

А.В. Гагарин

**ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА
ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

Учебное пособие

А.В. Гагарин

**ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА
ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

Учебное пособие

**Москва
2010**

Рецензенты:
доктор психологических наук, профессор
Агапов Валерий Сергеевич;
доктор педагогических наук, профессор
Иващенко Александр Васильевич

Гагарин А.В. Психология и педагогика высшей школы: Учебное пособие. М.: Изд-во МЭИ, 2010.

Оригинальное учебное пособие адресовано аспирантам, докторантам, слушателям курсов повышения квалификации и дополнительного профессионального образования по программе «Преподаватель высшей школы», является неотъемлемым компонентом методического обеспечения курса «Психология и педагогика высшей школы» и построено в соответствие с современными условиями и требованиями к подготовке преподавателя вуза..

Содержательный блок пособия соответствует дидактическим единицам курса и включает в себя конспекты лекций, материалы для самостоятельной работы, совместного проведения активных форм занятий (методические разработки, выдержки из работ известных исследователей, уточнение терминов и определений, списки рекомендуемой литературы и др.), комплект рабочих тетрадей для аудиторных лабораторно-практических занятий (вопросы и задания, промежуточные контрольные тесты).

Предлагаемая инновационная схема работы с текстами тетрадей, рисунками, схемами, таблицами, вопросами, тестами предполагает возможность как закрепления полученной информации на занятиях, так и самостоятельного усвоения слушателями теоретического (лекционного) учебного материала, а также самоаудита.

Включенные в пособие материалы успешно апробированы в 2005–2009 уч.гг. на кафедре акмеологии и психологии профессиональной деятельности Российской академии государственной службы при Президенте РФ, на кафедре психологии и педагогики Российского университета дружбы народов и вместе с соответствующим методическим «багажом» будущего преподавателя высшей школы могут стать основой его профессионально-педагогической деятельности.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВОДНАЯ ЧАСТЬ.....	
Целевая установка	
Программа и содержание курса	
Учебно-тематический план курса	
Методические материалы к лекциям	
Методические материалы к активным формам занятий	
Методические материалы к темам для самостоятельного изучения.....	
Тематика дипломных, курсовых работ и рефератов.....	
Список литературы по курсу	
КУРС ЛЕКЦИЙ «ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ» И МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ	
Замечания по работе с текстом.....	
Глава 1. Психология и педагогика высшей школы: объект, предмет, место в си- стеме наук, тенденции развития высшего образования.	
Глава 2. Основы психолого-педагогического проектирования в системе высшего образования.	
Глава 3. Инновационное образовательное пространство и преподаватель высшей школы.	
Глава 4. Психолого-акмеологические основы формирования личности специали- ста.	
Глава 5. Конструирование образовательного процесса в вузе в соответствии с содержанием образования.	
Глава 6. Особенности профессиональной адаптации специалиста.....	
РАБОЧИЕ ТЕТРАДИ ДЛЯ АУДИТОРНЫХ ЛАБОРАТОРНО- ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ (ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ, КОНТРОЛЬНЫЕ ТЕСТЫ).....	
Рабочая тетрадь № 1 (к главе «Психология и педагогика высшей школы: объект, предмет, место в системе наук, тенденции развития высшего образования».....	
Рабочая тетрадь № 2 (к главе «Основы психолого-педагогического проектирова- ния в системе высшего образования».....	
Рабочая тетрадь № 3 (к главе «Инновационное образовательное пространство и преподаватель высшей школы».....	
Рабочая тетрадь № 4 (к главе «Психолого-акмеологические основы формирова- ния личности специалиста».....	
ВОПРОСЫ К ЭКЗАМЕНУ.....	
ИТОГОВЫЙ КОНТРОЛЬНЫЙ ТЕСТ ПО КУРСУ.....	

ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ («Если бы мне довелось вести занятия по психологии и педагогике высшей школы»).....

ПРИЛОЖЕНИЕ

Материалы для педагогической рефлексии.

Игры для работы с информацией.

Алгоритм проектирования и экспертизы образовательной среды.

Тесты на определение преподавательских способностей.

ВВОДНАЯ ЧАСТЬ

ЦЕЛЕВАЯ УСТАНОВКА

Учебный курс «Психология и педагогика высшей школы» **нацелен:**

- на рассмотрение основных психологических, педагогических и акмеологических проблем высшего образования, современных подходов к их решению;

- на содействие слушателям в освоении аналитического подхода к современным концепциям высшего образования и формирования личности, к практике конструирования учебно-воспитательной ситуации в высшем учебном заведении.

В рамках его реализации предполагается активное привлечение слушателей в процесс совместной с преподавателем подготовки, организации и проведения занятий и в этой связи попытка:

- совместного решения ряда проблемных для преподавателя высшей школы вопросов («Каковы типичные ошибки преподавателя и как их можно избежать?», «Как выстроить взаимоотношения со студентами в рамках профессиональной этики?», «Как адекватно оценить собственную готовность к работе в качестве преподавателя вуза?», «Как организовать и активизировать учебно-воспитательный процесс в вузе?» и др.);

- совместного обсуждения трудностей, возникающих в результате анализа каждым слушателем самого себя одновременно как в роли обучающегося, так и в роли педагога, поиск вариантов ответов на происходящее или ожидаемое в ходе учебной деятельности, внутреннее соотнесение себя, возможностей своего «Я» с тем, чего требуют ее обстоятельства.

В процессе освоения каждого раздела слушателями совместно с преподавателем осуществляется планирование, конструирование и моделирование в реальной практике отдельных элементов будущей профессиональной деятельности, в частности – основных технологических форм обучения в вузе (лекций, семинаров, лабораторно-практических занятий, деловых игр) по следующим образовательным модулям:

1. Психология и педагогика высшей школы: объект, предмет, место в системе наук, тенденции развития высшего образования.

2. Основы психолого-педагогического проектирования в системе высшего образования.

3. Инновационное образовательное пространство и преподаватель высшей школы.

4. Психолого-акмеологические основы формирования личности специалиста

5. Конструирование образовательного процесса в вузе на основе компонентов содержания образования.

6. Особенности профессиональной адаптации специалиста.

Каждый **модуль** в структурном плане включает в себя:

- вводные лекции (4-6 часов);
- активные формы занятий: семинар, круглый стол, деловая игра (2-4 часа);
- занятие в рамках совместного освоения одной из технологических форм (2-4 часа);
- аудиторный практикум и итоговое тестирование по теме модуля (4 часа).

Занятия строятся по принципу использования максимально возможного разнообразия форм их организации. Например, семь запланированных вводных лекций различны по способу изложения материала (проблемная, традиционная монологичная, лекция-конференция, лекция-дискуссия, лекция-презентация, лекция с элементами игровых форм и др.), что дает возможность слушателям сравнить, выделить положительные и отрицательные стороны той или иной формы, обсудить затруднения в их организации и проведении.

Задачи курса

- содействовать формированию психолого-педагогического мышления слушателей;
- познакомить с современными трактовками предмета психологии и педагогики высшего образования, а так же с основными тенденциями развития высшей школы на современном этапе,
- дать представление об истории и современном состоянии высшего образования в России; ознакомить с основными подходами к определению конечных и промежуточных целей высшего образования, методов их достижения (методов обучения и воспитания); вооружить средствами для обеспечения педагогического контроля (в том числе с помощью тестов) за эффективностью учебно-воспитательной работы и достижением поставленных целей;
- сформировать установку на постоянный поиск приложений философских, социально-экономических, психологических и других знаний к решению проблем обучения и воспитания;
- способствовать глубокому усвоению норм профессиональной этики педагога, пониманию его ответственности перед студентами, постоянному стремлению к установлению с ними отношений партнерства и сотрудничества;
- дать информацию об особенностях профессионального труда преподавателя вуза и методах совершенствования педагогического мастерства, содействовать выработке эффективного индивидуального стиля педагогической деятельности.

