективом, умножает познавательные возможности всех студентов. Развитая система создания и работы учебного актива являлась, в частности, составным звеном педагогической практики и теории В.А. Сухомлинского.

Важным участком педагогической деятельности является изучение индивидуальных особенностей работы каждого студента в условиях лекционного и классно-группового обучения. Известно, что сам факт присутствия наблюдающих заметно влияет на учебно-познавательную деятельность, активизирует одних и сковывает других. Есть люди, которые неохотно участвуют в коллективно-групповых формах учебы, воздерживаются, в частности, от выступлений на семинарах, от участия в дискуссиях, объясняя это иногда особенностями своего характера. Знание такого рода индивидуальных особенностей позволяет преподавателю более точно управлять общением в коллективе, осторожно сдерживая чрезмерно активных и импульсивных и пробуждая мыслительную смелость и решительность у робких и необщительных.

Определенное значение для педагога имеет представление о положении каждого обучаемого в своем коллективе, о той мере уважения и авторитета, которыми они пользуются. Если, скажем, нужно указать на недостатки в действиях и поведении студента, который имеет высокий внутриколлективный рейтинг, то делать это следует с исключительной аргументированностью, опираясь на убедительные для всех факты. При малейшей нетактичности педагога даже объективная критика не будет воспринята, более того, подвергнутся сомнению основания, из которых она исходит. Нуждается в специальном продумывании и психологическом обосновании форма воздействия на обучаемого, статус которого в коллективе недостаточно высок, чтобы не усложнить процесс его «врастания» в систему взаимоотношений. В таких случаях предпочтительна индивидуальная форма критики и анализа поведения.

Знание рассмотренных и других коллективно-групповых психологических факторов учебы и развития личности дает педагогу возможность работать более эффективно благодаря четкому согласованию педагогических мероприятий с качествами и состояниями коллектива, а, следовательно, и каждого из обучаемых, более точному определению учебно-воспитательных целей и способов их достижения в существующих психологических условиях. Разумеется, для этого необходимо, чтобы преподаватель не только хорошо знал психологию коллектива, с которым он работает, но и располагал обширным фондом воздействий, владел разнообразными приемами обучения и воспитания и, в частности, не был бы жестко привязан к единственному варианту ведения занятия.

К элементам педагогического процесса, которыми преподаватель может оперировать лично, сообразуясь только с текущей психологической обстановкой и руководствуясь соображениями целесообразности, следует отнести: величину относительной учебной нагрузки, стимулирующие воздействия (методы управления учебной мотивацией), формы и методы организации учебной деятельности. В ходе углубления перестройки высшей школы, права преподавателя на творческие поиски и эксперименты, несомненно, будут расширяться. Учитывая эти возможности и перспективы, можно выделить ряд направлений психологической оптимизации педагогической деятельности.

*Первое направление* - регулирование учебной нагрузки соответственно познавательным возможностям и уровню работоспособности коллектива, чтобы искусственно не тормозить его готовность к более высокому темпу усвоения и не навязывать непосильную учебную работу в неподходящих условиях. *Второе направление* - гибкое реагирование на мотивационные процессы в целях обеспечения ответственного отношения и заинтересованности в решении предлагаемых задач, а также предупреждение скрытой и явной деформации учебных мотивов. *Третье направление* - организация учебного труда в соответствии с закономерностями коллективной деятельности, всемерное повышение уровня коллективности учебы. *Четвертое направление* - стимулирование коллективного механизма самоорганизации и поддержания учебной дисциплины.

Необходимость оперативной регуляции учебной нагрузки связана с тем, что одни и те же задачи по-разному воспринимаются в разных коллективах, а также в одном коллективе, но при различных его состояниях. Преподаватель должен быть готов, как к увеличению нагрузки, так и к ее планомерному уменьшению, если этого требует внутриколлективная обстановка. Продуктивная учебная нагрузка может быть увеличена благодаря совершенствованию навыков аудиторной работы обучаемых, путем повышения их внутриколлективной ответственности за качество подготовки к семинарам и практическим занятиям, а также применением новых, прогрессивных методов преподавания.

Опытные педагоги многого добиваются, воздействуя на коллективные мотивы учения. Важный путь усиления мотивации - формирование в коллективе высокой нормы учебных достижений. Это - особое социально-психологическое явление, особая атмосфера коллектива, при которой значительные индивидуальные показатели в учебе становятся необходимым условием завоевания авторитета и уважения товарищей. Только при высокой норме достижений студент склонен рассматривать свою учебу как способ самоутверждения и завоевания товарищеского признания. По-деловому ориентированный на учебу климат коллектива создается путем придания индивидуальным учебным результатам общественной значимости. Необходимо, чтобы коллектив был сопричастен к тому, что делает в учебе каждый студент, привлекался бы к оценке его работы, развивал способность радоваться успехам и достижениям товарищей.

Поддержание учебной мотивации предполагает использование закономерностей динамики коллективного настроения. Эмоциональная окраска изучаемого материала, развитие личностного отношения к знаниям, влияние примера собственной увлеченности предметом, опора на внутренние эмоциональные центры учебного коллектива - хорошие способы развития и закрепления интереса к учебе. Вся атмосфера коллектива должна быть ориентирована на учебно-познавательные цели, пронизана культом знания и профессионализма.

Важным резервом роста качества учебно-воспитательного процесса служит организация учебы в соответствии с присущей коллективу тенденцией действовать как единое целое. Обучаемые работают на занятиях более творчески, если они решают общую учебную задачу, ищут путь к одной и той же цели, вступают при этом в контакты друг с другом, обмениваются получаемыми результатами, используют их, чтобы сделать очередной шаг в познании, свободно подчиняются духу здоровой состязательности. Традиционными формами учебной работы высокого коллективного уровня являются семинары, дискуссии, практические занятия и различные дидактические игры. Они во многом способствуют взаимообучению. Студенты выступают в различных ролях, полнее раскрывают свои способности, действуют активнее и с большим чувством ответственности. Однако названные занятия пока не охватывают весь учебный процесс. Они практикуются на той сравнительно поздней стадии обучения, когда осуществляется обмен индивидуально накопленными ранее знаниями и их совместное применение.

В практике педагогов-новаторов все чаще встречаются формы коллективного обучения, состоящие не только в обмене знаниями, но и в их добывании. Учебная работа в небольших группах, оперативно создаваемых для совместного поиска ответа на трудный вопрос, решение учебной задачи методом, аналогичным так называемому мозговому штурму, создание соревновательных ситуаций, распределение учебной работы между отдельными членами коллектива с расчетом на последующее объединение полученных раздельно знаний - все это конкретные способы повышения уровня коллективности учебной деятельности.

Высокую степень коллективности придает учебе организация взаимопомощи. Она важна не только в критических ситуациях, когда тот или иной студент, чувствуя, что попал в тупик, падает духом и отказывается от дальнейших попыток разобраться в трудном вопросе. Принцип взаимопомощи часто кладется в основу планомерно организуемых групповых форм обучения. В этих случаях, отдельные обучаемые заблаговременно готовятся для того, чтобы действовать на очередном занятии в роли помощника преподавателя.

Общей социально-психологической предпосылкой внедрения в учебную работу принципа коллективизма являются хорошие, нравственно зрелые, эмоционально теплые межличностные отношения среди обучаемых. Конфликты, взаимные обиды, антипатия, эгоизм, стремление воспользоваться результатами труда товарища и другие негативные явления мешают коллективной учебной деятельности, сковывают общение и взаимодействие на занятиях.

Необходимой предпосылкой достижения учебно-воспитательных целей, как известно, является высокая учебная дисциплина. Ее утверждение входит в число первостепенных задач в системе обучения и воспитания в вузе. Дисциплина - это четкий уставной ритм, отсутствие внутренних сбоев в функционировании сложного механизма планирования, материально-технического обеспечения и непосредственно в учебно-воспитательной работе. Дисциплина в вузе предполагает полное сосредоточение на учебной деятельности и исключение, каких бы то ни было отрывов и отвлечений от нее. Она обеспечивается организаторской деятельностью руководителей, преподавателей и всех обучаемых. Значительная доля ответственности за состояние дисциплины ложится на коллективы учебных групп. В их коллективно-групповой психологии должны быть сформированы специфические механизмы саморегуляции, поддержания порядка и организованности совместных действий, а также индивидуального поведения.

В процесс поддержания дисциплины внутри коллектива вовлекаются все обучаемые, но наибольшая нагрузка приходится на тех членов коллектива, которые по внутриколлективному положению обязаны и могут решать эти задачи. Мощным источником дисциплины коллектива служит его четкая позиция по всему комплексу вопросов, связанных с поддержанием установленного порядка, доведенная до конкретных норм поведения и традиций. Сила внутриколлективных норм - в их неотделимости от коллективного и индивидуального сознания, вследствие чего они соблюдаются как личные принципы и убеждения. Стабилизируют дисциплину правильно построенные взаимоотношения. Зависит порядок и от настроения коллектива. Вредно отражается на его организованности, как чрезмерное возбуждение, так и апатия, уныние, безразличие ко всему.

Опора преподавателя на коллектив в поддержании дисциплины заключается в том, чтобы дать возможность обучаемым самим справиться с наметившимся неправильным поведением. Главнейшими средствами поддержания высокой дисциплины являются четкая организация всех элементов учебного занятия, пример личной организованности преподавателя, его распорядительность и требовательность, умение своевременно заметить назревающий сбой в нормативном поведении обучаемых и в механизмах коллективной саморегуляции.

Таким образом, эффективность обучения и воспитания студентов определяется умением педагога учитывать в своих действиях социально-психологические особенности учебных коллективов, их текущие состояния. В структуре педагогического мастерства весомое место занимают знания психологии учебного коллектива, навыки изучения и оценки его состояний, а также психологического обоснования предпринимаемых действий в ходе обучения и воспитания. Все это предполагает, что преподаватель уделяет большое внимание жизни и деятельности коллектива обучаемых, активно участвует в его работе, оказывает необходимую помощь в разрешении внутриколлективных проблем и затруднений. Только на такой основе возможны подлинно научное, глубокое познание психологии коллектива и умение учитывать ее в обучении и воспитании будущих специалистов высокой квалификации.

*Основные понятия:*

Учебный коллектив, нравственные принципы, навыки взаимодействия, психология коллектива, учебная деятельность, аудиторная учебная деятельность, формы учебной работы, познавательная активность, коллективное мнение, коллективные традиции, морально-психологическое состояние коллектива, социально-психологический климат, учебная мотивация, внутриколлективные взаимоотношения, внутриколлективный статус личности, внутриколлективная роль, внутриколлективное поведение, внутриколлективная взаимопомощь, внутриколлективный рейтинг, втриколлективная обстановка, внутриколлективная ответственность, внутриколлективные нормы, внутриколлективные проблемы и затруднения.

*Вопросы для самоконтроля:*

1. Что понимается под психологией учебного коллектива?

2. Какова структура психологии учебного коллектива?

3. В чем сущность коллективного мнения и его влияния на учебно-воспитательный процесс в высшей школе?

4. Дайте характеристику коллективных интересов, потребностей и настроений и покажите их роль в учебно-воспитательном процессе?

5. В чем сущность коллективных традиций, и какова их роль в повышении эффективности педагогического процесса в вузах?

6. Что составляет психологические основы работы педагога с учебным коллективом?

7. Охарактеризуйте основные факторы, определяющие психологические особенности конкретного коллектива.

8. Раскройте сущность и содержание межличностного общения как основного механизма сплочения учебного коллектива.

9. Раскройте основные направления психологической оптимизации педагогической деятельности.

**ГЛАВА VI**

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

Проблемы педагогического общения составляют основу профессиональной деятельности вузовского преподавателя.

Если понимать общение как процесс персонализации преподавателя, как «трансляцию» его индивидуальности обучаемым, то, по-видимому, не следует сводить общение только к обмену учебной информацией. Оно является интерактивным процессом совместной деятельности педагога и обучаемых и выступает в качестве важнейшего инструмента решения учебно-воспитательных задач.

***6.1. Сущность и содержание педагогического общения***

Дидактические и воспитательные задачи в ходе образовательного процесса вуза невозможно эффективно реализовать без организации продуктивного общения преподавателей с учебным коллективом. Можно сказать, что в деятельности преподавателя общение выступает, *во-первых*, как средство решения собственно учебных задач, *во-вторых*, как система социально-психологического обеспечения воспитательного процесса, *в-третьих*, как способ организации определенной системы взаимоотношений в педагогических и учебных коллективах, *в-четвертых*, как процесс, вне которого невозможно формирование творческой индивидуальности будущего специалиста.

Под *педагогическим общением* понимается система приемов и навыков взаимодействия педагога и учебного коллектива, содержанием которого является обмен учебной информацией, а также «трансляция» личности педагога обучаемым. Педагог высшей школы выступает инициатором этого процесса, организует его и управляет им. Педагогическое общение характеризует, с одной стороны, эмоциональный фон учебно-воспитательного процесса, с другой - его непосредственное содержание. Многочисленные исследования взаимоотношений преподавателей и студентов свидетельствуют о том, что начинающие преподаватели испытывают затруднения именно в области организации педагогического общения и именно к этой сфере взаимодействия предъявляют значительные требования обучаемые. Поэтому чтобы овладеть основами профессионально-педагогического общения, необходимо знать его содержание и процессуальные характеристики.

Педагогическое общение - творческий процесс как в плане решения учебно-воспитательных задач, так и в плане организации взаимоотношений обучающего с обучаемым. Если учесть, что педагогическая деятельность преподавателя вуза вообще является творческим процессом, то стоит отметить, что творческий характер носит не только непосредственное решение конкретной педагогической задачи, но так же и процесс воплощения этого решения в общении с обучаемыми. Если рассматривать современные вузовские формы учебной и воспитательной деятельности, то процесс подготовки к их осуществлению и непосредственная реализация включают в себя определенную коммуникативную структуру, которую необходимо освоить.

Многочисленные исследования проблем педагогического общения дают возможность выделить его *структуру***,** которая органично связана с повседневной творческой работой преподавателя:

- моделирование педагогом общения с аудиторией в процессе подготовки к конкретной учебно-воспитательной деятельности (прогностический этап);

- организация непосредственного общения с аудиторией в момент начального взаимодействия (начальный период общения);

- управление процессом общения в ходе его непосредственного развития (на учебных занятиях и других мероприятиях);

- анализ сложившейся системы взаимоотношений и общения и моделирование такой системы в последующей учебно-воспитательной деятельности.

Рассмотрим содержательные и процессуальные особенности данных этапов. В процессе моделирования общения при подготовке к учебной деятельности осуществляется планирование коммуникативной структуры будущей деятельности, соответствующей:

- педагогическим целям и задачам;

- общей социально-психологической ситуации в аудитории;

- творческой индивидуальности самого педагога;

- индивидуальным особенностям обучаемых и аудитории в целом;

- предполагаемой системе методов обучения и воспитания;

Эти компоненты необходимо учитывать в процессе подготовки к взаимодействию с аудиторией, поскольку в целом они не только существенным образом влияют на содержательные особенности будущей учебно-воспитательной деятельности, но и создают своеобразное эмоциональное единство преподавателя и аудитории. А это, в свою очередь, помогает лектору заранее предвидеть возможную атмосферу занятия, ощутить возможный уровень взаимопонимания и взаимоотношений и на этой основе точнее построить как содержательную, так и методическую структуру будущего занятия. Таким образом, на этом этапе в качестве основных, выступают как элементы нравственно-психологические, влияющие на процесс передачи учебной информации, так и собственно коммуникативно-технологические.

Второй творческий этап педагогического общения - организация непосредственного взаимодействия с аудиторий в начальный период контакта с ней. Он во многом определяет успешность дальнейшего развития как содержательно-дидактической системы деятельности, так и ее социально-психологической основы. Важными его элементами для педагога являются:

- конкретизация спланированной ранее модели общения;

- уточнение условий и структуры предстоящего общения;

- осуществление начальной стадии непосредственного общения.

Психолого-педагогическая значимость этого этапа общения проявляется в его корректирующей направленности, обращенной на уточнение методики предстоящей учебной деятельности, опосредуемой социально-психологическими механизмами. В начале общения педагог должен уточнить возможности своей работы с помощью избранных педагогических методов и общее настроение аудитории.

Чрезвычайно важна сама позиция педагога как инициатора общения на переходной стадии от предкоммуникативной ситуации к ситуации непосредственного взаимодействия. Инициативность педагога выступает здесь как способ управления всей учебно-воспитательной деятельностью и совместной творческой работой преподавателя и коллектива. А управление познавательным процессом на учебных занятиях осуществляется через грамотно организованную систему педагогического общения.

Третий этап процесса педагогического общения- это управление развивающимся педагогическим процессом. По существу, здесь необходимо достичь соответствия метода обучения и системы общения, адекватность которых во многом обеспечивает эффективность совместной работы преподавателя и студентов.

Следовательно, кроме дидактических и методических требований к организации учебных занятий существуют определенные социально-психологические требования, которые вытекают из своеобразия задач, решаемых в ходе педагогического общения. Например, при подготовке и проведении лекции такими требованиями являются:

- установление психологического контакта с аудиторией, что должно обеспечить продуктивный процесс передачи учебной информации и ее восприятие обучаемыми;

- разработка психологически обоснованной «партитуры» лекции (использование элементов беседы, риторических вопросов, ситуаций размышления и т. п.), наличие определенной логики в чередовании фактов и обобщений, ярких примеров и теоретического материала; их оптимальное сочетание обеспечивает надежный психологический контакт, а, следовательно, и реальную включенность студентов в процесс познания;

- создание в аудитории обстановки коллективного поиска и совместных размышлений, что чрезвычайно важно, например, для реализации проблемного обучения. Опыт показывает, что такое обучение обеспечивается не только содержательными и методическими, но и коммуникативными компонентами;

- управление познавательной деятельностью обучаемых в ходе изложения материала. Здесь стиль общения с аудиторией влияет на продуктивность преподавания, обеспечивает готовность студентов к восприятию учебной информации, помогает «снять» психологический барьер возраста и опыта, способствует организации взаимоотношений на основе увлеченности совместной творческой деятельностью;

- обеспечение единства делового и личностного аспектов в процессе взаимодействия преподавателя и студентов, обеспечивающее не только информационную композицию лекции, но и самовыражение личности педагога. Это повышает эффективность любого вида учебной работы, придает ей выраженную мировоззренческую направленность;

- формирование целостной, педагогически целесообразной системы взаимоотношений с обучаемыми в процессе обучения. Это обеспечивает их общий настрой на общение с педагогом и его «предметной областью», а так же в значительной степени способствует повышению уровня мотивации обучения за счет социально-психологических резервов.

Таким образом, целесообразно организованное педагогическое общение выполняет не только присущие ему функции обеспечения устойчивой коммуникации, но и выводит педагога на более сложные задачи, способствующие формированию у студентов значимых смысловых образований, их профессиональной направленности и мировоззренческих позиций.

На заключительном, четвертом, этапе педагог в случае необходимости анализирует сложившуюся систему общения, уточняет возможные варианты его совершенствования в данном учебном коллективе, соотносит все это с содержательными аспектами учебной деятельности, тем самым прогнозирует предстоящее в дальнейшем педагогическое общение с этой аудиторией. Фактически здесь циклично осуществляется переход к первому этапу взаимодействия. Этот этап включает в себя как уточняющие, так и частично прогностические аспекты, причем он оказывает влияние не только на собственно коммуникативные стороны обучения и воспитания, но и на весь последующий учебный процесс. Анализируя сформированную систему общения, педагог фиксирует её положительные и негативные стороны, соотнося это со временем и местом проведения предстоящих лекций, семинаров или других видов занятий.

Опыт показывает, что эффективный процесс обучения и воспитания в вузе возможен при реализации определенных требований, предъявляемых к системе педагогического взаимодействия. В целом эти требования сводятся к следующему:

- обеспечение взаимодействия факторов «ведомости» и факторов сотрудничества обучаемого и обучающих при организации учебно-воспитательного процесса;

- формирование у студентов чувства профессиональной общности с педагогическим составом вуза;

- ориентация системы педагогического общения на взрослого человека с развитым самосознанием, тем самым преодоление рецидивов авторитарных форм воспитательного воздействия;

- использование в качестве факторов управления процессом воспитания и обучения студентов их профессионального интереса и реализация на этой основе педагогического общения в рамках всей системы образовательной деятельности;

- включение обучаемых в различные формы начальной исследовательской деятельности;

- создание возможностей для повышения общественной и познавательной активности студентов в рамках их участия в совместных с преподавательским составом мероприятиях(участие в собраниях, заседаниях кафедр, научных семинарах, выступления в печати и т. п.);

- обеспечение коллективного научного сотрудничества студентов и преподавателей (совместная научно-исследовательская работа, совместные публикации, участие в конференциях и т. п.);

- развитие системы нерегламентированной работы преподавателей и студентов в часы, свободные от плановых занятий (беседы о науке, искусстве, о будущей профессии и т. п.);

- участие профессорско-преподавательского состава в студенческом досуге (смотры, конкурсы, вечера, спортивные мероприятия и т. п.);

Важнейшими особенностями педагогического взаимодействия являются его систематичность и непрерывность, переходы от аудиторных форм к внеаудиторным, от учебно-ориентированного к научно-поисковому, от официально-регламентированного к неофициально-доверительному общению. Это предъявляет особые требования к этическим и психологическим аспектам взаимодействия педагога и студента. И здесь важную роль играет стиль педагогического общения преподавателя.

В стиле находят свое выражение:

- особенности коммуникативных и интерактивных возможностей педагога;

- достигнутый уровень межличностных взаимоотношений в педагогической среде;

- творческая индивидуальность педагога и его методическая привлекательность;

- перцептивные особенности учебного коллектива в процессе взаимодействия с педагогом.

Стиль педагогического общения воплощает в себе социально-этические и психологические установки уклада всей образовательной деятельности и требования профессорско-преподавательского состава вуза в конкретной педагогической системе. Стиль общения преподавателя тесно связан со стилем его педагогической деятельности.

Опыт педагогической деятельности показывает, что в зависимости от особенностей стиля общения, отношения к работе и методическим приоритетам можно говорить о некоторой типологии преподавателей, которые условно делятся на разные группы.

*Теоретики,* в учебной работе опираются на хорошее знание теоретической стороны дела, при этом меньше уделяют внимание практике, нередко отрываясь от действительности.

*Реалисты* же напротив, меньше вникают в теоретические аспекты учебного материала, стараются построить педагогическое взаимодействие по типу практической работы в рамках будущей профессии.

*Утилитаристы* строят педагогическую конструкцию учебных занятий, исходя из степени полезности учебной информации и уровня сформированности профессиональных навыков для будущей практической работы.

*Интуитивисты* педагогическое общение и взаимодействие строят по вдохновению и интуиции. Однако, иногда это увлекательная лекция, а иногда унылая беседа.

*Интеллектуальный* тип преподавателей отличается склонностью к творческим подходам в обучении, порой к чрезмерной теоретизации учебного материала, к анализу своего профессионального опыта.

*Волевой* тип преподавателей отличается повышенной, не всегда оправданной авторитарностью и высокой требовательностью.

*Эмоциональный* тип преподавателей. Он характеризуется склонностью к особой чувствительности, эмпатичности, пониманию внутреннего состояния обучаемых, что иногда бывает в ущерб педагогической целесообразности.

*Организаторский* тип педагога. Он сочетает в себе отдельные свойства других типов, но в качестве приоритета в своей педагогической деятельности склонен к четкой, порой излишней регламентации учебных занятий. Его отличает неукоснительное и педантичное соблюдение всех методических и административных требований, даже если это в ущерб педагогической целесообразности.

По мнению большинства, ученых-педагогов оптимальным стилем является педагогическое общение, основывающееся на увлеченности преподавателя и студентов совместной творческой деятельностью, отражающее саму специфику процесса формирования личности будущего специалиста и воплощающее в себе сочетание социально-этических, психологических установок педагога и его коммуникативных навыков. Увлеченность преподавателя наукой, творческим поиском в своей предметной области, превращение ее в важнейшую сторону его жизненной позиции ведут к формированию этого наиболее эффективного стиля педагогического общения.

Формирование у педагога данного стиля иногда связано с преодолением довольно типичного противоречия, когда преподаватель увлеченно ведет научный поиск, но его собственно педагогическая направленность выражена весьма незначительно. Иной вариант этого противоречия: целенаправленная и продуктивная работа педагога со студентами при незначительной и малопродуктивной его научной деятельности. Успешное преодоление этих противоречий в деятельности педагога вуза определяет профессионально-психологическую структуру и эффективность его педагогического общения.

Увлеченность общим делом студенческой аудитории и преподавателей как источник наставничества и одновременно дружеское расположение как общий эмоциональный фон взаимоотношений во взаимодействии с интересом к науке и будущей профессии рождают совместный творческий поиск. Однако, необходимо подчеркнуть, что дружеское расположение преподавателя и обучаемых должно развиваться в рамках педагогически целесообразной деятельности, а не противоречить ей, превращаясь, например в «панибратские отношения».

Этические и социально-психологические основы взаимоотношений преподавателя вуза и студентов складываются постепенно. Они зависят, *во-первых*, от уровня социального опыта обучаемых (жизненного, учебного, общественного), *во-вторых*, от традиций, сложившихся в структуре педагогического коллектива, *в-третьих*, от степени профессионализма и педагогической направленности личности педагога. Многочисленные исследования по проблемам психологии и педагогики высшего образования убеждают, что молодые люди, поступив в вуз, по своим психологическим характеристикам не сразу становятся способными к восприятию предлагаемых учебных дисциплин и к встраиванию в действующую педагогическую систему. Идут разноплановые адаптационные процессы, реализуемые посредством многих социально-психологических механизмов. На процесс адаптации влияет и новый социальный статус, и новые формы обучения и контроля учебной деятельности, и новая педагогическая атмосфера. Именно здесь чрезвычайно важно начать формировать правильную систему взаимоотношений студентов-первокурсников и профессорско-преподавательского состава. Неправомерный перенос школьных форм взаимоотношений учителей и учеников на высшее учебное заведение серьезно мешает дальнейшему процессу формирования и развития отношений начинающих студентов и преподавателей, а порой и деформирует общую структуру педагогического общения.

Высшая школа предъявляет высокие требования к социально-психологическому климату в коллективах кафедр, факультетов и вуза в целом. А это, в свою очередь, реализуется в условиях повседневного педагогического общения. Поиск и формирование индивидуального стиля общения и взаимоотношений педагога с обучаемыми, связано с развитием его педагогической направленности и творческой индивидуальности, что особенно важно для начинающего педагога.

В целях формирования навыков и умений оптимального педагогического общения в процессе подготовки может быть использован коммуникативный тренинг, решающий две тесно связанные между собой задачи:

1) изучение, осмысление и освоение природы, структуры и закономерностей педагогического общения;

2) овладение «технологией» педагогической коммуникации, развитие коммуникативных способностей, формирование умений и навыков профессионально-педагогического общения.

В психологии и педагогике высшей школы разработана система тренинга педагогического общения, включающая в себя упражнения, направленные:

- на практическое овладение «технологией» педагогической коммуникации на основе отработки её важнейших элементов;

- реальное общение в заданной педагогической ситуации на основе структуры повседневной деятельности педагога.

Первое направление включает в себя: упражнения на формирование умений последовательно действовать в вузовской аудитории, снимать мышечное напряжение во время лекционной работы, на развитие навыков произвольного внимания, наблюдательности и сосредоточенности. Сюда относятся специальная группа упражнений по технике и культуре речи с использованием аудиозаписи, задания, обеспечивающие развитие мимики и пантомимики (успешно протекающие при применении видео техники) и др.

Второе направление - педагогический тренинг, включающий в себя обучение общению в типичных ситуациях сообразно с конкретными условиями педагогической деятельности, с определенной категорией обучаемых и в конкретном учебном коллективе. Здесь же предполагается развитие педагогического воображения, интуиции, навыков импровизации, постановки и решения персептивных и коммуникативных задач. Сюда входят различные тренинговые задания на действия в типичных учебных ситуациях (зачет, экзамен, семинар и т. п.), включая специально инсценированные педагогические задачи.

***6.2. Личность преподавателя как фактор эффективности педагогического общения***

Своеобразие деятельности преподавателя вуза заключается в том, что она органично включает в себя учебную, научную и воспитательную работу. Интенсивная научно-исследовательская деятельность, как правило, способствует совершенствованию и педагогического процесса. Имеющие место в педагогической практике вузов случаи, когда преподаватель, не ведущий научную работу, является хорошим вузовским педагогом, скорее может быть исключением. Единство учебной, научной и воспитательной деятельности формирует личность вузовского педагога, отвечающую требованиям высшей школы. В условиях вузовской научно-педагогической деятельности в личности преподавателя образуется особая структура взаимодействующих способностей, в которой научное и педагогическое творчество как бы «погружены» друг в друга. Это обстоятельство предъявляет особые требования к личности педагога и его работе.

В отличие от средней школы в содержание вузовского образования включаются не только фактологические данные изучаемых наук, но и материалы, полученные преподавателем лично в ходе своей практической работы и исследований. В то же время активным стимулятором научно-исследовательской работы выступает педагогическое взаимодействие. Таким образом, диалектическая взаимосвязь научного и педагогического творчества являются важным фактором развития личности преподавателя вуза как учителя, воспитателя и ученого, формирования его педагогических способностей и умений.

Педагогическое общение в процессе учебной деятельности предполагает такие умения педагога, как:

*-* оперативно ориентироваться в изменяющейся педагогической ситуации;

*-* правильно планировать и осуществлять саму систему коммуникации, в частности ее важнейшее звено - вербальное воздействие;

*-* находить адекватные содержанию общения коммуникативные формы и средства, соответствующие одновременно профессиональной индивидуальности педагога, педагогической ситуации, а также психологическим особенностям студенческого коллектива;

*-* постоянно анализировать и поддерживать систему обратной связи с учебной аудиторией.

Повседневное совершенствование этих умений приводит к формированию педагогического мастерства, можно охарактеризовать как совокупность высокого уровня знаний, навыков и личностных качеств преподавателя, диалектическая взаимосвязь которых позволяет ему эффективно обучать и воспитывать студентов, формировать учебный коллектив.

В структурном отношении педагогическое мастерство условно можно подразделить на мастерство учителя (методиста) и мастерство воспитателя. При этом высокий уровень мастерства педагога не ограничивается овладением необходимой суммой знаний. Важно, чтобы на базе усвоенных знаний формировались необходимые навыки и умения.

Педагогические навыки преподавателя - это компоненты его педагогической деятельности. Проще говоря, это действия, достигшие высокой степени совершенства и не требующие особых интеллектуальных усилий при их осуществлении. Среди многочисленных педагогических навыков можно выделить три основные группы.

*Общепедагогические***.** Это навыки педагогического наблюдения, проявления педагогического такта, использования педагогической техники, педагогического воображения, педагогического мышления и др.

*Методические* навыки включают в себя: навыки работы с литературой, составления плана-конспекта лекции (доклада), планов проведения различных видов занятий; навыки распределения внимания, ориентировки во времени и ходе занятий; навыки своевременного и правильного использования приемов активизации внимания и познавательной деятельности на занятиях; навыки использования интерактивных средств обучения и воспитания и др.

*Организаторские* навыки позволяют педагогу продуктивно готовиться к занятиям, проводить их организованно, обеспечивая эффективную и целенаправленную познавательную деятельность обучаемых и т.п.

Педагогические умения преподавателя проявляются в правильном использовании накопленных знаний и сформированных навыков в соответствии со сложившейся педагогической ситуацией. К числу таких умений можно отнести:

- умение изучать индивидуальные социально-психологические особенности студентов и особенности учебных коллективов и учитывать их в педагогической работе;

- умение методически грамотно готовиться к занятиям и другим учебно-воспитательным мероприятиям;

- умение логично и доходчиво излагать учебный материал, контролировать и оценивать результаты труда обучаемых и своего труда;

- умение управлять познавательной деятельностью студентов, организовать их самостоятельную работу и стимулировать самовоспитание;

- умение предусматривать возникновение и развитие негативных педагогических ситуаций в обучении и воспитании и проектировать перспективы их разрешения;

- умение владеть собой, своими эмоциями, проявлять педагогический такт и другие.

Личность преподавателя многогранна. В ходе педагогического общения проявляется множество его различных качеств. Кроме обязательных морально-нравственных и этических качеств, необходимо рассмотреть и некоторые другие, не менее важные качества.

*Качества руководителя и организатора* педагогического процесса: компетентность, деловитость, умение планировать свою работу, умение осуществлять контроль своей учебно-воспитательной деятельности и познавательной деятельности обучаемых, умение оценивать и корректировать развитие различных педагогических ситуаций.

Организаторская деятельность педагога имеет различные аспекты. Здесь важны: организация своей вербальной деятельности и своего педагогического имиджа; организация познавательной деятельности обучаемых и своевременного её контроля, оценки и учета.

К числу организаторских качеств педагога, позволяющих ему успешно решать педагогические задачи, следует отнести плановость в работе, педагогически обоснованную распорядительность, умение организовывать основные виды вузовских мероприятий с участием обучаемых. При этом важно учитывать многие факторы: наличие времени, средств и возможностей в решении конкретной учебной или воспитательной задачи; индивидуальные особенности студентов и социально-демографическую специфику учебного коллектива; характер внутри коллективных отношений и уровень сплоченности в группах и т.д.

*К профессионально важным качествам педагога* необходимо отнести психолого-педагогическую эрудицию, профессионализм в своей предметной области, наблюдательность, педагогическое воображение, развитую речь и др.

*Психолого-педагогическая эрудиция.* Она позволяет с научных позиций определить и реализовывать цели и задачи обучения и воспитания, знать и использовать закономерности развития личности обучаемого и учебного коллектива. Педагог, свободно владеющий основами педагогики и психологии, в состоянии осуществить анализ поступка, факта, явления, определить конкретные меры педагогического воздействия, применять формы, методы, средства и приемы учебно-воспитательной работы. При таком подходе преподаватель вправе рассчитывать на успех и получение ожидаемого результата.

Для опытного педагога характерна высокая степень *наблюдательности***.** Обладая таким качеством, он замечает больше подробностей в поведении и деятельности обучаемых. Наиболее типичным для таких педагогов является постоянство и систематичность педагогических наблюдений, умение по мелким и незначительным признакам видеть особенности внутреннего мира студента, его переживания и настроения. Наблюдательность помогает видеть и анализировать индивидуальные особенности человека, качества его ума, воли, характера и т.д. Внимательного педагога отличает умение по внешним проявлениям заметить все изменения, происходящие в личности обучаемого, умение видеть и понять причины и мотивы его деятельности и поведения.

В тесной связи с наблюдательностью выступает *педагогическое воображение* и такие его качества, как:

- умение мысленно представить внутренний мир и психическое состояние обучаемого;

- умение представить возможные факторы, влияющие на поведение студента и его отношение к окружающей действительности;

- умение представить и спланировать необходимые мероприятия и свои действия в конкретных педагогических ситуациях.

Педагогическое воображение характеризуется широтой, содержательностью и реалистичностью. Преувеличение или преуменьшение представлений о человеке приводит иногда к ошибочным действиям и к отрицательной реакции обучаемых.

Осмысливание педагогических задач, их успешное решение требует от педагога определенных качеств мышления, способствующих формированию высокого уровня его педагогического мастерства. К таким качествам необходимо отнести:

- умение методически правильно воспроизводить учебный материал, выделять в нём главные положения;

- умение доказывать и аргументировать правильность и обоснованность излагаемых теоретических положений;

- умение устанавливать логическую связь изучаемого материала с практикой будущей профессии;

- умение переносить смысл основных теоретических положений на объяснение различных явлений и фактов объективной действительности;

- умение анализировать свою деятельность и деятельность обучаемых, их отношение к учебе;

- умение проектировать педагогическое воздействие, принимать соответствующие решения и находить эффективные пути для их осуществления;

- умение давать объективную оценку познавательной деятельности и знаниям обучаемых.

В единстве с мышлением выступает *речь* педагога. Так же как и педагогическая наблюдательность, воображение и мышление, речь является одним из необходимых компонентов его мастерства. В зависимости от содержания, выразительности и формы речи преподаватель оказывает положительное или отрицательное влияние на сознание, чувства и волю обучаемых.

Для профессиональной речи педагога характерны такие качества, как: высокая культура, содержательность и гармоничность во всех её видах; владение эмоциональными выразительными средствами речи (интонацией, темпом, выразительностью, тембром, мимикой, жестикуляцией и др.).

Многочисленные наблюдения показывают, что высокая профессиональная культура речи педагога, её выразительность и содержательность помогают более доходчиво убедить, доказать, разъяснить суть учебного материала, делают возможным глубже влиять на сознание и эмоционально-волевое состояние обучаемых, на решение учебно-воспитательных задач. Неумение преподавателя найти соответствующую форму выражения своих чувств и мыслей приводит к тому, что его лучшие намерения не имеют желаемого эффекта. Более того, речь, для которой характерны штампы, скудность словарного запаса и лексики, не только создаёт соответствующий коммуникативный «барьер» но и, как правило, отрицательно влияет на отношение студентов к изучаемым дисциплинам.

Не менее важным качеством преподавателя, является разумная педагогическая *требовательность***.** Она проявляется, прежде всего, в отношении педагога к обучаемым и к самому себе и выступает как психологическое свойство личности и как непосредственное выражение уровня развития его педагогического мастерства. Обе эти стороны педагогической требовательности выступают в единстве, образуя то качество, которое обеспечивает успех воспитательного воздействия. Исследования и практический опыт показывает, что наибольшей эффективности требовательность достигает тогда:

- когда учитывается характер определенной педагогической ситуации;

- когда она основываться на глубоком знании своего дела и своих обучаемых,

- когда она является обоснованной, исходит не из личных интересов, а из интересов педагогической целесообразности;

- когда она является постоянной и распространяется на всех студентов в равной степени;

- когда она сочетается с повседневной заботой о людях и уважением их личного достоинства.

Успех педагогического общения непременно связан с умением педагога соблюдать *педагогический такт.* Он позволяет прикоснуться к самому сложному «механизму» развития человека - к его внутреннему миру. Не случайно слово *такт,* заимствованное из латинского языка, означает в буквальном переводе *прикосновение, действие, влияние.* Его существенными признаками могут быть такие, как:

- требовательность без грубости и мелочной придирчивости;

- естественность и простота общения, но не допускающая фамильярности и панибратства;

- принципиальность и настойчивость в общении, но без упрямства;

- внимательность и доброжелательность к обучаемым, но без подчеркивания этого;

- юмор и ирония в адрес обучаемых, но без насмешливости, унижающей человека;

- педагогическое воздействие в категоричной форме, но без подавления и унижения личности обучаемого;

- обучение и воспитание студентов без подчеркивания своего превосходства в знаниях и опыте и др.

Анализ деятельности передовых преподавателей показывает, что в достижении высоких, устойчивых результатов в обучении и воспитании немаловажную роль играет целесообразный подбор различных методов, приемов и средств педагогического взаимодействия, а так же совершенство их применения. Одним словом, речь идет об умелом использовании *педагогической техники.* В самом общем виде она включает в себя:

**-** технику организации и проведения учебных занятий и различных мероприятий (индивидуальных и групповых);

-умение педагогически правильно поставить голос, эффективно использовать тон, стиль и культуру речи, жесты, мимику и др.;

**-** умение слушать людей, быть внимательным к обучаемым, проявлять искренний интерес к их словам, делам и поступкам;

-«технологию» изучения и учета «воспитательного материала» (личных качеств обучаемых, особенностей учебных коллективов);

**-** умение эффективно использовать интерактивные средства обучения и воспитания;

**-** умение вести педагогический учет и контроль познавательной деятельности обучаемых и их поведения.

По своей сущности педагогическая техника является непременным и главным элементом педагогического мастерства. Она непосредственно связана с уровнем развития речи, педагогического мышления, педагогического такта и других качеств личности.

Умение владеть средствами и приемами педагогической техники помогает педагогу быть эстетически и методически подготовленным человеком, уметь при необходимости находить нестандартные решения в возникающих педагогических ситуациях.

Уровень совершенства педагогического общения преподавателя во многом зависит от степени усвоения им приемов и методов педагогического воздействия. И здесь нередко имеют место случаи субъективизма и предвзятости во взаимоотношениях. Причем, преподаватель может не считать это субъективизмом, но, тем не менее, проявлять его во взаимоотношениях с обучаемыми, допуская, таким образом, серьезные педагогические ошибки.

Психологическим механизмом, лежащим в основе субъективизма педагога, является установка, порой неосознаваемая готовность определенным образом воспринять или понять нечто. Особенно ярко такая установка обнаруживает себя в условиях социальной перцепции, то есть восприятия человека человеком, что является типичным в ситуации педагогического общения.

Стереотипы, порождающие позитивные или негативные установки, оборачиваются в педагогическом общении серьезным коммуникативным дискомфортом.