Место курса в общепрофессиональной подготовке

Предмет психологии и педагогики высшего образования трактуется как проектирование процесса обучения и воспитания студентов и управление этим процессом. При правильной постановке лекционной части курса, адекватной организации семинарских и лабораторно-практических занятий, выборе яркого иллюстративного материала и глубокой личностной включенности аспирантов в учебный процесс, изучение данной дисциплины должно содействовать развитию гуманистического мировоззрения, служить стимулом личностного роста и саморазвития.

Требования к уровню освоения содержания курса

Настоящий курс разработан на основе государственного образовательного стандарта «Преподаватель высшей школы», а также стандарта дисциплины, который включает требования к обязательному минимуму содержания и уровню подготовки преподавателя высшей школы.

Изучение дисциплины направлено на приобретение слушателями когнитивной, функциональной и личностной компетенций.

В процессе изучения каждой дисциплины студенты приобретают, прежде всего, специальные **знания**: основы психологии личности и социальной психологии, сущность и проблемы обучения и воспитания в высшей школе, биологические и психологические пределы человеческого восприятия и усвоения, психологические особенности юношеского возраста, влияние индивидуальных различий студентов на результаты педагогической деятельности; основные достижения, проблемы и тенденции развития психологии и педагогики высшей школы в России и за рубежом, современные подходы к моделированию педагогической деятельности; правовые и нормативные основы функционирования системы образования.

Функциональная компетенция (умения, навыки, «ноу-хау»), а также то, что человек должен уметь делать в производственной сфере, в сфере обслуживания или социальной деятельности. В процессе изучения дисциплины слушатели приобретают, прежде всего, **умение** использовать в учебном процессе знание фундаментальных основ, современных достижений, проблем и тенденций развития соответствующей научной области и ее взаимосвязей с другими науками; излагать предметный материал во взаимосвязи с дисциплинами, представленными в учебном плане, осваиваемом слушателями; использовать знания культуры и искусства в качестве средств воспитания; по окончании курса они должны **владеть**: методами научных исследований и организации коллективной научно-исследовательской работы; основами научно-методической и учебно-методической работы в высшей школе (структурирование и психологически грамотное преобразование научного знания в учебный материал, методы и приемы составления задач, упражнений, тестов по различным темам, систематика учебных и воспитательных задач); методами и приемами устного и письменного изложения предметного материала, разнообразными образовательными технологиями; основами применения компьютерной техники и информационных технологий в учебном и научном процессах; методами формирования у студентов навыков самостоятельной работы, профессионального мышления и развития их творческих способностей; методами эмоциональной саморегуляции и педагогической рефлексии.

Приобретение слушателями личностной компетенции в процессе изучения данной дисциплины связано, прежде всего, с формированием:

- психологической и педагогической культуры как составной части в структуре их будущей профессиональной деятельности;
- целостного представления будущего преподавателя о личностных особенностях человека;
- профессиональной позиции психолога, педагога, преподавателя высшей школы;
- навыков самообразования и профессионального общения с коллегами;
- способностей самостоятельной организации и проведения исследовательской работы в области изучаемой дисциплины;
- психолого-педагогического мировоззрения личности;

- способности оценивать события и явления общественной жизни в соответствии с видением образованности современного человека, идеей непрерывного саморазвития личности на пути достижения ее профессионального личностного «акме»;
- способности соотносить свои действия, согласуя с принципами гуманизма и нравственности;
- убеждений в индивидуально-личностной, деятельностной природе каждого человека, в необходимости творческого развития индивида и личности, нравственности и патриотизма.

Формы и методы реализации программы

Реализация программы курса предусматривает использование разнообразных форм и методов, основанных на принципах развивающего образования и создания специальной образовательной среды. На лекционных занятиях, построенных преимущественно в форме проблемного изложения, раскрываются основные теоретические положения курса. На семинарских занятиях и занятиях практикума акцент делается на самостоятельной работе слушателей по освоению разделов курса, имеющих особую значимость для практической и научной деятельности будущих специалистов высшей квалификации. В ходе реализации практического блока рассматриваются наиболее важные и актуальные разработки изучаемой дисциплины в аспекте вышеперечисленных направлений; анализируются, обсуждаются и самостоятельно выполняются конкретные методы различных направлений психологии и педагогики высшей школы. С другой стороны, в процессе освоения каждого раздела курса слушателями совместно с преподавателем моделируются компоненты общей системы «деятельность преподавателя вуза», осуществляется планирование и конструирование основных форм обучения (лекций, лабораторно-практических занятий, самостоятельной работы и др.); организуется собственная учебная деятельность слушателей на подобном занятии; проектируется личностная и профессиональная сфера специалиста; осуществляется психолого-акмеологическое сопровождение подготовки в высшей школе. Таким образом, курс предполагает реализацию фундаментальных и прикладных психолого-акмеологических идей подготовки кадров.

ПРОГРАММА КУРСА

Тема 1. Объект, предмет, задачи и проблемы психологии и педагогики высшей школы. Педагогика как наука, ее объект и предмет, задачи и отрасли. Предмет педагогики высшего образования и ее проблемы. Психология как наука, ее объект и предмет, задачи и отрасли. Предмет психологии высшего образования и ее проблемы. Сочетание предметов педагогики высшей школы и психологии высшей школы. Задачи и структура психологии и педагогики высшей школы.

Тема 2. Методы психологии и педагогики высшей школы. Взаимосвязь методологии, методов и методик исследования в психологии и педагогике высшей школы. Понятие о методе исследования в психологии и педагогике высшей школы. Требования, предъявляемые к методам психологии и педагогики высшей школы. Классификация методов психологии и педагогики высшей школы. Характеристика основных методов психологии и педагогики высшей школы.

Тема 3. Особенности образовательного процесса в высшей школе. Его структура, цели, содержание, технологии. Понятие об образовании. Обучение как ядро образования. Сущность личностно-деятельностного подхода к обучению. Личностная составляющая процесса обучения. Деятельностная составляющая процесса обучения. Общая характеристика деятельности с позиций педагогической психологии. Личностно-деятельностный подход с позиций педагога и учащегося. Система и типология высших учебных заведений в России и за рубежом. Понятие о целостном педагогическом процессе в высшей школе. Понятие о дидактической системе вуза. Цели и содержание обучения в высшей школе. Основные дидактические принципы обучения в высшей школе. Понятие о педагогических технологиях.

Тема 4. Традиционные формы, методы и средства вузовского обучения, формы педагогического контроля в вузе. Цель обучения как системообразующее основание организации образования. Традиционные формы организации обучения в вузе на макроуровне (очная, заочная, очно-заочная, экстернат). Дистанционная форма обучения как диалог между преподавателем и студентом посредством информационных коммуникаций. Лекция в высшей школе: методологический, теоретический и прикладной аспекты. Семинарское занятие: методология, теория и технология. Практическое занятие в высшей школе: взаимодействие теоретических и прикладных аспектов. Самостоятельная деятельность студента. Ознакомительная, производственная, педагогическая, дипломная практики. Особенности исследовательской деятельности студента во время практики. К вопросу о классификации методов обучения и воспитания в вузе. Проблема активных методов обучения. Проблема технических средств и компьютеризации обучения. Психолого-педагогические подходы к построению образовательных систем.

Тема 5. Обоснование необходимости акмеологического подхода к определению и формированию личности специалиста. Актуальность акмеологического подхода в контексте психологии и педагогики высшей школы. Понятие о педагогической акмеологии и ее роль в организации эффективного образовательного процесса в вузе. Особенности юношеского возраста с позиций акмеологического подхода. Некоторые аспекты экологической акмеологии.

Тема 6. Развивающая образовательная среда как комплекс условий для совместного творческого развития преподавателя и студента. Сущность основных психолого-педагогических подходов к организации процесса обучения в современных условиях. Общее и особенное в понятиях «развивающее обучение» и «развивающее образование». Образовательная среда как основная категория развивающего образования. Классификация образовательных сред. Структура развивающей образовательной среды. Особенности психологического восприятия образовательной среды. Возможности развивающей образовательной среды. Особенности проектирования и экспертизы развивающей образовательной среды.

Тема 7. Проблема формирования экологической культуры специалиста. Экологическая проблематика на современном этапе. Глобальный экологический кризис: миф или реальность? Экологическая культура специалиста и проблема ее формирования.

УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН КУРСА¹

¹ В данном учебно-тематическом плане не представлено количество отводимых на каждую тему часов по причине того, что их объем при совпадении тем различается в зави-

№	Наименование темы	Форма занятия
1	2	3
1.	Объект, предмет, задачи и проблемы психологии и педагогики высшей школы.	Лекция
2.	Методы психологии и педагогики высшей школы.	Лекция
3.	Понятийно-терминологический аппарат психологии и педагогики высшей школы	Орг.-деят. игра
4.	Место психологии и педагогики высшей школы в системе наук – <i>технологическая форма – круглый стол (подготовка и проведение совместно со слушателями).</i>	Круглый стол
5.	<i>Лабораторно-практическая работа и тестирование по теме: «Психология и педагогика высшей школы: объект, предмет, место в системе наук, тенденции развития высшего образования»</i>	Пр. зан.

симости от формы обучения. В связи с этим количество часов приведено в одноименных программах курса «Психология и педагогика высшей школы», специально разработанных для слушателей различных форм обучения.

1	2	3
6.	Особенности образовательного процесса в высшей школе. Его структура, цели, содержание, технологии.	Лекция
7.	Традиционные формы, методы и средства вузовского обучения, формы педагогического контроля в вузе – <i>технологическая форма – лекция (подготовка и проведение совместно со слушателями)</i>	Лекция
8.	<i>Лабораторно-практическая работа и тестирование по теме: «Основы психолого-педагогического проектирования в системе высшего образования»</i>	Пр. зан.
9.	Обоснование необходимости акмеологического подхода в психологии и педагогике высшей школы.	Лекция
10.	Инновационная деятельность преподавателя. Инновационное образовательное пространство как пространство творческого развития педагога – <i>технологическая форма – семинар (подготовка и проведение совместно со слушателями).</i>	Семинар
11.	<i>Лабораторно-практическая работа и тестирование по теме: «Инновационное образовательное пространство и преподаватель высшей школы».</i>	Пр. зан.
12.	Развивающая образовательная среда как комплекс условий для совместного творческого развития преподавателя и студента	Лекция
13.	Психолого-акмеологические аспекты формирования личности специалиста – <i>технологическая форма – практическое занятие (подготовка и проведение совместно со слушателями)</i>	Пр. зан.
14.	Проблема воспитания, формирования, развития и саморазвития личности в трудах известных психологов, педагогов и мыслителей прошлого и современности.	Круглый стол
15.	Проблема формирования экологической культуры специалиста.	Лекция
16.	<i>Лабораторно-практическая работа и тестирование по теме: «Студент как субъект развивающей образовательной среды вуза и проблема воспитания в высшей школе».</i>	Пр. зан.
17.	Конструирование образовательного процесса в вузе на основе компонентов содержания образования	Самостоят. изучение
18.	Профессиональная адаптация специалиста	Самостоят. изучение
19.	Моделирование совокупности факторов, обеспечивающих успешную адаптацию специалиста – <i>технологическая форма – организационно-деятельностная игра (подготовка и проведение совместно со слушателями).</i>	Орг.-деят. игра
20.	Экзамен	

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ЛЕКЦИЯМ

Объект, предмет, задачи и проблемы психологии и педагогики высшей школы (лекция)

План:

1. Педагогика как наука, ее объект и предмет, задачи и отрасли.
2. Предмет педагогики высшего образования и ее проблемы.
3. Психология как наука, ее объект и предмет, задачи и отрасли.
4. Предмет психологии высшего образования и ее проблемы.
5. Сочетание предметов педагогики высшей школы и психологии высшей школы.
6. Задачи и структура психологии и педагогики высшей школы.

Рекомендуемая литература:

Основная:

1. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 258 с.
2. Смирнов С.Д. Психология и педагогика высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 304 с.
3. Развитие профессионализма преподавателя высшей школы: Учебно-методическое пособие / Под научн. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 386 с.

Дополнительная:

1. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы.:Учеб. Пособие. Мн.: Университетское, 1993. 368 с. Основы вузовской педагогики: Учебное пособие для студентов университетов. Л. :Издательство Ленинградского университета, 1972.
3. Пионова Р.С. Педагогика высшей школы: Учеб. пособие. Мн.: Университетское, 2002. 256 с.
4. Попков В.А., Коржуев А.В. Дидактика высшей школы: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 136 с.
5. Черниченко В.С. Дидактика высшей школы: История и современные проблемы. М.: «Вузовская книга», 2002. 136 с.

Методы психологии и педагогики высшей школы (лекция)

План:

1. Взаимосвязь методологии, методов и методик исследования в психологии и педагогике высшей школы. Понятие о методе исследования в психологии и педагогике высшей школы.
2. Требования, предъявляемые к методам психологии и педагогики высшей школы.
3. Классификация методов психологии и педагогики высшей школы.
4. Характеристика основных методов психологии и педагогики высшей школы (практическое задание).

Рекомендуемая литература:

Основная:

1. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 258 с.
2. Смирнов С.Д. Психология и педагогика высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 304 с.
3. Развитие профессионализма преподавателя высшей школы: Учебно-методическое пособие / Под научн. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 386 с.

Дополнительная:

1. Айсмонтас Б.Б. Педагогическая психология: Учебное пособие для студентов. М.: МГППУ, 2004. 368 с.
2. Пионова Р.С. Педагогика высшей школы: Учеб. пособие. Мн.: Университетское, 2002. 256 с.
3. Попков В.А., Коржуев А.В. Дидактика высшей школы: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 136 с.
4. Черниченко В.С. Дидактика высшей школы: История и современные проблемы. М.: «Вузовская книга», 2002. 136 с.

Особенности образовательного процесса в высшей школе. **Его структура, цели, содержание, технологии.** (лекция)

План:

1. Понятие об образовании. Обучение как ядро образования.
2. Сущность личностно-деятельностного подхода к обучению. Личностная составляющая процесса обучения.
3. Деятельностная составляющая процесса обучения. Общая характеристика деятельности с позиций педагогической психологии.

4. Личностно-деятельностный подход с позиций педагога и учащегося
5. Система и типология высших учебных заведений в России и за рубежом.
6. Понятие о целостном педагогическом процессе в высшей школе.
7. Понятие о дидактической системе вуза. Цели и содержание обучения в высшей школе.
8. Основные дидактические принципы обучения в высшей школе.
9. Понятие о педагогических технологиях.

Основная:

1. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 258 с.
2. Смирнов С.Д. Психология и педагогика высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 304 с.
3. Развитие профессионализма преподавателя высшей школы: Учебно-методическое пособие / Под научн. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 386 с.

Дополнительная:

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. М.: Логос, 2005. 384 с.
2. Педагогика высшей школы: Цикл лекций. Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1969. 175 с.
3. Пионова Р.С. Педагогика высшей школы: Учеб. пособие. Мн.: Университетское, 2002. 256 с.
4. Попков В.А., Коржуев А.В. Дидактика высшей школы: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 136 с.
5. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 2004. – 544 с.
6. Черниченко В.С. Дидактика высшей школы: История и современные проблемы. М.: «Вузовская книга», 2002. 136 с.