Таким образом, если учесть, что педагогическое общение функционирует как процесс и как результат встречной активности преподавателей и обучаемых, то очевидно, что человек, избравший педагогическую профессию, должен хорошо усвоить важнейшие условия своего будущего успеха.

*Первое условие* - необходима хорошо отлаженная совместная деятельность педагогов и студентов, образующих единый учебно-воспитательный коллектив, где успехи обучаемых ведут к реальному успеху преподавателя. В этом случае возникают социально-психологические феномены коллектива как группы высшего уровня развития.

*Второе условие* - необходимо овладение системой социально-психологических, морально-нравственных и педагогических знаний и умений, без которых рациональная организация процесса общения в условиях высшей школы будет существенно затруднена.

*Основные понятия:*

Педагогическое общение; дидактические и методические требования к организации учебных занятий; социально-психологические требования к организации учебных занятий; педагогическое взаимодействие; качества руководителя и организатора; стиль педагогического общения; педагогические умения; педагогические навыки; педагогическое воображение; педагогическое мастерство; педагогическая техника; педагогический такт; коммуникация; психолого-педагогическая эрудиция, педагогическая наблюдательность, профессиональная культура речи, педагогическая требовательность.

*Вопросы для самоконтроля:*

1. В чем выражается роль педагогического общения в деятельности преподавателя?

2. Что Вы понимаете под педагогическим общением?

3. Какова структура педагогического общения?

4. В чем состоят дидактические и методические требования к организации учебных занятий?

5. В чем состоят социально-психологические требования к организации учебных занятий?

6. В чем состоят требования, предъявляемые к системе педагогического взаимодействия?

7. Раскройте основные функции педагогического общения.

8. Что Вы понимаете под стилем педагогического общения?

9. В чем состоят этические и социально-психологические основы взаимоотношений преподавателя вуза и студентов?

10. В чем состоят педагогические умения преподавателя?

11. В чем состоят педагогические навыки преподавателя?

12. Охарактеризуйте методические навыки преподавателя.

13. Охарактеризуйте организаторские навыки преподавателя.

14. Что Вы понимаете под педагогическим воображением?

15. Что Вы понимаете под педагогическим мастерством?

16. Что Вы понимаете под педагогическим тактом преподавателя?

17. Что Вы понимаете под педагогической техникой?

**Глава VII**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЕМОГО В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

***7.1. Понятие личности в психологии***

Проблема личности занимает одно из ведущих мест в психологии высшей школы. Это объясняется, во-первых, необходимостью активизации человеческого фактора в интересах успешного решения задач, стоящих перед учебными заведениями по подготовке высококвалифицированных кадров. А человеческий фактор, представляет собой, прежде всего, совокупность психологических свойств и качеств личности, проявляющихся в учебной деятельности обучаемого, и оказывающих влияние на ее эффективность. Во-вторых, чтобы осуществить решительный поворот от массового подхода к обучению и воспитанию к подходу индивидуальному, к развитию творческих способностей обучаемых, руководителям и преподавателям учебных заведений следует систематически изучать и учитывать в своей педагогической деятельности психологические особенности каждого из них.

В психологических исследованиях личности, переплетаются между собой самые различные проявления человека. Важнейшими из них являются: мотивы его деятельности, индивидуальные свойства, социальные роли, тип высшей нервной деятельности, идеалы, способности, особенности характера, мировоззрение, нравственный облик, потребности, интеллект, социальное положение, навыки и умения, эмоции, манера общения и поведения, ценностные ориентации и многие другие.

В вопросах психологии личности существуют различные подходы к пониманию ее структуры, развития, жизнедеятельности. Основные вопросы, на которые должна ответить теория личности, заключаются в следующем:

1. Каков характер главных источников развития личности – врожденный или приобретенный?

2. Какой возрастной период наиболее важен для формирования личности?

3. Какие процессы являются доминирующими в структуре личности – сознательные или бессознательные?

4. Обладает ли личность свободой воли, и в какой степени человек осуществляет контроль за своим поведением?

5. Является ли внутренний мир человека субъективным, или внутренний мир объективен и может быть выявлен с помощью объективных методов?

Существует несколько авторитетных теорий личности: психодинамическая, аналитическая, гуманистическая, когнитивная, поведенческая, деятельностная и диспозиционная. В отечественной психологии получила наибольшее распространение деятельностная теория личности. Среди ее представителей следует назвать С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, К.А. Абульханову, К.К. Платонова, А.В. Брушлинского, В.А. Петровского. Эти и другие ученые исследовали различные аспекты проблемы формирования и развития личности. Несмотря на различное понимание конкретных механизмов становления личности в онтогенезе, в качестве условия развития личности названы морфофизиологические особенности мозга, источником развития выступила социальная среда, движущей силой развития названы обучение (воспитание) и деятельность (предметная деятельность, совместная деятельность, общение).

Проблема соотношения биологического и социального начал в структуре личности человека является одной из наиболее сложных и дискуссионных в современной психологии.

Заметное место занимают теории, которые выделяют в личности две основные подструктуры, сформированные под воздействием двух факторов – биологического и социального (такой подход был заложен немецким психологом В.Штерном). В итоге была выдвинута мысль о том, что вся личность человека распадается на «эндопсихическую» и «экзопсихическую» организацию.

*«Эндопсихика*» как подструктура личности выражает внутренний механизм человеческой личности, отождествляемый с нервно-психической организацией человека. «Эндопсихика» включает в себя такие черты, как импульсивность, способность к волевому усилию, восприимчивость, особенности памяти, мышления, воображения и т.д.

*«Экзопсихика*» определяется отношением человека к внешней среде, т.е. к чему личность может так или иначе относится – интересы, склонности, идеалы, чувства и т.д. Следовательно, «эндопсихика» обусловлена биологически, в противоположность «экзопсихике», которая определяется социальным фактором.

А.В. Петровский предложил трехкомпонентную структуру личности, в которой биологическое и социальное находятся во взаимосвязи и взаимообусловленности. В первую очередь в структуру личности входит внутрииндивидная подсистема, представленная в строении темперамента, характера, способностей человека, необходимая, но недостаточная для понимания психологии личности.

Личность, являясь субъектом отношений с обществом, с различными группами, не может быть заключена лишь в некое замкнутое пространство внутри индивида, а обнаруживает себя также в пространстве межличностных отношений. Это интериндивидная подсистема личности. На уровне интериндивидной подсистемы проявляются такие феномены личности как самооценка, самоопределение, внутригрупповая идентификация и т.д.

Третья подструктура личности – метаиндивидная (надидивидная). Личность при этом не только выносится за рамки органического тела (внутрииндивидная подсистема), но и перемещается за пределы его наличных связей с другими индивидами (интериндивидная подсистема). В этом случае имеются ввиду «вклады» в других людей, т.е. преобразования их интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы, которые личность вольно или невольно производит своей деятельностью. В рамках метаиндивидной подструктуры рассматривается проблема личностного бессмертия.

Таким образом, в структуру личности человека входят три образующие, три подсистемы: *индивидуальность личности, ее представленность в системе межличностных отношений и, наконец, в других людях.*

Единство рассмотрения личности во всех трех ее подструктурах покажем на примере такой важной ее характеристики, как авторитетность.

Авторитет складывается в системе межиндивидных отношений и в зависимости от уровня развития группы проявляется в одних общностях как жесткий авторитаризм, реализация права сильного, как «авторитет власти» по преимуществу, а в других, высокоразвитых группах – как демократическая «власть авторитета», личностное выступает как групповое, групповое как личностное (интериндивидная подсистема личности). В рамках метаиндивидной подсистемы личности авторитетность – это признание другими за индивидом права принимать значимые для них решения в значимых обстоятельствах, результат того вклада, который он внес своей деятельностью в их личностные смыслы. В низкоразвитых группах – это следствие конформности ее членов, в группах-коллективах – результат самоопределения. Таким образом, авторитетность – это идеальная представленность субъекта прежде всего в других и только в связи с этим в самом субъекте. Наконец, во внутрииндивидном «пространстве» личности – это комплекс психологических качеств субъекта: в одном случае – своеволие, жесткость, завышенная самооценка, нетерпимость к критике, в другом – принципиальность, высокий интеллект, доброжелательность, разумная требовательность и т.д..

Метаиндивидная система личности в большей мере, чем другие, выражает одну из важнейших духовных потребностей человека – потребность быть личностью, т.е. своей деятельностью производить значимые для других людей изменения их интеллектуальной и эмоциональной сферы. Эта потребность может быть осознана или не осознана субъектом, может быть у одного человека более интенсивной, у другого – менее, ее реализация может приводить к благоприятным или неблагоприятным последствиям для других людей, наконец, один человек может располагать средствами для ее удовлетворения (за счет высокого интеллекта, или богатства эмоционального мира, или широкого набора разнообразных умений, или исключительной смелости и решительности, или жевсех этих качеств вместе взятых), а у другого эти средства более ограничены. Экспериментальные исследования показали, что оптимальные условия для удовлетворения потребности быть личностью создаются в группах высшего уровня развития (где создан положительный психологический климат, существует сплоченность, взаимопонимание, успешное выполнение совместной деятельности и т.д.)

В личности выражаются жизненная позиция человека, его идейный и нравственный облик, ум и воля, творческий заряд и культура. Отличительными психологическими признаками личности являются самосознание, индивидуальность, саморегулирование, активность, выражающаяся в конкретной деятельности, включенность в систему общественных связей.

Под личностью нельзя подразумевать абстрактного человека. Личность всегда конкретна и действует в определенных историко-экономических, социальных и политических условиях. Взгляды, убеждения, интересы, чувства, потребности, характер человека формируются под влиянием общественных отношений, культуры, традиций, всего уклада жизни того общества, к которому он принадлежит.

Вне общества, вне коллектива человек не может стать личностью, у него не сформируется человеческий облик. Создает человека природа, а формирует его общество. Влияние людей, с которыми общается обучаемый, велико. Оно может быть положительным или отрицательным. И чтобы увидеть в человеке личность, преподавателю необходимо выявить его связи и отношения с окружающей социальной средой.

Психология, считая общественную природу сущностью личности, не отрицает, что и биологические факторы влияют на возможности человека. И эти факторы должны учитываться при изучении обучаемых.

Например, физические данные студентов, составляющие ядро природных сил, в немалой степени определяют их успехи в учебе и общественной работе, влияют на настроение, работоспособность, развитие индивидуальных свойств личности.

Личность человека в значительной степени характеризуется особенностями его психики и имеет определенную психологическую структуру. Основными компонентами этой структуры являются психические свойства личности (направленность, темперамент, характер, способности) в их диалектической связи с психическими процессами, психическими состояниями и психическими образованиями (знаниями, навыками, умениями, опытом, привычками).

Генетически и функционально начальным этапом психической деятельности являются психические процессы. На их основе осуществляется формирование психических образований: знаний, убеждений, навыков, умений, приобретение жизненного опыта, которые выступают в качестве первичных регуляторов поведения человека.

Психические состояния (эмоциональный подъем, активность, пассивность и другие) обусловливают функциональные возможности личности. Возникая под влиянием внутренних и внешних причин, они активизируют или, наоборот, сковывают творческий потенциал личности.

Психические свойства возникают как закрепившиеся, устойчивые, сложные и длительные психические явления. Будучи производными от процессов и состояний, свойства личности оказывают на них решающее влияние.

Для полной характеристики обучаемого еще недостаточно рассмотреть психологическую структуру его личности, которая передает главным образом ее строение, присущее каждому человеку. Необходимо раскрыть и содержание личности - ее духовный мир, то, что называют индивидуальным сознанием.

Так в работах А.М. Столяренко разработана классификация социально-психологических свойств личности на основе отношения личности с социальной действительностью:

1. Отношение к миру и жизни – мировосприятие и мироотношение личности. Это понимание окружающего мира, человечества, общества, ценности своей жизни и отношения к ним, восприятие окружающего социального бытия и отношения к нему, понимание и отношение к необходимости самореализации и самоутверждения в жизни и обществе. Это мир в сознании человека и понимание себя в мире.

2. Отношение личности к целям и перспективам жизни в обществе – мотивация достижений в самореализации и самоутверждении. К чему стремится в жизни данный человек, чего он хочет достигнуть, какие потребности хочет удовлетворить, стремится ли он к вершине своих возможностей? Ответ на эти вопросы - показатель выводов для практики жизни из постигнутого или смутно понимаемого смысла жизненного пути личности.

3. Отношения к достижениям и ценностям человеческой культуры – цивилизованность личности. Смысл социализации – в усвоении не вообще социального опыта, а опыта, отвечающего уровню современной человеческой цивилизации, высоким достижениям культуры, науки, техники, образования, морали, гуманизма, демократии, межгосударственных и межнациональных отношений и др.

4. Отношения с обществом – гражданственность личности. Личность в данном случае характеризуется как член общества. Личности свойственны любовь к Родине, ее народу (независимо от социальных, национально-этнических, религиозных и иных особенностей его), уважение к его истории, традициям, культуре, нормам морали и права, умение сочетать личные интересы с общественными (отдавая, в случае несовпадения, приоритет вторым), заинтересованное отношение к общественным проблемам и активное содействие их решению.

5. Отношения с группой – групповая интегрированность личности. Идентичность психологии личности с психологией конкретной группы или общности, совпадение ее намерений и действий с групповой динамикой, понимание единства с людьми, входящими в них,

6. Отношения с людьми – коммуникативность личности: общительность, открытость, дружественность, доброжелательность, гуманистичность, демократичность, справедливость, порядочность, честность, способность понимать и переживать состояния и чувства другого человека, чувствительность к чужой беде, бескорыстная забота о других,

7. Отношения к необходимости личного участия в общественной жизни, жизни группы, совершенствовании своего образа жизни – социальная активность. В этом свойстве представлен главный источник субъективности социальных отношений – их зависимость от самой личности.

8. Уровень фактической реализованности своих психологических возможностей, их развитости, обнаруживающихся в личных возможностях достижения успехов в жизни – самореализованность личности. Самореализованность личности основывается на постоянном самоформировании и самосовершенствовании, развитии в направлении высшего уровня человеческой цивилизованности.

9. Отношения к трудностям – жизнестойкость. Это общая способность переносить трудности, невзгоды, неудачи в жизни, которых вовсе избежать нельзя, умение «держать удар», не отчаиваться при неудачах, относится к ним как к преодолимым, делать выводы и не повторять ошибок.

10. Отношения к самому себе как к «самости» и члену человеческих со обществ – самоосознаваемость.

Комплекс указанных свойств образует социально-психологический облик личности. По мнению автора, он позволяет лучше изучать и оценивать людей, познавать себя, адекватно оценивать свой реальный статус и социальную значимость, понять, что достигнуто и что еще надо делать, чтобы добиться в жизни большего.

Индивидуальное сознание человека включает сложившиеся в систему убеждения, научные взгляды на природу, общество, человеческие отношения. Сюда же относятся и те мнения, настроения, интересы, влечения, то есть менее устойчивые составляющие, которые могут вытекать из научных взглядов и убеждений, а также вызываться и случайными обстоятельствами, возникать стихийно как непосредственная реакция на происходящие события.

Взаимодействуя и общаясь с людьми, человек выделяет сам себя из окружающей среды, ощущает себя субъектом своих физических и психических состояний, действий и процессов, выступает для самого себя как «Я», противостоящее «другим» и вместе с тем неразрывно с ними связанное. Субъективно переживание наличия собственного «Я» выражается прежде всего в том, что человек понимает свою тождественность самому себе в настоящем, прошлом и будущем. «Я» сегодня, при всех возможных изменениях моего положения в любых новых и неожиданных ситуациях, при любых перестройках моей жизни, моего сознания, взглядов и установок, - это «Я» того же самого человека, какой существовал вчера и каким он будет, вступив в завтрашний день. Один из симптомов некоторых психических заболеваний состоит в утрате человеком тождественности с самим собой, потере собственного «Я».

Переживание наличия своего «Я» является результатом длительного процесса развития личности, который начинается в младенческом возрасте и который обозначают как «открытие «Я»». В подростковом и юношеском возрасте усиливается стремление к самовосприятию, к осознанию своего места в жизни и самого себя как субъекта отношений с окружающими. С этим сопряжено становление самосознания. В течении жизни человек формирует образ собственного «Я» («Я-образ», «Я-концепция»).

*Образ «Я»* - это относительно устойчивая, не всегда осознаваемая, переживаемая как неповторимая система представлений индивида о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими. В образ «Я» встраивается и отношение к самому себе: человек может относиться к себе фактически так же, как он относится к другому, уважая или презирая себя, любя и ненавидя и даже понимая и не понимая себя, - в самом себе индивид своими действиями и поступками представлен как в другом. Образ «Я» выступает как установка по отношению к себе самому. Как всякая установка, образ «Я» включает в себя три компонента.

Во-первых, когнитивный компонент: представление о своих способностях, внешности, социальной значимости и т.д.

Во-вторых, эмоционально-оценочный компонент: самоуважение, самокритичность, себялюбие, самоуничижение и т.д.

В-третьих, - поведенческий (волевой): стремление быть понятым, завоевать симпатии, уважение со стороны окружающих, повысить свой статус, или же желание остаться незамеченным, уклониться от оценки и критики, скрыть свои недостатки и т.д. Образ «Я» - не статическое, а динамическое образование личности индивида. Он может переживаться как представление о себе в момент самого переживания, обычно обозначаемое в психологии как «реальное Я». Образ «Я» - это вместе с тем и «идеальное Я» субъекта – то, каким он должен был бы, по его мнению стать, чтобы соответствовать внутренним критериям успешности. «Идеальное Я» выступает как необходимый ориентир в самовоспитании личности. Еще один вариант возникновения образа «Я» - «фантастическое Я» - то, каким субъект желал бы стать, если бы это оказалось для него возможным, каким он хотел бы себя видеть. При оценке мотивирующего значения образа «Я» важно знать, не оказалось ли объективное понимание индивидом своего положения и места в жизни подменено его «фантастическим Я». Преобладание в структуре личности фантастических представлений о себе, не сопровождающихся поступками, которые способствовали бы осуществлению желаемого, дезорганизует деятельность и самосознание человека и в конце концов может жестоко его травмировать ввиду очевидного несовпадения желаемого и действительного.

Степень адекватности образа «Я» выясняется при изучении одного из важнейших его аспектов – самооценки личности.

*Самооценка* – оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. Это наиболее существенная и наиболее изученная в психологии сторона самосознания личности. С помощью самооценки происходит регуляция поведения личности.

Завышенная самооценка приводит к тому, что человек склонен переоценивать себя в ситуациях, которые не дают для этого повода. В результате он нередко сталкивается с противодействиями окружающих, отвергающих его претензии, проявляет подозрительность, мнительность, высокомерие, агрессию и, в конце концов, может утратить необходимые межличностные контакты, замкнуться.

Чрезмерно низкая самооценка может свидетельствовать о развитии комплекса неполноценности, устойчивой неуверенности в себе, отказа от инициативы, безразличия, самообвинения и тревожности.

Адекватная самооценка позволяет личности критично относиться к себе и результатам своей деятельности, формирует целостность образа «Я», способность к саморазвитию в профессии, к налаживанию продуктивных межличностных отношений с окружающими. Процесс становления личности предполагает постоянную трансформацию самооценки, самоуважения человека, другими словами, - динамику его самосознания.

Содержание личности человека проявляется и развивается в ходе его учебы, общественной деятельности, быта, то есть в процессе повседневной деятельности.

Деятельность и сознание человека находятся в единстве. С одной стороны, сама деятельность по овладению будущей профессией немыслима без участия сознания. Оно позволяет правильно ориентироваться в окружающей обстановке, понять предъявляемые к личности обучаемого требования, в соответствии с этими требованиями и внутренними побуждениями планировать действия, предвидеть их результаты. С другой стороны, развитие сознания невозможно вне практической деятельности человека.

Поведение, успехи в учебе, дисциплина обучаемых, зависят также от их самосознания и самодисциплины. Самосознание представляет собой осознание человеком самого себя как члена общества, своих взаимоотношений с окружающим миром, другими людьми, своих действий и поступков, мыслей и чувств, всего многообразия качеств личности.

На этой основе формируется самодисциплина человека как способность контролировать свои действия и поступки, сверять их с требованиями общечеловеческой морали и нравственности, способность с позиций этих требований всесторонне оценивать свою личность, проявлять выдержку и самообладание, вовремя заметить и исправить свою ошибку.

Решающее значение в развитии самосознания и самодисциплины, а также всех свойств и качеств человека имеет личная сознательность. Она проявляется в убежденности, активной жизненной позиции, преданности Родине, в потребности заниматься профессиональной деятельностью, в подчинении своих личных стремлений и желаний интересам общества.

Проводя учебно-воспитательную работу, следует учитывать, что изменение личности обучаемого не является прямым и непосредственным следствием внешних условий. Оно всегда обусловлено их прошлым опытом, психологическими свойствами - направленностью, темпераментом, характером, способностями, которые в своей совокупности составляют внутренние условия, определяющие эффект внешних воздействий.

***7.2. Профессиональная направленность и ее формирование в условиях высшей школы***

Ведущим психическим свойством личности человека является направленность, представляющая собой систему внутренних побуждений и жизненных целей, совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от наличных ситуаций. Направленность личности выражается в ее интересах, убеждениях, установках.

От направленности зависит, что и как он делает, какова его генеральная линия в жизни. В направленности личности выражается основное содержание человека как гражданина и будущего специалиста. Основой всех побуждений выступают *потребности*. Под потребностью понимается переживание человеком нужды в условиях и средствах своего существования и развития как члена общества и как организма. Потребности являются источником активности человека. Они требуют своего удовлетворения, вызывают желания, стремления, эмоциональные состояния и поэтому заставляют обучаемых проявлять активность, ставить перед собой цели и достигать их.

Важнейшим элементом направленности личности является *мировоззрение***.** Представляя собой совокупность знаний, убеждений и взглядов на природу и общество, происходящие в нем события, мировоззрение определяет жизненные стремления, характер и содержание потребностей, мотивы деятельности. Вот почему главной задачей воспитательной работы является формирование у студентов научного мировоззрения.

На основе потребностей под решающим воздействием мировоззрения формируются *мотивы* - внутренние побудительные силы, определяющие содержание целей и характер деятельности по их достижению. Без знания мотивов невозможно правильно понять и направленность личности. К простым мотивам относятся влечения, желания, а к сложным - интересы, склонности, идеалы и убеждения. Мотивы деятельности выполняют побудительную, регулятивную и смыслообразующую функции.

Потребностно-мотивационная сфера является как бы фундаментом направленности личности. На этом фундаменте формируются жизненные цели человека. В психологическом плане цель - это идеальный образ будущего результата деятельности. Она показывает, к чему стремятся люди в своей жизни. С целями неразрывно связаны их установки, намерения, стремления и перспективы.

В сложной психологической структуре профессиональной направленности личности ведущее место занимают профессиональные *убеждения*. В психологическом плане убеждения представляют собой устойчивый сплав познавательных, эмоциональных и волевых процессов. Это система мотивов личности, побуждающих ее поступать в соответствии со своими взглядами, принципами, мировоззрением. Содержание потребностей, выступающих в форме убеждений – это знания об окружающем мире природы и общества, их определенное понимание.

Убеждение как глубоко осознанное, эмоционально насыщенное, пронизанное волевыми устремлениями знание формируется в процессе напряженной духовной и практической деятельности, в ходе всестороннего осмысления и оценки изучаемого, сопоставления его с фактами реальной действительности, взглядами и убеждениями, которые уже сложились у человека.

Профессиональная убежденность - это глубоко обоснованная уверенность в высокой общественной и личной значимости избранной профессии, найденном в ней призвании. Такие убеждения создают прочную внутреннюю опору в деятельности студента, побуждают его преодолевать трудности учебы, а затем и практической деятельности. Убеждения представляют собой мировоззренческий элемент профессиональной направленности личности и характеризуют нравственный облик выпускника вуза.

Психологическими условиями эффективного формирования профессиональных убеждений являются: ясное и глубокое понимание обучаемым общественной и личной значимости знаний, их полезности и необходимости; осознание и переживание верности усваиваемых знаний, их правильности, соответствия повседневной жизни; познавательная активность; самостоятельное и активное усвоение и использование знаний.

Большую роль в деле формирования у обучаемых устойчивой и действенной профессиональной направленности, играют также глубокий интерес к будущей профессии и склонность к конкретной специальности. *Интерес* обладает большой побудительной силой, определяющей систему жизненных целей человека, направленность его личности. Это мотивы, способствующие ориентировке в какой-либо области, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отражению действительности. Интересы выступают в качестве постоянного побудительного механизма познания.

Интересы характеризуются содержанием (на что они направлены), широтой (объемом) и устойчивостью (длительностью). Во всем многообразии интересов будущего специалиста ведущую роль играет профессиональный интерес.

Устойчивый интерес к профессии, как правило, перерастает в склонность, проявляющуюся в виде стремления к совершенствованию своих знаний, навыков и умений. А это, в свою очередь, предполагает развитие способностей, позволяющих успешно овладевать ею.

В ходе деятельности по избранной специальности у выпускника формируются профессиональные идеалы, в роли которых могут быть высокие нравственные и профессиональные качества или конкретный профессионал, носитель этих качеств. Если профессиональные убеждения, интересы, склонности и идеалы показывают, что побуждает человека к деятельности, то профессиональные цели, установки и перспективы - к чему стремятся обучаемые.

На занятиях интерес к профессии формируется путем возбуждения у обучаемых положительного эмоционального состояния с постепенным превращением его в устойчивое психологическое образование, а затем в склонность к конкретной специальности. Основными условиями развития профессиональных интересов и склонностей у студентов являются:

- осознание ими важности изучаемого предмета, своей специальности, перспектив ее развития;

- увлекательная форма изложения учебного материала, вызывающая положительное эмоциональное отношение к изучаемой специальности;

- активность на занятиях, возможность действовать самостоятельно, решать определенные учебные задачи, на практике применять приобретаемые знания, навыки и умения;

- яркость и новизна изучаемого материала, проблемный характер его изложения, творческое решение учебных задач;

- обеспечение положительных результатов в учебной деятельности, что вызывает у них удовлетворенность своей учебой;

- постановка перед ними в ходе учебы более сложных задач, требующих самостоятельности и активности на занятиях;

- внедрение элементов состязательности в практические занятия.

Важное значение имеет стимулирование будущих специалистов к постановке общественно значимых целей. *Стимулы* - это средства, побуждающие к добросовестному труду по овладению профессией. Таким средством выступает, прежде всего, оценка деятельности обучаемых. Психологически в значительной мере именно посредством оценки осуществляется социальное воздействие на личность. Речь идет о той оценке, которую обучаемые получают на занятиях, а также в процессе внеклассной общественной работы. Похвала, положительная оценка, если они даются педагогически целесообразно, вызывают положительные эмоции, удовлетворенность, что побуждает к постановке общественно значимых целей, к достижению новых успехов в учебе. Заслуженное, педагогически правильное предъявление претензий, высказывание порицания за халатность в учебе также оказывают большое воздействие на психику студента, вызывают определенные переживания, угрызения совести и, как правило, побуждают устранить имеющиеся недостатки, повысить качество учебы.

Большую роль в развитии профессиональной направленности играет формирование у обучаемых целеустремленности как волевого качества. В целеустремленности тесно взаимодействуют три стороны: а) содержательная, выражающая нравственную направленность всей жизни и деятельности; б) волевая, то есть способность обучаемых ставить ясные цели, проявлять настойчивость и упорство в их осуществлении, подчинять им свою деятельность; в) мотивационная, побудительная сторона, определяющая содержание целей и способы их достижения.

Профессиональная направленность обучаемых не может быть устойчивой, если они не умеют ставить перед собой ясные, четкие, общественно значимые цели, проявлять настойчивость, организованность, собранность в деятельности по их достижению, подчинять этим целям все свои действия и поступки. Высокая целеустремленность - один из характерных признаков обучаемого с развитой волей.

Трудно переоценить значение влияния личного примера преподавателей, их увлеченности своей профессией на процесс формирования и развития у обучаемых профессиональной направленности. Русский педагог К.Д. Ушинский писал, что «влияние *личности* воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которую нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений»[[4]](#footnote-4).

Чуткость, педагогический такт, умелое воздействие на внутренний мир обучаемого, способность разобраться в мотивах его деятельности и системе жизненных целей, умение вовремя прийти на помощь, когда у него идет борьба противоречивых побуждений, - все это оказывает положительное влияние на формирование и развитие у будущих специалистов профессиональной направленности личности.

Весьма эффективным в формировании профессиональной направленности студентов является активное включение их в учебную и общественную деятельность, оказание помощи в достижении высоких результатов в учебе и дисциплине, в преодолении трудностей жизненного пути. Успех и удача, соответствующие достижению цели, являются психологической основой появления новых целей. Систематическое достижение поставленных целей обобщает многократно переживаемые эмоции, что неизменно повышает тонус всей жизни молодого человека и побуждает его к активной деятельности по овладению профессией. Важно при этом, чтобы будущие специалисты никогда не останавливались на достигнутом, постоянно ставили перед собой новые, более значимые цели, заботились о достижении их.

Большое влияние на развитие направленности личности оказывает крепкий, сплоченный на принципиальной основе учебный коллектив. Здесь в совместной, хорошо и интересно организованной деятельности *у* студентов развиваются близкие по содержанию стремления, интересы, мотивы поведения, упрочивается профессиональная направленность. И чем крепче сплочен коллектив, тем сильнее он оказывает положительное влияние на каждого человека.

Все структурные элементы профессиональной направленности личности находятся в сложной иерархической зависимости и в своей совокупности функционируют как целостная динамическая система.

***7.3. Учет особенностей темперамента человека в учебно-воспитательной работе***

Поведение обучаемого зависит не только от его направленности, но и от темперамента, который отражает динамическую характеристику психической деятельности: активность, темп и интенсивность психических процессов, быстроту возникновения, силу и внешнее выражение эмоциональных переживаний. По сути свойства темперамента – это врожденные, индивидуальные свойства нервной системы.

В основе всей психической деятельности человека лежат два процесса: возбуждение и торможение. Возбуждение - это функциональная активность нервных клеток и центров коры головного мозга, обеспечивающая образование и оживление условно-рефлекторных связей, на основе которых приходят в действие механизмы памяти, мышления. Торможение - это процесс затухания корковых связей, прекращения активности нервных клеток и центров, на основе которого происходит забывание, ослабление внимания.

Основными свойствами процессов возбуждения и торможения являются сила, равновесие и подвижность. Сила нервных процессов служит показателем работоспособности нервных клеток и в целом нервной системы. Под силой возбуждения понимается способность нервных клеток и центров коры головного мозга к замыканию связей и активизации этих связей в самых различных условиях. Обучаемый с сильным процессом возбуждения может долгое время напряженно работать, преодолевать большие психические и физические нагрузки. У человека со слабым возбуждением корковые связи в неблагоприятных условиях не активизируются. Для него характерны пониженная работоспособность, быстрая утомляемость и медленное восстановление сил.

Равновесие нервных процессов - это соотношение сил возбуждения и торможения. Они могут быть уравновешенными или неуравновешенными - один процесс может быть более сильным, чем другой. Подвижность - это быстрота смены одного процесса другим, обеспечивающая приспособление к неожиданным и резким изменениям обстоятельств.

Различное сочетание силы, равновесия и подвижности процессов возбуждения и торможения характеризует специфические типы высшей нервной деятельности, каждому из которых соответствуют свои особенности протекания психических процессов. В зависимости от соотношения процессов возбуждения и торможения И. П. Павлов выделял четыре основных типа высшей нервной деятельности, которым соответствуют четыре вида темперамента (см. схему).

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Особенности динамики поведения** | **Вид темперамента** | **Тип высшей нервной деятельности** | **Особенности нервных процессов** | | |
| **по силе** | **по равновесию** | **по подвижности** |
| *Активный* | *Сангвиник* | *Сильный* | *Сильные* | *Уравновешенные* | *Подвижные* |
| *Экспансивный* | *Холерик* | *Безудержный* | » | *Неуравновешенные* | *»* |
| *Спокойный* | *Флегматик* | *Инертный* | » | *Уравновешенные* | *Малоподвижные* |
| *Подавленный* | *Меланхолик* | *Слабый* | Слабые | *Неуравновешенные* | » |

При изучении особенностей темпераментов обучаемых следует иметь в виду, что тип высшей нервной деятельности не тождествен темпераменту. Первое - понятие физиологическое, второе - психологическое. Тип высшей нервной деятельности, который наследуется человеком, составляет физиологическую основу темперамента. В процессе жизни под влиянием социальной среды этот тип претерпевает изменения, превращаясь в фенотип. Темперамент зависит не только от физиологического механизма, но и от духовного облика человека, его внутреннего содержания, направленности, характера, привычек. Поэтому характеристика темперамента дается как через раскрытие типа высшей нервной деятельности (силы, равновесия и подвижности процессов возбуждения и торможения), так и через описание особенностей его проявления в поведении человека.

Основные виды темперамента характеризуются следующим образом.

*Сангвиник.* Положительным у человека с сангвиническим темпераментом является то, что он, как правило, подвижен, активен, впечатлителен, быстро реагирует на изменение обстановки, легко справляется с работой, быстро запоминает учебный материал, обычно жизнерадостен. Отрицательным у сангвиника может быть отсутствие усидчивости, настойчивости, склонность к разбрасыванию - не доводит начатое дело до конца.

*Холерик.* Нервные процессы очень сильные, но не уравновешены, преобладает возбуждение. Отсюда вытекают положительные и отрицательные стороны холерика. Он решителен, быстро схватывает обстановку и энергично решает задачу, инициативен, способен внести «живинку» в дело. Вместе с тем холерик отличается неуравновешенностью, с трудом сдерживает себя, вспыльчив, в действиях и поступках бывает резок, склонен к грубости, может быть нетерпим, раздражителен, всегда всем недовольным, брюзжащим.

*Флегматик.* В поведении флегматик обычно уравновешен и редко выходит из этого состояния. Работоспособен, способен к большому напряжению, взявшись за дело, доводит его до конца. И.П. Павлов говорил, что флегматики - труженики жизни, они могут одинаково успешно выполнять и интересную, и малоинтересную работу. Отрицательные стороны флегматика: он медлителен, малоподвижен, что ярко проявляется в мышлении и поведении; решая задачу, долго ее обдумывает, может быть пассивным, безразличным к делам коллектива.

*Меланхолик.* Возбуждение и торможение не уравновешены, преобладают тормозные реакции. Меланхолик склонен к самоуглублению, часто замкнут, малообщителен, легко уязвим, мнителен, движения и жесты неуверенные, характеризуется низкой работоспособностью, особенно в неблагоприятных условиях. К положительным чертам меланхолика следует отнести высокую чувствительность органов чувств, восприимчивость к воспитательным воздействиям, душевность, он может тонко понимать людей, уметь выслушивать, посочувствовать, помочь товарищу.

В чистом виде охарактеризованные выше темпераменты не встречаются. Их отдельные черты, как правило, сочетаются. По преобладающим чертам судят о том или ином виде темперамента. Каждому из них присущи свои положительные и отрицательные стороны. Поэтому не должно быть предвзятого отношения к людям, обладающим определенным видом темперамента. О человеке судят не по темпераменту, а по результатам его работы. Человек любого темперамента может принести пользу, успешно овладеть профессией, повышать свою квалификацию, если его правильно обучать и воспитывать. В таком случае и темперамент будет претерпевать изменения, так как он не является чем-то раз и навсегда данным, застывшим, неподвижным. Темперамент можно изменять, то есть развивать положительные черты и устранять отрицательные. У обучаемого с любым темпераментом могут быть развиты высокие общественные свойства и качества личности.

Каждая профессия предъявляет свои требования к человеку, и от темперамента зависит многое. Его особенности важно учитывать в процессе обучения и воспитания. Знание этих особенностей поможет преподавателю выбрать из арсенала учебно-воспитательных средств наиболее верные. Известно, что человека с холерическим темпераментом необходимо держать под постоянным контролем воспитателя. Невыдержанность, резкость в обращении с ним могут вызвать бурную ответную реакцию. Вместе с тем допускаемые холериком срывы и крайности в поведении должны находить критическую оценку, неровное поведение - встречать противодействие воспитателя и коллектива. У сангвиника имеет смысл периодически возбуждать чувство ответственности за свою учебу, поступки, проверять качество выполняемых заданий. Флегматик требует систематического контроля, а в некоторых случаях повышенной взыскательности. По отношению к меланхолику особенно недопустимы резкость, вспыльчивость, недомолвки, неопределенность, так как это наиболее ранимый темперамент.

При планировании и организации учебно-воспитательного процесса необходимо осознавать, что темперамент – наиболее постоянная и устойчивая характеристика человека. Каждый тип темперамента может проявлять себя в определенных личностных чертах – положительных и отрицательных. Так, энергия, страстность холерика, если они направлены на достойные цели, могут быть ценными качествами, однако недостаточная эмоциональная и двигательная уравновешенность при отсутствии надлежащего воспитания может выразиться в несдержанности, резкости, склонности к постоянным конфликтам.

Живость, отзывчивость сангвиника – положительные качества, но при недостатках воспитания они могут привести к отсутствию должной сосредоточенности, к склонности разбрасываться.

Спокойствие, выдержка, отсутствие торопливости флегматика – это достоинство. Однако в неблагоприятных условиях воспитания эти черты могут сделать человека вялым, равнодушным ко многим впечатлениям жизни.

Глубина и устойчивость чувств, эмоциональная чуткость меланхолика – ценные качества, но при недостатке соответствующих воспитательных воздействий у представителей этого типа темперамента может развиваться расположенность целиком погружаться в собственные переживания, излишняя застенчивость. Следовательно, в целях формирования и развития личности необходимо применять систему психолого-педагогических воздействий на основе индивидуального подхода к человеку. Учет особенностей проявления своего темперамента позволяет личности компенсировать нежелательные стороны темперамента и усиливать положительные.

Особенности темперамента сказываются на выполнении различных видов трудовой деятельности. Например, в условиях монотонной работы лица с относительной слабостью нервной системы имеют определенные преимущества: их повышенная чувствительность предохраняет от развития сонливости, однако в тех видах труда, где приходится иметь дело с особенно сильными или неожиданными раздражителями, лица слабого типа нервной системы могут оказаться не в состоянии справляться с деятельностью.

Однако стоит напомнить, что названные типы темперамента в чистом виде встречаются редко, а меланхолический – очень редко.

Следовательно, принадлежность к тому или иному типу темперамента не имеет фатального значения для человека, его успехи в личной жизни и профессиональной деятельности во многом связаны с его образованием, культурой, пониманием себя и своих возможностей. Вообще говоря, нет плохих и хороших темпераментов, а есть воспитанные и невоспитанные люди, состоявшиеся и несостоявшиеся профессионалы.

Особенности поведения обучаемых, определяемые их темпераментом и другими психическими образованиями, под воздействием социальной среды превращаются в устойчивые черты характера.

***7.4. Воспитание характера в условиях высшей школы***

*Характер* - психологическое свойство личности, совокупность устойчивых индивидуальных особенностей личности, определяющих линию поведения человека, его поступки и выражающихся в его отношении к окружающему, труду, другим людям, к самому себе.

Становление характера происходит в условиях включения личности в различные социальные группы. В группе высокого уровня развития, осуществляющей совместную социально значимую и одобряемую деятельность (коллективе), создаются наиболее благоприятные возможности развития и закрепления лучших черт характера – ответственности, аккуратности, дисциплинированности, порядочности и др.

Знание характера позволяет человеку предвидеть и направить развитие и саморазвитие личности. Характер является одновременно и устойчивым и изменяющимся образованием. Характер, как и темперамент, обнаруживает зависимость от физиологических особенностей человека и, прежде всего, от типа нервной системы, определяющего динамические черты характера субъекта. С другой стороны, характер – результат воспитания и самовоспитания в условиях включенности личности в систему общественных отношений, совместную деятельность и общение.

В характере наиболее полно выражаются индивидуальные особенности человека. Оценивается характер будущего специалиста, прежде всего, по свойственной ему системе отношений. В них выражается содержание характера, духовный облик личности.

По отношению к окружающему миру характеры бывают идейные, убежденные, принципиальные или беспринципные, безыдейные. Убежденность определяет принципиальность поведения человека, непреклонность в борьбе, уверенность в справедливости и важности дела, которому он отдает все свои силы. Основой идейных убеждений человека является мировоззрение. Работа преподавателей по формированию у обучаемых мировоззрения является основой развития у них черт характера, необходимых специалисту. У беспринципного человека не складываются прочные высокоидейные убеждения, его поведение и поступки определяются узколичными целями и мотивами.

По отношению к труду различают характеры деятельные (активные) и бездеятельные (пассивные). Обучаемые с деятельным характером отличаются трудолюбием, настойчивостью в овладении профессией. Они активно участвуют в общественной жизни, проявляют полезную инициативу. Некоторые обучаемые не любят труд, стремятся уклониться от трудностей, общественной работы, пассивны, равнодушны. Им присущ бездеятельный характер и нужна длительная, настойчивая воспитательная работа, чтобы изменить его, сделать активным.