**Обоснование необходимости акмеологического подхода
к определению и формированию личности специалиста
(лекция)**

План:

1. Актуальность акмеологического подхода в контексте психологии и педагогики высшей школы. Акмеологические аспекты инновационной деятельности преподавателя и становления его творческой индивидуальности.
2. Понятие о педагогической акмеологии и ее роль в организации эффективного образовательного процесса в вузе.
3. Понятие об экологической акмеологии. Проблема формирования экологической культуры специалиста.

Рекомендуемая литература:

1. Акмеологический словарь. Второе издание / Под общ ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005, – 161 с.
2. Акмеология: Учебник / Под общ ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2002, – 650 с.
3. Анисимов О.С., Глазачев С.Н. Экологическая культура: восхождение к духу. Поиски духовно-нравственных оснований коррекции образования и культуры. М., 2005. 186 с.
4. Гагарин А.В. Теория и менеджмент экологического образования. М.: Издательство «Социум», 2002. 160 с.
5. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 258 с.
6. Развитие профессионализма преподавателя высшей школы: Учебно-методическое пособие / Под научн. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 386 с.

Развивающая образовательная среда как комплекс условий для совместного творческого развития преподавателя и студента (лекция)

План:

1. Сущность основных психолого-педагогических подходов к организации процесса обучения в современных условиях.
2. Общее и особенное в понятиях «развивающее обучение» и «развивающее образование».
3. Образовательная среда как основная категория развивающего образования.
4. Классификация образовательных сред.
5. Структура развивающей образовательной среды.
6. Особенности психологического восприятия образовательной среды.
7. Возможности развивающей образовательной среды.
8. Особенности проектирования и экспертизы развивающей образовательной среды.

Рекомендуемая литература:

Основная:

1. Панов В.И. Экологическая психология: опыт построения методологии. – М.: Наука, 2004.
2. Панов В.И. Введение в экологическую психологию. Учебное пособие. Часть 1. – М.: МНЭПУ, 2001.
3. Проектирование образовательной среды в учреждении дополнительного образования / Под ред. В.И. Панова. – М.: Южный учебный округ, ЦДТЮ «Радужный», 2000.
4. Ясвин В.А. Образовательная среда – от моделирования к проектированию. ЦКЛФ РАО, 1997.

Дополнительная:

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1991.
- Гагарин А.В. Теория и менеджмент экологического образования. Учебное пособие. – М., 2002.
2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М., 1996.
3. Ковалев Г.А. Психическое развитие ребенка и жизненная среда // Вопросы психологии. 1993, № 1. С. 13 – 23.
4. Коммуникативно-ориентированные образовательные среды. Психология проектирования / Под ред. В.В.Рубцова. М., 1996.
5. Леонтьев А.Н. Учение о среде в педологических работах Л.С. Выготского // Психологическая наука и образование. 1998, №1. С. 5-21.
6. Панов В.И. Введение в экологическую психологию. Учебное пособие. – М., 2001.
7. Теория и практика развивающего образования в школах РАО. Черноголовка, 2000.
8. Фельдштейн Д.И. Социально развитие в пространстве-времени Детства. М.: МПСИ, Флинта, 1997
9. Харламов И.В. Педагогика. – Минск, 1998.
10. Черноушек М. Психология жизненной среды. М., 1989.

Проблема формирования экологической культуры специалиста
(лекция)

План:

1. Экологическая проблематика на современном этапе.
2. Глобальный экологический кризис: миф или реальность?
3. Экологическая культура специалиста и проблема ее формирования.

Рекомендуемая литература:

1. Анисимов О.С., Глазачев С.Н. Экологическая культура: восхождение к духу. Поиски духовно-нравственных оснований коррекции образования и культуры. М., 2005. 186 с.
2. Мазур И.И., Козлова О.Н., Глазачев С.Н. Путь к экологической культуре. – М.: Горизонт, 2001. 194 с.
3. Ермаков Д.С., Суравегина И.Т. Экологическое образование: от изучения экологии к решению экологических проблем. Новомосковск: НФ УРАО, 2005. 142 с.
4. Экология человека: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по экол. специальностям / Под. ред. Б.Б. Прохорова. М.: Изд-во МНЭПУ, 2001.

Традиционные формы, методы и средства вузовского обучения, формы педагогического контроля в вузе²

(лекция – конференция)

Занятие проводится в рамках освоения технологической формы «Лекция».

Лекция-конференция представляет собой альтернативную форму проведения лекционного занятия, позволяет каждому слушателю ознакомиться с достаточно большим объемом изучаемого теоретического материала, а также включиться в активную творческую деятельность.

Лекция-конференция проводится самостоятельно слушателями курса по традиционной схеме заседания секции научно-практической конференции. Слушателям заранее предлагаются на выбор темы докладов и рекомендуемые источники для подготовки выступления. Заранее формируются творческие группы (от 3 до 7 человек), которые осуществляют разработку одной из предложенных тем.

Доклад оформляется по правилам оформления реферата. Необходимым требованием для каждой группы (докладчика) является подготовка наглядности, например, мультимедиа-презентации доклада, таблицы, схемы, раздаточный материал, а также творческие мини-задания для аудитории (мини-тренинги, ролевые игры и т.д.).

Перед началом конференции избирается президиум из числа слушателей: председатель, секретарь, член президиума.

Председатель ведет заседание, следит за установленным регламентом выступлений. После каждого выступления председатель предлагает задать докладчику вопросы, которые готовятся участниками конференции, о чем их заранее предупреждает.

Совместно члены президиума в процессе совещания оценивают выступления каждого докладчика по установленной системе рейтинга по совокупности критериев (соответствие заявленной теме, содержательный уровень, эмоциональность выступления, оформление доклада, наглядность, творческие задания для аудитории).

Конференция заканчивается подведением итогов, кратким обсуждением представленных докладов.

Предлагаемые темы докладов:

1. Цель обучения как системообразующее основание организации образования.
2. Традиционные формы организации обучения в вузе на макроуровне (очная, заочная, очно-заочная, экстернат).
3. Дистанционная форма обучения как диалог между преподавателем и студентом посредством информационных коммуникаций.
4. Лекция в высшей школе: методологический, теоретический и прикладной аспекты.
5. Семинарское занятие: методология, теория и технология.
6. Практическое занятие в высшей школе: взаимодействие теоретических и прикладных аспектов.
7. Самостоятельная деятельность студента.
8. Ознакомительная, производственная, педагогическая, дипломная практики. Осо-

² Тема лекции-конференции может быть скорректирована в зависимости от состава слушателей, технических возможностей и т.д.

- бенности исследовательской деятельности студента во время практики.
9. К вопросу о классификации методов обучения и воспитания в вузе.
 10. Проблема активных методов обучения.
 11. Проблема технических средств и компьютеризации обучения.
 12. Психолого-педагогические подходы к построению образовательных систем.

Рекомендуемая литература:

Основная:

1. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. С. 41-70.

2. Смирнов С.Д. Психология и педагогика высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 304 с.

3. Развитие профессионализма преподавателя высшей школы: Учебно-методическое пособие / Под научн. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 386 с.

Дополнительная:

1. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы.: Учеб. пособие. Мн.: Университетское, 1993. 368 с. Основы вузовской педагогики: Учебное пособие для студентов университетов. Л.: Издательство Ленинградского университета, 1972.

2. Педагогика высшей школы: Цикл лекций. Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1969. 175 с.

3. Пионова Р.С. Педагогика высшей школы: Учеб. пособие. Мн.: Университетское, 2002. 256 с.

4. Попков В.А., Коржув А.В. Дидактика высшей школы: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 136 с.

5. Черниченко В.С. Дидактика высшей школы: История и современные проблемы. М.: «Вузовская книга», 2002. 136 с.