По отношению к другим людям характер может быть общительным или замкнутым. Общительность необходима для сплочения коллектива, установления правильных взаимоотношений с товарищами. Но если в основе общительности нет должной принципиальности, то может возникнуть ложное понимание роли коллектива, что ведет к панибратству и групповщине. Человеку с замкнутым характером трудно завоевать доверие, уважение, авторитет среди товарищей. Поэтому в интересах учебно-воспитательной работы необходимо выяснить причину его замкнутости с тем, чтобы устранить ее и выработать общительность. Замкнутость может быть следствием робости или привычки к одиночеству, иногда отрицательного отношения к людям, недоверия к ним. Как правило, замкнутость - это результат влияния каких-то неудач и осложнений в жизни человека, неправильного воспитания в семье.

По отношению к самому себе характер может быть коллективистским или эгоистичным. Человек с коллективистскими чертами характера превыше всего ставит интересы коллектива, общества, подчиняет им свои потребности и нужды, критически относится к своим недостаткам, готов прийти на помощь товарищу. Эгоист склонен возвеличивать собственную персону, свои возможности и интересы, на все смотрит с точки зрения личной выгоды. Чтобы достичь корыстных целей, эгоист может обмануть товарища и коллектив.

Здесь приведены крайние (полярные) оценки характера, его черты, особенности. В реальной жизни в характерах людей наблюдается множество оттенков, переходов между полярными особенностями, чем во многом и объясняется бесконечное разнообразие характеров, непохожесть людей друг на друга. Встречаются среди них высокопринципиальные и менее принципиальные люди, а отдельные - податливы (конформны), легко внушаемы.

Характер можно оценивать также по его силе. Сильный характер у тех, кто всегда поступают сообразно своим убеждениям, последовательно ведут себя в различных, в том числе и трудных ситуациях, проявляют настойчивость в достижении поставленных целей. И наоборот, люди со слабым характером отличаются непоследовательностью в своем поведении, расхождением между словами и делами, боязнью трудностей.

Важное значение при оценке характера имеет выявление его устойчивости или неустойчивости. У человека с устойчивым характером длительное время сохраняются присущие ему отношения, убеждения, привычки и другие особенности. Если же взгляды, убеждения, отношения быстро меняются, то характер является неустойчивым.

Характер может быть цельным или противоречивым. Цельный характер у того, у кого отдельные мысли, чувства, взгляды, поступки согласуются между собой, соответствуют его убеждениям, требованиям объективной реальности. Поведение такого человека в любой ситуации можно предвидеть, на него всегда можно положиться. И наоборот, люди с противоречивым характером отличаются наличием несовместимых друг с другом взглядов и убеждений, целей и мотивов, стремлений, желаний и поступков. В одних условиях они могут говорить и делать одно, в иных - другое. Поведение таких людей трудно предвидеть.

Различные проявления характера называют его чертами. Так, например, волевыми чертами являются решительность, настойчивость, самообладание, самостоятельность, целеустремленность; эмоциональными чертами - впечатлительность, экспансивность, горячность, инертность, безразличие; интеллектуальными чертами - сообразительность, находчивость, любознательность.

Раскрытие сущности характера и его основных черт позволяет понять место этого свойства в общей структуре личности обучаемого. Характер является своеобразным выражением психических, познавательных процессов, чувств, воли, направленности, темперамента и способностей. Направленность личности, ее убеждения, интересы, потребности, мотивы деятельности определяют содержание характера, его цельность или противоречивость, устойчивость. От характера, в свою очередь, зависит, какие мотивы деятельности станут главными, ведущими. Способности определяют интеллектуальные черты характера. Темперамент является его динамической стороной. В то же время характер оказывает сильное влияние на проявление темперамента, на его изменение и выражение в деятельности. Главное различие между ними состоит в том, что темперамент обусловлен преимущественно врожденными биологическими свойствами нервной системы. В становлении же характера определяющую роль играют социальная среда и воспитание.

Существует тесная взаимосвязь между характером человека и его привычками. Привычки представляют собой автоматизировано выполняемые действия, ставшие потребностью человека. Отдельные его действия и поступки при их неоднократном повторении становятся привычками, роль которых в жизни, деятельности и учебе исключительно велика. Из привычек складывается характер, в них он проявляется. Народная мудрость гласит: «Посеешь поступок - пожнешь привычку, посеешь привычку - пожнешь характер, посеешь характер - пожнешь судьбу».

Итак, характер не является врожденным свойством личности. Он формируется и развивается в процессе активной деятельности человека под воздействием социальной среды и воспитания. Сформировать у обучаемых характер - значит добиться того, чтобы они были нравственно убежденными, принципиальными, активными, трудолюбивыми, общительными, коллективистами, добросовестно относились к учебе и дисциплине, обладали сильным, устойчивым и цельным характером.

Формирование характера начинается с его изучения. При этом следует учитывать, что характер человека проявляется, прежде всего, в его деятельности, в речи и во внешнем облике. В деятельности обучаемого по овладению профессией можно увидеть его отношение к окружающему, к труду, ксвоим товарищам и преподавателям, к самому себе, определить положительные и отрицательные черты характера, его силу, устойчивость и цельность. В речи проявляется общительность, духовная и нравственная культура человека, внимательность к собеседнику или, наоборот, самоуверенность, желание порисоваться, навязчивость, самовлюбленность. Если человек бодрый, жизнерадостный, приветливый, имеет опрятный вид, то это говорит о его внутренней собранности, организованности, целеустремленности, воспитанности, доброжелательном отношении к другим людям. Неопрятность, неприветливость характеризуют обучаемого с отрицательной стороны.

Изучение характера может осуществляться различными методами: путем индивидуальной беседы, наблюдения, анализа результатов деятельности, эксперимента, изучения документов, биографии. В ходе индивидуальной беседы можно получить определенные сведения о направленности, интересах, взглядах, отношении обучаемого к окружающему. Биография, характеристика расширяют и углубляют эти сведения. Но основные данные можно получить путем наблюдения за учебой и дисциплиной обучаемого. На основе этого преподаватель составляет на него психологическую характеристику и определяет пути педагогического воздействия.

Нравственное воспитание обучаемых- непременное условие формирования у них положительных черт характера. Оно достигается путем систематической пропаганды принципов морали, нравственности, коллективизма. Исключительно велико значение привычек высоконравственного, дисциплинированного поведения, которые формируются только в процессе повседневного выполнения обучаемыми предъявляемых к ним требований.

Четкая организация учебной и воспитательной деятельности, обеспечение единства слова и дела, теории и практики - важнейшие условия успешного формирования у будущих специалистов высоконравственных привычек, повышения эффективности их воспитания.

Сильный характер не только воспитывается, но и проявляется в борьбе с трудностями, через преодоление препятствий. Народная мудрость гласит: «Настоящий ты тогда, когда трудно». Накопление обучаемыми опыта волевого поведения имеет большое значение в воспитании у них сильного характера.

Трудно переоценить значение учебного коллектива, общественного мнения в формировании необходимых черт характера у будущих специалистов. Коллективное мнение несет в себе важную для человека социально-психологическую информацию, содержащую одобрение или осуждение его действий и поступков. Поэтому оно выступает регулятором поведения обучаемых. Воспитательная ценность коллективного мнения определяется и его единством, выражающим сплоченность всего коллектива.

В развитии положительных черт характера большую роль играет самовоспитание человека. Преподаватели должны руководить этим процессом, побуждать обучаемых формировать у себя черты характера, необходимые для успешного овладения профессией и профессиональной деятельностью. Обучаемым следует помочь в выборе наиболее эффективных путей воспитания характера, приемов работы над собой, пробудить у них интерес к самовоспитанию, развитию у себя положительных черт характера.

Формирование характера - длительный и сложный процесс, требующий настойчивости, кропотливой и целеустремленной воспитательной работы.

***7.5. Развитие способностей у обучаемых***

Люди различаются не только по направленности, темпераменту, характеру, но и по возможностям достижения успехов в труде, то есть по способностям.

*Способности* - совокупность таких индивидуально-психологических особенностей человека, которые позволяют ему успешно овладевать и заниматься одним или несколькими видами деятельности. По своей внутренней структуре способности включают внимательность, наблюдательность, свойства памяти, воображения, мышления. Чем лучше развиты эти особенности, тем выше способности.

Способности во взаимодействии и взаимообусловленности с темпераментом, характером и мотивационной направленностью обеспечивают индивидуальное своеобразие каждой личности.

Способности обнаруживаются в деятельности, которая не может осуществляться без наличия этих способностей. Точнее сказать, способности обнаруживаются в динамике приобретения знаний, умений, навыков, т.е. в том, насколько при прочих равных условиях быстро, глубоко, легко и прочно осуществляется процесс овладения существенно важными для данной деятельности знаниями, умениями, навыками.

От способностей зависит успешность овладения обучаемым знаниями, навыками и умениями, формирование у него мастерства. Однако способности не сводятся к мастерству. Они - не просто высокий уровень знаний, навыков и умений. Сам факт успешного овладения ими еще не говорит о степени развития способностей. Один студент может быстрее, с меньшей затратой сил, прочнее овладевать знаниями, навыками и умениями, чем другой, хотя показатели в учебе выше у второго. У первого более развиты способности, чем у второго, но он не проявляет должной настойчивости в учебе. Иначе говоря, способности - это возможность, а уровень мастерства - действительность. Способности обнаруживаются не в знаниях, навыках и умениях, как таковых, а в том, насколько быстро, глубоко, легко и прочно осуществляется процесс овладения ими. В свою очередь, совершенствование мастерства плодотворно влияет на развитие способностей.

От способности следует отличать склонность, то есть стремление заниматься определенной деятельностью. Вместе с тем склонность, обладающая побудительной силой, вызывает активность студентов в учебной деятельности, положительно влияет на развитие их способностей, являющихся, в свою очередь, необходимым условием формирования склонности.

Способности не приобретаются человеком в готовом виде, а формируются и развиваются в процессе его жизнедеятельности. Однако отрицание врожденности способностей не имеет абсолютного характера. В современной психологии и педагогике существует понятие задатков как природных предпосылок способностей. *Задатки -* морфофизиологические и функциональные особенности строения мозга, органов чувств и движения.

Они могут передаваться по наследству. Способности по наследству не передаются, а развиваются в процессе жизни и деятельности, обучения и воспитания. Наличие задатков является одной из предпосылок успешного развития способностей, но решающее значение имеют не врожденные особенности человека, а обстоятельства жизни и воспитания.

Наличие у человека высоких способностей к какому-либо одному или нескольким видам деятельности, развивающихся на основе задатков, называется одаренностью. Высокая степень одаренности называется талантом, а самая высшая степень - гениальностью. Талантливые и гениальные люди, как правило, обладают многими выдающимися способностями.

В структуре способностей личности можно выделить общие и специальные способности.

Общие способности представляют собой такие индивидуально-психологические особенности, которые позволяют успешно заниматься многими видами деятельности (хорошая память, внимание, наблюдательность, гибкость мышления), специальные - только данной конкретной деятельностью. В соответствии с этим общими способностями обучаемых являются способности к учебной деятельности, а специальными - профессиональные, организаторские и др. В своей совокупности способности представляют собой профессиональную пригодность, от которой зависит не только успешная учеба студента, но и показатели его деятельности в объеме будущей специальности.

Очень низкий уровень способностей может послужить основанием заключения о непригодности абитуриентов к данной профессии. В целях повышения качества подготовки кадров необходимо придать особое значение отбору в вузы (особенно инженерно-технического и специального профиля) наиболее подготовленных юношей и девушек, проявивших склонность к избранной специальности.

Основой профотбора является профессиография, то есть психологический анализ и описание тех качеств и способностей личности, которые необходимы для данной специальности, а также разработка критериев и методов выявления этих качеств. Например, при отборе кандидатов имеется возможность определить пригодность человека к будущей деятельности по следующим признакам: интерес и склонность к профессии; высокие волевые качества; степень развития мышления; умение уяснять и оценивать обстановку, принимать обоснованные решения; умение строить взаимоотношения, проявлять такт в общении с людьми, обучать и воспитывать других; уверенность в своих силах, принципиальность. Эти данные, по существу, характеризуют профессиональные способности будущего специалиста.

Они могут быть получены путем анализа поведения человека в различных ситуациях.

Проблема определения способностей и задатков молодежи, поступающей в учебные заведения после окончания школы, еще не решена до конца. При решении проблемы профотбора необходимо руководствоваться принципами его актуальности, то есть практической значимости, относительности. Это убережет от абсолютизации получаемых сведений о способностях и задатках. Главное внимание должно быть уделено выявлению мотивов поступления абитуриентов в учебные заведения, от которых во многом зависят и показатели в учебе, дисциплине, и устойчивость жизненных стремлений.

Важно не только определять способности, но и постоянно их развивать у обучаемых. Прежде всего, следует уделить внимание совершенствованию тех психических познавательных процессов (восприятие, память, мышление, внимание и т.д.), которые необходимы для данной специальности, и которые составляют внутреннюю структуру способностей.

Немаловажное значение имеет воспитание трудолюбия и настойчивости в достижении цели, развитие чувства высокой ответственности за учебу, устойчивой профессиональной направленности личности. Даже талантливые люди, чтобы развить свои природные задатки и дарования, должны много и настойчиво трудиться. Опыт показывает, что активное, ответственное отношение к делу, стремление преодолеть трудности, успешно овладеть профессией стимулируют умственные, физические, технические и другие способности обучаемого.

Большую роль в развитии способностей у будущих специалистов играет учебный процесс, методика их обучения. Задача преподавателей не просто вооружить студентов, определенной суммой знаний, навыков и умений, но и научить их самостоятельно добывать знания, развить у них соответствующие способности. Это достигается тогда, когда учебный материал преподносится на занятиях не повествовательно, не в информационно-сообщающем стиле, а проблемно, с использованием исследовательских приемов, с побуждением обучаемых четко и ясно мыслить, сознательно овладевать знаниями, глубоко осмысливать их. Искусству восприятия учебного материала следует учить будущих специалистов. Чрезвычайно важное значение имеет также формирование у них навыков самостоятельной работы над литературой.

Творческая обстановка на занятиях, проблемное изложение учебного материала - необходимые условия развития и упрочения у студентов интереса к учебному предмету, а через него - к избранной специальности. Устойчивый интерес, в свою очередь, перерастает в склонность к профессиональной деятельности, в ходе которой развиваются и соответствующие способности. Опыт и специальные исследования показывают, что невозможно развить способности к конкретному виду деятельности, если у человека нет к нему интереса.

Следует также активно вовлекать студентов в работу научных кружков, написание рефератов на конкурс, в рационализаторскую и изобретательскую работу, где развитие способностей идет особенно интенсивно.

Развитию способностей помогает правильная оценка своих положительных качеств и недостатков. Как переоценка, так и недооценка своих сил и возможностей подрывают способности. Преподаватели должны тактично показать каждому студенту перспективы их дальнейшего совершенствования, их положительные качества и недостатки. При этом не следует преувеличивать недостатки и промахи. Этим можно подорвать уверенность в своих силах, приглушить развитие способностей.

Способности могут развиваться не только благодаря воспитанию, но и самовоспитанию. Опыт высших учебных заведений дает много примеров того, как настойчивая, упорная работа студентов над развитием своих способностей, приносит значительные результаты.

*Основные понятия:*

Индивид, личность, индивидуальность, эндопсихика, экзопсихика, темперамент, характер, задатки, способности, направленность личности, образ «Я», самооценка. внутрииндивидная подсистема личности, интериндивидная подсистема личности, метаиндивидная (надидивидная) подсистема личности, интересы, мотивы деятельности, индивидуальные свойства, социальные роли, тип высшей нервной деятельности, нравственный облик, интеллект, социальное положение, манера общения и поведения, ценностные ориентации, социально-психологические свойства личности, потребности, мировоззрение, профессиональная убежденность

*Вопросы для самоконтроля:*

1. Дайте определение понятиям «индивид», «индивидуальность», «личность».

2. Что включает в себя понятие «личность» в психологии?

3. Каковы источники, условия и движущие силы развития личности?

4. Каковы структурные подсистемы личности?

5. Дайте характеристику психологическим свойствам личности.

6. Каково психологическое содержание направленности личности педагога?

7. Что представляет собой механизм формирования профессиональной направленности обучаемых?

8. В чем заключаются особенности темперамента обучаемых и их учет в педагогической деятельности?

9. Что представляет собой характер личности и в чем его влияние на процесс обучения и воспитания в условиях высшей школы?

10. Раскройте понятие «способности» и их роль в формировании профессионального мастерства будущих специалистов.

**ГЛАВА VIII**

**Обучение как дидактический процесс И ЕГО РЕАЛИЗАЦИЯВВысшей школЕ**

***8.1. Сущность процесса обучения в высшей школе***

Рассматривая содержание целостного педагогического процесса, целесообразно среди главных его компонентов выделить процесс обучения. Теоретические основы организации процесса обучения, его закономерности, принципы, методы и т. д. изучает важнейшая отрасль педагогики - дидактика.

Термин «дидактика» в переводе с греческого языка означает «поучающий» и «изучающий». Считается, что этот термин ввел в педагогику немецкий ученый В. Ратке (1571-1635). Под дидактикой он понимал научную дисциплину, которая занимается исследованием теоретических основ обучения. Чешский педагог Я.А Коменский в своем труде «Великая дидактика» (1657г.) впервые осуществил функциональную научную разработку дидактики, под которой понимается «всеобщее искусство всех учить всему».

В современном понимании предметом дидактики является процесс обучения и его закономерности. Дидактику определяют как общую теорию образования и обучения, поскольку она исследует общие закономерности познавательной деятельности человека, осуществляемой как под руководством преподавателя, так и самостоятельно, путем самообразования.

Обобщая все имеющиеся определения сущности *процесса обучения*, можно сказать, это «целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению знаниями и компетенциями, развитию творческих способностей, мировоззрения и нравственно-эстетических взглядов и убеждений».

Следовательно, процесс обучения необходимо рассматривать как:

- передача человеку определенных знаний, умений и навыков;

- целенаправленное взаимодействие преподавателя и обучающегося, в ходе которого решаются задачи образования;

- процесс деятельности преподавания и учения;

- процесс познания или вид познавательной деятельности.

В основе любого вида обучения лежит система - преподавание и учение. *Преподавание-*это деятельность педагога, охватывающая:

- передачу учебной информации;

- организацию учебно-познавательной деятельности обучаемых;

- оказание им помощи в процессе учения;

- стимулирование интереса, самостоятельности и творчества обучающихся;

- оценку их учебных достижений.

Второй составляющей процесса обучения является *учение -* деятельность обучаемого, предполагающая:

- освоение, закрепление и использование знаний, умений и навыков в сфере практической компетентности;

- самостимулирование к поиску вариантов решения учебных задач, самооценку учебных достижений;

- осознание смысла и социальной значимости культурных ценностей и человеческого опыта, а также процессов и явлений окружающей действительности.

Исходя из содержания преподавания и учения, можно выделить следующие компоненты учебно-познавательной деятельности:

- овладение системой гуманитарных, естественно-научных, специальных знаний и способами оперирования ими;

- овладение системой обобщенных и частных действий, приемов (способов) учебной и практической работы по приобретению необходимых компетенций;

- развитие мотивации к обучению и уяснение смысла познавательной деятельности;

- овладение способами управления своими психическими познавательными процессами в процессе обучения (восприятием, памятью, мышлением и др.).

Таким образом, процесс обучения представляет собой взаимосвязанную деятельность обучающего (преподавателя), который управляет познавательной деятельностью обучаемых и самих обучаемых, активно реагирующих на его воздействия, овладевая определенными знаниями, навыками и умениями. При этом обе стороны процесса неразрывно связаны.

Преподаватель, излагая в систематизированном виде учебный материал и показывая наиболее целесообразные приемы его усвоения, развивает у обучаемых познавательный и профессиональный интерес к предмету, развивает способности к самостоятельному приобретению знаний и овладению профессиональным мастерством. Он также анализирует работу учащихся и контролирует усвоение ими соответствующих знаний и компетенций. При решении этого комплекса взаимосвязанных задач преподаватель выступает, прежде всего, как организатор учебной деятельности. В то же время он выполняет и функцию воспитателя.

В этой связи мудро и поучительно звучат слова немецкого педагога Адольфа Дистервега: «…*плохой учитель преподносит истину, хороший учитель учит ее находить*».

На основании изложенного можно сделать вывод, что сущность обучения состоит в том, что это целеустремленный, систематический и организованный процесс вооружения обучаемых знаниями, навыками, умениями и соответствующими компетенциями, необходимыми выпускникам для успешного решения задач профессиональной деятельности.

Вместе с тем, в данном контексте обучение в высшей школе следует понимать не как процесс «передачи готовых знаний» от педагога к обучаемому, а как широкое взаимодействие между ними, предусматривающее развитие личности последнего посредством усвоения системы научных знаний и способов практической деятельности.

Обучение в образовательном учреждении высшего уровня является социально-педагогическим процессом, обусловленным потребностями государства и общества в профессионально подготовленных кадрах.

Уяснение сущности процесса обучения требует рассмотрения его структуры, изучения каждого компонента и их взаимосвязей.

***8.2. Структура процесса обучения в высшей школе***

Существует множество подходов к определению структуры процесса обучения. Ряд ученых рассматривают содержательные компоненты целостного учебно-воспитательного процесса через систему воспитательных задач в процессе обучения, профессиональной и внеучебной творческой деятельности обучающихся.

Другие под структурой учебного процесса понимают совокупность таких звеньев, как:

- получение информации (постановка учебной задачи перед учащимися и изложение учебного материала или самостоятельная работа учащихся);

- освоение информации (закрепление и применение знаний, умений и навыков на практике);

- контроль усвоения информации;

- коррекция процесса работы с информацией.

Однако наиболее системно, по мнению большинства ученых, представляется структура процесса обучения, которая отражает единство целей и функций, организационных и дидактических принципов, содержания, форм и методов обучения.

Говоря о целях обучения в высшей школе, необходимо отметить, что систематизирующим началом образовательного процесса является *социальный заказ* на подготовку специалистов. Он формируется как на федеральном, так и на региональном, и даже на производственном уровнях. В социальном заказе отражаются потребности в подготовке, переподготовке и повышении квалификации специалистов, требования к уровню их профессиональной компетентности, квалификационная характеристика (модель) специалиста и др.

Процесс обучения осуществляется на разных уровнях и носит цикличный характер. Важнейшим показателем развития циклов учебного процесса являются дидактические цели педагогического труда.

Общей целью системы обучения является обеспечение высокого профессионализма специалистов, способных эффективно выполнять свои задачи и функции по предназначению. Исходя из общей цели образования и содержания предмета, формируются частные цели. При этом учитываются возрастные особенности и уровень подготовки обучаемых, применяемые методы и средства обучения.

Важную роль в формировании целей обучения имеют методологические положения, на которых базируется система непрерывного образования:

**-** предоставление гражданам равных возможностей в получении и совершенствовании соответствующего образования;

**-** обеспечение гуманизации и демократизации образовательного процесса;

**-** обеспечение гибкости, открытости к инновациям, оптимальности сочетания всех видов и форм высшего, дополнительного профессионального и послевузовского образования.

Существует много подходов к классификации целей обучения. Так, цели классифицируют по следующим основаниям:

**-** мера их общности (глобальные, общие и частные цели);

**-** отношение к образовательным структурам, отвечающим за их постановку и достижение (государственные, общевузовские, факультетские, кафедральные цели);

**-** подстуктуры личности, на развитие которых они ориентируются (цели развития потребностно-мотивационной, эмоционально-волевой, познавательной сфер личности).

Имеют место и другие подходы к классификации целей, например, по субъекту деятельности, которые, в свою очередь, делятся на:

- индивидуальные или коллективные;

- более осознанные или менее неосознанные;

- конкретные, абстрактные, общие;

- ближайшие, среднесрочные, рассчитанные на перспективу;

- простые, сложные, более трудные;

- заданные и самостоятельные и т. д.

Различные подходы к определению целей обучения их классификации, а также накопленный опыт в системе образования свидетельствуют о том, что успех обучения в целом и на каждом занятии, в частности, будет достигнут только в том случае, если обучаемые будут не только воспринимать цели, поставленные преподавателем, но и уметь их осмысливать, ставить перед собой, стремиться к их достижению.

***8.3. Функции процесса обучения в высшей школе***

Реализация целеполагания и понимание самой природы учебно-воспитательного процесса невозможно без знания *функций обучения*. С этой точки зрения функции процесса обучения являются его свойствами и характеризуют его сущность.

Дидактика выделяет три основные функции процесса обучения: образовательную, развивающую и воспитательную.

*Образовательная функция* состоит в том, что процесс обучения направлен, прежде всего, на формирование знаний и компетенций для самореализации в будущей профессии, опыта творческой деятельности. Знание в педагогике определяется как понимание, сохранение в памяти и воспроизведение фактов науки, понятий, правил, законов, теорий. Усвоенные знания характеризуются полнотой, системностью, осознанностью и действенностью. Это значит, что в процессе обучения обучаемые получают необходимые фундаментальные сведения по основам наук и видам практической деятельности, представленные в систематизированном виде и определенным образом упорядоченные. При этом обучающиеся должны осознавать объем и структуру своих знаний и уметь ими оперировать как в учебных ситуациях, так и на практике.

Знания невозможно передать «из рук в руки», так как они являются субъективным отражением воспринимаемой информации и имеют субъективный характер её понимания и отношения к ней. Исходя из этого, можно сказать, что процесс обучения и воспитания в высшей школе имеет информационную основу, то есть, нацелен на передачу обучаемым соответствующей информации, которая в результате педагогических усилий и технологий должна трансформироваться в индивидуальные знания.

В свою очередь знания имеют несколько уровней в зависимости от их сложности, глубины, объема, места и роли в жизни и деятельности человека.

В соответствии с этим выделяют следующие *четыре уровня* знаний:

*Первый*, самый низкий уровень - *«уровень знакомства».* На этом уровне обучаемый владеет ограниченной информацией о единичных фактах, общими характеристиками понятий, процессов и явлений. Его знания представляют собой изолированную связь, не соотнесенную с другими знаниями.

*Второй* более высокий *уровень - «репродуктивный»*. Особенность данного уровня в том, что сформированные знания, навыки и умения предполагают способность обучаемого адекватно воспроизводить ранее усвоенный материал, осуществлять простейшие логические операции по готовым образцам. Он может решать задачи по стандартному алгоритму самостоятельно или с посторонней помощью. Но данный уровень не обеспечивает формирование требуемых компетенций в объеме соответствующего направления подготовки.

*Третий уровень* - *«твердые знания» или «уровень умений».* Суть данного уровня в том, что полученные знания обучаемый способен эффективно применять в своей практической деятельности. Это устойчивые знания, позволяющие ему:

- осмысленно и полностью воспроизводить учебный материал, выделять в нём главные положения;

- доказывать и аргументировать правильность и обоснованность усвоенных теоретических положений;

- устанавливать логическую связь изучаемого материала с ранее пройденным;

- переносить усвоенные знания на объяснение других явлений и фактов;

*Четвертый уровень*-«*уровень трансформации»*, или, как говорят, *«творческие знания».* Этот уровень обеспечивает способность обучаемого использовать свои знания для самостоятельного приобретения новых знаний, переносить свои знания в новые ситуации, самостоятельно создавать нестандартные алгоритмы познавательных и практических действий.

Поскольку знания обнаруживаются в компетенциях обучаемых, функция обучения состоит не столько в формировании «абстрактного» знания, сколько в развитии умения использовать его для получения новых знаний и решения жизненных задач. Поэтому образовательная функция обучения предполагает, что обучение наряду с получением знаний направлено на формирование и умений и навыков - как общих, так и специальных. Под умением следует понимать психологическое образование, объединяющее знания и навыки с действиями и выражающееся в правильном (эффективном) использовании знаний для решения практических задач. Навыками принято считать освоенные до степени автоматизма действия, выполняемые как бы бессознательно, машинально.

*Развивающая функция* обучения заключается в том, что в процессе обучения происходит общее развитие обучаемого. Исследованиями установлено, что обучение выступает как источник, средство развития личности. Причем происходит это во всех направлениях - развитие речи, памяти, мышления, восприятия, эмоционально-волевой и мотивационной сфер личности. Развиваются также наиболее значимые черты характера, профессионально важные качества и творческие способности будущих специалистов.

Развивающая функция обучения реализуется успешнее, если оно имеет специальную направленность и организовано так, чтобы включить обучаемого в различные виды учебной и практической деятельности. Это положение, как правило, учитывается при составлении современных образовательных программ, а также при организации учебного процесса.

*Воспитательная функция* обучения состоит в том, что в процессе обучения у обучаемых формируются нравственные и эстетические представления, мировоззрение, способность следовать нормам поведения в обществе, соблюдать принятые в нем законы. В процессе обучения формируются также потребности личности, мотивы социальной деятельности и ценностная ориентация.

Воспитывающим фактором является, прежде всего, содержание обучения, хотя не все учебные предметы имеют равный воспитательный потенциал. У гуманитарных и социально-экономических дисциплин он выше. Преподавание философии, истории, психологии и педагогики, культурологии и других дисциплин в силу своих предметных областей представляет больше возможностей для формирования личности обучаемого. Содержание же этих дисциплин в большей степени способствует формированию у обучаемых правильного представления о единой картине мира, выработке на этой основе профессионально важных качеств и взглядов на жизнь и деятельность.

Второй важнейший фактор воспитания в процессе обучения - характер общения педагогов и обучающихся, морально-нравственная атмосфера и социально-психологический климат в педагогических и учебных коллективах. Современная педагогика считает, что оптимальным стилем общения преподавателя является демократический, соединяющий в себе гуманное, уважительное отношение к обучающимся, предоставление им определенной самостоятельности, привлечение их к активному участию в педагогическом процессе.

Таким образом, в учебной практике выделяют три рассмотренные функции, которые характеризуют её специфические свойства и неразрывно связаны друг с другом, как связаны обучение, развитие и воспитание. Они взаимообусловлены и реализуются во всех дидактических системах.

***8.4. Основные дидактические принципы и их реализация в ходе педагогического процесса***

*Принципы* - основные исходные положения какой-либо теории, науки в целом. Это основные требования, предъявляемые к чему-либо.

*Педагогические принципы*- основные идеи, где выражены требования к содержанию, организации, технологии и методике обучения и воспитания, следование которым помогает наилучшим образом достигать поставленных педагогических целей.

К основным педагогическим принципам относятся:

*принцип природосообразности -* один из старейших педагогических принципов.

Данный принцип предполагает: строить педагогический процесс согласно возрастным и индивидуальным особенностям учащихся; знать зоны ближайшего развития, определяющие познавательные возможности учащихся; направлять педагогический процесс на развитие их самовоспитания и самообучения;

*принцип гуманизации* может быть рассмотрен как принцип социальной защиты растущего человека, когда педагогический процесс строится на полном признании гражданских прав воспитанника и уважении к нему;

*принцип целостности***,** *упорядоченности* означает достижение единства и взаимосвязи всех компонентов педагогического процесса;

*принцип демократизации* означает предоставление участникам педагогического процесса определенных свобод для саморазвития и самоопределения;

*принцип культуросообразности* предполагает максимальное использование в воспитании и образовании культуры и традиций своего народа;

*принцип профессиональной целесообразности* обеспечивает отбор содержания, методов, средств и форм подготовки специалистов с учетом особенностей выбранной специальности с целью формирования профессионально важных качеств, знаний и умений.

Эти и другие педагогические принципы отражают зависимость между объективными закономерностями учебного процесса и целями, которые ставятся в ходе его организации. Иными словами, они представляют собой методологическое выражение законов и закономерностей, а также сущности, содержания и структуры обучения, позволяющее использовать их в качестве регулятивных норм педагогической практики.

На основе общих педагогических принципов можно сформулировать основные дидактические принципы высшей школы. Взятые в своем единстве, они определяют все стороны учебного процесса как системы: содержание, организацию, технологию, методику и общую направленность. К ним следует отнести, прежде всего, такие, как:

*принцип научности и социальной обусловленности в обучении.* Предполагает совершенствование процесса обучения в соответствии с развитием современной науки и техники. Кроме того, он определяет необходимость соблюдения требований государства, отраженных в ФГОС и квалификационных требованиях к подготовке конкретных специалистов. Реализация этого принципа на практике обеспечивается соблюдением ряда педагогических требований:

- при организации обучения осуществлять научно обоснованный подход к отбору содержания учебного материала;

- в ходе занятий рассматривать все природные и общественные процессы в развитии и взаимосвязи, видеть закономерности и противоречия учебного процесса, пути его совершенствования; излагать учебный материал с позиции последних достижений науки и техники;

- раскрывать диалектическую связь теории и практики, показывать, что наука развивается под влиянием практических потребностей общества;

- главное внимание уделять ключевым проблемам развития науки, раскрывать основные идеи научных достижений; приучать обучаемых следить за научной информацией, поощрять исследовательскую работу, коллективные обсуждения научно-технических и социальных проблем;

*принцип единства обучения и воспитания.* Детерминирует обязательность осуществления целостного педагогического процесса. Ведь в ходе обучения у обучаемых формируются взгляды, чувства, ценностные ориентации, качества личности, черты характера, привычки поведения. Все это может происходить как непреднамеренно, так и в силу специальной организации учебно-воспитательного процесса. Единство обучения и воспитания в ходе проведения учебных занятий должно достигаться усилиями всех его участников: и педагогов, и обучающихся.

При этом необходимо учитывать тесную взаимосвязь принципов обучения с принципами воспитания. Опора только на принципы обучения при игнорировании требований принципов воспитания может привести к переходу преподавателя на позиции «натаскивания» обучающихся в узкой сфере.

Именно взаимосвязь этих принципов придает учебному процессу воспитывающий характер, развивает обучаемых, обеспечивает их подготовку к решению учебно-познавательных задач и будущей профессиональной деятельности;

*принцип сознательности и активности обучаемых.* Определяет позицию и отношение самих обучаемых к участию в процессе обучения.

Сознательность в обучении - это понимание обучающимися сущности изучаемых проблем, убежденность в правильности и практической ценности получаемых знаний и приобретаемых умений, положительное отношение к учению. Сознательность придает процессу обучения воспитывающий характер и в значительной мере способствует формированию у обучаемых высоких и профессионально значимых качеств.

Активность в обучении - целенаправленное движение обучающихся к овладению основами профессионального мастерства, ориентирующееся на собственные усилия в учебе, потребности, мотивы и волю.

Этот принцип требует от преподавателя соблюдения следующих педагогических правил:

- добиваться осознания обучаемыми значимости их будущей профессиональной деятельности; доводить до них цели и задачи каждого занятия; формировать их положительное отношение к учебному процессу, вызывать интерес к изучаемому материалу;

- поддерживать активность и творческие начинания обучающихся, стимулировать их познавательную деятельность, развивать мотивацию;

- ставить обучающихся в проблемные ситуации, требующие от них обнаружения и объяснения расхождений между наблюдаемыми или приведенными фактами и имеющимися знаниями;

- вооружать обучаемых методами и приемами самостоятельной работы по приобретению новых знаний, навыков и умений, способствовать их использованию при решении учебных и практических задач;

*принцип наглядности в обучении.* Учитывая, что соответствие используемых средств целям, задачам и содержанию конкретного занятия имеет важное значение, необходимо в ходе обучения активно применять средства наглядности, причем делать это творчески и методически грамотно, когда их использование педагогически целесообразно и необходимо.

При этом преподаватель должен обеспечивать высокий методический и эстетический уровень средств наглядности, добиваясь, чтобы они были яркими и доступными, разнообразными и конкретными, обеспечивали комплексное отражение учебного материала.

В высших учебных заведениях сегодня активно применяются следующие виды наглядности:

- натуральная или естественная (современные образцы техники, специальное оборудование и др.);

- изобразительная (презентации, макеты, стенды, чертежи, слайды и т. п. с использованием современного мультимедийного и интерактивного оборудования);

- вербально-образная (словесное описание различных профессиональных действий, обстоятельств и условий их выполнения, примеров и т. д.);

- практический показ выполнения различных операций, приемов и действий;

*принцип системности, комплексности и последовательности в обучении.* Определяет направленность и логику организации учебного процесса.

Овладевать различными компонентами профессионального мастерства в вузе можно лишь тогда, когда учебный материал изучается в определенной системе. Систематизированные знания необходимы будущему специалисту для успешной профессиональной деятельности, но приобрести их он может только при строгой логической последовательности усвоения учебного материала при условии его комплексности и четкой организации всего учебного процесса.

Этот принцип предполагает реализацию преподавателем ряда взаимосвязанных педагогических требований:

- в процессе обучения руководствоваться планирующими документами (учебными планами, программами, расписанием занятий и т. д.), соблюдать логику учебного процесса, тесно связывать ранее изученный материал с новым;

- выделять в изучаемом материале главное, формулировать и раскрывать общую цель каждой темы, раздела, курса в целом; направлять и развивать логическое мышление обучаемых, показывать им перспективы своей учебно-познавательной деятельности;

*принцип связи обучения с жизнью и практикой профессиональной деятельности.* Данный принцип ориентирует педагога вуза на подготовку будущих специалистов к выполнению своих профессиональных обязанностей по предназначению. Он определяет содержание обучения и условия профессиональной подготовки обучаемых, придает обучению практическую направленность, обеспечивает его связь с современным уровнем развития науки и техники. Принцип содержит следующие требования:

- максимально использовать возможности учебного процесса для моделирования основных сторон будущей профессиональной деятельности специалистов, приближать учебную обстановку к реальной;

- соблюдать дисциплину учебного процесса, сочетать теоретические и практические методы и формы обучения;

*принцип прочности усвоения знаний, навыков и умений.* Для решения учебно-познавательных задач обучаемым объективно необходим комплекс взаимосвязанных знаний, навыков и умений, имеющих достаточную прочность для их использования в профессиональной деятельности. Чем они прочнее, тем быстрее и основательнее обучающиеся овладевают новым учебным материалом, своей будущей специальностью.

Данный принцип предполагает соблюдение преподавателем следующих педагогических требований:

- не приступать к изучению нового, предварительно не сформировав у обучаемых положительных мотивов и не удостоверившись в усвоении старого материала;

- следить за логикой подачи учебного материала, ибо прочность знаний, логически связанных между собой, всегда превышает прочность усвоения знаний разрозненных, малосвязанных между собой;

- формировать установку обучающихся на длительное запоминание учебного материала (не механического, а смыслового), опираясь на все виды памяти и способы запоминания;

*принцип коллективного характера обучения и учета индивидуальных способностей обучаемых.* Этот принцип предполагает реализацию преподавателем следующих педагогических требований:

- изучать обучаемых, выявлять их особенности и познавательные возможности; постоянно проявлять внимание к каждому из них, независимо от успеваемости и поведения; учитывать их интеллектуальные и физические способности и организовывать учебный процесс в соответствии с ними;

- развивать индивидуальные способности каждого обучающегося в интересах формирования и сплочения учебных групп, создавая в них благоприятный социально-психологический климат;

*принцип доступности обучения.* Данный принцип ориентирует педагогический коллектив вуза на обеспечение соответствия содержания учебных программ познавательным возможностям и персептивным способностям обучаемых в контексте их подготовки к выполнению своих профессиональных обязанностей.

Он определяет такую организацию и методику обучения, при которой обучаемые активно и уверенно овладевают знаниями, навыками и умениями с учетом индивидуальных способностей, одновременно ориентируясь на высокое напряжение своих познавательных сил.

Принцип уточняет основные педагогические правила доступности и целесообразной интенсивности в обучении: учить, переходя от известного к неизвестному; от менее трудного - к более трудному; от сложного - к более сложному. Опыт показывает, что при правильном соблюдении данного принципа уровень трудности для обучаемых постоянно изменяется: то, что вчера было недоступно, сегодня становится доступным; то, что недоступно сегодня, будет доступным завтра.

От педагога данный принцип требует: обеспечить отбор, группировку и подачу учебного материала с учетом интеллектуальных возможностей обучаемых; хорошо знать уровень их подготовки, степень умственного и физического развития, состояния здоровья и самочувствия, ориентируясь при этом на наиболее подготовленных учащихся.

Достигать такого соответствия не просто, и, тем не менее, необходимо. Речь идет не о преднамеренном занижении уровня сложности изучаемого материала, а о совершенствовании отбора студентов для обучения в соответствующем вузе. При этом отбор должен быть тем предметнее, чем выше социальная роль и ответственность будущего специалиста в рамках своей профессии.

Такова краткая характеристика основных дидактических принципов высшей школы. Выполнение их требований обеспечивает сознательное и прочное овладение обучаемыми системой знаний, навыков и умений, необходимых им для будущей профессиональной деятельности.