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К АКТИВНЫМ ФОРМАМ ЗАНЯТИЙ

КРУГЛЫЕ СТОЛЫ

Круглый стол представляет собой одну из форм «учебной дискуссии», в которой «на равных» участвует группа студентов и происходит обмен мнениями как между ними, так и с «аудиторией» (остальной частью учебной группы). Наиболее удобна данная форма проведения занятий в вузе с целью первого знакомства слушателей с новой дисциплиной, новым преподавателем, с целью выработки форм взаимодействия (как правило, в этом случае проводится круглый стол на первом занятии), а также с целью коррекции и мотивации учебной деятельности участников. Заседание круглого стола проводится заранее избранным председателем в три этапа:

- 1) **подготовительный** (включает определение целей и задач круглого стола, под-

бор адекватных дисциплине и ситуации технологических элементов, выявление проблем, составление плана, разработка вопросов и подготовка к обсуждению);

2) **основной** (включает непосредственно проведение круглого стола);

3) **заключительный** (включает подведение итогов, в т.ч. коллективное обсуждение, комментарии председателя-ведущего, комментарии преподавателя, анализ выступлений, обучающего эффекта круглого стола).

Место психологии и педагогики высшей школы в системе наук

(круглый стол)

Занятие проводится в рамках освоения технологической формы «Круглый стол»

План круглого стола:

1. Из истории становления, формирования и развития психологии и педагогики как науки и учебной дисциплины.
2. Предмет психологии и педагогики высшей школы и науки, изучающие его отдельные закономерности (сопряженные науки).
3. Психология высшей школы как синтез достижений педагогической, социальной, возрастной психологии, психологии труда и т.д.
4. Решение основных задач психологии и педагогики высшей школы средствами различных наук.
5. Модель взаимодействия наук и междисциплинарных связей психологии и педагогики высшей школы.

Вопросы и задания для самостоятельного изучения и подготовки к обсуждению

1. Чем определяется положение науки в общей системе наук?
2. Охарактеризуйте объект психологии и педагогики высшей школы как сложную и многоаспектную сферу действительности, требующую в своем обосновании «соучастия» различных наук.
3. Какие науки решают сопряженные научные задачи с психологией и педагогикой высшей школы? Попробуйте классифицировать их по предложенным основаниям:
 - хронология возникновения (социальная обусловленность),
 - развитие «по горизонтали» (расширение сферы применения),
 - развитие «по вертикали» (углубление и восхождение),
 - генеалогическое дерево наук.
4. Составьте авторскую модель взаимодействия наук, позволяющую определить место психологии и педагогики высшей школы в системе наук.

Рекомендуемая литература:

Основная:

1. **Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. С. 25-29.**

2. Смирнов С.Д. Психология и педагогика высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 304 с.

3. Развитие профессионализма преподавателя высшей школы: Учебно-методическое пособие / Под научн. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 386 с.

Дополнительная:

1. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы.: Учеб. пособие. Мн.: Университетское, 1993. 368 с. Основы вузовской педагогики: Учебное пособие для студентов университетов. Л.: Издательство Ленинградского университета, 1972.

2. Педагогика высшей школы: Цикл лекций. Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1969. 175 с.

3. Пионова Р.С. Педагогика высшей школы: Учеб. пособие. Мн.: Университетское, 2002. 256 с.

4. Попков В.А., Коржуев А.В. Дидактика высшей школы: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 136 с.

5. Черниченко В.С. Дидактика высшей школы: История и современные проблемы. М.: «Вузовская книга», 2002. 136 с.

**Проблема воспитания, формирования, развития и саморазвития личности
в трудах известных психологов, педагогов и мыслителей прошлого
и современности
(круглый стол)**

Предлагаемый слушателям круглый стол проводится в виде свободного обсуждения взглядов, идей, подходов известных психологов, педагогов, мыслителей настоящего и прошлого, связанных, так или иначе, с проблемой воспитания, формирования, развития и саморазвития личности человека. Перед проведением круглого стола каждый участник выбирает для себя тему выступления, а также необходимые материалы из подборки предложенной литературы. В течение одной пары слушатель готовит небольшое выступление-информацию (до 10-15 минут) по следующему примерному плану:

1. Биографические сведения об авторе подхода (ученом, мыслителе).
2. Основные педагогические идеи творческого наследия автора.
3. Автор о природе человека, человек как предмет анализа автора.
4. Антропологические, психолого-акмеологические, акмеолого-педагогические представления автора о развитии и саморазвитии человека.
5. Сущность авторского подхода к человеку как к объекту воспитания и формирования личности.
6. Гуманизм педагогических идей автора и их актуальность для современной психологической и педагогической наук.
7. Практические, методические советы автора по эффективному обучению, воспитанию, развитию и саморазвитию человека.

**Тематика выступлений
и рекомендуемый источник информации к нему:**

1. Конфуций: учитель человечности в человеке (Конфуций и его школа. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996).
2. Философия и практика Даосизма для Истинной Педагогике (Лао-Цзы. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001).
3. Учение Будды – воспитание нравственности на пути к просветлению человека (Будда и Его учение. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1999).
5. Духовные и нравственные традиции Иудаизма («И сказал Господь Моисею...»). М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1998).
6. Истоки гуманной педагогики в учении Нового Завета (Иисус Христос и Его ученики. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996).
7. Отцы Церкви о природе человека и её совершенствовании – Климент Александрийский, Григорий Нисский, Ефрем Сириан, Иоанн Лествичник (Лествичник. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001).
8. Педагогические сочинения Аврелия Августина как основа средневековой системы образования (Блаженный Августин. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2002).
9. Восточные педагогические гуманистические традиции в сочинениях князя Кей-Кавуса (Кей-Кавус. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2000).
10. Воспитание учителя русской нравственности в «Школе Сергия Радонежского» (Сергий Радонежский. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2000).
11. Опыты Мишеля Монтеня в психолого-педагогическом контексте проблем Человека (Монтень. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001).
12. Ян Амос Коменский о духовном возрождении молодого поколения (Я.А. Коменский. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996).
13. Педагогическая теория Джона Локка (Локк. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2000).
14. Вершинные достижения гуманной педагогики века Российского просвещения в трудах Михайло Васильевича Ломоносова (Ломоносов М.В. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996).
15. «Естественное воспитание» Жан-Жака Руссо (Руссо. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2002).
16. Духовно-философское учение Григория Сковороды (Сковорода. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2002).
17. «Спаситель бедных ... отец сирот». Педагогическое творчество Иоганна Генриха Песталоцци (Песталоцци. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1998).
18. «Педагогическая антропология» Константина Дмитриевича Ушинского (Ушинский. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1998).
19. Педагогика свободы и человечности Льва Николаевича Толстого (Л.Н. Толстой. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996).
20. Антропология и педагогика в работах Петра Францевича Лесгафта (Лесгафт. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2002).
21. Устои народности в сочинениях Якова Семеновича Гогобашвили (Гогобашвили. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2002).
22. Психологически обоснованная дидактика Петра Федоровича Каптерева (Каптерев. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001).
23. Теория свободного воспитания Константина Николаевича Вентцеля (Вентцель. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1999).
24. Роль творческого наследия Владимира Ивановича Вернадского для современной психологической и педагогической науки (Вернадский. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001).

25. Педагогическая философия Махатмы Ганди (Махатма Ганди. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1998).
26. Уникальная система воспитания Марии Монтессори (Монтессори. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1999).
27. «Как любить ребенка». Януш Корчак (Корчак. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1998).
28. Виктор Николаевич Сорока-Росинский – взгляд в будущее (Сорока-Росинский. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2000).
29. Педагогика завтрашнего дня Антона Семеновича Макаренко (Макаренко. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1999).
30. Педагогика успеха и радости Селестена Френе (Френе С. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996).
31. Закон педагогического оптимизма в учении Льва Семеновича Выготского (Выготский Л.С. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996).
32. Философия Живой Этики для современной психолого-педагогической науки (Живая Этика. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1999).
33. Мир Образования, Школы, Ребенка в творчестве Василия Александровича Сухомлинского (Сухомлинский В.А. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1997).