Рассмотренные принципы взаимообусловлены и находятся во взаимосвязи. Нарушение требований какого-либо из них, ведет к негативным последствиям при реализации требований других принципов. По сути, дидактические принципы есть система ведущих требований, которыми руководствуется преподаватель, определяя содержание и организацию работы с обучаемыми.

***8.5. Основные дидактические концепции***

Эффективность обучения во многом определяется умением педагогов организовать учебный процесс в соответствии с основными закономерностями учебно-познавательной деятельности обучаемых. С их учетом разработаны, и сегодня успешно реализуются разнообразные педагогические (дидактические) концепции обучения в высшей школе.

*Под концепцией (теорией) обучения* понимается совокупность обобщенных положений или система взглядов на понимание сущности, содержания, методики и организации учебного процесса, а также особенностей деятельности обучающих и обучаемых в ходе его осуществления. В практике в качестве основных активно применяются ассоциативно-рефлекторная концепция обучения, теория поэтапного формирования умственных действий, теория проблемного обучения, концепция проблемно-деятельностного обучения, концепция программированного обучения.

Все концепции, независимо от их содержания и направленности, определяют конечную цель обучения как овладение обучаемыми системой знаний и практической подготовленности, необходимых для успешной практической деятельности.

Организационную сторону этого процесса обеспечивает руководитель занятия. Поэтому ему очень важно знать сущность, содержание и особенности основных концепций обучения, видеть их сильные и слабые стороны и с учетом этого организовывать процесс обучения.

Наиболее распространенной является *ассоциативно-рефлекторная концепция обучения*. Она опирается на основные закономерности условно-рефлекторной деятельности коры головного мозга человека, которые нашли наиболее полное освещение в работах известных отечественных ученых И.М. Сеченова и И.П. Павлова. Согласно их теории о физиологии высшей нервной деятельности в коре головного мозга человека постоянно идет образование множества новых условно-рефлекторных связей (ассоциаций) между самыми разнообразными системами раздражителей и реакций.

В соответствии с данной теорией процесс обучения представляется как совокупность раздражителей (преднамеренных педагогических воздействий) и реакций (познавательных действий обучаемых). Поэтому усвоение знаний, формирование навыков, умений и личностных качеств являются не чем иным, как процессом образования в сознании человека разнообразных систем ассоциаций, различающихся по степени сложности. Данные положения и легли в основу ассоциативно-рефлекторной концепции обучения, в разработке которой приняли активное участие видные отечественные ученые и педагоги С.Л. Рубинштейн, Ю.А. Самарин, Ю.К. Бабанский и другие.

Ассоциативно-рефлекторная концепция обучения предполагает определенную логику (структуру, этапы) процесса познания: восприятие учебного материала и осознание познавательных задач; осмысливание изучаемого материала, доведенное до понимания его внутренних связей и отношений; запоминание учебного материала; применение закрепившихся знаний на практике.

Центральным звеном данного процесса выступает осмысливание изучаемого как активная аналитико-синтетическая деятельность обучаемых в ходе решения теоретических и практических задач. Несмотря на то, что основу данной концепции составляет раскрытие содержания и последовательности деятельности обучаемых, в ней разработаны и некоторые требования к деятельности обучающих. Выполнение этих требований руководителем занятия способствует повышению эффективности процесса обучения.

Например, *на этапе восприятия учебного материала* руководителю занятия важно следить, чтобы оно основывалось на понимании сущности и содержания изучаемого, то есть было осмысленным, активным. Во многом это достигается представлением учебного материала в строго логичном, систематичном и проблемном виде, с применением средств наглядности.

*На этапе осмысливания учебного материала* необходимо побуждать обучаемых, выделять в нем существенное, главное, устанавливать причинно-следственные связи, сравнивать и сопоставлять изучаемые факты и события и включать их в уже имеющуюся систему знаний. Полезно, когда все эти умственные действия руководитель занятия выполняет совместно с обучаемыми, демонстрируя тем самым различные приемы творческой, интеллектуальной деятельности.

*На этапе запоминания изучаемого материала* важно дать обучаемым хотя бы простую установку не только на его запоминание, но и на понимание. Это существенно повышает продуктивность усвоения знаний, развивает логическую память обучаемых.

*На этапе применения знаний на практике,* у обучаемых формируются профессиональные навыки и умения, а также необходимые психологические качества. Роль обучающего на данном этапе заключается в том, чтобы помочь обучаемым осознать смысл и содержание отрабатываемых действий.

В ходе практической деятельности часть обучаемых затрудняется применить имеющиеся у них знания по разным дисциплинам для решения практических задач. Поэтому руководителю занятия необходимо целенаправленно планировать обучение навыкам применения теоретические знания на практике, формировать приемы сочетания умственных, сенсорных и моторных действий.

Продуктивному обучению в свете данной концепции способствует выполнение ряда *педагогических условий*. Это, прежде всего, формирование активного отношения обучаемых к учебе; ясное, логичное и последовательное изложение учебного материала; активизация познавательной деятельности обучаемых; демонстрация различных приемов умственных действий и их закрепление с помощью упражнений.

Таковы основные положения ассоциативно-рефлекторной концепции обучения. Ее главным достоинством является возможность усвоения обучаемыми большого объема теоретических знаний, которые должны стать основаниями для решения практических задач. Причем необходимо учитывать, что в зависимости от уровня знаний, о чем шла речь выше, зависит и степень их влияния на практическую деятельность. Например:

- «*знания-знакомства*» позволяют ориентироваться в обстановке лишь в самых общих чертах;

- «*знания-репродукции*» дают возможность применить полученные сведения в простой стандартной обстановке;

- «*знания-умения*» способствуют уверенному применению усвоенных сведений в любой обстановке;

- «*знания-трансформации*» обеспечивают, с одной стороны, творческое применение усвоенных сведений, а с другой - самостоятельное приобретение новых знаний на основе личного опыта практической деятельности.

Как известно, наличие знаний, даже глубоких, не достаточно для владения будущей профессией. Необходимы соответствующие умения и навыки применения знаний на практике. В этих целях был разработан ряд форм и методов обучения, существенно повысивших эффективность рассмотренной выше концепции. Однако решить все проблемы, связанные, прежде всего, с мотивацией обучаемых, управляемостью процессом обучения, сложностью методического обеспечения, в полном объеме крайне сложно.

Решению этой задачи во многом способствует применение методик, разработанных на основе *концепции поэтапного формирования умственных действий*.

Данная концепция разрабатывалась известными отечественными учеными П.Я. Гальпериным, Д.Б. Элькониным, Н.Ф. Талызиной и другими. В ходе исследований было установлено, что знания, навыки и умения не могут быть ни усвоены, ни сохранены вне деятельности (действий) человека. В ходе практической деятельности у человека формируется ориентировочная основа как система представлений о цели, плане и средствах осуществления предстоящего или выполняемого действия. То есть, для безошибочного выполнения какого-либо действия человек должен знать, что при этом произойдет и на каких аспектах происходящего следует сосредоточить внимание, чтобы не выпустить желаемые изменения из-под контроля.

Эти положения и составили основу концептуальной теории обучения как поэтапного формирования умственных действий. Согласно данной теории, обучение строится в соответствии с ориентировочной основой выполнения действия, которое должно быть усвоено обучаемым. При этом цикл усвоения состоит из ряда этапов.

*На 1-м этапе* обучаемые предварительно знакомятся с действием (по инструкции, описанию, визуально), в результате чего в их сознании формируется ориентировочная основа его выполнения. Это своего рода система указаний о том, как выполнить разучиваемое действие.

*На 2-м этапе* обучаемые выполняют реальные действия на тренажерах, макетах или другой учебной технике. Это этап материализованного действия. Обучаемые в это время осуществляют контроль за выполнением каждой отдельной операции. После решения нескольких однотипных задач, например, в работе на ПЭВМ, необходимость обращения к ориентировочной основе действий отпадает.

*Начинается 3-й этап* - внешнеречевой, когда обучаемые проговаривают вслух те действия, которые осваивают. При этом происходит их дальнейшее обобщение и автоматизация. Поэтому необходимость в ориентировочной основе действия (инструкции) отпадает, так как ее роль выполняет внешняя речь обучаемого.

*На 4-м этапе* действие проговаривается «про себя». Доказано, что в процессе внутренней речи обобщение и синтезирование операций, входящих в действие, идет наиболее интенсивно.

*Завершается процесс усвоения 5-м этапом* (умственным), - переходом действия во внутренний план. Для этого этапа характерны сокращение времени выполнения действия и его автоматизация до степени, когда обучаемый способен мысленно воспроизвести его в полном объеме, то есть, в своей внутренней речи.

Такова общая схема формирования умственных действий. Управление процессом обучения, согласно данной концепции, происходит путем смены названных этапов и осуществления различных видов контроля со стороны руководителя занятия. Причем на 1-м и 2-м этапах все операции выполняются последовательно и в полном объеме, в строгом соответствии с ориентировочной основой действия. На последующих этапах, за счет синтезирования отдельных операций, действие все больше автоматизируется. Это достигается разработкой специальных методик обучения, в которых и реализуется содержание каждого из названных этапов.

Центральным звеном организации такого обучения является разработка схем ориентировочных основ выполнения умственных действий. Наиболее часто применяются следующие виды ориентировок: конкретный образец (например, показ) или описание действия без каких-либо указаний о методике его выполнения; полные и подробные указания о правильном выполнении действия; ориентировочная основа действия создается обучаемыми самостоятельно на основе полученного задания.

Основными педагогическими условиями продуктивного обучения в рамках данной концепции являются: разработка подробных методик обучения; недопущение методических ошибок; строгий контроль обучающих за действиями обучаемых и удержание их от следования путем «проб и ошибок».

Сильными сторонами данной концепции являются:

- сокращение времени формирования навыков и умений за счет показа образцового выполнения разучиваемых действий;

- достижение высокой автоматизации выполняемых действий в связи с их алгоритмизацией;

- обеспечение доступного контроля качества выполнения как действия в целом, так и его отдельных операций;

- возможность оперативной коррекции методик обучения с целью их оптимизации.

К её слабым сторонам относятся:

- существенное ограничение возможностей усвоения теоретических знаний;

- сложность разработки методического обеспечения (подробные ориентировки с указанием строгой последовательности выполняемых операций);

- формирование у обучаемых стереотипных мыслительных и моторных действий в ущерб развитию их творческого потенциала.

На основе рассмотренных выше концепций разработано несколько дидактических концепций, в которых акцент делается на деятельность руководителя занятия.

В частности, в русле ассоциативно-рефлекторной концепции разработаны *основы (концепция) проблемного обучения****.*** Они представляют собой совокупность взаимосвязанных методов и средств, обеспечивающих возможности творческого участия обучаемых в процессе усвоения новых знаний, формирование их познавательных интересов.

Центральными категориями проблемного обучения являются *проблемная ситуация, проблема и проблемная задача.*

Проблемная ситуация представляет собой познавательную трудность, для преодоления которой обучаемые должны приобрести новые знания или приложить интеллектуальные усилия. Она, будучи осознанной и принятой обучаемыми к решению, перерастает в проблему. Проблема с указанием параметров и условий решения представляет собой проблемную задачу, которая отличается от проблемы тем, что в ней заведомо ограничено поле поиска решения.

Совокупность таких целенаправленно сконструированных задач и призвана обеспечить основные функции проблемного обучения - творческое овладение учебным материалом и усвоение опыта творческой деятельности.

Проблемное обучение предполагает строго логичную систему проблемных ситуаций, проблем и проблемных задач, соответствующих познавательным способностям и возможностям обучаемых.

С этой целью предусматриваются различные уровни проблемности.

*1-й уровень* характеризуется тем, что руководитель занятия сам анализирует проблемную ситуацию, выявляет проблему, формулирует задачу и направляет обучаемых на самостоятельный поиск путей решения.

*2-й уровень* отличается тем, что руководитель занятия вместе с обучаемыми анализирует ситуацию и подводит их к проблеме, а они самостоятельно формулируют задачу и решают ее.

*3-й уровень* (самый высокий) предполагает выявление проблемной ситуации, доведение проблемы до обучаемых, а ее анализ, формулировку задачи и выбор оптимального решения обучаемые осуществляют самостоятельно.

Педагогическими условиями успешности проблемного обучения являются:

- создание познавательных трудностей, соответствующих интеллектуальным способностям обучаемых;

- обеспечение обучаемых совокупностью знаний по предметному содержанию проблемной ситуации;

- формирование у обучаемых операционных умений решения проблемных задач.

Последнее условие особенно важно, и одним из путей его реализации является личное решение проблемной задачи руководителем занятия в присутствии обучаемых, чтобы они имели возможность наглядно увидеть пример интеллектуальной деятельности по решению проблемных задач.

Таковы основные положения концепции проблемного обучения, главное достоинство которой - развитие творческого потенциала обучаемых. Однако её реализация в практике подготовки специалистов должна носить дифференцированный характер.

Коллективом ученых-педагогов под руководством А.В. Барабанщикова была разработана *концепция проблемно-деятельностного обучения.* Достоинствами данной концепции являются, во-первых, сохранение и гармоничное сочетание сильных сторон ассоциативно-рефлекторной теории, проблемного обучения и теории поэтапного формирования умственных действий, а также существенное сглаживание их недостатков; во-вторых, определение взаимосвязанных требований как к деятельности обучающего, так и к деятельности обучаемых.

В содержательном плане данная концепция включает два принципа, в соответствии с которыми процесс обучения организуется как совместная деятельность обучающих и обучаемых.

*Первый* - принцип активно-деятельностного развития личности обучаемого в процессе обучения. Его основными требованиями являются:

- четкая ориентация всей системы обучения и воспитания на формирование специалиста с творческим стилем мышления, широкой научной эрудицией, высокой профессиональной компетентностью;

- воспроизведение в учебно-воспитательном процессе всех современных особенностей социального развития общества: динамизма, многогранности и противоречивости;

- обеспечение тесной связи всей системы обучения и воспитания обучаемых с их профессиональной деятельностью;

- основательное вооружение обучаемых продуктивным, исследовательским стилем деятельности, навыками научной организации труда, потребностью в постоянном самосовершенствовании.

*Второй* - принцип проблемности. Его основные требования:

- изучение всех явлений и процессов в их реальном развитии, в широком взаимодействии и взаимосвязи с другими явлениями и процессами. Обучаемые должны научиться видеть всю многогранность, противоречивость реальных процессов развития общества, природы и человека;

- обучение на высоком уровне познавательных трудностей, связанных с эмоциональной и эстетической привлекательностью самостоятельного творческого труда;

- развитие диалогических форм учебных занятий. Каждое занятие должно превратиться в совместную деятельность педагога и обучаемых, смелое научное прогнозирование, поиск путей решения нетрадиционных проблем.

Сегодня в учебном процессе высшей школы активно используется *концепция программированного обучения.* Это обучение, в процессе которого осуществляется усвоение программированного учебного материала с помощью обучающих устройств (обучающие машины, ПЭВМ, автоматизированные учебные курсы (АУК), электронные учебно-методические комплексы и т.п.).

Сущность программированного обучения заключается в разделении учебного материала на определенные взаимосвязанные «дозы» и их последовательное предъявление обучаемым. Причем переход к изучению последующих «доз» материала осуществляется только после усвоения предыдущих.

Основными элементами программированного обучения являются специальная программа учебного материала, а также логически и психологически обоснованная, сравнительно жесткая последовательность деятельности обучающего и обучаемых.

Достоинства программированного обучения: индивидуализация обучения; сочетание индивидуальных и коллективных форм деятельности обучаемых; большая самостоятельность и активность обучаемых; наличие продуктивной обратной связи между руководителем занятия и обучаемыми.

Однако следует иметь в виду, что программированное обучение эффективно лишь в том случае, когда изучаемый материал поддается формализации.

В настоящее время в русле теории программированного обучения идет активная разработка информационных и компьютерных технологий. Применение средств информатизации и электронно-вычислительной техники в учебном процессе позволяет осуществлять справочно-информационное обеспечение учебных занятий, соблюдать определенную логику представления учебного материала, создавать ситуации моделирования и выбора правильного ответа из совокупности предлагаемых.

Однако, как показывает опыт, разработка и внедрение современных информационных и компьютерных технологий обучения требуют научного психолого-педагогического обеспечения. Прежде всего необходимо обоснованное определение места автоматизированных систем обучения в учебном процессе, выбор тех направлений, где эффект от их применения будет максимальный. Целесообразно также привлекать инженерно-технический персонал, программистов и психологов к совместной подготовке учебного материала.

В настоящее время эти проблемы находят все более широкое применение и являются предметом серьезных исследований психолого-педагогических и других наук.

В современных условиях активно разрабатываются так называемые *ультрапедагогические концепции*: *суггестопедия* - обучение средствами внушения; *гипнопедия* - обучение во сне; *фармакопедия* - обучение с помощью фармацевтических средств. Их применение в изучении некоторых специальных дисциплин показало неплохие результаты, но широкого распространения данные концепции обучения пока не получили. Это объясняется главным образом спецификой областей их применения и сложностью подготовки соответствующих педагогических кадров.

Таким образом, все рассмотренные педагогические концепции имеют свои особенности, преимущества и недостатки. Однако основу каждой из них составляет учебно-познавательная деятельность обучаемых. Поэтому повышению эффективности процесса обучения во многом способствует умелое управление руководителем занятия учебно-познавательной деятельностью обучаемых.

При организации учебного процесса важно творчески подходить к выбору той или иной педагогической концепции. При этом необходимо учитывать, во-первых, цель и задачи подготовки конкретных специалистов, содержание изучаемого материала и уровень его усвоения, категорию обучаемых и сроки их подготовки; во-вторых, возможности, достоинства и слабые стороны данных концепций обучения, а также профессиональную подготовленность педагогического коллектива к их эффективному применению.

***8.6. Методы обучения и их реализация в высшей школе***

Методам обучения посвящены многие фундаментальные исследования, как в общей теории педагогики, так и в частных методиках преподавания отдельных учебных дисциплин. Имеется также много определений понятия «метод».

Так, под методом обучения понимают последовательное чередование способов взаимодействия учителя и учащихся, направленное на достижение определенной цели посредством проработки учебного материала.

По утверждению многих ученых, всякий метод является системой осознания последовательных действий человека, приводящих к достижению результата, соответствующего намеченной цели.

Слово «метод» (от греч. methodos- буквально «путь к чему-либо») в самом общем значении означает способ исследования явлений природы, подход к изучаемым явлениям, планомерный путь научного познания и установления истины, способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность.

В педагогической практике метод выступает как упорядоченный способ деятельности по достижению учебно-воспитательных целей, как способ обучающей деятельности педагога и организации познавательной деятельности обучаемых, по решению различных дидактических задач, направленных на овладение изучаемым материалом.

Понятие метода обучения отражает также дидактические цели и задачи учебной деятельности, при решении которых применяются соответствующие способы обучающей деятельности преподавателя (преподавание) и познавательной деятельности обучающихся (учение).

Структурно метод выступает как упорядоченная совокупность приемов. Прием, в свою очередь, рассматривается как элемент, звено педагогического процесса. Отдельные приемы могут входить в состав различных методов как их составная часть. Например, запись базовых понятий применяется, как при объяснении нового материла преподавателем, так и при самостоятельной работе обучаемых.

В педагогической практике методические приемы используются для активизации внимания обучаемых при восприятии нового материала или повторении пройденного, а также для стимулирования их познавательной деятельности.

Методы обучения выполняют следующие функции:

- обучающую (реализуют на практике содержание и цели обучения);

- развивающую (совершенствуют уровень развития обучаемых);

- воспитывающую (влияют на результаты воспитания);

- побуждающую (выступают как средство побуждения к учению, служат стимулятором познавательной деятельности);

- контрольно-корректировочную (диагностика и управление процессом обучения).

При этом они, как правило, несут следующую функциональную нагрузку:

**-** вычленяют основные элементы системы педагогического взаимодействия на всех уровнях: «преподаватель- обучаемый», «преподаватель- учебная группа» и т.п.;

**-** выступают в качестве средства организации познавательной деятельности обучаемых;

**-** определяют систему приемов учебной деятельности преподавателя;

**-** формируют систему приемов учебной деятельности обучаемых;

**-** являются средством воспитательного воздействия на коллектив и отдельных обучаемых.

Функциональный подход является основанием для создания системы методов, в которой они выступают как относительно обособленные пути и способы достижения дидактических целей. Метод определяется как самостоятельный, когда он имеет существенные признаки, отличающие его от других методов.

Методы обучения могут быть представлены в различных классификациях с учетом их функций и возможностей организации учебного взаимодействия педагогов и обучаемых. Однако целостной единой классификации нет.

Рассмотрим несколько классификаций методов обучения, оптимально подходящих для использования в педагогической практике и обеспечения эффективности учебного процесса в системе образования.

1.*Традиционная* *классификация*, при которой в качестве основания рассматривается источник получения информации. Согласно данной классификации, выделяют пять групп методов обучения:

- практический (опыты, упражнения);

- наглядный (иллюстрация, демонстрация, наблюдения);

- словесный (объяснение, рассказ, беседа, инструктаж, лекция, дискуссия, диспут);

- работа с книгой (изучение, цитирование, беглый просмотр, конспектирование);

- видеометод (просмотр, обучение, упражнение, контроль).

2. *Классифика**ция по назначению и характеру дидактической цели*. Основание- последовательность этапов дидактического процесса. В соответствии с этим методы обучения классифицируют по этапам:

- приобретение знаний;

- формирование умений и навыков;

- применение знаний;

- формирование творческой деятельности;

- закрепление и контроль знаний, умений, навыков.

3.*Классификация мет**одов по характеру позна**вательной деятельности*:

- поисковые;

- объяснительно-иллюстративные;

- репродуктивные;

- проблемного изложения;

- эвристические;

- исследовательские.

Здесь же выделяют интерактивные методы:

- игровые методы обучения (инсценирование, генерации идей и др.);

- методы тренинга;

- методы программированного обучения;

- методы компьютеризированного обучения;

- ситуационный метод;

- методы обучающего контроля и др.

4. *Классификация по соответствию методов об**учения логике об**щес**твенно-истор**ического п**ознания.* Методы подразделяются по основным этапам постижения истины: «живое созерцание», абстрактное мышление (осмысление, обобщение, анализ) и практика. В соответствии с этим выделяются следующие группы методов:

- организации наблюдения, накопления эмпирического материала;

- обобщающей теоретической обработки фактических данных;

- практической проверки правильности выводов и обобщений, выявления истины, соответствия содержания и формы, явления и сущности.

5.*Классифика**ция по соответствию методов об**учения спе**цифике из**учаемого м**атериала и форм мы**шления.* В этом случае методы подразделяются на группы в зависимости от специфики предмета изучения, особенностей формы мышления и способов проникновения в истину. Для познания реальной действительности необходимо понятийное и образное мышление в единстве. С этой точки зрения все методы обучения подразделяются на группы:

- научного познания реальной действительности;

- освоения культурного наследия;

- практического применения знаний.

6. Широкое распространение в дидактике последних лет получила *классификация методов обучения, в которой выделены три большие группы методов:*

- методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;

- методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности;

- методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.

Первая группа включает следующие методы:

- перцептивные (восприятие учебной информации);

- словесные (лекция, рассказ, беседа и др.);

- наглядные (демонстрация, иллюстрация и др.);

- практические (опыты, упражнения, выполнение практических заданий);

- логические, т. е. организация и осуществление логических операций (индукция, дедукция, аналогия и др.);

- гносеологические (исследовательские, проблемно-поисковые, репродуктивные);

- самоуправление учебными действиями (самостоятельная работа с книгой, приборами и пр.).

Ко второй группе методов стимулирования и мотивации учения относятся:

- методы формирования интереса к учению (познавательные игры, учебные дискуссии, создание проблемных ситуаций и др.);

- методы формирования ответственности в учении (поощрение, одобрение, порицание и др.).

К третьей группе отнесены различные методы устной, письменной и машинной проверки знаний, умений и навыков, а также методы самоконтроля за эффективностью собственной учебно-познавательной деятельностью.

Как видим, в настоящее время не существует единого взгляда на проблему классификации методов обучения, и любая из рассмотренных нами классификаций имеет как преимущества, так и недостатки, которые учитываются в организации учебно-познавательной деятельности будущих специалистов.

Однако необходимо иметь в виду, что все существующие классификации так или иначе сводятся к тому, что основными, обобщающими методами обучения являются следующие:

- устное изложение учебного материала (все виды вербальной деятельности педагога);

- обсуждение и закрепление учебного материала (совместная деятельность педагога и обучаемых);

- упражнения (тренировки, практическая работа в лабораториях и реальных условиях);

- показ (демонстрация), использование всех видов наглядности;

- самостоятельная учебно-познавательная деятельность обучаемых;

Также сюда необходимо отнести все виды текущего и итогового контроля усвоения учебного материала.

Таким образом, для проведения различных видов занятий преподаватель принимает решение о выборе конкретных методов обучения или их сочетания. Однако этот выбор должен осуществляться в соответствии с действующими учебными программами, логикой конкретного занятия и уровнем подготовки обучаемых. Умелое применение методов обучения в ходе организации учебного процесса обуславливает его эффективность и качественную подготовку специалистов.

***8.7. Формы и средства обучения в высшей школе***

Осуществление обучения требует от педагога знания и умелого использования разнообразных форм организации учебного процесса.

Применительно к дидактике *форма*- это специальная конструкция процесса обучения, характер которой обусловлен его содержанием, методами, средствами и видами учебной деятельности. Представляя собой внешний вид обучения, форма отражает также систему устойчивых связей всех организационно-педагогических компонентов учебного процесса и зависит от количества обучающихся, места проведения и порядка проведения занятия.

Организационные формы обучения можно классифицировать по различным основаниям:

а) по количеству обучаемых:

- массовые;

- групповые;

- микрогрупповые;

- индивидуальные.

б) по месту учебы:

- аудиторные (классные);

- внеаудиторные (внеклассные);

в) по продолжительности учебных занятий:

- спаренное занятие (90 мин.);

- произвольное занятие и др.

В высшей школе сегодня успешно применяют такие формы организации обучения, как: лекции, семинары, лабораторные работы, практические занятия, специальные и функциональные (деловые) игры, теоретические (научно-практические) конференции, тестирование, консультации, подготовка рефератов, индивидуальные контрольные собеседования, самостоятельная работа обучаемых, производственная практика, курсовые работы (проекты, задачи), презентации, выпускные квалификационные работы и многие другие, обусловленные творческим подходом педагогических коллективов вузов к организации и проведению образовательного процесса.

В настоящее время с появлением в вузах современных информационных средств, мультимедийного и интерактивного оборудования стремительно развиваются такие организационные формы, как дистанционное и открытое обучение, обучение в компьютерных классах и лабораториях, обучение с помощью «Кейс технологий» и т. п.

Наряду с формами важное значение при организации учебного процесса отводится *средствам обучения*, используемым педагогом для реализации поставленных дидактических задач. Главное назначение средств - ускорить процесс усвоения обучаемыми учебного материала, т.е. сделать этот процесс максимально эффективным.

Под средствами обучения в педагогике понимаются, как правило, вспомогательные материалы, предметы и оборудование, которые позволяют преподавателю более рационально достигать учебных и воспитательных целей каждого занятия.

К средствам обучения относятся учебники, учебные пособия, в том числе электронные, дидактические материалы, книги-первоисточники, педагогические тесты, модели, средства наглядности, технические средства обучения и воспитания, интерактивное и лабораторное оборудование и многое другое, непосредственно используемое для обеспечения учебно-воспитательного процесса в вузах.

*Основные понятия:*

Дидактика, процесс обучения, знания, умения, навыки, преподавание, учение, познавательная деятельность, цель обучения, образовательная функция обучения, развивающая функция обучения, воспитательная функция обучения, принципы обучения, ассоциативно-рефлекторная концепция обучения, концепция поэтапного формирования умственных действий, концепция проблемного обучения, концепция проблемно-деятельностного обучения, концепцияпрограммированного обучения, методы обучения, формы обучения, средства обучения.

*Вопросы для самоконтроля:*

1. Раскройте сущность и содержание процесса обучения в высшей школе.

2. Охарактеризуйте основные компоненты учебно-познавательной деятельности.

3.Какова структура процесса обучения в высшей школе?

4.Раскройте основные функции процесса обучения в высшей школе.

5. Дайте характеристику основных уровней знаний.

6.Раскройте сущность и содержание основных дидактических принципов, реализуемых в высшей школе.

7. Раскройте сущность и содержание ассоциативно-рефлекторной концепции обучения.

8. Раскройте сущность и содержание концепции поэтапного формирования умственных действий.

9. Раскройте сущность и содержание концепции проблемного обучения.

10. Раскройте сущность и содержание концепции проблемно-деятельностного обучения.

11.Дайте характеристику основным методам обучения, применяемым в высшей школе.

12.Охарактеризуйте основные формы и средства обучения в высшей школе.

**ГЛАВА IX**

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ ВОСПИТАНИЯ И ЕЁ РЕАЛИЗАЦИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

***9.1. Сущность и задачи воспитания в высшей школе***

В центре проблемы формирования человека, прежде всего, лежит воспитание, которое проявляется на практике как целостное, организационно оформленное взаимодействие всех субъектов деятельности, которое обеспечивает подготовку подрастающего поколения к общественной жизни и труду, формирование их как гармонично развитых личностей.

Современное российское общество характеризуют динамичные изменения в экономике, политике, культуре, в отношениях между обществом и личностью. Процессы дифференциации и интеграции, интенсивные социальные изменения и рост активности различных общественных групп, новые социально-экономические условия развития общества требуют переоценки качества подготовки профессионала-специалиста, личности и члена общества.

Выпускник высшего учебного заведения представляет собой, с одной стороны, личность, с другой - работника. Специалиста как работника характеризуют такие качества, как профессиональные знания, умения и навыки, необходимые для выполнения им профессиональных обязанностей. Специалист как личность характеризуется социально значимыми ориентирами, нравственными ценностями, профессиональной мотивацией, воспринятыми социальными нормами, регулирующими его деятельность.

Содержание и характер труда сегодня во все большей степени требуют от молодого человека, вступающего в самостоятельную жизнь, не только самого современного образования, глубокого знания научно-технических и экономических основ производства, но и высокого уровня интеллектуального и физического развития, сознательного, творческого отношения к труду.

Воспитание имеет собственную область деятельности и охватывает все сферы жизни. Качественно новое состояние воспитательной работы достигается на основе учета основных педагогических закономерностей, а также разрешения комплекса противоречий современной реальности и соблюдения принципов воспитания.

Единства взглядов по поводу определения сущности процесса воспитания в педагогической практике нет. Многие исследователи берут в качестве критерия то или иное основание, то или иное положение и дают воспитанию как сложному социально-педагогическому явлению соответствующее определение. Обобщая имеющиеся точки зрения, рассмотрим сущность воспитания как педагогического процесса, его содержание и структуру.

Формирование личности будущего специалиста является основной задачей системы высшего образования, обеспечивающей развитие и становление профессионала, гражданина, интеллигента, обладающего современным научным мировоззрением, способного к профессиональному, интеллектуальному и социальному творчеству.

Направленность воспитательной работы определяется гуманистическими целями высшего образования, социальным заказом на качественную подготовку специалистов, индивидуальными потребностями всех субъектов образовательного процесса.

В настоящее время применительно к системе высшего образования сложились основные понятия, отражающие и конкретизирующие суть воспитательного процесса в студенческой среде. К ним относятся, такие как:

*воспитание* – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства.

*воспитательная работа в образовательных учреждениях*– планомерные целесообразные и взаимосвязанные действия субъектов воспитания, направленные на содействие профессионально-личностному становлению обучаемых, обогащение их социально значимого опыта, создание условий и обеспечение возможностей разносторонних личностных проявлений, преодоление негативных тенденций в молодежной среде.

*система воспитательной работы в образовательных учреждениях* – концептуально обусловленная взаимосвязь субъектов образовательного процесса, воспитательных программ, проектов и событий, реализуемых в рамках воспитательной работы и обеспечивающих максимальный охват и включенность обучаемых.

*государственная молодежная политика* – направление деятельности Российской Федерации, представляющее собой систему мер нормативно-правового, финансово-экономического, организационно-управленческого, информационно-аналитического, кадрового и научного характера, реализуемых на основе взаимодействия с институтами гражданского общества и направленных на гражданско-патриотическое и духовно-нравственное воспитание молодежи, расширение возможностей для эффективной самореализации каждого человека.

*студенческое самоуправление* – это форма инициативной, самостоятельной, ответственной общественной деятельности студентов, направленная на решение важнейших вопросов жизнедеятельности студенческой молодежи, развитие ее социальной активности, поддержку социальных инициатив. Студенческое самоуправление – одна из форм воспитательной работы, направленной на формирование разносторонне развитой, творческой личности с активной жизненной позицией, подготовку современных специалистов, конкурентоспособных на рынке труда.

*совет обучающихся образовательного учреждения* (или Студенческий совет) является общественным коллегиальным органом управления образовательной организации, формируемым по инициативе обучающихся с целью учета их мнения по вопросам управления образовательной организацией и при принятии локальных нормативных актов, затрагивающих их права и законные интересы.

*внеучебная работа*– совокупность разнообразных видов и форм воспитательной работы с обучаемыми, проводимых в часы, свободные от занятий.

Воспитательная работа осуществляется на основе законов РФ, указов Президента РФ, требований руководящих документов Министерства образования РФ. Она имеет своей целью подготовку всесторонне развитых и высококвалифицированных кадров для всех отраслей народного хозяйства.

Следует, однако, учитывать, что воспитание личности человека не ограничивается рамками процесса обучения, хотя он и играет решающую роль в ее формировании.

Воспитание - процесс более широкий, сложный, более многофакторный, чем процесс обучения. Он функционирует и развивается в соответствии с присущими ему специфическими законами и закономерностями. Эти законы и закономерности выражают объективные, устойчивые связи и отношения между воспитанием и социально-экономическими условиями, между различными компонентами внутри самого процесса воспитания. Познанные законы и закономерности сознательно используются в ходе воспитательной деятельности. Как и обучение, воспитание имеет свои функции, цели и задачи, содержание, принципы, методы, формы организации, критерии определения результатов.

Воспитание в высшем учебном заведении есть процесс планомерного, систематического формирования и совершенствования личности обучаемого и учебных коллективов в соответствии с поставленными целями и интересами общества.

Воспитание студентов включает ряд компонентов, находящихся во взаимной связи и обусловленности. Основными из них являются:

- система воспитательной работы, о которой речь шла выше;

- забота о своевременном полном обеспечении обучаемых всем необходимым, об удовлетворении их материальных и духовных потребностей;

- организация учебной, культурно-досуговой, спортивно-массовой работы;

- обеспечение образцового порядка и организованности в учебном заведении;

- установление и развитие правильных взаимоотношений между преподавателями, руководителями и студентами, между коллективами учебных групп, межличностных отношений внутри коллективов учебного заведения;

- забота о здоровье, физическом развитии обучаемых;

- обеспечение личной примерности всех работников учебного заведения, понимания ими воспитательного значения своего труда, высоконравственного личного поведения и требовательного отношения к окружающим;

- формирование у каждого обучаемого потребности, желания, умения и стремления заниматься самовоспитанием и саморазвитием, профессиональным и культурным самосовершенствованием.

Воспитание студентов наряду с общими чертами имеет особенности, обусловленные характером профессиональной деятельности, спецификой целей и задач высшей школы.

Во-первых, особенностью воспитания в высшей школе является то, что всестороннее развитие личности обучаемого сочетается с формированием у него профессиональных важных качеств специалиста: инженера, врача, учителя, социального работника, экономиста и др.

Во-вторых, воспитание студентов направлено на формирование у них качеств руководителя и организатора, глубоко понимающего природу современного этапа развития производства и общества.

В-третьих, важной особенностью процесса воспитания в высшем учебном заведении является формирование у будущих специалистов качеств учителя и воспитателя своих подчиненных, умеющего работать с людьми, сплачивать их в дружный коллектив и обеспечивать их высокопроизводительный труд.

В современных условиях повышаются и расширяются требования к специалистам, появляется потребность в новых содержательных аспектах их воспитания.

Исходя из этого, важнейшими направлениями воспитательной работы со студентами высшего учебного заведения следует считать:

- усиление воспитательного аспекта профессиональной подготовки будущих специалистов с учетом их мировоззренческих позиций в области системно-ориентированного понимания таких связей, как человек-человек, человек-общество, человек-техника, человек-природа;

- комплексное решение взаимосвязанных проблем в сферах учебного процесса, воспитания, формирования здорового образа жизни;

- создание благоприятного социально-психологического климата, атмосферы доверия и сотрудничества в коллективах, обеспечение реальных условий для гармоничного развития будущих специалистов;

- совершенствование фундаментальной подготовки студентов в области социально-гуманитарных, естественнонаучных и специальных дисциплин, что является основой для развития общекультурной составляющей их мировоззрения, а также для формирования таких качеств специалиста, как универсальность инженерного знания, широта научно-технической и социально-экономической мысли, способность к самообразованию и профессиональной мобильности;

- развитие материально-технической базы и социокультурной сферы (достаточное количество учебной литературы, компьютерных классов, учебно-методических кабинетов, читальных залов, лабораторий, оснащенных современным оборудованием и др.);

- организация и проведение социологических и психолого-педагогических исследований в сфере развития духовно-нравственных и эстетических основ формирования личности будущих специалистов.

Данные направления при условии своей системности и комплексности обеспечивают эффективное формирование социально-значимых качеств личности будущего специалиста, таких как:

*- мировоззренческие* (гуманизм, одухотворенность, гармоничность, целостность);

*- профессиональные* (профессиональная компетентность, наличие необходимых умений и навыков, творческих способностей, активности, ответственности);

*- социальные* (активная жизненная позиция, коммуникативные способности, коллективизм, социальная мобильность, дисциплинированность, честность и др.);

*- духовно-нравственные* (достаточный культурный и интеллектуальный уровень, высокая нравственность и гражданская зрелость, чувство нового и др.).

На первое место при этом выдвигается формирование научного мировоззрения, основу которого составляют общечеловеческие ценности, лучшие образцы мировой и национальной культуры, героическая история и традиции нашего общества, а также система философских, политологических, экономических, социальных и других взглядов.

Формирование у студентов системы прочных мировоззренческих взглядов на окружающий мир, глубокого понимания закономерностей развития природы, общества, мышления человека создает научный фундамент духовного мира личности, ее социальной зрелости, активной жизненной позиции, умения самостоятельно анализировать явления общественного развития и оценивать их.

Ведущее место в формировании у обучаемых научного мировоззрения принадлежит преподавателям-обществоведам. Они призваны поднять на более высокий научно-теоретический уровень преподавание гуманитарных и социально-экономических дисциплин, изжить еще имеющие место догматизм и схоластическое теоретизирование, чутко реагировать на происходящие перемены в жизни.

Вместе с обществоведами преподаватели других дисциплин призваны повышать мировоззренческую направленность учебного процесса, прививать будущим специалистам навыки творческого применения полученных знаний в своей профессиональной деятельности.

Воспитательная работа в высшей школе имеет свои задачи, основными из которых являются:

формирование и развитие у обучаемых любви к своему Отечеству, моральной и нравственной готовности к труду на благо его развития и процветания;

развитие у студентов положительной мотивации к овладению своей профессией;

формирование и развитие у них позитивных личных качеств, таких, как честь и достоинство, мораль и нравственность, патриотизм и чувство высокой ответственности за свой профессиональный труд и др.;

формирование у обучаемых высокого правосознания, дисциплинированности, готовности к безусловному выполнению требований законов, морально-нравственных и этических норм общества;

приобщение их к общечеловеческим ценностям, историческому опыту и традициям народа;

развитие у будущих специалистов педагогической культуры, организаторских качеств, умения обучать и воспитывать людей, управлять социально-психологическими процессами в трудовых коллективах;

формирование у них общей культуры, культуры общения и взаимоотношений, стремление к самосовершенствованию и здоровому образу жизни и др.

Основное содержание воспитания будущих специалистов–формирование у них качеств гражданина с высоким чувством личной ответственности за выполнение своего профессионального долга.

Личность специалиста формируется не только под влиянием непосредственных воздействий - слова, личного примера воспитателя, товарищей, но и под влиянием окружающей внешней среды. Поэтому воспитание предполагает заботу о педагогизации вузовской среды, активное воздействие на нее с тем, чтобы сделать эту среду максимально благоприятствующей делу воспитания. Само воспитание выступает как важнейшее средство активизации человеческого фактора, мобилизации интеллектуальных, эмоционально-волевых сил обучаемых на творческое овладение профессией, решение других задач, выдвигаемых жизнью.

Решение изложенных выше задач в условиях высшей школы осуществляется на основе реализации принципов воспитания как исходных требований, предъявляемых к организации и проведению всей воспитательной деятельности в вузе.

***9.2. Принципы воспитания, реализуемые в высшей школе***

Принцип воспитания - это исходное руководящее педагогическое положение, отражающее требования законов и закономерностей воспитательного процесса и являющееся нормой деятельности воспитателей. В своей совокупности принципы воспитания определяют направленность, содержание, организацию и методику воспитательного процесса в учебных заведениях. В принципах сконцентрированы в обобщенном виде многолетний опыт воспитания, результаты научных исследований этого процесса. Понимание сущности принципов, о которых идет речь, тех законов и закономерностей воспитательного процесса, которые они отражают, позволяет преподавателям сознательно и творчески решать задачи воспитания, систематизировать и упорядочить свою деятельность, осуществлять ее педагогически обоснованно и уверенно достигать поставленной цели.

Следует учитывать, что связь принципов и отраженных в них закономерностей (законов) сложна. Конкретный принцип воспитания может отражать требования одного закона, какой-то стороны закона или требований взаимодействия нескольких законов*.*

Систему основных принципов воспитания студентов составляют:

- воспитание в процессе профессиональной, учебной и практической деятельности;

- воспитание в коллективе и через коллектив;

- индивидуально-дифференцированный подход к воспитуемым;

- сочетание требовательности с уважением личного достоинства обучаемых и заботой о них;

- опора на положительное в личности и в коллективе;

- единство, согласованность и преемственность воспитательных воздействий.

Рассмотрим кратко содержание этих принципов.

*Принцип воспитания в процессе профессиональной, учебной и практической деятельности.* Отечественная педагогика в организации воспитания руководствуется положением о формирующей, воспитывающей роли труда и общественной деятельности.

В общественно полезном труде человек осознает себя личностью, членом коллектива, общества. В различных видах умственного и физического труда, общественной работы развиваются способности человека, формируются чувство коллективизма, потребность во взаимопомощи и взаимовыручке, умение и привычка подчинять личные интересы интересам общественным, бережное отношение к результатам труда, дисциплинированность, нравственность.

Теоретическая учеба, овладение знаниями занимает основное место в деятельности студентов. Это в основном труд умственный. Руководство им возлагается на преподавателей. При правильной организации учебного труда, у обучаемых формируется интерес к познавательной деятельности, потребность следить за развитием науки, новыми изданиями, систематичность, последовательность, организованность и усидчивость в работе, самостоятельность и дисциплинированность, способность аргументированно защищать свои убеждения, быть выдержанным и тактичным в спорах и диспутах.

Практическая учеба включает деятельность студентов по практическому овладению навыками и умениями, связанными с их использованием в процессе различных видов занятий в лабораториях, в период производственной практики.

Этот вид труда имеет огромное значение в воспитании профессиональной самостоятельности. Очень важно максимально включать обучаемых в различные виды труда, связанного с практической подготовкой, больше доверять им, предоставлять самостоятельность.

В вузах студенты иногда привлекаются к труду по самообслуживанию: уборке территории, созданию уюта и благоустройству быта, разнообразным хозяйственным работам. Если этот вид занятий разумно организован, то он воспитывает у будущих специалистов уважительное отношение к труду, к так называемой «черной» работе, неизбежной в любой деятельности.

Труд - и интеллектуальный и физический - оказывает воспитательное воздействие на студентов при определенных условиях. Что это за условия?

Во-первых, необходимо, чтобы обучаемые глубоко понимали социальный, профессиональный, образовательный и воспитательный смысл любого труда, который им поручается.

Во-вторых, любой труд должен быть разумно организован: четко определены его цели и задачи, установлены реальные сроки выполнения, определены ответственность за выполнение, пути осуществления контроля за количеством и качеством труда.

В-третьих, необходимо сочетать умственный учебный труд с практической, организаторской деятельностью и физическим трудом. При выполнении коллективных работ студентов поочередно назначают старшими, предоставляя им максимум самостоятельности, развивающей организаторские способности, ответственность, распорядительность, настойчивость.

В-четвертых, воспитательная роль труда повышается, если он не вызывает чрезмерного, особенно у студентов первых курсов, переутомления, осуществляется ритмично, чередуется с отдыхом, сочетается с разумным культурным досугом.

*Принцип воспитания в коллективе и через коллектив*. Коллектив является не только формой объединения людей для совместного выполнения общественно полезных задач, он одновременно выступает в качестве воспитателя.

Коллектив, в том числе коллектив студентов, обладает большой воспитательной силой. В коллективе и через коллектив быстрее и всесторонне познаются индивидуальные особенности его членов, их способности, интересы, черты характера, причины успехов и недостатков в учебе, дисциплине. Благодаря многообразию межличностных взаимоотношений и контактов, духу взаимопомощи, свойственным жизни и деятельности в коллективе, ускоряется процесс всестороннего развития личности каждого студента. Коллектив обладает такой могучей воспитательной силой, как общественное мнение, а также возможностью систематически, повседневно влиять на каждого своего члена, предъявлять к нему высокую требовательность и осуществлять контроль за его поведением. В коллективе, в сопоставлении личных результатов учебы, труда с результатами других, каждому его члену предоставляется возможность для объективной оценки самого себя, своих достоинств и недостатков, следования примеру лучших.

Чтобы успешно решать учебно-воспитательные задачи, преподавателю необходимо постоянно поддерживать связь с коллективом учебной группы, опираться на нее в своей работе. Вместе с тем от преподавателя требуется активное участие в формировании и воспитании коллектива, оказание помощи в его становлении и укреплении.

Воспитательная сила коллектива определяется степенью его зрелости: целеустремленностью, активностью, единством, взаимной требовательностью. Одной из особенностей первичных коллективов студентов является то, что время их существования определяется сроком обучения в учебном заведении. Часть первичных коллективов ежегодно обновляется полностью: коллективы выпускного курса расформировываются, а коллективы первого года обучения формируются. Поэтому в учебных заведениях всегда существуют первичные коллективы, находящиеся в процессе становления, и коллективы установившиеся, впитавшие в себя лучшие традиции вуза. Становление и развитие коллектива определяются рядом условий.

Важнейшим из них является осознание воспитуемыми общей цели, которая поставлена перед учебными коллективами в овладении знаниями, укреплении дисциплины, активизация общественной жизни, понимание необходимости настойчивой борьбы за ее достижение. Это сплачивает обучаемых, побуждает их к взаимопомощи, повышению взаимных требований.

Положительное влияние на формирование учебного коллектива оказывают регулярное подведение итогов учебы, анализ дисциплины, оценка общих результатов работы, сравнение ее с результатами работы и успехами соседних коллективов.

Не менее важным условием становления и развития коллектива является создание авторитетного ядра, состоящего из старост учебных групп и актива. Актив групп, курса является проводником требований, как руководителей, так и преподавателей. Сила актива - в его моральном авторитете.

Преподаватели усиливают воспитательное влияние на обучаемых через тех студентов, которые группируются вокруг преподавателя на основе углубленного интереса к предмету. Научный актив выступает перед коллективом с рефератами, информацией о новинках литературы, техники, докладами о результатах проведенных им исследований, проводит другую работу, формируя сознательное отношение к предмету, науке, практике.

Преподавателю важно постоянно поддерживать тесную связь со старостами учебных групп. Они знают людей, укрепляют дисциплину и порядок среди однокурсников, своевременно информируют преподавателя об изменениях в жизни коллектива, помогают решать учебно-воспитательные задачи.

Обязательным условием формирования и развития коллектива выступает умение руководителей, преподавателей установить правильные отношения со студентами, завоевать среди них авторитет, доверие к себе. Преподаватель не может отгораживаться от обучаемых. Постоянное общение с ними, близость к ним, умение поделиться с ними своим жизненным опытом, оказание помощи отстающим - все это сближает преподавателя с воспитуемыми, создает благоприятный социально-психологический климат в учебном коллективе.

Непременным условием развития коллектива является расширение демократизма, создание условий для проявления творчества, инициативы и самостоятельности студентов в решении вопросов, касающихся жизни группы, курса, факультета, учебного заведения в целом. С этой целью на обсуждение коллективов систематически ставят вопросы повышения качества успеваемости, спортивных показателей, участия в научной работе, организации самодеятельности, культурного досуга, улучшения шефских связей.

Формирование коллектива тесно связано также с расширением сферы коллективных форм деятельности студентов. Их жизнь организуется с таким расчетом, чтобы они накапливали, обогащали опыт поведения в коллективе, вырабатывали привычку подчинять свои личные интересы интересам коллектива. Необходимо добиваться эффективного воспитательного воздействия учебной группы на учебу, убеждения, поведение и нравственный облик каждого члена коллектива.

Воспитание коллективизма требует так строить жизнь первичных коллективов, чтобы они не отгораживались своими групповыми интересами от интересов других коллективов, а рассматривали себя как часть общего коллектива вуза.

*Принцип индивидуально-дифференцированного подхода*. Студенты, как члены любого коллектива, отличаются друг от друга многообразием индивидуальных черт: уровнем сознательности, общего развития, культуры, образования, жизненным опытом, интересами, способностями, эмоционально-волевыми особенностями, темпераментом, физическим развитием. Наряду с этим те или иные категории обучаемых могут иметь какие-то общие черты, обусловленные их возрастом, опытом работы, образованием, семейным положением. Перечисленные особенности проявляются в поведении и составляют ту объективную реальность, с которой неизбежно должны считаться преподаватели. Соответствие воспитательных мер индивидуальным и общим групповым психическим и физическим особенностям воспитуемых является одним из педагогических законов. Отсюда и вытекает требование: поставить в центр работы индивидуальный подход к развитию личности будущего специалиста. Сущность индивидуально-дифференцированного подхода в воспитании состоит в том, чтобы на основе глубокого и всестороннего знания индивидуальных свойств, психики обучаемых и специфики их проявления в конкретных ситуациях применять такие методы воспитания, средства и приемы личного и коллективного воздействия, которые дают наибольший воспитательный эффект.

Осуществляя индивидуально-дифференцированный подход к обучаемым, воспитатели имеют возможность прогнозировать их поведение, определять им задания в соответствии со способностями и склонностями, вовремя предупреждать ошибки и проступки, правильно разрешать возникающие конфликты, устанавливать с ними нормальные отношения.

Для осуществления индивидуального подхода руководителям и преподавателям необходимо знать основные сведения из биографии студента. Они помогут воспитателю понять и объяснить многое в чертах характера и поведении подопечного, определить педагогическую позицию по отношению к нему, если необходимо, оказать ему помощь.

Путем личного наблюдения и общения, анализа результатов учебной работы, успеваемости, отношения к различным видам деятельности, бесед преподаватель, как правило, изучает индивидуальные качества обучаемых тех групп, где он ведет постоянную работу. Его интересует общая и профессиональная направленность личности обучаемого, общие и специальные способности, интересы, степень воспитанности, культуры, дисциплинированности, отношение к себе, коллективу.

Преподаватели читают лекции на разных курсах и факультетах, проводят семинарские и практические занятия в нескольких различных учебных группах. Каждый из коллективов имеет свои особенности, обусловленные возрастом, жизненным опытом, профилем подготовки, степенью зрелости людей, спецификой их интересов. Все это обязывает преподавателей наряду с индивидуальным подходом осуществлять и подход дифференцированный, учитывая особенности аудитории, различных категорий студентов.

Например, существенные различия имеются между студентами первого и старших курсов. На первом курсе, когда юноши и девушки еще пока адаптируются к новым условиям жизни и учебы, от преподавателей требуется прививать им навыки учебы в высшей школе, больше оказывать индивидуальной помощи, учить их на положительных примерах студентов старших курсов, прививать любовь к познавательной деятельности.

Зная, что выпускники проявляют повышенный интерес к работе молодых специалистов, преподаватели постоянно накапливают материал о тех, кто уже покинул стены вуза, обобщают их опыт и используют его в учебно-воспитательном процессе.

Из сказанного следует, что для осуществления индивидуально-дифференцированного подхода к студентам необходимо:

*во-первых*, хорошо знать их индивидуальные и групповые особенности, черты характера, успехи и неудачи в учебе и других видах деятельности, интересы и увлечения, иметь четкое представление о социально-психологическом климате в коллективах, официальных и неофициальных микрогруппах, их лидерах;

*во-вторых*, непрерывно изучать индивидуальную и коллективную деятельность обучаемых путем наблюдения, общения, бесед, активного участия в деятельности учебных групп;

*в-третьих*, результаты изучения систематизировать, обобщать, анализировать, прогнозировать развитие процесса воспитания, определять педагогическую стратегию и тактику коллективного и личного влияния на студентов, их микрогруппы;

*в-четвертых*, осуществлять индивидуальный подход в воспитании ко всем обучаемым- отличникам и отстающим, активным и пассивным, дисциплинированным и нерадивым;

*в-пятых*, выявлять и устранять причины и факторы, отрицательно влияющие на поведение людей, закреплять все то, что оказывает на них положительное влияние.

Итак, индивидуальный и дифференцированный подход предполагает систематическое изучение индивидуальных особенностей студента, умение учитывать их в учебно-воспитательной работе.

*Принцип сочетания требовательности к воспитуемым с уважением их личного достоинства и заботой о них*. Требовательность руководителей и преподавателей есть строгое проведение в жизнь государственной образовательной политики и законов РФ, побуждение студентов трудиться в полную силу над овладением программой обучения.

Взыскательность к воспитуемым и забота о них отражают гуманистический характер педагогики, ее веру в неограниченные возможности человека, способность подниматься на высокие ступени совершенства и вместе с тем свидетельствуют о любви к нему, уважении его достоинства, прав и обязанностей.

Необходимость высокой педагогической требовательности обусловлена характером будущей деятельности специалиста, закономерностями формирования личности и коллектива. Все это позволяет поддерживать жизнь и деятельность обучаемых на уровне, соответствующем характеру и содержанию реальной жизни. В высокой требовательности заинтересованы сами студенты. Многие из них поддерживают взыскательных преподавателей, делают критические замечания в адрес тех, кто проявляет либерализм. Встречаются факты, когда отдельные студенты обижаются на преподавателя за его строгость при оценке знаний, навыков и умений. Но после окончания института они, как правило, осознают свою неправоту, с благодарностью вспоминают таких наставников.

Педагогическая требовательность характеризуется определенными чертами. Прежде всего, необходимо, чтобы студенты осознали смысл и целесообразность ее. Этого можно добиться при условии, если требования согласуются с правовыми нормами и при необходимости разъясняются обучаемым.

Подлинная педагогическая требовательность характеризуется благожелательным и уважительным отношением преподавателя к личности обучаемого, его человеческому достоинству. Она основывается на соблюдении нравственных норм взаимоотношений, норм педагогической этики и такта, внимательности и чуткости. Педагогическая требовательность несовместима с черствостью, формализмом, мелкими придирками, а тем более с грубостью, оскорбляющей личное достоинство человека.

Преподаватель не вправе принуждать студента к выполнению личных услуг, не должен терпеть угодничество, подхалимство, лесть, отрицательно влияющие на нравственное воспитание обучаемых. В зависимости от обстановки, уровня воспитанности студентов требование можно предъявить в самых различных формах: в форме указания, распоряжения, просьбы, совета, замечания, предупреждения, оценки работы.

Требовательность дает воспитательный эффект, когда она справедлива, последовательна, неуклонна, распространяется на все стороны жизни и деятельности обучаемых. Систематичность и устойчивость требований вырабатывают у них привычку исполнительности, четкости, аккуратности. Если же преподаватель не следит за выполнением данных им заданий, забывает о них, то этим он подрывает уважение к себе, охлаждает энтузиазм даже самых исполнительных и старательных воспитанников, потворствует недисциплинированности, безответственному отношению к учебе.

Требование должно распространяться на всех обучаемых, то есть преподаватель не может идти на уступки, поблажки тем из них, кто под различными предлогами пытается уклониться от выполнения задания. Отрицательно влияют на коллектив случаи попустительства преподавателя студентам, которым он особо симпатизирует или чьи достижения завышает. Такая несовместимая с социальной справедливостью и педагогической совестью практика закономерно подвергается острой критике как одно из самых негативных явлений, отрицательно влияющих на нравственность студентов. Известно, что авторитетом среди воспитанников пользуются принципиальные, одинаково строго требовательные ко всем без исключения обучаемым наставники, умеющие побудить к качественной работе каждого студента, объективно его оценить.

Требовательность должна доводиться до возможного предела и повышаться в соответствии с ростом интеллектуальных и физических сил людей. Следовательно, требования должны быть посильными и исполнимыми. Определяя объем и сроки выполнения заданий, преподаватель учитывает время, которым располагают обучаемые для самостоятельной работы, интенсивность учебных заданий. Требования, предъявляемые без учета реальных возможностей их исполнения, могут толкнуть подопечных на нарушение учебной дисциплины.

Требовательность к студентам предполагает высокую взыскательность руководителей и преподавателей к самим себе. Без этого теряются логический смысл, нравственная основа, справедливость. Воспитательная сила требований преподавателя возрастает, если они поддерживаются всем коллективом.

Справедливая педагогическая требовательность немыслима без проявления чуткости, заботы о студентах. Там, где заботятся о них, результаты учебы лучше. Если, например, кто-то заболел или по уважительной причине пропустил занятия, преподаватели помогают ему наверстать упущенное. Заботу педагога они чувствуют на каждом занятии, в процессе всей учебы. Особенно хорошо ее ощущают воспитанники в дни подготовки к зачетам и экзаменам. Преподаватели проводят консультации, своими советами помогают обучаемым правильно организовать подготовку. Большое внимание уделяют тем, кто нуждается в индивидуальной помощи.

Единство высокой справедливой требовательности кобучаемым, забота о них являются важным условием здорового социально-психологического климата в учебных коллективах.

*Принцип опоры на положительное в человеке*. В процессе воспитательной работы с обучаемыми большое значение имеет опора на положительные качества личности и коллектива. Обращаясь к положительным сторонам личности обучаемого, преподаватель развивает у него веру в свои силы, уважительное отношение к воспитателю и к его действиям. Нередко из-за того, что человека часто упрекают в допущенных ранее промахах, ошибках, он теряет веру в себя, в возможность исправления, восстановления доброго имени, завоевания уважения, доверия товарищей.

Конечно, выявить положительное в поведении и характере недисциплинированного студента на общем фоне здорового коллектива нелегко. Ведь проступки, отрицательные черты характера - это отступление от норм поведения. А всякое нарушение норм невольно обращает на себя внимание. Из-за этого нередко заслоняются положительные стороны в характере человека. Поэтому опора на все хорошее в человеке возможна только при внимательном и всестороннем изучении его индивидуальных особенностей, способностей, интересов, черт характера.

Оптимистический подход помогает преподавателю видеть в личности учащегося не только отрицательное, но и положительное, удерживает его от односторонних оценок и действий. Опора на положительное в человеке вовсе не означает примирение с его недостатками. Стремление подмечать положительное в личности, культивировать его помогает успешнее бороться с отрицательными чертами характера обучаемого, искоренять негативное в его сознании и поведении, побуждает воспитуемого к активной работе над собой.

Принцип опоры на положительное требует всяческой поддержки и развития хорошего не только в отдельном человеке, но и в коллективе. Иногда коллектив привыкает к тому, что его постоянно упоминают в числе отстающих, хотя никогда не бывает безразличен к похвале, одобрению. Стоит только это учесть, регулярно отмечать хотя бы незначительные успехи в работе коллектива, в повышении успеваемости по отдельным предметам или обратить внимание на достижения в спорте, на снижение нарушений дисциплины, и коллектив оживает, к нему приходит вера в свои силы, возможности, возрастает его активность. Члены коллектива охотнее и старательнее трудятся, следуя положительному примеру своих товарищей.

*Принцип единства, согласованности и преемственности воспитательных воздействий*. Воспитательный процесс в вузах осуществляют руководители и преподаватели. Это обстоятельство требует согласования их действий и требований.

Единство и согласованность в деятельности всех воспитателей проявляется, прежде всего, в правильном понимании и толковании ими целей, задач, принципов, методов, форм воспитания и обучения студентов, требований, которые предъявляются к их качествам в современных условиях. Согласованность необходима для разработки и осуществления единой педагогической позиции, линии поведения воспитателей по отношению к тому или иному студенту, учебной группе или микрогруппе.

Нарушение принципа единства, согласованности и преемственности приводит к всевозможным конфликтам, затрудняющим работу воспитателя и деятельность коллектива. Некоторые преподаватели бывают нетребовательны к обучаемым в поддержании организованности и порядка, соблюдении моральных и этических норм, считая, что это не входит в их функцию. Такие послабления являются одной из причин утраты отдельными студентами культуры поведения.

Преемственность в воспитательной работе предполагает преемственную связь между высшим учебным заведением и средней общеобразовательной школой, сохранение, закрепление и развитие всего хорошего и положительного, что имеется в коллективе, что было в деятельности прежних воспитателей. Преемственная связь осуществляется также между учебными заведениями, предприятиями и учреждениями, куда направлены для работы выпускники.

Опытные преподаватели, приступая к чтению лекций и проведению других видов занятий, предварительно знакомятся со своими будущими воспитанниками, интересуются их успеваемостью, дисциплиной, особенностями жизни коллектива. С этой целью они устанавливают связь с активом учебных групп, преподавателями, которые работают с данным составом студентов, хорошо их знают и могут многое подсказать, дать нужный совет.

Единство и преемственность обучения и воспитания достигается также на основе реализации требований организационно-методических указаний, новых достижений теории и практики в науке. Большое значение для выработки единства действий имеют систематическое овладение педагогическими и психологическими знаниями, организация обмена опытом, его обобщение и распространение, обсуждение вопросов воспитания на ученых советах, конференциях, заседаниях кафедр.

В рассматриваемую систему целесообразно включить и такие принципы как:

- правовая доминантность в воспитании;

- перспективность;

- сочетание доверия к самостоятельности студентов с их личной ответственностью за последствия своей деятельности и поведения;

- единство воспитания и самовоспитания;

- примерность и авторитетность воспитателей.

- гуманизм и ориентация на нравственные идеалы и ценности гражданского общества;

- соответствие организации учебно-воспитательной работы современным принципам развития высшего образования в стране;

- единство научно-теоретического и прикладного аспектов функционирования системы воспитания;

- воспитание в контексте профессионального образования и государственной молодежной политики;

- единство учебной и внеучебной деятельности;

- опора на психологические, социальные, культурные и другие особенности обучаемых;

- учет социально-экономических, культурных и других особенностей региона;

- сочетание административного управления и самоуправления студентов;

- вариативность направлений воспитательной деятельности, добровольность участия в них и право выбора студента;

- открытость, гибкость воспитания;

- стремление к наиболее полному удовлетворению социальных и духовных потребностей всех участников образовательного процесса;

- методологическое и научно-методическое обеспечение развития системы воспитания студентов.

Система принципов нуждается в дальнейшем развитии и совершенствовании в направлении более детального и глубокого их раскрытия. Существует так же необходимость разработки новых принципов, обусловленных потребностями педагогической практики, передовым опытом воспитательной работы.

Обобщая сказанное, можно утверждать, что принципы воспитания составляют теоретико-прикладную основу воспитательной деятельности, один из источников формирования педагогической позиции, педагогического мышления и творческого подхода к вопросам воспитания. Как исходные педагогические положения, они регулируют процесс применения методов, средств, приемов и организационных форм воспитательной работы в высшей школе.

***9.3. Методы воспитания в условиях высшей школы***

Метод воспитания - это совокупность средств и приемов, однородных по своей педагогической функции воздействий на психику и сознание обучаемых, осуществляемых в соответствии с целями воспитания, свойствами человека с учетом сложившейся конкретной ситуации. Воспитание обеспечивается системой методов: убеждения, примера, упражнения, поощрения, принуждения.

Метод воспитания как педагогическая категория характеризуется рядом признаков.

*Во-первых*, каждый отдельный метод есть особым образом организованная педагогическая деятельность, направленная на решение специфических для воспитания задач.

*Во-вторых*, метод обусловлен объективными социальными и природными свойствами человека, его психики (интеллекта, чувств, воли, привычек, потребностей, интересов, биологической организации и др.).

*В-третьих*, методу присуща специфическая педагогическая функция, связанная с его объективными возможностями, позволяющими решать лишь определенную часть воспитательных задач. В соответствии с функцией метода и теми свойствами человека, которые обусловили данный метод, подбираются средства и приемы воспитательного воздействия. Одно и то же средство может входить в состав средств разных методов, выполняя функцию, присущую этому методу.

*В-четвертых*, каждый из методов воспитания, оказывая влияние на формирование личности в целом, играет доминирующую роль в преимущественном развитии, изменении, устранении лишь определенных ее негативных качеств.

Иначе говоря, ни один из методов воспитания не является универсальным и не решает всех задач. Так, метод убеждения оказывает большое влияние на формирование всей личности воспитуемого, но его главное назначение состоит в развитии твердых убеждений, научных взглядов, лежащих в основе сознательного поведения студентов. Метод упражнения преимущественно воздействует на развитие и усовершенствование волевых качеств личности, полезных навыков и привычек. Решение всей совокупности воспитательных задач достигается не каким-либо одним методом, а творческим применением всего арсенала средств, приемов, методов, которые в процессе воспитания взаимно дополняют друг друга.

*Метод убеждения*- основной метод воспитания. Он обеспечивает решение главной задачи воспитания обучаемых- формирования у них научного мировоззрения, высоких социально-нравственных качеств.

Метод убеждения апеллирует к уму, логике, опыту и чувствам человека, обеспечивая добровольное принятие идей, их самостоятельное осмысливание и превращение в мотивы поведения. Поэтому он наиболее предпочтителен в психолого-педагогическом плане.

Убеждение не простой акт воздействия, а сложный целенаправленный процесс формирования сознания людей. Убеждать - значит, опираясь на логические доводы, данные науки, достоверные факты, личный опыт обучаемых, воздействовать на их сознание и поведение.

Важно, чтобы в результате этого у студентов формировались твердая уверенность в истинности усвоенных идей, концепций, способность защищать свои убеждения, активно проводить их в жизнь, бороться с ошибочными, сомнительными взглядами.

Убеждение осуществляется во всех формах учебных занятий. Оно предполагает оперативную систематическую и объективную информацию, гласность по важнейшим вопросам общественной жизни, осведомленность о новых явлениях внутренней и международной политики, о достижениях в социальной и экономической сферах, об успехах в науке и культуре и т.д.

Убеждение не ограничивается информацией и разъяснением. Часто недостаточно разъяснить суть явления, понятия, требования, теоретического положения. Необходимо доказать их правильность, логически обосновать, чтобы в сознании обучаемых не осталось никаких неясностей, сомнений в их истинности. Если же внедряемые в сознание идеи вступают в противоречие со сложившимися у тех или иных студентов взглядами, убеждениями, то требуется переубедить их, то есть аргументировано опровергнуть неправильные взгляды и доказать правильность, истинность отстаиваемых воспитателем суждений и внутреннего принятия их. Это лучше всего достигается в условиях дискуссии, свободного обсуждения проблемы, когда обучаемые обмениваются мнениями, полемизируют, совместными усилиями устанавливают истину.

В процессе доказательства, опровержения, переубеждения существенное значение имеют соблюдение требований законов логики, такта, терпения, выдержки.

Большой силой убедительности, доказательности обладают факты, цифры. Факт как часть реальной действительности, объективно поданный преподавателем, обладает рядом свойств действенного педагогического средства: конкретностью, наглядностью, смысловым и эмоциональным содержанием. Для убеждения важно правильно подобрать и подать факты. Дело в том, что их можно привести произвольно и на основе этого делать совершенно неправильные, необъективные выводы.

Существенное значение в убеждении и переубеждении имеют практика, опыт, когда требуется доказать необходимость воплощения идей в практику, побудить обучаемых к овладению новыми приемами и формами деятельности. В этих условиях больше, чем словесное разъяснение и убеждение, действует живой пример. Убеждение на практическом опыте может осуществляться либо путем личного показа, либо показом опыта других. В процессе убеждения опытом, практической деятельностью происходит слияние личного опыта с опытом других, воспринятые идеи проверяются практикой, являющейся критерием истины.

Из всего сказанного видно, что метод убеждения располагает богатейшим арсеналом средств и приемов. Преподавателю необходимо не только владеть техникой убеждения, но и обеспечить определенные условия, облегчающие процесс превращения пропагандируемых знаний, идей в личные убеждения обучаемых.Успешно убеждать может тот, кто сам твердо верит в то, в чем он стремится убедить других. Отсутствие у преподавателя личной убежденности очень быстро улавливается аудиторией. Ведь в таком случае в речи педагога чувствуются нерешительность, робость, недостаточность аргументации, а это ослабляет силу воздействия.

Непременным условием убедительности воздействия являются правдивость и искренность преподавателя, его готовность и умение отвечать на острые и злободневные вопросы, а их особенно много возникает в современных условиях.

В процессе убеждения требуются ясность, доходчивость, наглядность разъяснений, доказательств, доступность языка. Это достигается правильностью речи, разъяснением научных терминов и малоизвестных слов, умелым использованием интонаций, логических ударений, цитат, крылатых выражений, афоризмов, отрывков из художественных произведений, небольших фрагментов из кинофильмов, звукозаписи, жестов, мимики, наводящих вопросов, пауз. Все эти средства несут дополнительную информацию, обогащают смысловое значение речи. Эмоциональность речи преподавателя, ее страстность обладают свойством возбуждать у аудитории адекватные психологические состояния, привлекают внимание, повышают интерес, усиливают убедительность. Эмоциональная речь убеждает сильнее, чем идентичная по содержанию, но монотонная и скучная.

Одним из условий убедительности является умение преподавателя располагать к себе студентов, завоевывать их доверие, добиваться взаимопонимания. Это легче достигается, если преподаватель благожелательно относится к своим обучаемым, уважает их. Сердечность, теплота, искренность преподавателя, заинтересованность в том, чтобы его правильно поняли, позволяют ему вызвать ответные чувства людей и легче донести до их сознания необходимые мысли.

Формирование у обучаемых убежденности, преодоление в их сознании предрассудков, неправильных взглядов - процесс сложный. Он требует от преподавателя большого терпения, выдержки, такта, настойчивости, готовности много раз возвращаться к тому или иному вопросу, чтобы добиться правильного его понимания. Убеждать, повышать сознательность студентов означает также обеспечивать единство слова и дела, доказывать свои убеждения личным примером достойного поведения.

*Метод примера***.** Этот метод представляет собой целеустремленное и планомерное воздействие на сознание и поведение обучаемых системой положительных примеров, призванных служить им образцом для подражания, средством самовоспитания.

Воспитательное значение примера определяется его социальной ценностью. В примере закреплены социальный опыт, результаты деятельности и жизни людей. Каждый пример имеет определенное содержание, социальную сущность. А это значит, что положительный пример - понятие конкретно-историческое.

В воспитательном отношении особенно ценны те положительные примеры, которые богаты высокой степенью развития качеств личности (коллектива) и могут служить достойным образцом для подражания.

Среди студентов можно встретить отрицательное отношение к подражанию. Основано оно на обыденном понимании подражания как механического, слепого, детски наивного копирования внешних сторон в поведении других людей. Поэтому призыв к подражанию они нередко рассматривают как принижение их самостоятельности. Преподавателю следует разъяснять ошибочность такого взгляда.

Подражание - один из способов усвоения социального опыта. Каждое новое поколение людей, вступая в жизнь, неизбежно вынуждено усвоить все лучшие достижения культуры, социальной жизни. Следование положительному примеру, сознательное усвоение образцов человеческого опыта облегчают процесс становления новых поколений. В новой обстановке человек всегда испытывает потребность в примере, в образце, он настойчиво ищет их, равняет по ним свои поступки и дела.

Подражание как психологическое явление в индивидуальной жизни человека проходит различные ступени развития, начиная с копирования ребенком родителей, старших, учителей до высокой степени сознательности и творческого отношения к выбору примера, его критической оценки, переработки и усвоения. Сознательное, глубоко осмысленное подражание не противоречит самостоятельности, не унижает личного достоинства и не подавляет творчество личности. Важно, чтобы деятельность человека не сводилась к одному лишь подражанию, и само подражание было не механическим, слепым, а сознательным, осуществлялось с учетом конкретных условий, целей и задач деятельности.

Положительный пример обладает большой воспитательной силой. И если люди осознают ценностную сторону примера, видят в нем то, что соответствует их потребностям, интересам, целям, они следуют этому примеру, заражаются им. Мужество, героизм не только возбуждают восхищение, но и поднимают желание следовать доброму примеру.

По типу воздействия на сознание воспитуемых примеры можно разделить на две большие группы: 1) примеры непосредственного влияния и 2) примеры опосредованного влияния.

К примерам непосредственного влияния относятся: личный пример воспитателей (преподавателей, руководителей); пример товарищей, сослуживцев, отличников учебы; положительный пример людей, с которыми студенты находятся в постоянном контакте. Непосредственно влияющие примеры иногда называют живыми примерами.

Среди примеров непосредственного воздействия особое место принадлежит личному примеру воспитателя, преподавателя. Пример воспитателя имеет многоплановое значение. Это и решающее условие воспитания, и основа его профессионального и нравственного авторитета, и образец для подражания, и средство вдохновения.

Влияние личных качеств преподавателя оставляет глубокий след в сознании, чертах характера и поведении обучаемых. Почти каждый студент на всю жизнь сохраняет образ любимого преподавателя, следует его примеру, руководствуется правилами жизни, воспринятыми от него. Не случайно народная пословица говорит, что слово учит, а пример ведет.

Воспитание - это, прежде всего, правильное поведение самих воспитателей. Чтобы действительно воспитывать, недостаточно только хорошо знать свой предмет. Необходимо еще иметь высокий моральный облик, быть кристально чистым в нравственном отношении, служить примером высокой культуры, дисциплинированности, благородства. Без личного примера воспитателей нарушается логика воспитательного процесса. Личная примерность профессорско-преподавательского состава - это нравственная и деловая основа их авторитета, их морального права быть воспитателями.

Научная эрудиция, культура речи, методическое мастерство, требовательность, чуткость, тактичность, образцовый внешний вид преподавателя, его увлеченность работой - все это служит примером для обучаемых. Преподаватель, следовательно, воспитывает обучаемых не только тем, что дает им определенные знания, но и своим поведением, образом жизни, отношением к обыденным явлениям.

Значительное место в воспитании студентов принадлежит примерам опосредованного воздействия (через устное слово, литературу, кинофильмы, театр, изобразительное искусство). К ним относятся: примеры жизни и деятельности исторических личностей; выдающиеся примеры индивидуального и массового героизма, воинской доблести в так называемых «горячих точках» и др.

Сила влияния примера зависит от того, насколько глубоко, ярко и эмоционально он раскрывается. Эмоциональное описание примера для подражания делает его более устойчивым в сознании воспитанников. А чем устойчивее образ героя, тем легче ему следовать в своей жизни.

Вся система воспитания на положительном примере должна содействовать тому, чтобы в сознании обучаемых появилось стремление постоянно совершенствовать себя.

*Метод упражнения*. Под методом упражнения в воспитании понимают такую систему организации повседневной жизни, процесса обучения, которая позволяет обучаемым накапливать опыт правильного поведения, самостоятельности в решении задач, развивать их морально-нравственные качества, формировать положительные привычки, обеспечивать единство между знаниями, убеждениями и поведением, словом и делом.

Упражнение в воспитании - это не механическая тренировка. Оно осуществляется в процессе сознательного преодоления трудностей при решении жизненно необходимых задач, предусмотренных учебными планами института, потребностями повседневной жизни, при общении с окружающими.

Качества личности человека формируются и совершенствуются в процессе многократного участия в тех видах деятельности, которые составляют содержание его профессиональных обязанностей. Чтобы выработать у обучаемых профессионально важные качества, необходимо ставить их в такие условия, создавать такие ситуации, действуя в которых, они были бы вынуждены проявлять эти качества. А. С. Макаренко подчеркивал, что в процессе воспитания нужно «создать такую цепь упражнений, цепь трудностей, которые надо преодолевать и благодаря которым выходит хороший человек»[[5]](#footnote-5).

Закрепляя положительные привычки, следует помнить, что они успешно формируются при условии, если обучаемые хорошо знают и помнят предъявляемые к ним требования, понимают их смысл и полезность, если осуществляется постоянный и строгий контроль за соблюдением нравственных норм поведения.

*Метод соревнования*. Сущность этого метода состоит в применении такой системы педагогического воздействия с обучаемыми, которая развивает у них дух товарищеской состязательности и здорового соперничества, побуждает их к сотрудничеству и взаимопомощи, обеспечивая на этой основе достижение высоких общих результатов коллективной деятельности.

Активность повышается в результате проведения различных мероприятий, позволяющих студентам проявлять свои способности, демонстрировать высокий уровень теоретических знаний и общего развития, практических навыков и умений.

Метод соревнования требует от воспитателей способности использовать состязательность в учебной, общественной и других видах деятельности обучаемых с целью повышения эффективности обучения. Важно предупреждать возможные случаи формирования индивидуализма, группового эгоизма.

*Метод поощрения*. Этот метод составляет систему средств и приемов морального и материального стимулирования высоких результатов учебной и общественной деятельности студентов и учебных групп.

Поощрение выполняет оценочную и стимулирующую функции. В нем выражаются положительная оценка, общественное признание и одобрение успехов воспитуемых в ходе учебы.

От преподавателя во многом зависит действенность поощрения студентов. Он оценивает результаты учебы, поведение воспитуемых, одобряет или осуждает те или иные поступки, действия. Выражение удовлетворения работой отдельного обучаемого или всей учебной группы, похвала, призыв следовать примеру лучших- все это различные приемы поощрения, которыми пользуется преподаватель. Кроме того, педагоги возбуждают ходатайство о поощрении студентов, которые отличаются глубиной и обстоятельностью знаний, инициативой в учебе, в работе научного кружка, в изготовлении наглядных пособий, в деле рационализации и изобретательства. Все это требует от них умения владеть методикой поощрения, активно применять ее в своей деятельности.

Поощрение воспитывает, если оно: педагогически обосновано, то есть применяется за реально достигнутый значительный результат в учебе и общественной деятельности; направлено на повышение качества учебы, овладение профессиональным мастерством, укрепление дисциплины и т. д. Очень важно обеспечить гласность в поощрении, чтобы привлечь внимание остальных студентов к деятельности отличившегося, вызвать у них желание следовать его примеру.

Однако нельзя захваливать людей, так как это снижает воспитательную эффективность поощрения. Оно должно сопровождаться повышением требований к студентам, постановкой перед ними более сложных задач. Поощрение успехов во внеучебной деятельности не должно затушевывать главного в жизни учебных коллективов - высококачественной, добросовестной работы по овладению учебной программой.

*Метод критики и самокритики*. В системе методов воспитания значительное место занимает метод критики и самокритики.

Сущность метода состоит в применении системы воздействий на студентов с целью воспитания у них высокого чувства ответственности за своевременное и качественное выполнение учебных и других заданий, строгое соблюдение дисциплины, нравственных норм.

Жизнь показывает, что там, где отсутствуют критика и самокритика, там создается обстановка благодушия, безнаказанности.

Метод критики и самокритики - оружие острое, сильное, поэтому пользоваться им в воспитании нужно обдуманно, осторожно, умело.

Успешное применение метода критики и самокритики в воспитании требует соблюдения ряда условий, к которым относятся следующие: сочетание свободы критики с ответственностью критикующего за ее содержание; гласность, объективность, правдивость критики, ее убедительность; доброжелательность; соответствие формы критики характеру ошибок и недостатков; учет индивидуальных особенностей человека, его отношения к критике и реагирования на нее.

Распространено мнение, что студенты не должны критиковать преподавателей, так как по своему уровню подготовки, развития они не в состоянии дать объективную оценку качеству лекции, семинарского или практического занятия. Можно согласиться лишь с тем, что обучаемые не в состоянии глубоко и всесторонне оценить деятельность ученого-педагога. Однако они часто достаточно объективно и искренне отмечают недостатки, присущие занятиям, ошибки преподавателей в общении с воспитанниками, справедливо подвергают критике грубость, черствость отдельных из них. Опыт убеждает, что адекватное реагирование на критику студентов, положительно сказывается на совершенствовании учебно-воспитательного процесса.

Особенностью критики является то, что она вызывает специфическое психологическое состояние как у критикующего, так и у критикуемого. В процессе критики предаются гласности отрицательные моменты в деятельности, поведении критикуемого, показываются его ошибки, слабости, а то и пороки, неблаговидные дела. Это вызывает у последнего целый комплекс глубоких переживаний: чувство неловкости, стыда, вины, боязнь потерять престиж у товарищей, уронить авторитет в глазах преподавателей. Критика, задевая самолюбие, честолюбие, обостряет переживания. Не все люди правильно реагируют на справедливую критику. Одни - признают ее и исправляют свое поведение; другие - упорствуют, не желая признать недостатки, упущения, ищут оправдания для себя; третьи - осознают свою вину, но обижаются на критикующего, ухудшают с ним отношения. Все это требует учитывать индивидуальные особенности обучаемых, их чувствительность к критике, проявлять к ним уважение, не допускать придирок, не уязвлять самолюбие, учитывать ранимость психики молодых людей.