СЕМИНАРЫ

Данная форма организации обучения в вузе предназначена для углубленного изучения дисциплины, овладения методологией научного познания. В организации семинарских занятий реализуется принцип совместной деятельности, поэтому семинарское занятие эффективно лишь в случае предварительной подготовки обсуждения выдвинутых вопросов каждым участником семинара. Проводится в три этапа:

- 1) подготовительный (определение целей и задач, разработка плана, подбор литературы, разработка рекомендаций и т.д.);
- 2) основной (непосредственное проведение семинара, включая обозначение темы, организацию диалога студентов и преподавателя, анализ ответов и дополнений, подведение итогов и т.д.);
- 3) заключительный (самоанализ проведенного занятия, сопоставление целей с результатами, выделение педагогических удач, выявление основных допущенных ошибок, поиск путей их преодоления и т.д.).

Инновационная деятельность преподавателя.

Инновационное образовательное пространство как пространство творческого развития педагога» (семинар)

Занятие проводится в рамках освоения технологической формы «Семинар».

Семинар проводится в целом по традиционной схеме, но в процессе обсуждения подготовленных вопросов каждому участнику (либо группам участников по 3-5 человек) предлагается смоделировать (отобрать) и занести на отдельный лист бумаги 20 важнейших, по его (их) мнению, личностно-профессиональных качеств преподавателя вуза. На промежуточном этапе семинара проводится общая дискуссия по результатам индивидуального отбора указанных качеств, их анализ и сопоставление. В ходе дискуссии осуществляется групповой отбор 10 наиболее важных личностно-

профессиональных качеств преподавателя вуза. На заключительном этапе семинара осуществляется межгрупповая дискуссия по отбору 5 наиважнейших качеств преподавателя высшей школы.

Вопросы для обсуждения на семинаре:

1. Преподаватель как субъект развивающей образовательной среды вуза: основные требования к личностно-профессиональным качествам.
2. Педагогика сотрудничества в высшей школе. Гуманистическая ориентация преподавателя высшей школы.
3. Проблема педагогического мастерства. Педагогическое общение и условия повышения его эффективности.
4. Акмеологические аспекты и мотивация инновационной деятельности педагога.
5. Инновационное образовательное учреждение как социально-детерминированная динамическая система
6. Современная образовательная ситуация и инновации.
7. Инновационный процесс как основа педагогической и управленческой деятельности
8. Показатели инновационности образовательного учреждения.
9. Креативность как важнейшая характеристика инновационной деятельности педагога.
10. Формирование профессиональной креативности на основе творческой активности в инновационной среде.

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. В чем сущность инновационного процесса?
2. Чем обусловлены инновации в современном высшем образовании?
3. В чем проявляются инновации как процесс и явление?
4. Каковы факторы противодействия инновациям в образовании, в том числе высшем?
5. Охарактеризуйте основные уровни творчества и соотнесите с инновациями.
6. Определите основные этапы инновационного процесса и возможность их перенесения на внедряемые вами инновации.
7. Отнесите себя к определенной категории преподавателей по признаку отношения к инновации.
8. В чем специфика педагогических инноваций?
9. Охарактеризуйте технологическую сторону инноваций.

Рекомендуемая литература:

Основная:

1. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. С. 85-113.
2. Айсмонтас Б.Б. Педагогическая психология: Учебное пособие для студентов. М.: МГППУ, 2004. 368 с.

3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. М.: Логос, 2005. 384 с.
4. Основы педагогического мастерства: Учебное пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений / И.А. Зязюн и др. М.: Просвещение, 1989. 302 с.
5. Развитие профессионализма преподавателя высшей школы: Учебно-методическое пособие / Под научн. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 386 с.
6. Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. 308 с.
7. Смирнов С.Д. Психология и педагогика высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 304 с.

Дополнительная

1. Айсмонтас Б.Б. Педагогическая психология: Задания и упражнения: Учебное пособие для студентов. М.: МГППУ, 2004. 240 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 1996.
3. Габай Т.В. Педагогическая психология: Учеб. пособ. для студ. вузов. М.: Академия, 2003.–240 с.
4. Демидова И.Ф. Педагогическая психология: Учебное пособие. Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 2003.– 224 с.
5. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы.: Учеб. пособие. Мн.: Университетское, 1993. 368 с. Основы вузовской педагогики: Учебное пособие для студентов университетов. Л.: Издательство Ленинградского университета, 1972.
6. Казанская В.Г. Педагогическая психология. СПб.: Питер, 2005. 366 с.
7. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. М., 1972.
8. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. М., 1983. Т.1, 2.
9. Педагогика высшей школы: Цикл лекций. Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1969. 175 с.
- 10.. Педагогическая психология: Хрестоматия: Учебное пособие для студентов / Сост. Б.Б. Айсмонтас – М.: МГППУ, 2004. 374 с.
11. Пионова Р.С. Педагогика высшей школы: Учеб. пособие. Мн.: Университетское, 2002. 256 с.
12. Попков В.А., Коржуев А.В. Дидактика высшей школы: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 136 с.
13. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. Ростов н/Д: изд-во «Феникс», 2004.– 544 с.
14. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: Учеб. для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2003. 288 с.
15. Черниченко В.С. Дидактика высшей школы: История и современные проблемы. М.: «Вузовская книга», 2002. 136 с.

ОРГАНИЗАЦИОННО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЕ ИГРЫ

Организационно-деятельностная игра – это вариативная, динамично развивающаяся форма организации целенаправленного взаимодействия всех ее участников при педагогическом руководстве со стороны преподавателя. Целью такого рода игры помимо создания инновационного интеллектуального продукта является личностное развитие ее участников. Организационно-деятельностная игра проводится в атмосфере группового взаимодействия, сотрудничества, поддержки и выступает моделью профессиональной деятельности (чем сложнее игра, тем глубже процесс становления профессионализма ее участников). Основные принципы организации такой игры: системности, коллективной ответственности, единоначалия, самопрограммирования, саморазвития, контролируемой работы, развивающего обучения.

Понятийно-терминологический аппарат психологии и педагогики высшей школы (организационно-деятельностная игра)

Цель: Интенсификация освоения теоретической информации.

Задачи:

1. Формирование навыка работы с терминами.
2. Освоение и совершенствование способов и средств запоминания, закрепления, использования новых слов и терминов.
3. Осознание необходимости поиска и применения такого рода средств и способов.

Материалы: Одинаковые комплекты терминокарт с 10-20-30 карт в каждом.

Этапы игры:

1. Беседа о развитии лексикона как особой учебно-познавательной задаче. Характеристика правил и процедур игры.
2. Понятийное индивидуальное изложение (объяснение значения терминов, включенных в терминокарты).
3. Коллективная работа над терминами в дискуссионных группах по 3-5 человек.
4. Групповые и индивидуальные составления терминотекстов.

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. Чем отличается обучение от воспитания? Как соотносятся процессы развития, саморазвития, социализации и формирования личности?
2. Рассмотрите и сравните следующие понятия: образовательный процесс, педагогическая система, культурно-образовательная среда, цели обучения, цели образования, модель, концепция, технология, образовательная среда, креативное поле, научная школа, научно-педагогическая деятельность, акмеология, учебная деятельность взрослого, субъект учебной деятельности, творческая деятельность, способности, специалист, компоненты образовательного процесса, содержание образования, содержание обучения, амплификация психического развития, культура оценки, культура регулирования, профессиональная адаптация, профессионализм личности, профессионализм деятельности, профессионал.