*Метод принуждения*. Студентам присущи лучшие черты нашей молодежи. Однако методы убеждения, примера, упражнения, поощрения, соревнования не всегда ограждают нас от случаев нарушения дисциплины, недобросовестного отношения к учебе. Поэтому приходится прибегать к принуждению, то есть таким мерам, которые побуждают недостаточно воспитанных студентов исправно выполнять обязанности вопреки нежеланию, осознавать вину и исправлять свое поведение.

Принуждение осуществляется применением таких мер, как категорическое требование, запрет, создание осуждающего общественного мнения, предупреждение о привлечении к ответственности и другие.

Принуждение применяется педагогически правильно тогда, когда оно опирается на убеждение и другие методы воспитания. Надо разумно пользоваться принуждением, не увлекаться и не злоупотреблять им. Увлечение наказанием, администрированием ведет к нарушению правильных взаимоотношений, взаимопонимания между преподавателями и обучаемыми.

Требования, которые преподаватель предъявляет к студентам в случае их непонимания, должны быть обязательно разъяснены, аргументированы. Он обязан проследить за их выполнением и принять меры к тем обучаемым, которые уклоняются от этого. Безнаказанность неисполнительности рождает безответственность. Однако во всяком таком факте преподаватель обязан разобраться.

Студенты отрицательно воспринимают необоснованные угрозы применить строгие меры, а также частые доклады руководству факультетов по поводу их недостаточного рвения в учебе. Преподаватель, прежде всего, сам должен найти средства личного воздействия на тех, кто проявляет недобросовестность: усилить контроль, установить срок исполнения задания, провести беседу. В таких случаях необходимо создавать перспективу исправления, вовремя отмечать успехи, старание воспитуемых, стремление реабилитировать себя.

Педагогика учит подходить к воспитанию творчески, учитывать в этом процессе не только его цели, но и особенности людей, условия, в которых решаются воспитательные задачи, изменения, происходящие в деятельности и поведении студентов.

Логика воспитательного процесса, как подчеркивал А. С. Макаренко, требует, чтобы он, прежде всего, был до конца целесообразным, не допускающим каких бы то ни было шаблонов. «Нет никаких непогрешимых средств, и нет средств обязательно порочных. В зависимости от обстоятельств, времени, особенностей личности и коллектива, от таланта и подготовки выполнителей, от ближайшей цели, от только что исчерпанной конъюнктуры диапазон применения того или иного средства может увеличиваться до степени полной общности или уменьшаться до положения полного отрицания»,- писал А. С. Макаренко[[6]](#footnote-6). В воспитательной сфере должна быть большая свобода выбора и маневрирования средствами, приемами и методами, умение сочетать их, обеспечивать им общую гармоничную направленность в соответствии с современными требованиями.

В воспитательном процессе исключительно велико значение личности педагога, преподавателя и коллектива учебного заведения. Не случайно к научно-педагогическим кадрам предъявляются очень высокие требования. Их должны отличать широкая эрудиция, научное мировоззрение, творческое отношение к педагогической и научно-исследовательской работе, высокие нравственные качества, активная гражданская позиция.

Искусство воспитания основывается на глубоком знании педагогики, психологии, социологии, на изучении передового учебно-воспитательного опыта, активной творческой педагогической деятельности, ее самокритичной оценке и совершенствовании.

*Основные понятия:*

Воспитание, воспитательная работа в образовательных учреждениях, система воспитательной работы в образовательных учреждениях государственная молодежная политика, студенческое самоуправление, совет обучающихся образовательного учреждения, внеучебная работа, основные направления воспитательной работы, принципы воспитания, методы воспитания.

*Вопросы для самоконтроля:*

1. В чем заключается сущность и содержание воспитания в условиях ВШ?

2. Каковы основные задачи воспитания в современной ВШ?

3. Каковы основные направления воспитания студентов?

4. Какова структура воспитательной работы в ВУЗах РФ?

5. Каковы основные принципы воспитания и специфика их реализации в условиях ВШ?

6. Раскройте основные методы воспитания в условиях ВШ.

**Глава X**

# ОСНОВЫ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

***10.1. Методология и её роль в научном исследовании***

Наука – сложный продукт познания и вместе с тем – процесс познания, развивающийся на основе общественной практики. В науке различают: проверенные факты, процессы, явления объективной действительности; знание их внутренних связей, сформулированных в виде законов, закономерностей и принципов.

Понятие «наука» включает как *деятельность* по получению нового знания, так и *результат* этой деятельности – сумму полученных к данному моменту научных знаний.

Одной из форм развития науки является научное исследование, задача которого состоит в следующем:

- изучение с помощью системы научных методов предметов, явлений и процессов объективной действительности;

- анализ влияния на эти предметы, явления и процессы различных факторов внутреннего и внешнего характера;

- установление соответствующих закономерностей функционирования и развития данных предметов, явлений и процессов.

Науке как стройной системе логически связанных между собой положений, фиксирующих знание объективных связей, закономерностей и законов, присущи следующие *признаки:*

1. Наука является систематизированным, организованным знанием. Однако не всякое организованное знание является наукой. Например, справочник, каталог чего-либо и т. д.;

2. Для научного знания необходимо, чтобы научные утверждения находились в логически необходимой связи, чтобы они представляли собой логически организованную систему;

3. Научное знание является продуктом деятельности общества, его общественным достоянием;

4. Оно должно быть доступно для многих людей. Для него существенным является создание и развитие специальных форм искусственного языка (терминология, понятийно-категориальный аппарат);

5. Наука является теоретическим знанием. Она представляет собой систему теорий, которые прямо или косвенно служат практике и опираются на прочный фундамент фактов;

6. Решающим критерием научного знания, его истинности является практика;

7. Будучи системой теорий, наука должна быть способной объяснять многочисленные явления и связи в настоящем и предсказывать ход развития в будущем. Объяснения и предсказание (предвидение) – важнейшие функции научного знания.

Все известные науки разделяются на две основные группы:

- *фундаментальные*, обеспечивающие познание закономерностей и законов, управляющих поведением и взаимодействием базисных структур природы, общества и мышления;

- *прикладные*, предполагающие применение результатов фундаментальных наук для решения познавательных и социально-практических задач.

Так, например, если психология является фундаментальной наукой, то такие ее отрасли, как психология управленческой деятельности, инженерная психология, юридическая психология, возрастная психология и другие являются прикладными науками.

На стыке прикладных наук и практики развивается особая область исследований – разработки, переводящие результаты прикладных наук в форму технологических процессов, конструкций, методических рекомендаций и т.п.

Важнейшую роль в научных исследованиях играет *методология* как система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе, то есть теория методов.

*Методология науки* – совокупность исходных философских идей, которые лежат в основе исследования природных или общественных явлений и процессов. Они решающим образом сказываются на теоретической интерпретации этих явлений и процессов.

Говоря о *методологии научно-исследовательской работы*, можно представить ее как совокупность исследовательских процедур, техники и методов, включая приемы сбора и обработки данных.

В связи с различием степени теоретического обоснования и особенностью применения методов различают *четыре уровня методологии научного познания:*

*первый (низший*) – уровень методологии науки, совпадающий с методикой и носящий порой эмпирический характер, представляет собой совокупность приемов, предписаний и операций какой-либо конкретной и достаточно узкой сферы научного исследования;

*второй (более высокий*) уровень методологии. Он не выходит еще за пределы каждой специальной науки. Роль методологии заключается не только в знании того, как и где применять соответствующие методы. Она требует понимания теоретических основ этих методов, поскольку научный метод опирается на знание соответствующих закономерностей, т.е. на теорию данной предметной области. Теория выполняет методологическую функцию, становясь не только орудием объяснения данного и предсказания нового, но и средством поиска и открытия новых свойств закономерностей, более глубокой сущности явлений;

*третий уровень* методологии характеризуется разработкой достаточно общих методов научного исследования, применяемость которых выходит за рамки той или иной научной дисциплины и опирается на существование закономерностей, общих для различных предметных областей.

Открытие таких закономерностей приводит к созданию теорий, которые становятся теоретическим базисом общих методов (методы кибернетики, математики и других фундаментальных наук);

*четвертый уровень* методологии применяется во всех науках без исключения. Это самый общий метод научного познания, исследование которого составляет предмет философской методологии.

Именно в философии все общенаучные методы получают идейно-теоретическое, мировоззренческое обоснование.

Таким образом, методология науки имеет задачу раскрыть диалектику становления научного знания, проникнуть в сущность тех процессов, которые его порождают, и описать те виды практической и теоретической деятельности, в результате которых эти знания возникают.

Методология научного исследования имеет свою *структуру.* Условно ее можно представить как совокупность основных компонентов: *гносеологического*, *мировоззренческого, научно-содержательного*, *логико-гносеологического и научно-методического.* Общая характеристика этих компонентов рассмотрена во второй главе.

***10.2. Методология исследования***

По характеру и содержанию все исследования различаются:

*фундаментальные*, решающие задачи стратегического характера. Их признаками являются: теоретическая актуальность; выявление закономерностей, принципов, фактов, имеющих важное значение; концептуальность; историзм; критический анализ противоположных взглядов; новизна и научная достоверность;

*прикладные*, направленные на решение оперативных задач в той или иной отрасли науки. Их признаками являются: приближенность к актуальным требованиям практики; сравнительная ограниченность выборки исследования; оперативность в проведении и внедрении результатов;

*разработки*, к которым можно отнести методические рекомендации, инструкции, методические пособия и т. п.;

*опыт,* накопленный в ходе научно-исследовательской работы в той или иной области.

Существуют два основных подхода к научно-исследовательской работе – творческий и системный.

*Творческий подход* предполагает сочетание строгого расчета и интуиции.

*Системный* подход (или системный анализ) основан на положении о том, что специфика сложного объекта (системы) не исчерпывается особенностями составляющих его элементов, а связана, прежде всего, с характером взаимодействия между элементами. Поэтому на первый план выдвигается задача познания характера и механизма этих связей и отношений.

В ходе системного анализа выявляются не только причины явлений и процессов, но и воздействие результата на породившие его причины.

Сущность системного подхода (анализа) заключается в следующем:

- целостность системы по отношению к внешней среде, ее изучение в единстве со средой;

- расчленение целого, приводящее к выделению элементов. Свойства элементов зависят от их принадлежности к определенной системе, а свойства системы не сводятся к свойствам ее элементов или их суммы;

- все элементы системы находятся в сложных связях и взаимодействиях, среди которых нужно выделить наиболее существенную, определяющую для данной системы, как говорят, системообразующую связь;

- совокупность элементов дает представление о структуре и организации системных объектов. Например, сущность-содержание-цель-задачи-условия-факторы-средства-способы-результаты и т.п.;

- специальным способом регулирования связей между элементами системы и тем самым изменений и самих элементов является управление, включающее постановку цели и задач, выбор средств, контроль и коррекцию, анализ результатов, которые могут лежать в основе совершенствования самой системы.

Содержание методологии определяет все элементы процесса познания, в том числе и механизм применения таких непосредственных инструментов получения новой информации, как методы.

Представление об общей закономерности, динамике развития науки позволяет правильно определить объект, выделить предмет конкретных исследований.

Своеобразие познания на том или ином этапе его развития раскрывает также понятие *«научная парадигма»*, представляющая собой *совокупность воплощенных в научной практике данного исторического периода теоретических предпосылок, которые определяют конкретное научное исследование*. Это выражается в том, что сложившаяся в данный период теория – образец, то есть некая концепция служит своеобразной моделью возникновения и развития других теорий этого этапа.

К области методологических регуляторов относится и так называемая *«исследовательская парадигма»*, задающая идеал научного объяснения и организации знания, а также формулирует условия, при которых знание рассматривается как доказанное и достоверное.

В настоящее время в качестве базисных элементов, способных послужить импульсом для нового интеллектуального шага, стать ускорителем творческой мысли, являются:

*знания* истории науки, и, прежде всего, той ее области, в которой проводятся конкретные исследования;

*знания* истории развития областей наук, находящихся на стыке с той, в которой происходят изыскания;

*знания* мировоззренческих, идейно-теоретических и социокультурных оснований определенной области науки;

*знания* законов диалектической и формальной логики, основных логических приемов непротиворечивого мышления;

*знания* таких современных регуляторов мышления и механизмов построения научной теории, как *принцип соответствия,* согласно которому существует закономерная связь старых и новых теорий; как *принцип дополнительности*, в соответствии с которым конкурирующие теории позволяют воспроизвести явление в его целостности;

*знание* соотношения теории и практики, истины и заблуждения, чувственного и логического, эмпирического и теоретического, т.е. основного содержания теории познания и т.д.

Таким образом, методология научного исследования является сложным образованием. Она включает в себя три уровня:

*первый* – связан с пониманием и творческим применением принципов, законов и категорий диалектики;

*второй* – характеризуется знанием системы общенаучных методов и умением их использовать;

*третий* – характеризуется овладением специальными методами исследования.

***10.3. Основные положения методики научного исследования***

В научном исследовании обычно выделяют следующие два уровня познания:

*эмпирический* – включает в себя: а) *наблюдение* и *эксперимент*, требующие умения правильно выбрать и оперировать определенными инструментами, приборами, техническими средствами; б) *описание и фиксацию* на определенном научном языке полученных данных; в) *деятельность исследователя*, участвующего не только в наблюдении или эксперименте, но и в обработке полученных результатов;

*теоретический* – включает в себя: а) *развитое логическое мышление*, подчиненное решению определенных научных проблем, формулировке закономерностей в существенных связях и отношениях изучаемого объекта, явления или процесса; б) *выдвижение гипотез, построение теорий, объяснение известных и предсказание новых фактов.*

На эмпирическом уровне идет процесс накопления нового фактического материала и отражения связей и отношений между отдельными явлениями, а на теоретическом – раскрываются глубинные механизмы и причины, обнаруживается сущность процессов и явлений.

Разделение единого процесса познания на два уровня базируется на фундаментальном положении о единстве теории и практики.

Практика как общественная деятельность лежит в основе всякого познания, в том числе и научного, а теория, опирающаяся на практику, и, обобщая ее, является отражением всеобщего и необходимого, закономерного и существенного в объективном мире.

Теоретический и эмпирический уровни связаны друг с другом. Формирование теоретического уровня науки приводит к качественному изменению эмпирического уровня.

Если до формирования теории эмпирический материал, послуживший ее предпосылкой, получался на базе обыденного опыта и естественно- языка, то с выходом на теоретический уровень он «видится» сквозь призму теоретических концепций, которые начинают направлять постановку экспериментов и наблюдений – основных методов экспериментального исследования.

Научные проблемы бывают разные – легкие, трудные, очень трудные и т.д. Некоторые безуспешно решаются многие годы. Поэтому уместны такие вопросы: что именно делает научную проблему трудной – отсутствие готовых методов или их незнание; или что-то еще?

В связи с этим условно можно проследить деление научных задач *на пять уровней* сложности:

*на первом уровне* – решаются задачи, для которых имеется алгоритм, способы решения не изменяются, т.е. применяются типовые решения;

*на втором уровне* – способ решения задачи видоизменяется, но незначительно;

*на третьем уровне* – способ решения задачи сильно изменяется в сторону усложнения;

*на четвертом уровне*–меняется ранее существовавший алгоритм;

*на пятом уровне* – нужны новые методы, еще не известные науке.

Творческую мыслительную деятельность в ходе научного исследования обычно подразделяют на два вида:

*аналитическую* – связанную с наличием алгоритмов решения, то есть четкой последовательностью умственных действий. В ходе этой деятельности осуществляется осознание затруднения и анализ проблемной ситуации; определение основного затруднения и формулировка проблемы; поиск решения путем известных алгоритмов или поиск новых логических путей; решение проблемы и проверка ее правильности;

*эвристическую* – имеющую в своей основе интуитивное мышление. В этом виде мыслительной деятельности, в отличие от аналитической, решение проблемы осуществляется посредством поиска способов путем использования эвристических методов и выдвижения ряда гипотез (как правило, с учетом интуиции), а также выдвижения гипотезы и нахождения решения интуитивным путем в результате внезапной догадки (озарения).

На этапе становления научного работника можно выделить три основных направления:

- теоретическая подготовка по специальности;

- овладение методикой и приобретение навыков научно-исследовательской работы;

- разработка конкретной научной работы (например - диссертации).

Эти направления можно разделить на несколько узловых моментов:

- овладение методологией и методикой научного исследования;

- изучение литературы и овладение навыками работы с ней;

- посещение лекций, докладов, семинаров и т.д. по избранной специальности;

- изучение материалов по смежным наукам;

- участие в конференциях;

- написание статей, подготовка сообщений и т.д.;

- формирование личных предпочтений в выборе научных проблем (проблемы) для разработки.

В деятельности исследователя важнейшее значение имеет правильный выбор *методов исследования.*

*Метод* – это интеллектуальный способ познания, совокупность приемов и операций практического и теоретического освоения объективной действительности, средств воспроизведения изучаемого объекта (явления, процесса) в сознании.

Метод характеризуется следующими свойствами:

- ясность и общепонятность;

- детерминированность или отсутствие произвола в применении соответствующих регулятивных принципов, что обеспечивает обучаемость методам;

- направленность или способность обеспечивать достижение намеченной цели (результатов);

- плодотворность или способность давать кроме намеченных результатов и другие побочные, но порой не менее важные;

- надежность и способность с большой вероятностью обеспечивать получение искомого результата;

- экономность или способность давать результат с наименьшими затратами средств и времени.

В основу типологии методов научного исследования могут быть положены различные основания. Наиболее распространенным из них является степень обобщенности методов и масштаб их применяемости в различных сферах исследования и практической деятельности. В этой связи все методы исследования можно свести в три группы:

1. *Общий (философский) метод*. Это диалектика, то есть логика мышления и познания. Основными требованиями этого метода являются:

- объективность рассмотрения предметов, явлений, процессов объективной действительности;

- их всесторонняя связь и взаимообусловленность;

- их изучение (рассмотрение) в развитии и изменении;

- конкретность и творческий подход к их изучению (рассмотрению);

- единство теории и практики.

2. *Общенаучные методы.* Это методы общие для любой мыслительной и исследовательской деятельности. Они делятся на две группы:

*эмпирические* (от греч. empeiria – опыт), к которым относятся: *наблюдение* (сплошное или выборочное); *эксперимент* (естественный или лабораторный; констатирующий, формирующий, контрольный);

*теоретические*, среди которых *– анализ, синтез индукция, дедукция, абстрагирование, сравнивание, аналогия, классификация, формализация, обобщение, систематизация, конкретизация и др.;*

3. *Специальные методы*, применяемые в отдельных науках. Так, например, в инженерно-технических исследованиях могут применяться методы спектрального анализа, методы математического и графоаналитического моделирования и другие, в психологических исследованиях могут применяться экспериментально-генетический методы и др.

В научно-исследовательской работе важную роль играет понятийно- категориальный аппарат. Среди научных понятий наиболее значимыми являются такие, как:

*факт* – имеющие место явление, событие, подтвержденные наблюдением, экспериментом или зафиксированные в науке;

*научная проблема* – осознанное незнание, «белое пятно», требующее познания и объяснения;

*гипотеза* – рабочая или научная. Это предположение о возможных зависимостях, связях между явлениями, процессами, событиями, истинность которых, еще не доказана, но не противоречит науке. Проверка гипотезы осуществляется только практикой;

*концепция* – совокупность, система взглядов по тому или иному вопросу, его понимание и толкование;

*теория* – наиболее сложная и развитая форма научного знания, представляющая собой систему понятий, категорий, закономерностей, законов и существенных связей в определенной области объективной действительности;

*объект исследования* – то, что явно или косвенно содержит определенные противоречия и порождает проблемную ситуацию. Это то, на что направлен процесс познания (исследования), некий процесс, явление, которое существует независимо от исследователя и на которое обращено его внимание;

*предмет исследования* – те наиболее значимые с практической или теоретической точки зрения свойства, стороны, особенности объекта, которые подлежат непосредственному изучению (исследованию).

Научные исследования могут осуществляться в различных формах, зависящих от цели, содержания и условий, в которых они организуются и проводятся.

Наиболее распространенными формами являются: разработка различных видов научно-исследовательских подходов; разработка учебно-методических материалов, подготовка рефератов, курсовых и дипломных работ, кандидатских и докторских диссертаций и др.

***10.4. Порядок проведения конкретной научно-исследовательской работы***

Любая научно-исследовательская работа предполагает определенный алгоритм. В общем виде его можно представить следующим образом:

а) выбор и уяснение *темы исследования*, находящейся в области, соответствующей научной специальности и с учетом квалификации исследователя;

б) составление *программы исследования*, которая включает два основных раздела:

*методологический*, в котором, формулируется научная проблема, определяются объект и предмет исследования, определяется цель и ставятся задачи исследования, уточняются и интерпретируются основные понятия и категории, осуществляется предварительный системный анализ объекта исследования, выдвигаются рабочие гипотезы;

*процедурный*, содержащий принципиальный (стратегический) план исследования, обоснованную систему методов и выборки единиц наблюдения, набросок основных процедур, сбора и анализа исходных данных;

в) непосредственный *сбор, обобщение и анализ теоретического и эмпирического материала,* его фиксация, математическая обработка и систематизация;

г) *внешнее оформление* результатов исследования. Если исследование проводится на соискание ученой степени кандидата (доктора) наук, то его внешнее оформление осуществляется, как правило, в виде диссертации, в которой находят отражение актуальность данного исследования, степень разработанности исследуемой проблемы, её новизна, теоретическая и практическая значимость, а также содержание самого исследования, выводы и практические рекомендации.

При подготовке диссертации и других научных работ наиболее емким и длительным по времени являются сбор, обобщение, обработка и систематизация теоретического и эмпирического материала. Для этого используются:

- учебная и научная литературы (учебники, пособия, диссертации, монографии, статьи, научные доклады и т.д.);

- материалы архивов, информационно-справочные источники, средства массовой информации и другие документы.

С целью сбора первичных эмпирических данных используются: наблюдение, эксперименты, опросы, интервью, беседы, анкетирование, тестирование, моделирование и т.п.

Заключительным этапом исследования является проверка его достоверности, выдача практических рекомендаций и внедрение в практику.

Такова общая характеристика научно-исследовательской работы научно-педагогических кадров в высшей школе.

*Основные понятия:*

Наука, деятельность, фундаментальные науки, прикладные науки, методология науки, методология научно-исследовательской работы, творческий подход к научным исследованиям, системный подход к научным исследованиям, научная парадигма, исследовательская парадигма, эмпирический уровень исследования, теоретический уровень исследования, методы исследования, объект исследования, предмет исследования, гипотеза, концепция, теория, научная проблема, факт, программа исследования.

*Вопросы для самоконтроля:*

1. Что включает в себя понятие «Методология»?

2. Что включает в себя понятие «Методология науки»?

3. Что включает в себя понятие «Методология исследовательской работы»?

4. Раскройте структуру методологии и дайте характеристику ее основных элементов.

5. Раскройте сущность и содержание системного подхода в исследовательской работе.

6. Раскройте основные положения методики научного исследования.

7. Дайте характеристику основных методов исследования.

8. Раскройте основные этапы проведения конкретной научно-исследовательской работы.

**ГЛАВА XI**

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ**

***11.1. Общая характеристика педагогической профессии***

Возникновение педагогической профессии имеет объективные основания. Общество не могло бы существовать и развиваться, если бы молодое поколение, приходящие на смену старшему, вынуждено было начинать все сначала, без творческого освоения и использования того опыта, который оно получило в наследство.

Понятие «учитель» появилось, видимо, тогда, когда общество осознало, что знание само по себе есть ценность и что нужна специальная организация деятельности учащихся, направленная на приобретение знаний и умений. Такая деятельность получила название «обучение».

С момента возникновения педагогической профессии за учителями закрепилась воспитательная функция. Учитель рассматривался как воспитатель, наставник, и в этом заключалось его гражданское, человеческое предназначение.

Задачи школы существенно менялись на разных этапах развития общества. Этим объясняется педагогический перенос акцентов обучения на воспитание и наоборот. Вместе с тем не всегда недооценивались диалектическое единство обучения и воспитания, целостность развивающейся личности. Как нельзя обучать, не оказывая воспитательного влияния, так и нельзя решать воспитательные задачи, не вооружив воспитанников сложной системой знаний, навыков и умений (ЗНУ). Передовые мыслители всех времен и народов никогда не противопоставляли обучение и воспитание. Более того, они рассматривали педагога, прежде всего как воспитателя.

Как известно, система образования сегодня переживает сложный этап реформирования. В вузах обновляются учебные планы и программы, идет поиск новых подходов и технологий осуществления образовательного процесса, предъявляются высокие требования к педагогической деятельности преподавательского состава, его профессиональной педагогической подготовке. В связи с этим как показывают исследования, в последние годы существенно возросла активность преподавателей в повышении своей педагогической компетентности, в изучении наиболее острых вопросов обучения и воспитания будущих специалистов.

Особенности обучения и воспитания как деятельности по социальному управлению состоят в том, что они имеют как бы двойной предмет педагогического труда. С одной стороны, главное их содержание составляют взаимоотношения с людьми: если у руководителя (а педагог является таковым) не складываются должные отношения с теми людьми, которыми он руководит или которых он убеждает, значит, в его деятельности нет самого важного. С другой стороны, профессия этого типа всегда требует от человека специальных знаний, навыков и умений в какой-либо области. Педагог должен хорошо знать и представлять деятельность обучаемых, процессом развития которых, он руководит. Поэтому его профессия требует двойной подготовки – человеческой и специальной.

За педагогической профессией исторически закрепились две социальные функции – адаптивная и гуманистическая. Адаптивная функция связана с приспособлением обучаемого к конкретным требованиям современной социокультурной ситуации, а гуманистическая – с развитием его личности и творческой индивидуальности.

В профессиональной деятельности педагога ярко выражены два основных направления: воспитание и обучение. Их реализация требует наличия у него многих профессионально ориентированных личностных качеств. Эти качества у различных педагогов могут быть сформированы и развиты по-разному. Этим, по сути дела, и определяется уровень педагогического профессионализма. Но есть некоторые качества, без которых педагогическая деятельность просто теряет свой смысл и, естественно, не может давать и никогда не даст каких-либо положительных результатов. Такими качествами представляются, прежде всего, природная склонность человека к социальной коммуникативной деятельности и желание заниматься ею. Кроме этого важнейшим и неотъемлемым качеством является глубокое понимание педагогом диалектической взаимосвязи автономности саморазвития личности с одной стороны и социальной обусловленности её развития - с другой. А это, в свою очередь, требует такого качества, как понимание особенностей формирования и своеобразия психического развития человека, особенно в раннем и юношеском возрасте.

В педагогике профессиональные требования к человеку, избравшему данную профессию, выражаются такими терминами, как: «профессиональная пригодность», «профессиональная готовность». Данные понятия имеют особые смысловые оттенки и употребляются в разных контекстах. Так, под профессиональной пригодностью понимается совокупность психических и психофизических особенностей человека, которые определяют уровень его способностей в рамках выбранной профессии. Профессиональная готовность к педагогической деятельности кроме профпригодности включает в себя и уровень специальных знаний, умений и навыков, отражающих необходимую научно-теоретическую и методическую подготовку.

Говоря о профессионализме, стоит более подробно остановиться на социально-психологической характеристике этого феномена.

*Профессионал*- это специалист, овладевший высокими уровнями профессиональной деятельности, сознательно изменяющий и развивающий себя в ходе осуществления труда, вносящий свой индивидуальный творческий вклад в профессию, нашедший свое индивидуальное предназначение, стимулирующий в обществе интерес к результатам своей профессиональной деятельности и повышающий престиж своей профессии в обществе.

Выделяют две стороны профессионализма:

- состояние мотивационной сферы профессиональной деятельности человека;

- состояние операционной сферы профессиональной деятельности.

Ключевым моментом в мотивационной сфере для высоких уровней профессионализма являются:

- увлеченность смыслом, направленностью профессии на благо других людей, желание оставаться в профессии;

- мотивация высоких уровней достижений в своем труде;

- стремление развивать себя как профессионала, сильное профессиональное целеполагание;

- отсутствие профессиональных деформаций в мотивационной сфере, кризисов;

- поиск причин успеха,либо неуспеха в себе самом и внутри профессии;

- оптимальная психологическая цена высоких результатов в профессиональной деятельности, т.е. отсутствие перегрузок, стрессов, срывов, конфликтов.

Ключевым моментом в операционной сфере для высоких уровней профессионализма являются развитое профессиональное сознание, целостное видение облика успешного профессионала;

- реальное выполнение профессиональной деятельности на уровне высоких образцов и стандартов, высокая производительность труда, надежность и устойчивость высоких результатов;

- развитие человеком себя средствами профессии, самокомпенсация недостающих качеств, профессиональная обучаемость и открытость;

- преобразование и оздоровление окружающей профессиональной среды.

Состояние мотивационной и операционной сферы профессионализма целесообразно представить в виде группы критериев.

*Объективные критерии:* насколько человек соответствует требованиям профессии, в данном случае объективными критериями профессионализма являются: склонность и желание работать в данной профессии, высокая эффективность педагогического труда, достижение определенного социального статуса в профессии, умение решать разнообразные профессиональные педагогические задачи.

*Субъективные критерии:* насколько профессия соответствует требованиям человека, его мотивам, склонностям, насколько человек удовлетворен трудом в профессии.

*Результативные критерии:* достигает ли человек требуемых сегодня в обществе результатов в своем труде.

*Процессуальные критерии:* использует ли человек при достижении своих результатов социально значимые и приемлемые способы, приемы, технологии.

*Нормативные критерии:* усвоил ли человек нормы, правила, эталоны профессии и умеет ли он воспроизводить их на уровне мастерства.

*Индивидуально-вариативные критерии:* стремится ли человек индивидуализировать свой труд, реализовать в нем свои личные потребности, проявить в труде свою самобытность, развивать себя средствами профессии.

*Критерии наличного уровня:* достиг ли человек сегодня достаточно высокого уровня профессионализма.

*Прогностические критерии*, имеет ли человек перспективы роста и зону своего ближайшего профессионального развития.

*Критерии профессиональной обучаемости:* готов ли человек к освоению профессионального опыта других людей, проявляет ли он профессиональную открытость.

*Критерии творческие:* стремится ли человек выйти за пределы своей профессии, преобразовать ее опыт, обогатить профессию своим личным творческим вкладом.

*Критерии социальной активности и конкурентоспособности профессии в обществе:* умеет ли человек заинтересовать общество результатами своего труда, привлекать внимание к насущным потребностям профессии.

*Критерии профессиональной приверженности:* умеет ли человек соблюдать честь и достоинство профессии, видеть ее специфический неповторимый вклад в развитие общества.

И, конечно же, *критерии качественные и количественные,* отражающие объем и эффективность педагогического труда.

Исходя из этого, можно сказать, что *профессионализм в педагогической деятельности –* это высокая степень подготовленности к выполнению задач по предназначению. Он дает возможность достигать значительных качественных и количественных результатов педагогического труда при меньших затратах физических и умственных сил на основе использования рациональных форм, методов и приемов обучения и воспитания. Профессионализм в педагогической деятельности проявляется в систематическом повышении квалификации, творческой активности, способности продуктивно удовлетворять возрастающие требования общественного развития и культуры.

Педагогическая деятельность преподавателя - один из видов человеческого труда, в котором в единстве и взаимосвязи проявляются социально педагогический, нормативно-содержательный и функционально психологический аспекты.

*Социально-педагогический аспект* характеризуется:

*во-первых*, общей социальной заданностью и комплексным характером конечной педагогической цели, вытекающей из конкретного «заказа общества», и незаданностью частных целей, которых достигает преподаватель;

*во-вторых*, спецификой целей и задач, решаемых преподавателем в педагогическом процессе вуза и определяемых необходимостью формирования у обучаемых общечеловеческих и личностных ценностей;

*в-третьих*, особым местом и ролью преподавателя в педагогическом процессе учебного заведения. Педагог выполняет функции учителя, воспитателя, организатора учебно-воспитательных мероприятий и занятий, руководителя познавательной деятельности, процессов самообразования, самовоспитания обучаемых;

*в-четвертых*, особенностью объектов педагогического труда, каковыми являются личность студента - активного участника педагогического процесса и студенческий коллектив - конкретная учебная группа с особым миром социально-психологических явлений;

*в-пятых*, спецификой средств и способов осуществления педагогической деятельности, под которыми понимаются грамотное, страстное, убедительное слово, культура и содержание речи, знания, методические навыки и умения, личные качества, образ жизни и поведения, стиль деятельности преподавателя;

*в-шестых*, сложностью оценки результатов педагогической деятельности. Результаты определяются качественными изменениями в психологическом, социальном, профессиональном развитии личности обучаемого. Они часто отдалены во времени (особенно в области воспитания), что затрудняет их оценку.

2. *Нормативно-содержательный аспект* выражается:

*в учебной работе*, которая представляет собой часть образовательного процесса и является основным видом деятельности высшего учебного заведения. Она включает организацию и проведение всех видов учебных занятий, текущего и итогового контроля успеваемости и качества подготовки будущих специалистов;

*в методической работе*, являющейся сегодня одним из основных видов деятельности преподавательского состава высшей школы. Главными ее задачами стали совершенствование методики, организации и обеспечения образовательного процесса, повышение эффективности и качества проведения всех видов учебных занятий, педагогического мастерства педагогов;

*в воспитательной работе*, основными задачами которой являются формирование и развитие у будущих специалистов профессионально важных, социально-значимых качеств и общей культуры;

*в научно-исследовательской работе*, включающей в себя фундаментальные и прикладные исследования, ориентированные на перспективу развития высшей школы, изучение профессиональных вопросов организации и методики образовательного процесса в вузах;

3. *Функционально-психологический аспект* проявляется:

- *в гносеологической* (познавательной) функции, определяющей общую эрудированность, познание предмета и объекта педагогической деятельности, педагогического процесса, а также познание самого себя и др.;

*в организаторской* функции, включающей планирование учебного процесса, отдельного занятия или воспитательного мероприятия, организацию познавательной деятельности обучаемых, а также личную организованность самого преподавателя, его действий и др.;

*в коммуникативной* функции, реализующейся в системе взаимоотношений педагога и студентов с коллегами, с представителями подразделений и служб, с руководством факультетов и др.;

*в ориентационной* функции, реализуемой путем определения ценностных ориентации обучаемых, соответствующих данному периоду их жизни и деятельности, ориентировки в мотивационной сфере, оказания помощи в поиске необходимых научных и прикладных знаний и др.;

*в конструктивной* функции, включающей конструктивно-содержательный, конструктивно-процессуальный, конструктивно-технологический элементы и др.;

*в информационной* функции, проявляющейся в умении осуществлять поиск информации и анализировать ее, умении быть носителем необходимой общей и профессиональной информации, в обмене информацией путем прямой и обратной связи с объектами и субъектами педагогического процесса и др.;

*в исследовательской* функции, реализуемой в целях поиска, анализа и получения необходимой научной информации, обеспечения научного подхода к изучению педагогической теории и практики, постоянного профессионального самосовершенствования, проведения опытно-экспериментальной работы в интересах совершенствования педагогического процесса, привития исследовательских навыков и умений обучаемых и т.д.

Сегодня, как и прежде, актуальны известные слова отечественного ученого-педагога К.Д. Ушинского: *«Воспитатель, стоящий в уровень с современным ходом воспитания, чувствует себя живым, деятельным членом великого организма, борющегося с невежеством и пороками человечества, посредником между всем, что было благородного и высокого в прошедшей истории людей, и поколением новым, хранителем святых заветов людей, боровшихся за истину и за благо. Он чувствует себя живым звеном между прошедшим и будущим, могучим ратоборцем истины и добра и сознает, что его дело, скромное по наружности,- одно из величайших дел истории, что на этом зиждутся царства и им живут целые поколения»[[7]](#footnote-7).*

Эта цитата из его статьи «О пользе педагогической литературы» (1857г.) показывает, что, по сути, он разносторонне, образно, очень емко, как в формуле, отобразил все социальные роли и функции педагога. Потом последующие исследователи - философы, социологи, психологи, педагоги - назовут именно те же социальные функции учителя, о которых в свое время писал великий педагог.

*Педагогический труд* - сложная по своей сущности и структуре умственная деятельность. Он требует от преподавателя умения найти и сконцентрировать соответствующий учебный материал, логически стройно и выразительно изложить его, донести до сознания обучаемых основные идеи. Он требует также умения установить и поддерживать правильные взаимоотношения с обучаемыми, вызвать у них желание и стремление самостоятельно приобретать знания, развивать профессиональные навыки и умения.

Личностные и профессиональные качества, составляющие понятие профессиональной готовности педагога, можно представить в виде профессиограммы, которая может включать в себя:

1) развитые организаторские и коммуникативные качества, позволяющие эффективно взаимодействовать с обучаемыми и другими участниками педагогического процесса;

2) социально и профессионально важные качества педагога:

- высокая гражданская ответственность и социальная активность;

- потребность в социальном общении с воспитанниками;

- интеллигентность, духовная культура и желание передавать социальный и профессиональный опыт другим людям;

- высокий научно-теоретический и методический уровень, инновационный стиль педагогического мышления и творческий подход к анализу педагогических ситуаций;

- потребность в самообразовании и повышении своего научно-методического уровня;

3) педагогическую культуру и мастерство, которые включают в себя: высокую нравственность и благородство; чувство нового и умение видеть перспективу; творческое отношение к делу; позитивную социальную позицию и социальную ответственность; педагогическую этику и такт; педагогическое мышление и профессиональную эрудицию; владение педагогическими технологиями и другие.

Поскольку педагогическую деятельность часто сравнивают с таким понятием, как «педагогическое искусство», то, видимо, речь идет о высокой степени овладения педагогом всей совокупностью психолого-педагогических знаний, навыков и умений, соединенных с педагогическим мастерством.

*Педагогическое мастерство* преподавателя вуза - сложное социально-педагогическое явление. Оно выступает в качестве средства для достижения целей обучения и воспитания, характеризует профессиональный уровень педагогической деятельности и аккумулирует в себе педагогическую теорию и практику.

Рассматривая педагогическое мастерство в качестве основного компонента педагогической культуры, можно сказать, что это часть педагогического искусства, являющаяся важнейшим каналом, благодаря которому обеспечивается эффективное воплощение в жизнь сформулированных педагогикой и психологией законов, принципов и правил, позволяющих осуществлять целенаправленное и эффективное обучение и воспитание подрастающих поколений.

Педагогическое мастерство, в свою очередь, включает в себя свои компоненты. Среди них:

1. Система целей, ориентиров и стимулов, которые делают педагогическую деятельность осмысленной и превращают её в целенаправленный процесс. Педагогу необходимо четко представлять себе основные направления мировоззренческого, интеллектуального, гражданско-правового, экономического, трудового воспитания в их практическом взаимодействии. Овладение педагогическими целями, их глубокое осознание и практическая реализация – определяющие условия эффективности и качества работы педагога.

2. Фундаментальные знания основ педагогической социологии и психологии. Для успешного педагогического труда необходимо использовать научные положения, раскрывающие сущность и содержание закономерностей и особенностей возрастного физиологического и психологического развития молодых людей. Накопление педагогического опыта в этой области обогащает искусство педагога, помогает ему организовать свой труд и строить взаимоотношения с обучаемыми.

3. Морально-нравственные принципы взаимоотношений с обучаемыми, к основным из которых следует отнести:

- принципиальность и справедливость;

- требовательность в сочетании с уважительностью и доброжелательностью;

- доверие в отношениях и определенность в поступках;

- педагогическая этика и правовая культура;

- высокая нравственность и ответственность.

4. Знание индивидуальных социально-психологических особенностей обучаемых и характера их взаимоотношений в учебных коллективах.

Это помогает педагогу открыть для себя объективную картину педагогической реальности, побуждая его к размышлению и анализу при выборе средств и приемов своей учебно-воспитательной деятельности.

5. Широкая эрудиция педагога, как в предметной области, так и в области сценического и ораторского искусства. Это дает педагогу возможность выразить себя, оказать эффективное воздействие на обучаемых, «повести» их за собой.

Педагогическое мастерство правомерно рассматривать как совокупность определенных качеств личности педагога, которые обеспечивают его способность оптимально решать педагогические задачи обучения, воспитания и развития человека.

Важнейшим качеством является *знание предмета деятельности*. Прежде всего, речь идет о знании основ и содержания педагогического процесса, методик обучения и воспитания. Кроме этого, педагог должен свободно и гибко оперировать предметной информацией, видеть связи в сложной структуре доказательств, уметь легко вводить обучаемых в область собственных знаний и нацеливать последних на овладение ими.