Рекомендуемая литература

Основная

1. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 258 с.
2. Развитие профессионализма преподавателя высшей школы: Учебно-методическое пособие / Под научн. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2003.
3. Смирнов С.Д. Психология и педагогика высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 304 с.

Дополнительная

1. Айсмонтас Б.Б. Общая психология: Схемы.- М: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002,-288с.
2. Айсмонтас Б.Б. Педагогическая психология: Схемы и тесты.- М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002.- 208 с.
3. Анисимов О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления.- М : Экономика, 1991.- 416с.
4. Габай Т.В. Педагогическая психология.-М.: МГУ, 1995.- 160 с.
5. Ильясов И.И. Структура процесса учения.- М.: МГУ, 1986.- 245с.
6. Основы педагогики и психологии высшей школы/ Под ред. А.В. Петровского.- М., 1986.
7. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: Учебное пособие для студ. сред. спец. учеб, заведений.- М.: Идат. центр "Академия",1998.- 288с.
8. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя.- М., 1991.

Моделирование личностно-профессиональных качеств преподавателя вуза («Портрет идеального преподавателя») (организационно-деятельностная игра)

Цель:

Актуализация и проблематизация представлений студентов о личностных и профессиональных качествах преподавателя вуза.

Задачи:

1. Развитие культуры понятийно-терминологической работы.
2. Разработка группового варианта модели личностно-профессиональных качеств преподавателя вуза.

Этапы игры:

1. Вводная беседа.
2. Индивидуально-групповой отбор 20 наиболее важных качеств личности учителя.
3. Дискуссия по результатам отбора.
4. Индивидуально-групповой отбор 10 наиболее важных качеств личности учителя.

5. Межгрупповая дискуссия по выбору 5 качеств.
6. Рефлексия.

Рекомендуемая литература:

Основная:

Трайнев В.А. Деловые игры в учебном процессе: Методология разработки и практика проведения. М.: Издательский Дом «Дашков и К⁰»: МАН ИПТ, 2002. 360 с.

Дополнительная:

Князев А.В. Основы применения игровых технологии в профессиональной подготовке: Учебно-методическое пособие. М.: ИПКРТиР, 2003. 98 с.

Пряжников Н.С. Методы профессионального и личностного самоопределения: Учебно-методическое пособие. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. 400 с.

Игры: обучение, тренинг, досуг / Под ред. В.В. Петрусинского. М.: Новая школа, 1994. Книги 1-7.

Пугачев В.П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом: Учебник для студентов вузов. М.: Аспект-Пресс, 2002 г. 285 с.

Моделирование совокупности факторов, обеспечивающих успешную адаптацию специалиста (организационно-деятельностная игра)

Занятие проводится в рамках освоения технологической формы «Организационно-деятельностная игра»

Технология проведения данной организационно-деятельностной игры представлена в: Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. С. 229-234.

Рекомендуемая литература:

Основная:

1. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. С. 229-234.

2. Смирнов С.Д. Психология и педагогика высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 304 с.

3. Развитие профессионализма преподавателя высшей школы: Учебно-методическое пособие / Под научн. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 386 с.

Дополнительная:

1. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы.: Учеб. пособие. Мн.: Университетское, 1993. 368 с. Основы вузовской педагогики: Учебное пособие для студентов университетов. Л.: Издательство Ленинградского университета, 1972.
2. Педагогика высшей школы: Цикл лекций. Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1969. 175 с.
3. Пионова Р.С. Педагогика высшей школы: Учеб. пособие. Мн.: Университетское, 2002. 256 с.
4. Попков В.А., Коржуев А.В. Дидактика высшей школы: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 136 с.
5. Черниченко В.С. Дидактика высшей школы: История и современные проблемы. М.: «Вузовская книга», 2002. 136 с.

ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ РАБОТЫ И ТЕСТИРОВАНИЕ. ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ

Данная форма занятий направлена на освоение слушателями ряда разделов курса, а также на практическое закрепление теоретического (лекционного) материала в процессе их самостоятельной работы под руководством преподавателя непосредственно на занятиях. Каждая тема, предложенная для лабораторно-практической работы, интегрирует пройденный и необходимый новый материал, в структурном плане включает в себя теоретический блок (конспекты лекций и дополнительные материалы), соответствующие вопросы и задачи, творческие задания, контрольный тест. Материалы для лабораторно-практической работы предлагаются слушателям в виде методической разработки (рабочей тетради) для каждой темы, включающей перечисленные позиции, а также выдержки из работ известных исследователей, что позволяет слушателю самостоятельно анализировать изложенный материал в процессе творческой работы.

В ходе реализации курса «Психология и педагогика высшей школы» запланировано проведение следующих лабораторно-практических работ:

Лабораторно-практическая работа и тестирование по теме:
**«Психология и педагогика высшей школы: объект, предмет, место
в системе наук, тенденции развития высшего образования»**

Лабораторно-практическая работа и тестирование по теме:
**«Основы психолого-педагогического проектирования
в системе высшего образования»**

Лабораторно-практическая работа и тестирование по теме:
**«Инновационное образовательное пространство
и преподаватель высшей школы»**

Практическое занятие по теме:
**«Психолого-акмеологические аспекты формирования
личности специалиста»**

Проводится в рамках освоения технологической формы «Практическое занятие».

Лабораторно-практическая работа и тестирование по теме:
**«Студент как субъект развивающей образовательной среды вуза
и проблема воспитания в высшей школе»**

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ К ТЕМАМ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ

**Конструирование образовательного процесса в вузе
на основе содержания образования
(самостоятельное изучение темы в рамках освоения
технологической формы «Самостоятельная работа»)**

Материалы для изучения темы представлены в: Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. С. 149-194.

План:

1. Компоненты содержания образования как основа моделирования образовательного процесса высшей школы.
2. Диагностика качества образовательного процесса.
3. Амплификация образовательного процесса вуза как модель социально-педагогической ситуации развития личности.
4. Методика конструирования образовательного процесса.

Рекомендуемая литература:

Основная:

1. **Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. С. 229-234.**
2. Смирнов С.Д. Психология и педагогика высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 304 с.
3. Развитие профессионализма преподавателя высшей школы: Учебно-методическое пособие / Под научн. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 386 с.

Дополнительная:

1. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы.: Учеб. пособие. Мн.: Университетское, 1993. 368 с.
2. Педагогика высшей школы: Цикл лекций. Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1969. 175 с.

3. Пионова Р.С. Педагогика высшей школы: Учеб. пособие. Мн.: Университетское, 2002. 256 с.

4. Попков В.А., Коржуев А.В. Дидактика высшей школы: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 136 с.

5. Черниченко В.С. Дидактика высшей школы: История и современные проблемы. М.: «Вузовская книга», 2002. 136 с.

Профессиональная адаптация специалиста *(самостоятельное изучение темы)*

Материалы для изучения темы представлены в: Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. С. 195-229.

План:

1. Адаптация как один из этапов профессионального развития личности.
2. Критерии, уровни и факторы профессионализма
3. Моделирование совокупности факторов, обеспечивающих успешную адаптацию специалиста.

Рекомендуемая литература:

Основная:

1. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. С. 195-229.

2. Развитие профессионализма преподавателя высшей школы: Учебно-методическое пособие / Под научн. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 386 с.

Дополнительная:

1. Виноградов Г.В. Оценка уровня психологического климата научного коллектива. Л., 1973.

2. Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Профессионализм деятельности в особых и экстремальных условиях. М., 1998.

3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы.: Учеб. пособие. Мн.: Университетское, 1993. 368 с.