Немаловажное значение *имеет педагогический такт*. По мнению А.С. Макаренко, требования педагога принимаются обучаемыми тогда, когда они являются законным продолжением уважения и доверия к ним. Однако доверие и бережное отношение к личности нельзя выставлять напоказ. Это должно выражаться не столько в словах, сколько в действиях педагога. Таким образом, такт проявляется в умении педагога создавать основу здоровых взаимоотношений в учебных коллективах, хотя это не исключает возможность конфликтов, разрешающих педагогические противоречия.

*Личный пример педагога во всем* – неотъемлемое качество профессионала.

Искренность в отношениях, спокойствие в поведении, уравновешенность в требованиях – необходимые черты педагога. При этом ему помогают наблюдательность и находчивость, умение предвидеть последствия своих действий.

Мастерство педагога проявляется также в *голосе, дикции, мимике, тоне, жестах*. Неумение пользоваться голосом граничит с непригодностью к педагогической профессии. Речь педагога должна быть содержательной, выразительной, логически стройной, доступной. Следует избегать многословия и монотонности.

Наконец, существенное влияние на деятельность обучаемых оказывает *тон (манера общения) педагога*. Важно всегда помнить, что доброжелательность устанавливает отношения взаимного доверия и заинтересованности, а это положительно сказывается на успешности педагогического труда.

Центральным звеном педагогического мастерства является *педагогическая техника* как наиболее зримый показатель профессиональной вооруженности преподавателя, его пригодности как воспитателя и учителя.

Под педагогической техникой понимаются целесообразный подбор различных приемов и средств педагогического воздействия, быстрота, легкость и совершенство их применения в целях успешного решения образовательных задач.

Педагогическая техника – это тонкий инструмент в руках педагога, используемый им для решения основных учебно-воспитательных задач. Развитая педагогическая техника помогает ему глубже и ярче выразить себя в педагогической деятельности, полнее раскрыть свой личностный потенциал, добиться оптимальных результатов в профессии.

В понятии «педагогическая техника» представлены две группы компонентов.

*Первая группа* – умения и навыки педагога управлять своим поведением с помощью техники речи (дыхание, постановка голоса, дикция), владения своим организмом (мимика, пантомимика), управления своим эмоциональным (психическим) состоянием.

*Вторая группа -* включает в себя навыки и умения педагога эффективно воздействовать на учебные коллективы и отдельных его членов в целях повышения качества их учебно-познавательной деятельности.

Ключевую роль в педагогической технике играют педагогические приемы. Термин «прием» в общем виде означает «способ в осуществлении чего-нибудь, отдельное действие, движение». В педагогике под приемом обучения, воспитания чаще всего понимают способ осуществления действия в форме определенных операций.

Существует педагогическая аксиома - нет приемов, которые действенны в любых условиях и при любых обстоятельствах. Педагогу следует знать, когда тот или иной педагогический прием целесообразен и может быть эффективен.

Практика показывает, что оптимальный выбор приемов педагогической техники, например, на учебных занятиях определяется:

- дидактическими и воспитательными целями учебного занятия;

- содержанием учебного материала;

- методом и формой проведения занятий;

- познавательными возможностями обучаемых;

- степенью мотивации обучаемых к учебной дисциплине, конкретному занятию, непосредственно к руководителю занятия;

- профессиональными возможностями преподавателя и др.

Таким образом, педагогическая техника преподавателя является важным показателем его мастерства как воспитателя и учителя и во многом определяет стиль его педагогической деятельности.

***11.2. Формирование педагогической культуры преподавателя***

*Педагогическая культура* - мощное средство достижения высокой результативности педагогического труда и процесса самосовершенствования.

Современная педагогика рассматривает её как определенную степень овладения человеком педагогическим опытом, как уровень совершенства его учебно-воспитательной деятельности и развития его личности как педагога.

Педагогическая культура преподавателя является специфическим проявлением его общей культуры в условиях образовательного процесса. Она включает в себя культуру мышления и культуру духовно-нравственную, культуру методологическую и культуру деятельности, культуру поведения и культуру общения.

Как профессионально-личностное явление, педагогическая культура содержит в себе теоретико-методологические, духовно-нравственные, интеллектуальные, деятельностные, поведенческие и другие компоненты, к основным из которых следует отнести:

- педагогическая направленность (система специфических профессиональных отношений, взглядов и убеждений);

- психолого-педагогическая эрудиция;

- гармония развитых интеллектуальных и нравственных качеств;

- высокое педагогическое мастерство и организованность в повседневной деятельности;

- умение продуктивно сочетать учебно-воспитательную и научно-исследовательскую работу;

- совокупность профессионально важных личностных качеств педагога;

- педагогически целесообразное общение и поведение;

- постоянная устремленность к самосовершенствованию и др.

Отдельные компоненты педагогической культуры могут получать особую окраску, демонстрируя тем самым индивидуальный облик каждого педагога. А это значит, что педагогическая культура наряду с общими для каждого преподавателя чертами несет в себе самобытные, индивидуально-неповторимые особенности, обусловленные структурой и содержанием его личности. В этом выражается отношение преподавателя к педагогической деятельности, понимание своей роли и своего места в ней, а также стиль общения и поведения.

Вместе с тем педагогическая культура рассматривается не изолированно от других компонентов педагогической деятельности, а в качестве высшего этапа профессионального развития преподавателя. Ведь в известном смысле педагогическая культура - это и реальность, и идеал в их диалектическом единстве.

Говоря о её формировании и развитии, целесообразно выделять промежуточные этапы и целевые установки, а именно: последовательное формирование педагогической культуры сначала как общего ориентира, затем как предмета познания основных норм поведения и деятельности и, наконец, как духовной потребности.

В отечественной психологии выделены основные закономерности взаимосвязи развития и профессионального становления личности.

*Во-первых*, становление профессионала обычно опирается на общее психическое развитие человека, так:

- в раннем и дошкольном возрасте закладываются общечеловеческие способности (способность к познанию, мышлению, общению, начальным формам труда);

- затем на их основе в младшем школьном и подростковом возрасте обнаруживают себя специальные способности (гуманитарные, технические и др.);

- позднее, начинают складываться общие начальные профессиональные способности (к разным типам профессий),

- в зрелом возрасте формируются специальные профессиональные способности (по мере специализации человека в профессии).

*Во-вторых*, психологическое становление профессионала является динамичным процессом. Этот процесс зависит:

- от внешних условий: изменяется сама профессия, требования общества к ней;

- от внутренних условий: изменяются представления человека о профессии, критерии оценки человеком самой профессии, а также критерии оценки себя.

*В-третьих*, становление профессионала сопровождается развитием его профессионально важных качеств (ПВК). Однако, при отсутствии специальных формирующих воздействий, этот процесс протекает стихийно и подвержен влиянию различных жизненных факторов. Человек как индивид и как личность есть целостный субъект, поэтому ПВК составляют единую систему. В ней каждый элемент может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на эффективность других элементов и всей системы в целом. Например, ярко выраженная педагогическая направленность окажет сильное воздействие на развитие большинства ПВК, и наоборот, отсутствие достаточного интереса к профессии педагога заблокирует развитие ПВК.

*В-четвертых*, профессионал в человеке – онтогенетически моложе личности, (т.е. личностные качества появляются раньше профессиональных). Тем не менее, профессионализация и становление личности – взаимосвязанные линии развития. Человек, как активная зрелая личность стремится к профессиональному творчеству. Однако личность может и негативно воздействовать на процессы профессионализации, нередко – несостоявшийся профессионал – это дефектная, угасающая личность. Творческая личность может опережать требования профессии и видеть перспективы ее развития, оставаясь при этом на позиции гражданской и профессиональной ответственности. Каждому человеку, стремящемуся к высотам профессионализма, необходимо научиться усиливать свои позитивные личностные качества и через них влиять на проявления своих природных качеств.

Наиболее значимыми психологическими новообразованиями личности, которые необходимо формировать и развивать на каждом этапе профессионализации являются:

На этапе ранней профессионализации:

1. Формирование мотивации на профессию.

2. Формирование адекватной самооценки.

3. Формирование характера.

4. Взаимообусловленное формирование и развитие общих и специальных способностей.

5. Воспитание высоких общечеловеческих качеств: честности, достоинства, духовности.

На этапе начальной профессионализации:

1. Формирование мотивации к освоению специальности;

2. Формирование и развитие способностей;

4. Развитие способности к самоанализу:

- своего уровня подготовки;

- собственного вклада в решение задач обучения;

- личных перспектив в профессии.

5. Развитие способностей к продуктивному межличностному общению;

Творческое начало в деятельности преподавателя лежит в основе его профессионального мастерства. Не случайно многие ученые отождествляют деятельность педагога с искусством актера и художника, подчеркивая тем самым большую роль вдохновения, интуиции и импровизации в его работе.

К.Д. Ушинский, сравнивая педагогический труд с творчеством художника, писал, что художник и скульптор отражают жизнь в красках, на полотне, в мраморе, композитор - в музыкальных образах, а искусство преподавателя формирует духовный облик самого человека. *«...Его дело, скромное по наружности, - одно из величайших дел в истории... »[[8]](#footnote-8)* - так оценивал он труд педагога.

Компетентный педагог не только ориентируется на перспективу, но и часто обращается к педагогическому опыту прошлого, примеряя исторические вехи к сегодняшним и будущим реалиям. Рассматривая с этих методологических позиций опыт, например, Я.А. Коменского, Г. Песталоцци, К.Д. Ушинского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, многие педагоги видят в их деятельности не просто взгляды или учения, но и связанные с ними революционные преобразования в общей и вузовской педагогике. Такой подход обогащает историю педагогики, поднимает ее авторитет в общественном мнении, а в учебных заведениях создает предпосылки для актуализации интереса и творческих усилий обучаемых.

Высокая педагогическая культура, как правило, предполагает и творческую индивидуальность, а иногда и смелость при защите своих идей. Педагогическому труду противопоказаны обыденность и серость. Если не развивается мысль, не обновляются теория и практика, обучение превращается в скучное, однообразное дело, теряет свою привлекательность. А где нет творчества, довольно часто проявляются упрощенчество и формализм, что приводит преподавателя к преждевременному профессиональному увяданию, затормаживает его интеллектуальный и профессиональный рост. Здесь важна роль научно-исследовательской работы преподавателя как неотъемлемой составной части педагогического труда. На необходимость сочетания учебного и научного в деятельности преподавателя высшей школы указывали многие прогрессивные ученые нашей страны. Так, выдающийся отечественный хирург, педагог и общественный деятель Н.И.Пирогов писал: *«Отделить учебное от научного в университете нельзя. Но научное без учебного все-таки греет и светит. А учебное без научного ... - только блестит»[[9]](#footnote-9).*

Овладение высотами культуры, в том числе педагогической, - процесс довольно сложный и длительный, требующий от педагога не кратковременного взлета, а постоянного, на протяжении всей педагогической деятельности напряжения интеллектуальных, нравственных и волевых сил.

Анализ педагогической практики позволяет выделить *ряд этапов*, которые проходят в своем становлении и развитии будущие квалифицированные преподаватели:

I этап - педагогическая диагностика. Это моделирование своей будущей педагогической деятельности, что позволяет определить её соответствие собственным возможностям и способностям. Речь идет, прежде всего, о педагогических способностях, к которым необходимо отнести такие, как:

а) дидактические (умение ясно, доступно излагать и трансформировать учебный материал);

б) академические (связаны с наличием профессиональной компетентности);

в) персептивные(педагогическое наблюдение и социальное восприятие);

г) коммуникативные (включающие педагогическое общение);

д) аналитические (предвидение, проектирование, прогнозирование);

е) речевые;

ж) организаторские;

II этап – накопление необходимых профессиональных и гуманитарных знаний, выработка соответствующих навыков и умений в области воспитания и обучения.

III этап – формирование индивидуального стиля педагогической деятельности, то есть системы излюбленных приемов, определенного склада мышления, манеры общения, способов предъявления требований, определенных взглядов и убеждений.

Дальнейшее повышение уровня профессионализации и педагогической культуры предполагает:

- освоение максимально возможного объема знаний, фактов закономерностей в области социально-гуманитарных и профессионально-ориентированных наук;

- развитие способов осуществления мыслительных операций и умения ими пользоваться в различных условиях;

- усвоение педагогических ценностей и ценностных ориентаций в сфере отношения к педагогическому труду, к обучаемым, к себе самому как профессионалу;

- развитие педагогического мастерства, педагогических навыков и умений, педагогической техники;

- изучение отечественного и зарубежного, современного и исторического опыта решения общечеловеческих проблем, а также профессиональных проблем в избранной предметной области.

Педагогическая практика свидетельствует, что повышение своей педагогической культуры молодые преподаватели связывают с развитием таких личностных качеств, как:

- специальные профессионально-педагогические (педагогическая наблюдательность, педагогическое воображение, педагогический такт и др.);

- психологические (эмпатия, эмоциональность, открытость, терпимость, развитость интуиции, стрессоустойчивость, оптимизм и др.);

- интеллектуальные (аналитичность, рефлексивность, креативность, критичность, целостность, системность мышления и др.);

- поведенческие (коммуникабельность, инициативность, ответственность, обязательность, способность руководить и подчиняться и др.)

Формирование педагогической культуры в большей степени связано с личной целеустремленностью и самостоятельностью.

Самостоятельная теоретическая и практическая деятельность начинающих и молодых преподавателей по овладению основами педагогического мастерства и повышению уровня своей педагогической культуры представляет собой определённый алгоритм, который, исходя из реальной практики, в общем виде можно представить как:

- развитие интереса к педагогической деятельности и впоследствии формирование твёрдой установки на овладение высотами педагогического мастерства;

- поиск и формирование для себя примера (идеала) преподавателя высокой педагогической культуры;

- рефлексивная оценка своих личностных профессионально важных качеств в соответствии с выбранным идеалом (примером);

- создание для себя ближайшей и перспективной программ профессионально-педагогического самосовершенствования;

- формулирование для себя исходных принципов и определённых правил, необходимых для реализации разработанных программ и планов работы над собой;

- практическая деятельность по реализации намеченной программы в соответствии с индивидуальными планами;

- самостоятельный анализ хода и результатов реализации намеченных планов самосовершенствования, при необходимости их уточнение, дополнение и корректирование.

Самостоятельная работа преподавателя по совершенствованию педагогической культуры выражается, прежде всего, в его качественной подготовке и проведении учебных занятий и воспитательных мероприятий. Профессиональных вершин, высокого уровня педагогической культуры преподаватель достигает только в том случае, если он:

а) тщательно прорабатывает содержание и методику проведения каждого занятия и воспитательного мероприятия, продумывает не только то, что скажет и покажет, но и как скажет, как покажет, какие педагогические приемы и как использует;

б) в ходе занятий и воспитательных мероприятий контролирует себя, следит за своими словами, действиями и поведением;

в) самокритично анализирует результаты своей педагогической деятельности, отмечает удачные приемы, выявляет причины неудач и в последующем стремится их не допустить;

г) систематически знакомится с передовым педагогическим опытом, критически его осмысливает и использует в своей работе;

д) регулярно читает специальную, психолого-педагогическую и методическую литературу.

Самосовершенствование - это сложная, многогранная работа, требующая не кратковременного, а постоянного, на протяжении всей педагогической деятельности, напряжения интеллектуальных, нравственных и физических сил преподавателя.

Обобщая вышеизложенное, можно сказать, что в качестве основных путей совершенствования педагогической культуры молодых преподавателей следует выделить:

- вооружение их системой специальных, психолого-педагогических и общекультурных знаний, необходимых для качественного выполнения профессиональных функций;

- формирование и развитие их дидактических, воспитательных, коммуникативных и творческих навыков и умений;

- вовлечение преподавателей в активную внеурочную и научно-исследовательскую работу;

- активизацию их педагогического самосовершенствования;

- обеспечение качественной подготовки и проведения ими всех видов учебных занятий и воспитательных мероприятий.

Эти пути формирования и совершенствования педагогической культуры преподавателей высшей школы раскрывают лишь основные векторы этого процесса. Но важно и другое, - обеспечить целенаправленность, системность и непрерывность в этой работе. Только тогда развитие педагогической культуры как относительно самостоятельный педагогический процесс будет способствовать повышению эффективности обучения и воспитания в учебных заведениях за счет высокого интеллектуального качества педагогической деятельности преподавателей.

*Основные понятия:*

Профессионал, профессионализм, профессиональная пригодность, профессиональная готовность, педагогический труд, профессиограмма, педагогическая культура, педагогическое мастерство, педагогическая техника.

*Вопросы и задания для самоконтроля:*

1. Назовите основные задачи педагогической деятельности.

2. Чем отличается профессиональная пригодность педагога от профессиональной готовности?

3. Что такое педагогическое искусство и какова его структура?

4. Что такое педагогическое мастерство и какова его структура?

5. Что включает в себя педагогическая техника?

6. В чем заключается педагогическая культура преподавателя?

7. Охарактеризуйте основные этапы и пути формирования педагогической культуры преподавателя.

**ГЛОССАРИЙ**

**ОСНОВНЫХ ТЕРМИНОВ И ПОНЯТИЙ В ОБЛАСТИ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

АБСТРАГИРОВАНИЕ -мысленное выделение какого-либо предмета в отвлечении от его связей с другими предметами, какого-либо свойства предмета в отвлечении от других его свойств, какого-либо отношения предметов в отвлечении от самих предметов.

АБСТРАКЦИЯ(от лат термина abstractio-*отвлечение*) одна из сторон, форм познания, заключающаяся в мысленном отвлечении от ряда свойств предметов и отношений между ними и выделении, вычленении какого-либо свойства или отношения. Расчленение предмета и выделение в нем существенных сторон, всесторонний анализ их в “чистом” виде - все это результат абстрагирующей деятельности мышления. В [диалектической логике](file:///D:\Словари\Философский%20словарь\Fil_sl_d.htm#диалектическая_логика) понятие *абстракция* употребляется также в смысле одностороннего, неразвитого, в отличие от конкретного *(*[*абстрактное и конкретное*](file:///D:\Словари\Философский%20словарь\a.htm#Абстрактное_конкретное#Абстрактное_конкретное)*).*

АКСИОМА - (греч. - axioma) положение, принимаемое без логического доказательства в силу непосредственной убедительности. Утверждение, не требующее доказательства.

АЛГОРИТМ - (лат.- *способ* (*программа*) решения задачи, точно предписывающий, как и в какой последовательности получить результат, однозначно определяемый исходными данными.

АНАЛИЗ - (греч.- *разложение*) - мысленное или фактическое разложение целого на составные части для более полного познания этих частей. Обратная операция - синтез.

АНТАГОНИЗМ - (греч. - *спор, борьба*)конфликт, в котором выигрыш одной стороны равен проигрышу другой. Противоречие, характеризующееся острой борьбой враждебных сил, тенденций.

АПРИОРИ - (лат. – apriori - *из предшествующего*) понятие логики и теории познания, характеризующее знание, предшествующее опыту и не зависящее от него. В переносном смысле - утверждение, не проверенное и еще не доказанное опытом (практикой). Т.е. рассуждать *априори -*это значит рассуждать о том, что еще не проверено и не подтверждено практикой.

АТРИБУТ - (лат.- *придаю, наделяю*) - необходимое, существенное, неотъемлемое свойство объекта.

ВАЛИДНОСТЬ - (от англ. valid-*пригодный*) - один из основных критериев качества теста. Чем валиднее тест, тем лучше отображается в нем то качество (свойство), ради исследования которого он создавался.

ВНЕУЧЕБНАЯ РАБОТА - совокупность разнообразных видов и форм воспитательной работы с обучаемыми, проводимых в часы, свободные от занятий.

ВНУТРИКОЛЛЕКТИВНАЯ РОЛЬ -закрепившийся за данной личностью характерный способ поведения, часто направленный на решение определенного круга задач в жизни и деятельности данного коллектива.

ВНУТРИКОЛЛЕКТИВНЫЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ОБУЧАЕМЫХ. Нравственно здоровые взаимоотношения представляют собой специфическую сеть духовных связей, соединяющих членов коллектива чувствами уважения, товарищества, дружбы, ответственности, а также выработанными в совместном опыте навыками общения и группового выполнения различных задач.

ВНУТРИКОЛЛЕКТИВНЫЙ СТАТУС ЛИЧНОСТИ. Характеризуется двумя основными показателями: социально-психологическим рангом (авторитетом) и ролью. Ранг определяется влиятельностью данного члена коллектива, то есть его возможностями воздействовать на поведение своих товарищей. В зависимости от того, для какого числа людей эти воздействия достигают цели, оценивается высота ранга.

ВОСПИТАНИЕ -1) деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучаемых на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства; 2) социализация личности, т.е. процесс и результат усвоения и активного воспроизводства человеком социального опыта, а также процесс целенаправленного и систематического воздействия на человека в интересах привития ему качеств, соответствующих воспитательным целям и задачам.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ- планомерные и взаимосвязанные действия субъектов воспитания, направленные на обеспечение профессионально-личностного становления обучаемых, обогащение их социально значимого опыта, создание условий для преодоления негативных тенденций в молодежной среде.

ГИПОТЕЗА - (греч.- *основа, предположение*) предположение о возможной зависимости (связи) между явлениями, процессами, событиями, истинность которой еще не доказана, но не противоречит современным достижениям науки. Проверка гипотезы осуществляется только практикой.

ГНОСЕОЛОГИЯ - (греч. - gnosis- познание и logos- учение) - теория познания.

ГОСУДАРСТВЕННАЯ МОЛОДЕЖНАЯ ПОЛИТИКА - направление деятельности государства, представляющее собой систему мер нормативно-правового, финансово-экономического, организационно-управленческого, информационно-аналитического, кадрового и научного характера, реализуемых на основе взаимодействия с институтами гражданского общества и направленных на гражданско-патриотическое и духовно-нравственное воспитание молодежи, расширение возможностей для эффективной самореализации каждого человека.

ДЕДУКЦИЯ - движение мысли от общего к частному (индукция - от частного к общему).

ДЕТЕРМИНИЗМ - (лат. -determine- определяю) - философское учение об объективной, закономерной взаимосвязи и причинной обусловленности всех явлений.

ДИАЛЕКТИКА - (греч.- искусство вести беседу, спор) учение о наиболее общих законах развития природы, общества и мышления. Теория и метод познания явлений объективной действительности в их развитии и взаимосвязи. Это мировоззренческий и методологический фундамент любой науки, основа любого научного познания.

ДИДАКТИКА - в переводе с греческого языка означает «*поучающий*» и «*изучающий*». Считается, что этот термин ввел в педагогику немецкий ученый В. Ратке (1571-1635). Под дидактикой он понимал научную дисциплину, которая занимается исследованием теоретических основ обучения. Чешский педагог Я.А Коменский в своем труде «Великая дидактика» (1657г.) впервые осуществил функциональную научную разработку дидактики, под которой понимается «всеобщее искусство всех учить всему».

ДИСКУРС - (лат.- рассуждение, довод). Дискурсивный- рассудочный, логичный (в отличие от чувственного, интуитивного).

ДОГМАТИЗМ - (от греч. - dogma-*мнение, постановление*) - метафизически одностороннее, окостеневшее мышление, оперирующее догмами. В основе - слепая вера в авторитеты, защита устаревших взглядов. Догма - положение, принимаемое на веру за непреложную истину, неизменную при всех обстоятельствах.

ЗАКОН - необходимое, существенное, устойчивое, повторяющееся отношение между явлениями в природе и обществе. Понятие закон родственно понятию сущности. Существуют три основные группы законов: специфические, или частные (напр., закон сложения скоростей в механике); общие для больших групп явлений (напр., закон сохранения и превращения энергии, закон естественного отбора); всеобщие, или универсальные, законы. Познание закона составляет задачу науки. Понятие «закон» близко к понятию закономерности. Закон - строго зафиксированная закономерность.

ЗАКОНОМЕРНОСТЬ - отражает необходимые, существенные, устойчивые, повторяющиеся при определенных условиях отношения и взаимосвязи между явлениями в природе и обществе.

ЗАКОНОМЕРНОСТЬ ОБЩЕСТВЕННАЯ, повторяющаяся, существенная связь явлений общественной жизни или этапов исторического процесса. Закономерность общественная присуща деятельности людей, а не есть нечто внешнее по отношению к ней. Действие закономерности общественной проявляется в виде тенденций, определяющих основную линию развития общества.

ЗАКОНЫ ОБУЧЕНИЯ: 1) Развитие индивидуума с самого начала определяется в преобладающей степени природными задатками*.* 2*)* Ранее всего всегда развиваются те функции, которые являются наиболее важными для жизни и удовлетворения элементарных потребностей ребенка. 3) Утверждает неравномерность душевного и физического развития ребенка.

ЗНАНИЯ -1) отражение человеком объективной деятельности в форме фактов, представлений, понятий и законов науки;2) понимание, сохранение в памяти и умение воспроизводить основные факты науки и вытекающие из них теоретические обобщения (понятия, правила, теории, законы и т.д.).

ИДЕНТИФИКАЦИЯ - (лат - *отождествлять*) 1) опознание кого-либо, чего-либо; 2) уподобление, отождествление с кем-либо, с чем-либо.

ИНДУКЦИЯ - движение мысли *от частного к общему (дедукция*-*от общего к частному).*

ИНСАЙТ - (англ. - *постижение, озарение*), внезапное понимание сущности чего-либо.

ИССЛЕДОВАНИЯ ПРИКЛАДНЫЕ - направлены на решение оперативных задач в той или иной отрасли науки. Их признаками являются: приближенность к актуальным требованиям практики; сравнительная ограниченность выборки исследования; оперативность в проведении и внедрении результатов;

ИССЛЕДОВАНИЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ *-* решают задачи стратегического характера. Их признаками являются: теоретическая актуальность; выявление закономерностей, принципов, фактов, имеющих важное значение; концептуальность; историзм; критический анализ противоположных взглядов; новизна и научная достоверность;

КАТЕГОРИИ - (греч.- *высказывание, свидетельство*) понятия, отражающие наиболее общие и существенные свойства, законы природы, общества и мышления.

КОЛЛИЗИЯ (от лат. collisio - *столкновение*) столкновение противоположных сил, стремлений, интересов, взглядов.

КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ *–* включает взаимодействие педагогов и воспитуемых, их сотрудничество, организацию и управление процессом, без чего, не возможно достичь конечный результат. Этот компонент в литературе называется еще *организационным* или *организационно-управленческим.* Это своего рода каркас, в рамках которого совершаются все педагогические события и факты.

КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА МЕТОДИЧЕСКИЙ- включает в себя методы и приемы педагогической деятельности, разработку всей учебно-методической документации.

КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ*-* отражает эффективность его протекания, характеризует достигнутые результаты и их соответствие поставленной цели. Результативность процесса определяется с помощью критериев, устанавливаемых педагогикой и психологией. К таким критериям относятся: оценка знаний, навыков и умений, экспериментальная оценка и характеристика качеств и черт личности. Наиболее показательным критерием является владение выпускниками необходимыми компетенциями, их практические дела, поступки, отношение к учебе, труду, обществу, людям, друг к другу и к себе.

КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ *-* отражает смысл, вкладываемый как в общую цель, так и в содержание каждой конкретной педагогической задачи. Содержание обобщается, оценивается и приводится в соответствие с возрастными возможностями учащихся. В содержание педагогического процесса входят основы человеческого опыта в области социальных отношений, труда, науки и культуры.

КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА ЦЕЛЕВОЙ *-* включает все многообразие целей и задач педагогической деятельности: от генеральной цели - всестороннего и гармоничного развития личности - до конкретных задач формирования отдельных качеств человека.

КОНСЕНСУС - (лат. consensus-*согласие, единодушие*) существование в социальной общности фундаментального согласия по базовым понятиям. Принятие решений в парламентах, на конференциях или совещаниях, при заключении международных договоров на основе общего согласия участников без проведения формального голосования при отсутствии формально заявленных возражений.

КОНЦЕПТ - (лат.- *мысль, понятие*)смысловое содержание понятия

КОНЦЕПЦИЯ - (лат. - *совокупность*) система взглядов по тому или иному вопросу, явлению, его понимание и толкование.

КОНЦЕПЦИЯ (ТЕОРИЯ) ОБУЧЕНИЯ - совокупность обобщенных положений или система взглядов на понимание сущности, содержания, методики и организации учебного процесса, а также особенностей деятельности обучающих и обучаемых в ходе его осуществления.

КОНЦЕПЦИИ ПОЭТАПНОГО ФОРМИРОВАНИЯ УМСТВЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ.

Данная концепция обучения разрабатывалась известными отечественными учеными П.Я. Гальпериным, Д.Б. Элькониным, Н.Ф. Талызиной и другими. В ходе исследований было установлено, что знания, навыки и умения не могут быть ни усвоены, ни сохранены вне деятельности (действий) человека. В ходе практической деятельности у человека формируется ориентировочная основа как система представлений о цели, плане и средствах осуществления предстоящего или выполняемого действия. То есть, для безошибочного выполнения какого-либо действия человек должен знать, что при этом произойдет. *На 1-м этапе* обучаемые предварительно знакомятся с действием (по инструкции, описанию, визуально), в результате чего в их сознании формируется ориентировочная основа его выполнения. *На 2-м этапе* обучаемые выполняют реальные действия на тренажерах, макетах или другой учебной технике. Это этап материализованного действия. *3-й этап* - внешнеречевой, когда обучаемые проговаривают вслух те действия, которые осваивают. *На 4-м этапе* действие проговаривается «про себя». Доказано, что в процессе внутренней речи обобщение и синтезирование операций, входящих в действие, идет наиболее интенсивно. *Завершается процесс усвоения 5-м этапом* (умственным), - переходом действия во внутренний план. Для этого этапа характерны сокращение времени выполнения действия и его автоматизация до степени, когда обучаемый способен мысленно воспроизвести его в полном объеме, то есть, в своей внутренней речи.

КОНЦЕПЦИЯ ОБУЧЕНИЯ АССОЦИАТИВНО-РЕФЛЕКТОРНАЯ. Опирается на основные закономерности условно-рефлекторной деятельности коры головного мозга человека, которые нашли наиболее полное освещение в работах известных отечественных ученых И.М. Сеченова и И.П. Павлова. Согласно их теории о физиологии высшей нервной деятельности в коре головного мозга человека постоянно идет образование множества новых условно-рефлекторных связей (ассоциаций) между самыми разнообразными системами раздражителей и реакций.

КОНЦЕПЦИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ***.*** Они представляют собой совокупность взаимосвязанных методов и средств, обеспечивающих возможности творческого участия обучаемых в процессе усвоения новых знаний, формирование их познавательных интересов. Центральными категориями проблемного обучения являются *проблемная ситуация, проблема и проблемная задача.* Предусматриваются различные уровни проблемности: *1-й уровень* характеризуется тем, что руководитель занятия сам анализирует проблемную ситуацию, выявляет проблему, формулирует задачу и направляет обучаемых на самостоятельный поиск путей решения; *2-й уровень* отличается тем, что руководитель занятия вместе с обучаемыми анализирует ситуацию и подводит их к проблеме, а они самостоятельно формулируют задачу и решают ее;*3-й уровень* (самый высокий) предполагает выявление проблемной ситуации, доведение проблемы до обучаемых, а ее анализ, формулировку задачи и выбор оптимального решения обучаемые осуществляют самостоятельно.

КОНЦЕПЦИЯ ПРОБЛЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ОБУЧЕНИЯ*.* Достоинствами данной концепции являются, *во-первых*, сохранение и гармоничное сочетание сильных сторон ассоциативно-рефлекторной теории, проблемного обучения и теории поэтапного формирования умственных действий, а также существенное сглаживание их недостатков; *во-вторых*, определение взаимосвязанных требований как к деятельности обучающего, так и к деятельности обучаемых.В содержательном плане данная концепция включает два принципа, в соответствии с которыми процесс обучения организуется как совместная деятельность обучающих и обучаемых. *Первый* - принцип активно-деятельностного развития личности обучаемого в процессе обучения. *Второй* - принцип проблемности.

КОНЦЕПЦИЯ ПРОГРАММИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ*.* Это обучение, в процессе которого осуществляется усвоение программированного учебного материала с помощью обучающих устройств (обучающие машины, ПЭВМ, автоматизированные учебные курсы (АУК), электронные учебно-методические комплексы и т.п.). При этом обучение предполагает разделение учебного материала на определенные взаимосвязанные «дозы» и их последовательное предъявление обучаемым. Переход к изучению последующих «доз» материала осуществляется только после усвоения предыдущих.

КРИТЕРИЙ - (греч - с*редство для суждения*) признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мерило оценки.

ЛЕКЦИЯ - важнейший вид теоретических учебных занятий. *Назначение лекции:* доходчиво, убедительно и доказательно раскрыть основные теоретические положения, нацелить обучаемых на наиболее важные разделы, темы и учебные вопросы изучаемой дисциплины, дать им установку и оказать помощь в овладении научной методологией (методами, способами, приемами) получения необходимых знаний и применения их на практике.

ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОБРАЗОВАНИЮ - предполагает равноправные, партнерские отношения участников образовательного процесса. Преподаватель и обучающийся выступают как субъекты деятельности в едином целостном учебно-воспитательном процессе.

ЛОГИКА - (греч. - *построенный на рассуждении*) наука об общезначимых формах и средствах мысли, необходимых для рационального (не чувственного!) познания в любой области знания (понятия, суждения, умозаключения и т.д.).

ЛОГИКА ДИАЛЕКТИЧЕСКАЯ - наука о законах и формах отражения в мышлении человека объективного мира.

МЕТАФИЗИКА - (греч. - *после физики*) философский метод, противоположный диалектике. Отрицает внутренние противоречия как источник развития, а также отрицает эмпирический путь познания, признавая только чувственное познание.

МЕТОД - (греч. - *путь исследования*) 1) способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи; совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения (познания) действительности; 2) интеллектуальный способ познания, совокупность приемов и операций практического и теоретического освоения объективной действительности, средств воспроизведения изучаемого объекта (явления, процесса) в сознании.

МЕТОД ВОСПИТАНИЯ - совокупность средств и приемов, однородных по своей педагогической функции воздействий на психику и сознание обучаемых, осуществляемых в соответствии с целями воспитания, свойствами человека с учетом сложившейся конкретной ситуации. Воспитание обеспечивается системой методов: убеждения, примера, упражнения, поощрения, принуждения.

МЕТОД КРИТИКИ И САМОКРИТИКИ. Сущность метода состоит в применении системы воздействий на студентов с целью воспитания у них высокого чувства ответственности за своевременное и качественное выполнение учебных и других заданий, строгое соблюдение дисциплины, нравственных норм.

МЕТОД НАБЛЮДЕНИЯ В ПСИХОЛОГИИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ - целенаправленное восприятие, фиксация и накопление фактов о психологических особенностях процесса формирования личности человека, а также фактов и различных педагогических ситуаций в ходе учебно-воспитательного процесса.

МЕТОД ОБУЧЕНИЯ - (от греч. methodos - буквально «путь к чему-либо») 1) в самом общем значении означает способ исследования явлений природы, подход к изучаемым явлениям, планомерный путь научного познания и установления истины, способ достижения цели, определенным образом упорядоченная деятельность; 2) последовательное чередование способов взаимодействия педагога и обучаемых, направленное на достижение определенной цели посредством проработки учебного материала.

МЕТОД ОБЩИЙ (ФИЛОСОФСКИЙ). Это диалектика, то есть логика мышления и познания. Основными требованиями этого метода являются: объективность рассмотрения предметов, явлений, процессов объективной действительности; их всесторонняя связь и взаимообусловленность; их изучение (рассмотрение) в развитии и изменении; конкретность и творческий подход к их изучению (рассмотрению);единство теории и практики.

МЕТОД ПООЩРЕНИЯ. Этот метод составляет систему средств и приемов морального и материального стимулирования высоких результатов учебной и общественной деятельности студентов и учебных групп. Поощрение выполняет оценочную и стимулирующую функции. В нем выражаются положительная оценка, общественное признание и одобрение успехов воспитуемых в ходе учебы.

МЕТОД ПРИМЕРА**.** Этот метод представляет собой целеустремленное и планомерное воздействие на сознание и поведение обучаемых системой положительных примеров, призванных служить им образцом для подражания, средством самовоспитания.

МЕТОД ПРИНУЖДЕНИЯ. Система мер, которые побуждают недостаточно воспитанных студентов исправно выполнять обязанности вопреки нежеланию, осознавать вину и исправлять свое поведение.

МЕТОД СОРЕВНОВАНИЯ. Его сущность состоит в применении такой системы педагогического воздействия на обучаемых, которая развивает у них дух товарищеской состязательности и здорового соперничества, побуждает их к сотрудничеству и взаимопомощи, обеспечивая на этой основе достижение высоких общих результатов коллективной деятельности.

МЕТОД УБЕЖДЕНИЯ- основной метод воспитания. Он обеспечивает решение главной задачи воспитания обучаемых- формирования у них научного мировоззрения, высоких социально-нравственных качеств. Метод убеждения апеллирует к уму, логике, опыту и чувствам человека, обеспечивая добровольное принятие идей, их самостоятельное осмысливание и превращение в мотивы поведения. Поэтому он наиболее предпочтителен в психолого-педагогическом плане.

МЕТОД УПРАЖНЕНИЯ. Под методом упражнения в воспитании понимают такую систему организации повседневной жизни, процесса обучения, которая позволяет обучаемым накапливать опыт правильного поведения, самостоятельности в решении задач, развивать их морально-нравственные качества, формировать положительные привычки, обеспечивать единство между знаниями, убеждениями и поведением, словом и делом.

МЕТОДИКА -совокупность технических приемов, связанных с определенным методом, включая частные операции, их последовательность и взаимосвязь.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ:1) *Положение о том*, что воспитание, как и все природные и общественные явления, носит детерминистский (от лат. determio - *определяю*) характер. Т.е. оно обуславливается потребностями общества и тенденциями его развития. 2) *Положение о том*, что подлинная наука, отражая объективные законы общественного развития, неизбежно должна служить общественному прогрессу, утверждению человека как высшей ценности общества. 3) *Положение о том*, что, хотя источники развития человека как личности находятся вне его, и он развивается «по социальной программе», тем не менее, он не является пассивным продуктом воздействия среды и обстоятельств. Важна роль активности и самой личности в её собственном развитии и формировании, т.е. важна роль и «внутренней программы развития». 4) *Положения* диалектической логики, раскрывающие научный подход к изучению предметов, процессов и явлений объективного мира (т.е. любой предмет, процесс или явление изучаются: объективно, всесторонне, в развитии, в связи с другими предметами, процессами, явлениями)*. 5) Положения* о категориях диалектики, такихкак: явление-сущность; часть-целое; форма-содержание; необходимость-случайность; причина-следствие; возможность-действительность; непрерывное-прерывное; количество-качество; пространство-время; общее-особенное-единичное и др.

МЕТОДОЛОГИЯ - 1) совокупность познавательных средств, методов, приемов, используемых в какой-либо науке; 2) область знания, изучающая средства, предпосылки и принципы организации познавательной и практической деятельности;*3)* система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе, т.е. теория методов; 4) учение о структуре, логической организации, методах и средствах деятельности.

МЕТОДОЛОГИЯ НАУКИ - 1) совокупность исходных философских идей, которые лежат в основе исследования природных или общественных явлений и решающим образом сказываются на теоретической интерпретации этих явлений; учение о принципах построения, формах и способах научного познания, 2) учение об исходных положениях, принципах и способах познания.

МЕТОДОЛОГИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ - совокупность исследовательских процедур, техники и методик, включая методы сбора и обработки данных. *Техника* - совокупность специальных приемов для эффективного использования того или иного метода; *методика* - понятие, которым обозначаются совокупность технических приемов, связанных с данным методом, включая частные операции, их последовательность и взаимосвязь; *процедура*- последовательность всех операций, общая система действий и способов организации исследования.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОБЩЕНАУЧНЫЕ*.* Общие для любой мыслительной и исследовательской деятельности. Делятся на две группы: а) *эмпирические* (от греч. empeiria - опыт), к которым относятся: *наблюдение*; *эксперимент; б) теоретические*, среди которых*- анализ, синтез индукция, дедукция, абстрагирование, сравнивание, аналогия, классификация, формализация, обобщение, систематизация, конкретизация и др.;*

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫЕ- применяемые в отдельных науках. Так, например, в инженерно-технических исследованиях могут применяться методы спектрального анализа, методы математического и графоаналитического моделирования и другие, в психологических исследованиях могут применяться экспериментально-генетический методы и др.

МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ: метод педагогического наблюдения (применяется практически всегда); метод исследовательской беседы; изучение педагогической документации и результатов деятельности(журналы, тетради, дневники, учетные данные и т.д.); педагогический эксперимент, обусловленный заданными исследовательскими целями; изучение и обобщение передового педагогического опыта; социологические методы исследования; математические методы исследования; метод теоретического анализа педагогических идей.

МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ БИХЕВИОРИСТСКАЯ (от англ. behavior - поведение). Сторонники этой модели исходят из относительно пассивной роли обучаемых, которые, получая определенные знания, умения, навыки и формируя определенные компетенции, приобретают адаптивный «поведенческий репертуар», необходимый для адекватной жизнедеятельности в соответствии с социальными нормами, требованиями и традициями, сложившимися в обществе.

МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ*.* По мнению современных ученых,в рамках данной модели, образование сегодня все более идентифицируется как продолжающийся в течение всей жизни процесс, обеспечивающий поддержание и обогащение личностного статуса и профессиональной компетентности человека. Это обстоятельство вызвало к жизни явление дополнительного образования взрослых, которое выступает частью массового непрерывного образования и не может рассматриваться вне его контекста.

МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ГОСУДАРСТВЕННО-ВЕДОМСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ. Она позволяет рассматривать систему образования как самостоятельное направление в ряду других отраслей народного хозяйства. Строится она по ведомственному принципу с централизованным подчинением и контролем со стороны административных специальных органов. Властные структуры определяют социальный заказ, модель специалиста, цели и содержание образования, номенклатуру учебных заведений.

МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ НЕИНСТИТУЦИОНАЛЬНАЯ*.* Ориентирована на организацию образования вне социальных институтов, в частности, школ и вузов. Это образование «на природе», с помощью Internet, в условиях «Открытых школ», дистанционное обучение, обучение с помощью «Кейс-технологий» и др.

МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ РАЦИОНАЛИСТИЧЕСКАЯ*.* По утверждению ряда ученых, она обеспечивает усвоение знаний, умений, навыков и практическую адаптацию молодого поколения к требованиям общества. В рамках данной модели осуществляются передача и усвоение только таких культурные ценностей, которые позволяют обучаемым безболезненно вписываться в существующие общественные структуры.

МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ ТРАДИЦИОННАЯ. Это модель систематического академического образования как способа передачи молодому поколению универсальных элементов культуры прошлого. По мнению традиционалистов, образование направлено на соблюдение и передачу известных знаний, умений, способов деятельности с целью сохранения и передачи молодому поколению элементов культурного наследия человеческой цивилизации. Такая модель профессионального образования, в соответствии с концепцией традиционализма должна преимущественно решать задачу формирования базовых знаний, умений, навыков, идеалов и ценностей, позволяющих обучающемуся перейти к самостоятельному усвоению знаний, ценностей и умений более высокого порядка по сравнению с ранее освоенными.

МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКАЯ*.* Предполагает индивидуальный характер обучения с учетом личностных особенностей обучающихся, бережное и уважительное отношение к их интересам и потребностям. Представители данной модели рассматривают образование как гуманистическое, соответствующее подлинной сущности человека, помогающее обнаружить то, что в нем уже заложено природой. Сторонники этой модели обучения считают, что оно создает условия для самопознания и поддержки уникального развития каждого обучающегося в соответствии со своими задатками, предоставляет как можно больше свободы выбора и условий для самореализации и самосовершенствования личности.

МОДЕЛЬ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ*.* Предполагает организацию образования через широкую кооперацию деятельности образовательных учреждений разного типа и уровня, входящих в систему образования страны, выполняющих социальный заказ на подготовку кадров. Такое построение обеспечивает и удовлетворяет потребности различных категорий в образовательных услугах: быстро решать образовательные задачи и обеспечивать расширение спектра образовательных услуг.

НАВЫКИ - компоненты практической деятельности, проявляющиеся при выполнении необходимых действий, доведенных до совершенствования путем многократного упражнения.

НАУКА - сложный продукт познания и вместе с тем - процесс познания, развивающийся на основе общественной практики. Это сфера человеческой деятельности, функцией которой являются выработка и теоретическая систематизация объективных знаний о действительности. Это систематизированные объективные знания о действительности. В науке различают: проверенные факты, процессы, явления объективной действительности; знание их внутренних связей, сформулированных в виде законов, закономерностей и принципов.

НАУКИ ПРИКЛАДНЫЕ - предполагающие применение результатов фундаментальных наук для решения познавательных и социально-практических задач.

НАУКИФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ *-* обеспечивающие познание закономерностей и законов, управляющих поведением и взаимодействием базисных структур природы, общества и мышления;

ОБРАЗОВАНИЕ - процесс овладения человеком определенной системой знаний, навыков, умений и профессионально важных качеств, а так же результат этого овладения, выраженный в определенном уровне развития его познавательных возможностей, теоретической и практической подготовки.

ОБУЧЕНИЕ - специально организованный, целенаправленный и управляемый процесс взаимодействия педагогов и обучаемых, в ходе которого последние овладевают знаниями, навыками, умениями и необходимыми качествами, предусмотренными учебными планами и программами.

ОБУЧЕНИЕ ИННОВАЦИОННОЕ, предусматривающее совместную продуктивную и творческую деятельность преподавателя и обучаемых с использованием нетрадиционных форм и методов обучения и воспитания;

ОБУЧЕНИЕ ОПЕРЕЖАЮЩЕЕ, предполагающее опережающий характер содержания и образования управленческих кадров, повышения их профессиональной компетенции, а также формирование новой психологии обучающихся.

ОБУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМНОЕ, построенное на создании проблемных ситуаций, и поиск обучаемыми самостоятельных решений. Основные категории*: а)проблемная ситуация* - познавательная трудность, для преодоления которой обучаемые должны приобрести новые знания или приложить интеллектуальные усилия; б) *проблема* - проблемная ситуация, осознанно принятая обучаемыми к решению; в) *проблемная задача* - проблема с указанием параметров и условий решения.

ОБУЧЕНИЕ ПРОГРАММИРОВАННОЕ, обеспечивающее непосредственное управление познавательной деятельностью, оперативный контроль за усвоением знаний, практических навыков и компетенций обучаемого в решении учебных задач;

ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ - 1) определенная совокупность свойств и отношений, которая существует независимо от познающего, но отражается им, служит конкретным полем поиска; 2) это то, на что направлен процесс познания (исследования); 3) то, что явно или косвенно содержит определенные противоречия и порождает проблемную ситуацию. 4) некий процесс или явление, которое существует независимо от исследователя и на которое обращено его внимание.

ОБЪЕКТ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ - многогранная деятельность, высших учебных заведений по подготовке высокопрофессиональных специалистов, способных успешно решать задачи после окончания вуза.

ОБЪЕКТ ПЕДАГОГИКИ КАК НАУКИ - система педагогических явлений, связанных с развитием человека. То есть те явления действительности, которые обусловливают развитие человека в процессе целенаправленной деятельности общества.

ОБЪЕКТ ПСИХОЛОГИИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ - психологические особенности деятельности преподавателя и обучаемых вуза, а так же психологические закономерности становления будущего специалиста.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ - 1) суждение, в ходе которого передается значение термина; 2) особая форма отражения человеком объективной реальности.

ПАРАДИГМА (греч. paradeigma - *пример, образец*) - совокупность теоретических и методологических предпосылок, определяющих конкретное научное исследование, которая воплощается в научной практике на данном историческом этапе. Парадигма является основанием выбора проблем исследования, а также моделью, образцом для решения исследовательских задач.

ПАРАДИГМА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ - относится к области методологических регуляторов и задает идеал научного объяснения и организации знания, а также формулирует условия, при которых знание рассматривается как доказанное и достоверное.

ПАРАДИГМА НАУЧНАЯ - совокупность воплощенных в научной практике данного исторического периода теоретических предпосылок, которые определяют конкретное научное исследование. Это выражается в том, что сложившаяся в данный период теория - образец, то есть некая концепция служит своеобразной моделью возникновения и развития других теорий этого этапа.

ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ (ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКАЯ) - рассматривает педагога и обучающегося как равноправных субъектов образовательного процесса. Она ориентирована на творческое, духовное развитие личности, на межличностное общение, диалог, помощь и поддержку в самообразовании и самосовершенствовании. Она предполагает свободу и творческий поиск как обучающихся, так и педагогов. В ее рамках действуют разнообразные модели и системы образования, но всех их объединяет гуманизм в определении ценностей, целей, содержания, технологии и результатов образовательного процесса.

ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ ГУМАНИТАРНАЯ - центром которой, становится не обучающийся, усваивающий готовое знание, а человек, познающий истину. Но поскольку однозначной истины не существует, то важна не сама истина, а отношение к ней. При этом, субъект-субъектные взаимодействия и отношения участников педагогического процесса строятся на принципах сотрудничества, сотворчества, диалога, обмена мнениями и взаимной ответственности за свободный выбор своей позиции, познание мира путем обмена духовными ценностями.

ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ РАЦИОНАЛИСТИЧЕСКАЯ - базируется не на содержании образования, а на эффективных способах усвоения обучающимися различных видов знаний. В основу парадигмы положена концепция социальной инженерии Б. Скиннера, согласно которой цели обучения и образовательные программы полностью переводятся на язык прагматических поведенческих терминов, язык. А значит, основными методами такого назидательного обучения являются научение, тренинг, тестовый контроль, корректировка, упражнение.

ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ ТРАДИЦИОННАЯ - строится на идее «сберегающей», консервативной (в положительном смысле) роли школы, образовательного учреждения, призванных сохранять и передавать молодому поколению наиболее существенные составляющие культурного наследия человеческой цивилизации - знания, умения, навыки, идеалы и ценности, способствующие творческому личностному развитию, а также сохранению социальной стабильности общества.

ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ ЭЗОТЕРИЧЕСКАЯ - отражает, по мнению ряда ученых, самый высокий уровень взаимодействия человека с миром. Сущность этой парадигмы состоит в отношении к истине как вечной и неизменной, ее нельзя понять, но к ней можно приобщиться в состоянии озарения. Высший смысл педагогической деятельности, по утверждению сторонников этой парадигмы, заключается в освобождении природных, сущностных сил человека для общения с космосом, развития познавательных способностей, смыслотворчества, духовности и нравственного самосовершенствования.

ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ, ГДЕ ОБУЧЕНИЕ СТРОИТСЯ «ЧЕРЕЗ СОВЕРШЕНИЕ ОТКРЫТИЙ». Разработана известным американским психологом и педагогом Джеромом Бруннером. В соответствии с этой парадигмой обучающиеся должны познавать мир, приобретать знания через собственные открытия, требующие напряжения всех познавательных сил и одновременно плодотворно влияющие на развитие продуктивного мышления. Творческое обучение, по мнению Бруннера, отличается как от усвоения «готовых знаний», так и от обучения путем преодоления трудностей, тем, что обучающиеся на основе накопления и оценки данных по определенной проблеме формируют соответствующие обобщения и даже выявляют закономерности, выходящие за рамки изучаемого материала.

ПАРАДОКС (греч. paradoxos-*неожиданный, странный*) 1) неожиданное, непривычное, расходящееся с традицией утверждение, рассуждение или вывод. 2) в логике - противоречие, полученное в результате логически формально правильного рассуждения, приводящее к взаимно противоречащим заключениям.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА КАК ЗАДАЧА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА (от греч.«диа» - *прозрачный* и «гносис» - *знание*) -исследовательская процедура, направленная на выявление условий и обстоятельств, в которых будет протекать педагогический процесс. Ее главная цель - получить ясное представление о тех причинах, которые будут помогать или препятствовать достижению намеченных результатов;

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА - средство достижения высокой результативности педагогического труда и процесса самосовершенствования. Определенная степень овладения человеком педагогическим опытом, уровень совершенства его учебно-воспитательной деятельности и развития его личности как педагога. Педагогическая культура преподавателя является специфическим проявлением его общей культуры в условиях образовательного процесса. Она включает в себя культуру мышления и культуру духовно-нравственную, культуру методологическую и культуру деятельности, культуру поведения и культуру общения.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ Ж.Ж РУССО: 1. Содержание и методы обучения должны способствовать развитию самодеятельности и активности ученика. 2. Знания следует получать не из книг, а из жизни. Оторванность обучения от жизни, от практики - недопустимы и губительны.3. Надо учить всех не одному и тому же, а учить тому, что интересно именно конкретному человеку, что соответствует его наклонностям, тогда ребенок будет активен в своем развитии и обучении.4. Необходимо развивать у ученика наблюдательность, активность, самостоятельность суждений на основе непосредственного общения с природой, жизнью, практикой.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ И.Г. ПЕСТАЛОЦЦИ: 1. Всякое обучение должно основываться на наблюдении и опыте и лишьзатем, подниматься к выводам и обобщениям.2. Процесс обучения должен строиться путем последовательного перехода от части к целому.3. Основой обучения является наглядность. Без применения наглядности нельзя добиться правильных представлений, развития мышления и речи.4. Необходимо бороться с вербализмом, «словесной рассудочностью образования, способной формировать только пустых болтунов».5. Обучение должно способствовать накоплению знаний и в то же время развивать умственные способности, мышление человека.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ К.Д.УШИНСКОГО: 1. Обучение должно строиться с учетом возрастных и психологических особенностей развития человека. Оно должно быть посильным и последовательным.2. Обучение должно строиться на основе принципа наглядности.3. Ход обучения от конкретного к абстрактному, отвлеченному от представлений к мысли естественен и основывается на ясных психологических законах человеческой природы.4. Обучение должно развивать умственные силы и способности учеников, а также давать необходимые в жизни знания.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОГНОЗИРОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ КАК ЗАДАЧА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА*.* Сущность прогнозирования (приставка «про» указывает на опережение) заключается в том, чтобы заранее, предварительно, еще до начала процесса оценить его возможную результативность в имеющихся конкретных условиях.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ КАК ЗАДАЧА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА (обоснование и постановки цели) состоит в том, чтобы трансформировать общую педагогическую цель, стоящую перед системой образования, в конкретные задачи, достижимые на заданном отрезке педагогического процесса и в имеющихся конкретных условиях;

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ДОСТИГНУТЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ КАК ЗАДАЧА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА. Зачем это нужно? Чтобы в будущем не повторить ошибок, неизбежно возникающих в любом, даже очень хорошо организованном процессе. Анализируя - обучаемся. Растет тот педагог, который извлекает пользу из допущенных ошибок. Поэтому взыскательный анализ и самоанализ - верный путь к совершенствованию педагогического мастерства и повышению эффективности педагогического процесса.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС *-* специально организованное взаимодействие педагогов и учащихся в целях решения задач образования, воспитания, обучения и развития личности.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ -преднамеренные контакты педагога с обучаемым, целью которых является изменение в поведении, деятельности и отношениях человека.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО - сложное социально-педагогическое явление. Оно выступает в качестве средства для достижения целей обучения и воспитания, характеризует профессиональный уровень педагогической деятельности и аккумулирует в себе педагогическую теорию и практику.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ: отражает педагогический процесс в совокупности его функциональных элементов и дает представление об их связях; содержательная техника реализации учебного процесса; модель совместной деятельности педагогов по проектированию, организации и проведению учебного процесса; 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. *Технология* отличается от *методики* своей воспроизводимостью, устойчивостью результатов, отсутствием многих «если» (если талантливый учитель, если способные ученики, если прекрасные условия и т.п.).

ПЕДАГОГИЧЕСКИХТЕХНОЛОГИЙУРОВНИ:1) *Общепедагогический (общедидактический)* - технология характеризует целостный образовательный процесс в данном учебном заведении, на определенной ступени обучения. Это цели, содержание, средства и методы обучения, алгоритмы деятельности преподавателя и обучаемого, организационные и обеспечивающие мероприятия. 2) *Частнометодический (предметный)*. Здесь педагогическая технология употребляется в значении «частная методика», т.е. как совокупность методов и средств реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета. 3) *Локальный (модульный)***.** Локальная технология представляет собой совокупность отдельных частей учебно-воспитательного процесса, решения частных дидактических и воспитательных задач (формирование понятий, усвоение новых знаний, технология повторения и контроля материала и др.).

ПЕДАГОГИЧЕСКОЙТЕХНОЛОГИИПРИНЦИПЫ: целенаправленность и целостность; достижимость запланированных результатов обучения; воспроизводимость (повторяемость) технологии; зависимость планируемой эффективности от ее системности, структурированности и активности ее элементов.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЙТЕХНОЛОГИИПАРАМЕТРЫ: 1) *Название технологии*, отражающее основные качества, принципиальную идею, существо применяемой системы обучения;2) *Концепция*- краткое описание ведущих идей, принципов технологии, целевые установки, позиции обучаемого в педагогическом процессе;3) *Особенности содержания образования*- объем и характер содержания образования, дидактическая структура учебного плана, программы изучаемого материала, формы преподавания и усвоения; 4) *Процессуальная характеристика;*5) *Программно-методическое обеспечение.*

ПЕРЦЕПЦИЯ - (лат. – perceptio - *воспринимаю*), процесс восприятия человеком окружающей действительности (пространства, времени, движения, скорости, расстояния, информации и др.). *Иллюзии* - искаженный характер восприятия чего-либо.

ПЕРЦЕПЦИЯ СОЦИАЛЬНАЯ - процесс восприятия людьми друг друга.

ПЛЮРАЛИЗМ - признание права на существование других точек зрения (педагогических, культурных, политических) и готовность господствующей культуры поддерживать это право.

ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЯМ СИСТЕМНЫЙ - основан на положении о том, что специфика сложного объекта (системы) не исчерпывается особенностями составляющих его элементов, а связана, прежде всего, с характером взаимодействия между элементами. Поэтому на первый план выдвигается задача познания характера и механизма этих связей и отношений.

ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЯМ ТВОРЧЕСКИЙ - предполагает сочетание строгого расчета и интуиции.

ПОДХОД К ОБРАЗОВАНИЮ КАК К СИСТЕМЕ, ОБОСНОВЫВАЮЩИЙ СВОЕ САМОРАЗВИТИЕ - предусматривает способность образовательной системы к преодолению противоречий своего развития усилиями самих участников образовательного процесса, способность к самоуправлению и непрерывному самообновлению.

ПОДХОД К ОБРАЗОВАНИЮ ПАРАДИГМАЛЬНЫЙ*.* Ряд ученых данный подход рассматривают как анализ педагогического процесса сквозь призму различных (порой противоположных) взглядов и предпочтений.

ПОДХОД К ОБРАЗОВАНИЮ СИСТЕМНО-ПРОГНОСТИЧЕСКИЙ - означает, что образование рассматривается как целостная система, являющаяся динамической частью общества, отражающая происходящие в нем перемены, но достаточно автономная, имеющая собственную инфраструктуру и развивающаяся в соответствии с собственными целями и закономерностями.

ПОДХОД К ОБРАЗОВАНИЮ, СВЯЗАННЫЙ С РЕГИОНАЛЬНОЙСПЕЦИФИКОЙ -предполагает учет специфики региона, где проходит образовательный процесс и для которого осуществляется подготовка кадров. Региональная составляющая включена в современные Федеральные государственные образовательные стандарты, под нее выделяется существенная доля времени в учебных планах и программах.

ПОТРЕБНОСТНО-МОТИВАЦИОННАЯ СФЕРА ЛИЧНОСТИ - является фундаментом направленности личности. На этом фундаменте формируются жизненные цели человека. В психологическом плане цель - это идеальный образ будущего результата деятельности. Она показывает, к чему стремятся люди в своей жизни. С целями неразрывно связаны их установки, намерения, стремления и перспективы.

ПРАГМАТИЗМ - (греч. – pragma - *дело, действие*). Прагматик - человек, для которого истина есть то, что лучше «работает» на него, что лучше подходит ему в жизни.

ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ - понятие еще конкретнее по своему содержанию, чем понятие «*объект исследования*». В предмете исследования фиксируются те наиболее значимые с практической или теоретической точки зрения свойства (отношения, особенности) в объекте, которые в данном случае подлежат глубокому специальному изучению.

ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ - изучение педагогических закономерностей процесса подготовки будущих специалистов в высших учебных заведениях.

ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИКИ как науки - реальный целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в специальных социальных институтах (семье, образовательных и культурно-воспитательных учреждениях).

ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ - психологические зависимости и механизмы, которые лежат в основе превращения педагогических воздействий преподавателей в профессионально важные качества и профессиональную подготовленность выпускника вуза.

ПРИНЦИП - (лат. – principium - *основа, первоначально*) - 1). Основные исходные положения какой-либо теории, науки в целом. 2). Внутреннее убеждение человека, определяющее его отношение к действительности, нормы поведения и деятельности. 3). Основа устройства или действия какого-либо прибора, машины и т. п. Игнорирование принципов ведет к искажению и деформации какого-либо процесса (напр. *принципы обучения*, *принципы воспитания, принцип работы какого-либо устройства*).

ПРИНЦИПВОСПИТАНИЯ - исходное руководящее педагогическое положение, отражающее требования законов и закономерностей воспитательного процесса и являющееся нормой деятельности воспитателей. В своей совокупности принципы воспитания определяют направленность, содержание, организацию и методику воспитательного процесса в учебных заведениях. В принципах сконцентрированы в обобщенном виде многолетний опыт воспитания, результаты научных исследований этого процесса.

ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ - основные идеи, где выражены требования к содержанию, организации, технологии и методике обучения и воспитания, следование которым помогает наилучшим образом достигать поставленных педагогических целей. К основным педагогическим принципам относятся: *принцип природосообразности; принцип гуманизации*; *принцип целостности и упорядоченности*; *принцип демократизации*; *принцип культуросообразности*; *принцип профессиональной целесообразности*; *принцип научности и социальной обусловленности в обучении; принцип единства обучения и воспитания; принцип сознательности и активности обучаемых; принцип наглядности в обучении; принцип системности, комплексности и последовательности в обучении; принцип связи обучения с жизнью и практикой профессиональной деятельности; принцип прочности усвоения знаний, навыков и умений; принцип коллективного характера обучения и учета индивидуальных способностей обучаемых; принцип доступности обучения и др.*

ПРОБЛЕМА (греч. - *задача*) в широком смысле - сложный теоретический или практический вопрос, требующий изучения, разрешения. В науке - противоречивая ситуация, выступающая в виде противоположных позиций в объяснении каких либо процессов, явлений, объектов и требующая адекватной теории для ее разрешения.

ПРОБЛЕМА НАУЧНАЯ - осознанное незнание, «белое пятно», требующее познания и объяснения;

ПРОФЕССИОНАЛ - специалист, овладевший высокими уровнями профессиональной деятельности, сознательно изменяющий и развивающий себя в ходе осуществления труда, вносящий свой индивидуальный творческий вклад в профессию, нашедший свое индивидуальное предназначение, стимулирующий в обществе интерес к результатам своей профессиональной деятельности и повышающий престиж своей профессии в обществе.

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ УБЕЖДЕНИЯ - в психологическом плане убеждения представляют собой устойчивый сплав познавательных, эмоциональных и волевых процессов. Это система мотивов личности, побуждающих ее поступать в соответствии со своими взглядами, принципами, мировоззрением.

ПРОЦЕДУРА ИССЛЕДОВАНИЯ - последовательность всех исследовательских операций, общая система действий и способов организации исследования.

ПСИХОЛОГИЯ КОЛЛЕКТИВА - формируемый в процессе общения, совместной жизни и деятельности комплекс психологических связей между людьми, благодаря которым они приобретают способность действовать как единое целое. Обычно коллективная психология раскрывается как система социально-психологических явлений, свойственных данному коллективу.

РАЗВИТИЕ - процесс функционального совершенствования умственной и физической деятельности обучаемых в соответствии с требованиями их будущей профессии. Выражается в формировании у будущих специалистов интеллектуальных и физических и психологических качеств, необходимых для выполнения профессиональной деятельности.

РЕЙТИНГ - (англ. - *оценка, классификация по заданной шкале*).

РЕПРЕЗЕНТАТИВНОСТЬ (франц. representatif - *показательный*) в статистике - соответствие характеристик, полученных в результате выборочного наблюдения (исследования), показателям, характеризующим всю генеральную совокупность. Расхождение между указанными показателями представляет собой ошибку репрезентативности, которая может быть случайной или систематической.

РЕСПОНДЕНТ - (англ. respondent - *отвечающий*) участник социологического, психологического или другого исследования, выступающий в роли опрашиваемого. В зависимости от характера исследования предстает как *испытуемый, клиент, информатор, пациент или просто собеседник.*

САМОВОСПИТАНИЕ *-* целенаправленная деятельность человека по формированию и развитию положительных и устранению отрицательных личных качеств в соответствии с требованиями общества и профессиональной деятельности.

САМООБРАЗОВАНИЕ *-* процесс самостоятельного поиска и овладения теоретическими и практическими знаниями в определенной научной области.

СЕМИНАР ***-****(*лат*. - siminarium - рассадник;* переносно *- школа, «рассадник знаний»)* вид теоретического занятия, в процессе которого обучаемые в форме диалога между собой и преподавателем обсуждают поставленные вопросы или научные проблемы с целью глубокого изучения учебного материала. *Цель семинара*: закрепление и углубление знаний полученных на лекции и в процессе самостоятельной работы. *3 вида учебных семинаров: а) семинар,* имеющий целью углубленное изучение определенного систематического курса и тематически прочно связанный с ним; *б) семинар,* предназначенный для основательной проработки отдельных, наиболее важных и типичных в методологическом и теоретическом отношении тем курса или одной темы; *в) специальный семинар* с независимой от лекционного курса тематикой по отдельным проблемам науки или практики для углубления их разработки.

СИСТЕМА - (греч. – systema - *целое, составленное из частей; соединение*) множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определенную целостность, единство.

СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ - определенная совокупность взаимосвязанных средств, методов и приемов, необходимых для создания организованного, целенаправленного и преднамеренного педагогического влияния на формирование личности с заданными качествами. Смысл педагогической системы в целом: *во-первых*, посредством педагогической системы сводятся к минимуму педагогические экспромты; *во-вторых*, в отличие от практики применения методических разработок педагогическая система - это четкая структура учебно-воспитательного процесса и его содержание; *в-третьих*, существенная черта педагогической системы- наличие конкретной цели и ожидаемого результата; *в-четвертых*, педагогическая система - это реализация принципа целостности структурной и содержательной частей всего образовательного процесса.

СИСТЕМА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ - концептуально обусловленная взаимосвязь субъектов образовательного процесса, воспитательных программ, проектов и событий, реализуемых в рамках воспитательной работы и обеспечивающих максимальный охват и включенность обучаемых.

СИСТЕМНОГО ПОДХОДА СУЩНОСТЬ. 1) Система целостна по отношению к внешней среде, её изучение необходимо осуществлять в единстве со средой.2) Системный подход предполагает расчленение целого, приводящее к выделению элементов.3) Свойства элементов зависят от их принадлежности к определенной системе, а свойства системы не сводятся к свойствам ее элементов или их суммы.4) Все элементы системы находятся в сложных связях и взаимодействиях, среди которых нужно выделить наиболее существенную, определяющую для данной системы, то есть, системообразующую связь.5) Совокупность элементов дает представление о структуре и организации системных объектов. (Например: *сущность - содержание - цель - задачи - условия - факторы - формы - методы - средства - способы - результат*).6)Специальным способом регулирования связей между элементами системы и тем самым изменений самих элементов является управление, включающее постановку целей, выбор средств, контроль, анализ и коррекцию результатов.

СОВЕТ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ (или Студенческий совет) - является общественным коллегиальным органом управления образовательной организации, формируемым по инициативе обучающихся с целью учета их мнения по вопросам управления образовательной организацией и при принятии локальных нормативных актов, затрагивающих их права и законные интересы.

СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА ВУЗА - вооружение обучаемых системой научных знаний, навыков и умений, формирование у них необходимых компетенций, научного мировоззрения, высоких морально-нравственных, эстетических и интеллектуальных качеств.

СОФИСТИКА - (греч.) рассуждение, основанное на преднамеренном нарушении законов логики (употребление софизмов). Софизм - уловка, выдумка, головоломка, мнимое доказательство.

СПОСОБНОСТИ - совокупность таких индивидуально-психологических особенностей человека, которые позволяют ему успешно овладевать и заниматься одним или несколькими видами деятельности.

СТРУКТУРА (лат. structura - *строение*) -1) Расположение элементов в системе. 2) Строение и внутренняя форма организации системы*,* выступающая как единство устойчивых взаимосвязей между ее элементами, а также законов данных взаимосвязей. 3) Неотъемлемый *атрибут* всех реально существующих систем. 4) Структура системы более устойчива, чем ее отдельные свойства, однако она не является неизменным аспектом системы. 3) Связь элементов в структуре подчиняется диалектике взаимоотношений части и целого*.*

СТУДЕНЧЕСКОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ -форма инициативной, самостоятельной, ответственной общественной деятельности студентов, направленная на решение важнейших вопросов жизнедеятельности студенческой молодежи, развитие ее социальной активности, поддержку социальных инициатив. Студенческое самоуправление - одна из форм воспитательной работы, направленной на формирование разносторонне развитой, творческой личности с активной жизненной позицией, подготовку современных специалистов, конкурентоспособных на рынке труда.

СХОЛАСТИКА - (греч.) - в переносном смысле - оторванное от жизни, бесплодное умствование.

ТЕОРИЯ - наиболее сложная и развитая форма научного знания, представляющая собой систему понятий, категорий, закономерностей, законов и существенных связей в определенной области объективной действительности;

ТЕХНИКА ИССЛЕДОВАНИЯ - совокупность специальных приемов для эффективного использования того или иного метода.

ТЕХНОЛОГИЯ - совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ СХЕМА - условное изображение технологии педагогического процесса, разделение его на отдельные функциональные элементы и обозначение логических связей между ними.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА - описание педагогического процесса в виде пошаговой, поэтапной последовательности действий с указанием применяемых средств.

ТЕХНОЛОГИЧНОСТИКРИТЕРИИ: 1. *Концептуальность.* Каждой педагогической технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию, включая философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей. 2. *Системность*. Педагогическая технология должна обладать всеми признаками *системы*: логикой процесса, наличием элементов и их взаимосвязью, целостностью. 3. *Управляемость.* Предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов. 4. *Эффективность*. Современные педагогические технологии должны гарантировать достижение заданных результатов обучения, быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам. 5. *Воспроизводимость.* Подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведения) педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами.

ТРЕХКОМПОНЕНТНАЯ СТРУКТУРА ЛИЧНОСТИ. Предложена А.В. Петровским, в которой биологическое и социальное в личности находятся во взаимосвязи и взаимообусловленности. *Первый компонент* - *внутрииндивидная подсистема*, представленная в строении темперамента, характера, способностей человека, необходимая, но недостаточная для понимания психологии личности. *Второй компонент* - *интериндивидная подсистема* личности, которая обнаруживает себя также в пространстве межличностных отношений, где проявляются такие феномены личности как самооценка, самоопределение, внутригрупповая идентификация и т.д. *Третий компонент -метаиндивидная (надидивидная*) *подсистема* личности. Личность при этом не только выносится за рамки органического тела (внутрииндивидная подсистема), но и перемещается за пределы его наличных связей с другими индивидами (интериндивидная подсистема). В этом случае имеются в виду те впечатления других людей, которые личность вольно или невольно производит на них своим поведением и деятельностью.

УМЕНИЯ - готовность сознательно и самостоятельно выполнять практические и теоретические действия на основе усвоенных знаний, жизненного опыта и приобретенных навыков. В процессе обучения и воспитания к знаниям предъявляются следующие требования:

-уметь выделять мировоззренческие и нравственно-эстетические идеи в изученном материале, выражать к ним свое отношение;

-уметь доказывать и аргументировать правильность и обоснованность усвоенных теоретических положений;

-уметь использовать имеющиеся знания для самостоятельного приобретения новых знаний.

-уметь осмысленно и полностью воспроизводить учебный материал, выделять в нем главные положения (сущность, содержание и т.д.);

-уметь переносить усвоенные знания на объяснение других явлений и фактов;

-уметь применять полученные знания на практике;

-уметь расчленять (мысленно) материал на смысловые части;

-уметь устанавливать логическую связь изученного материала с ранее пройденным;

УРОВЕНЬ ПОЗНАНИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ - включает в себя: а) *развитое логическое мышление*, подчиненное решению определенных научных проблем, формулировке закономерностей в существенных связях и отношениях изучаемого объекта, явления или процесса; б) *выдвижение гипотез, построение теорий, объяснение известных и предсказание новых фактов.* На теоретическом уровне раскрываются глубинные механизмы и причины, обнаруживается сущность процессов и явлений.

УРОВЕНЬ ПОЗНАНИЯ ЭМПИРИЧЕСКИЙ - (от греч. empeiria - *опыт*) включает в себя: а) *наблюдение* и *эксперимент*, требующие умения правильно выбрать и оперировать определенными инструментами, приборами, техническими средствами; б) *описание и фиксацию* на определенном научном языке полученных данных; в) *деятельность исследователя*, участвующего не только в наблюдении или эксперименте, но и в обработке полученных результатов. На эмпирическом уровне идет процесс накопления нового фактического материала и отражения связей и отношений между отдельными явлениями.

УРОВНИ УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ - *первый*, самый низкий уровень -*«уровень знакомства».* На этом уровне обучаемый владеет ограниченной информацией о единичных фактах, общими характеристиками понятий, процессов и явлений. *Второй* более высокий *уровень -«репродуктивный»*. Особенность данного уровня в том, что сформированные знания, навыки и умения предполагают способность обучаемого адекватно воспроизводить ранее усвоенный материал, осуществлять простейшие логические операции по готовым образцам. *Третий уровень*-*«твердые знания» или «уровень умений».* Суть данного уровня в том, что полученные знания обучаемый способен эффективно применять в своей практической деятельности. *Четвертый уровень* - «*уровень трансформации»*, или, как говорят, *«творческие знания».* Этот уровень обеспечивает способность обучаемого использовать свои знания для самостоятельного приобретения новых знаний, переносить свои знания в новые ситуации, самостоятельно создавать нестандартные алгоритмы познавательных и практических действий.

ФАКТ - имеющее место явление, событие, подтвержденное наблюдением, экспериментом или зафиксированное в науке;

ФАКТОР - (лат. –factor - *делающий, производящий*) причина, движущая сила какого-либо процесса, явления, определяющая его характер или отдельные его черты. Это то, что оказывает свое влияние на какой-либо процесс (явление).

ФОРМА ОБУЧЕНИЯ *-* специальная конструкция процесса обучения, характер которой обусловлен его содержанием, методами, средствами и видами учебной деятельности. Представляя собой внешний вид обучения, форма отражает также систему устойчивых связей всех организационно-педагогических компонентов учебного процесса и зависит от количества обучающихся, места проведения и порядка проведения занятия.

ФОРМИРОВАНИЕ **-** процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов - социальных, политических, экономических, психологических и т.д.

ХАРАКТЕР - психологическое свойство личности, совокупность устойчивых индивидуальных особенностей личности, определяющих линию поведения человека, его поступки и выражающихся в его отношении к окружающему, труду, другим людям, к самому себе.

ХАРИЗМА - (греч. - *милость, божий дар*) исключительная одаренность. Напр.: *харизматичный лидер* - свойство некоторых лидеров внушать своим последователям веру в свои исключительные особенности, «сверхчеловеческие» способности (мудрость, героизм, «святость» и др.).

ЭНДОПСИХИКА - как подструктура личности выражает внутренний механизм человеческой личности, отождествляемый с нервно-психической организацией человека. Включает в себя такие черты, как импульсивность, способность к волевому усилию, восприимчивость, особенности памяти, мышления, воображения и т.д. Следовательно, эндопсихика обусловлена биологически.

ЭКЗОПСИХИКА - определяется отношением человека к внешней среде, т.е. к чему личность может, так или иначе, относится- интересы, склонности, идеалы, чувства и т.д. Следовательно, экзопсихика обусловлена социальным фактором.

ЭКЛЕКТИКА - (греч. - *выбирающий*) механическое соединение в речи разнородных, противоположных принципов, взглядов, теорий, фактов, аргументов, не связанных между собой.

ЭКСПЕРИМЕНТ В ПСИХОЛОГИИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ - метод исследования, который применяется в двух формах: лабораторный (или искусственный) и естественный. Суть эксперимента заключается в том, чтобы ввести испытуемого в такие педагогические условия, в которых он с неизбежностью проявит интересующие исследователя личностные качества.

ЭМПИРИЗМ (греч. empeiria - *опыт*) направление в теории познания*,* признающее чувственный опыт единственным источником знаний и утверждающее, что все знание обосновывается в опыте и посредством опыта (например -*эмпирические методы исследования*).

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

Глава I. ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

КАК УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА………………………………………………….

*1.1. Предмет психологии высшей школы……………………………………………….*

*1.2. Задачи психологии высшей школы……………………………………………….…*

*1.3. Предмет педагогики высшей школы……………………………………………….*

*1.4. Задачи педагогики высшей школы………………………………………………….*

Глава II. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ

И ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ……………………………………………

*2.1.Методологические основы и методы психологии высшей школы……………*

*2.2 Методологические и методические основы педагогики высшей школы……*

*2.3. Мировоззренческие проблемы педагогики высшей школы…………………….*

*2.4. Связь педагогики высшей школы с другими науками и ее структура………*

*2.5 Методология и методика исследования в области педагогики высшей*

*школы…………………………………………………………………………………………*

Глава III. Образование как социокультурный феномен

и важнейший фактор РАЗВИТИЯ общества…………………………

*3.1 Актуальные подходы и модели образования……………………………………..*

## 3.2. Модели высшего профессионального образования……………………………..

ГЛАВА IV. Характеристика педагогического процесса

В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ………………………………………………………………

*4.1. Структура и содержание педагогического процесса в высшей школе……*

*4.2. Этапы педагогического процесса в высшей школе…………………………….*

*4.3. Закономерности и противоречия педагогического процесса в высшей*

*школе……………………………………………………………………………………..……*

Глава V. УЧЕБНЫЙ КОЛЛЕКТИВ КАК МАЛАЯ ГРУППА И ОБЪЕКТ

ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ

ШКОЛЫ………………………………………………………………………………

*5.1. Коллектив - активный фактор учебно-воспитательного процесса…………*

*5.2. Психологические основы работы преподавателя с учебными*

*Коллективами…………………………………………………………………………………*

ГЛАВА VI. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕЙ

ШКОЛЫ………………………………………………………………………………

6.1. Сущность и содержание педагогического общения…………………………..

6.2. Личность преподавателя как фактор эффективности педагогического

общения………………………………………………………………………………

Глава VII. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЕМОГО

В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ………………………………………………..

*7.1. Понятие личности в психологии……………………………………………………..*

*7.2. Профессиональная направленность и ее формирование в условиях*

*высшей школы…………………………………………………………………………………*

*7.3. Учет особенностей темперамента человека в учебно-воспитательной*

*работе…………………………………………………………………………………………..*

*7.4. Воспитание характера в условиях высшей школы……………………………….*

*7.5. Развитие способностей у обучаемых……………………………………………….*

ГЛАВА VIII. Обучение как дидактический процесс И

ЕГО РЕАЛИЗАЦИЯВ Высшей школЕ…………………………………………

*8.1. Сущность процесса обучения в высшей школе…………………………………….*

*8.2. Структура процесса обучения в высшей школе…………………………………*

*8.3. Функции процесса обучения в высшей школе…………………………….………*

*8.4. Основные дидактические принципы и их реализация в ходе*

*педагогического процесса…………………………………………………………………*

*8.5. Основные дидактические концепции ……………………………………………..*

*8.6. Методы обучения и их реализация в высшей школе……………………………*

*8.7. Формы и средства обучения в высшей школе…………………………………..*

ГЛАВА IX. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ ВОСПИТАНИЯ И ЕЁ

РЕАЛИЗАЦИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ……………………………………………

*9.1. Сущность и задачи воспитания в высшей школе………………………………*

*9.2. Принципы воспитания, реализуемые в высшей школе………………………..*

*9.3. Методы воспитания в условиях высшей школы……………………………….*

Глава X. ОСНОВЫ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ

В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ……………………………………………………………..

*10.1. Методология и её роль в научном исследовании……………………………..*

*10.2. Методология исследования………………………………………………………*

*10.3. Основные положения методики научного исследования…………………..*

*10.4. Порядок проведения конкретной научно-исследовательской работы…*

ГЛАВА XI. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ…………

*11.1. Общая характеристика педагогической профессии………………………..*

*11.2. Формирование педагогической культуры преподавателя…………………*

1. Ушинский К.Д. Собр. Соч. Т.2, стр.19. – М.; 1948г. [↑](#footnote-ref-1)
2. Ушинский К. Д. Избр. Произв. М., 1968. С.235. [↑](#footnote-ref-2)
3. Сухомлинский В.А. Сто советов учителю. Киев, 1984. С. 244. [↑](#footnote-ref-3)
4. Ушинский К.Д. Собр. соч. М.; Л., 1948. Т.2. С.29. [↑](#footnote-ref-4)
5. Макаренко А.С. Соч.1957, Т.5. С.373. [↑](#footnote-ref-5)
6. Макаренко А.С. Соч.1957, Т.5. С.480. [↑](#footnote-ref-6)
7. Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 11 томах: - М., 1948. Т.2. С. 21. [↑](#footnote-ref-7)
8. Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 11 томах: - М., 1948. Т.2. С. 32. [↑](#footnote-ref-8)
9. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения: - М., 1985., С.329 [↑](#footnote-ref-9)