ТЕМАТИКА ДИПЛОМНЫХ, КУРСОВЫХ РАБОТ И РЕФЕРАТОВ ПО КУРСУ

Признаки науки и их представленность в психологии и педагогике высшей школы.

Общемировые тенденции образовательных процессов в изменяющейся среде.
Профессиональное обучение и становление в изменяющейся социокультурной среде.

Ситуация профессионального развития преподавателя.

Формирование личности специалиста на основных этапах профессионального становления.

Особенности проектирования и моделирования развивающей образовательной среды в вузе.

Адаптация как один из этапов профессионального развития личности.

Педагогическая рефлексия как метод психологии и педагогики высшей школы.

Личностная и деятельностные составляющие процесса обучения в вузе.

Система и типология высших учебных заведений в России и за рубежом.

Понятие, структура и особенности целостного педагогического процесса в высшей школе.

Особенности акмеологического подхода в контексте психологии и педагогики высшей школы

Акмеологические аспекты инновационной деятельности преподавателя и становления его творческой индивидуальности.

Проблемное поле педагогической акмеологии.

Проблемное поле экологической акмеологии.

Проблема формирования экологической культуры специалиста.

Основные психолого-педагогические подходы к организации процесса обучения в современном вузе.

Проблемное поле развивающего обучения и развивающего образования.

Образовательная среда как комплекс условий для совместного творческого развития преподавателя и студента.

Проблема воспитания, формирования, развития и саморазвития личности в трудах известных психологов, педагогов и мыслителей прошлого и современности (на одном из примеров).

Инновационное образовательное пространство как пространство творческого развития педагога высшей школы.

Проблема диагностики (экспертизы) качества образовательного процесса.

Проблема профессиональной адаптации специалиста.

Проблема эколого-психологической безопасности технологий, форм, методов и методик образовательного процесса в вузе.

Эколого-психологические аспекты безопасного взаимодействия в системе «Преподаватель-Студент».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ ПО КУРСУ

Основная

1. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 258 с.
2. Развитие профессионализма преподавателя высшей школы: Учебно-методическое пособие / Под научн. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 386 с.
3. Смирнов С.Д. Психология и педагогика высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 304 с.

Дополнительная

1. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы.: Учеб. пособие. Мн.: Университетское, 1993. 368 с. Основы вузовской педагогики: Учебное пособие для студентов университетов. Л.: Издательство Ленинградского университета, 1972.
2. Змеев С.И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых. М.: ПЕР СЭ, 2003. 207 с.
3. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 208 с.
4. Педагогика высшей школы: Цикл лекций. Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1969. 175 с.
5. Пионова Р.С. Педагогика высшей школы: Учеб. пособие. Мн.: Университетское, 2002. 256 с.
6. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: -во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 368 с.
7. Попков В.А., Коржув А.В. Дидактика высшей школы: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 136 с.
8. Психология и педагогика. Учебное пособие / Под редакцией А.А. Бодалева, В.И. Жукова, Л.Г. Лаптева, В.А. Сластенина. М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. 585 с.
9. Реан А.А., Юордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. СПб: Питер, 2000. 432 с.
10. Харламов И.Ф. Педагогика: Учебник. Мн, 1998. 560 с.
11. Храмова В.Г. Психология и педагогика государственной службы. Учебное пособие для студентов ДВАГС. Часть 1. Хабаровск: ДВАГС, 2000. 160 с.
12. Черниченко В.С. Дидактика высшей школы: История и современные проблемы. М.: «Вузовская книга», 2002. 136 с.

КУРС ЛЕКЦИЙ «ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ»

ЗАМЕЧАНИЯ ПО РАБОТЕ С ТЕКСТОМ

1. *Сплошной двойной линией в тексте выделены основные определения и теоретические позиции по теме.*
2. *Сплошной одинарной линией выделены сопутствующие определения и теоретические позиции по теме.*
3. *Пунктирной линией выделены дополнительные сведения, касающиеся изучаемой темы.*
4. *Курсивом выделены термины, определения которых можно найти в разделе «Уточнение терминов и определений».*

ГЛАВА 1 ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: ОБЪЕКТ, ПРЕДМЕТ, МЕСТО В СИСТЕМЕ НАУК, ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

План:

1. Объект, предмет, задачи и проблемы психологии и педагогики высшей школы (лекция)
2. Методы психологии и педагогики высшей школы (лекция)
3. Понятийно-терминологический аппарат психологии и педагогики высшей школы (организационно-деятельностная игра)
4. Место психологии и педагогики высшей школы в системе наук (технологическая форма – круглый стол: подготовка и проведение совместно со слушателями)
5. Уточнение терминов и определений.
6. Используемая и рекомендуемая литература.

1. Объект, предмет, задачи и проблемы психологии и педагогики высшей школы (лекция)

Вопросы:

1. Педагогика как наука, ее объект и предмет, задачи и отрасли.
2. Предмет педагогики высшего образования и ее проблемы.
3. Психология как наука, ее объект и предмет, задачи и отрасли.
4. Предмет психологии высшего образования и ее проблемы.

5. Сочетание предметов психологии высшей школы и педагогики высшей школы.
6. Задачи и структура психологии и педагогики высшей школы.

1. Педагогика как наука, ее объект и предмет, задачи и отрасли

Свое название педагогика получила от греческих слов *paides* — дети и *ago* — вести. В дословном переводе «пайдагогос» означает «детоводитель». 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. Такое понимание педагогики сохранилось вплоть до середины XX в. И только в последние десятилетия сомнения развеялись окончательно - в квалифицированном педагогическом руководстве нуждаются не только дети, но и взрослые. Поэтому педагогика рассматривается уже как общая наука о воспитании. Все чаще употребляются новые названия — андрогогика (от греч. *andros* — мужчина и *ago* - вести) и антропогика (от греч. *antropos* — человек и *ago* — вести).

Главной задачей педагогики как науки является накопление и систематизация знаний о воспитании человека. Знания фиксируются в понятиях, определениях, общих абстрагированных положениях, закономерностях и законах.

Педагогика – наука о законах и закономерностях воспитания.

Ее функция - познавать причины и следствия различным образом организованного воспитания, развития, образования и обучения людей и на этой основе указывать педагогической практике лучшие пути и способы достижения поставленных целей. Теория вооружает педагогов-практиков профессиональными знаниями об особенностях воспитательных процессов людей различных возрастных групп, социальных образований, умениями прогнозировать, проектировать и осуществлять учебно-воспитательный процесс в различных условиях, оценивать его эффективность.

Объект науки – некая область действительности, на изучение которой направлена данная наука (часто объект науки фиксируется в самом ее названии).
--

Предмет науки – та сторона или стороны объекта науки, которыми он в ней представлен (или тот аспект действительности, который интересует исследователя). Объект науки существует независимо от нее. Предмет формируется вместе с ней и закрепляется в ее понятийной системе. Каждый объект может изучаться множеством наук, но каждая наука имеет в основе своей предмет, т.е. конкретно то, что она изучает в объекте.

Объект педагогики - человек в процессе воспитания, т.е. в процессе передачи-усвоения социального опыта, в который включены специальные предметные знания и умения, соответствующие способности, нравственные принципы, навыки поведения человека в обществе и благоразумное отношение к природе. **Предмет педагогики** - непосредственно процесс воспитания как подготовка растущего человека к жизни; воспитание человека как особая функция общества; воспитательная деятельность, осуществляемая в учебно-воспитательных учреждениях, социальных институтах, семье.

Иван Федорович Харламов конкретизирует предмет педагогики: исследование тех закономерных связей, которые существуют между развитием человеческой личности и воспитанием, и разработка на этой основе теоретических и методических проблем воспитательной деятельности.

Педагогика - прикладная наука, направляющая свои усилия на оперативное решение возникающих в обществе проблем воспитания, образования, обучения. Педагогика выполняет социальный заказ. От ее успехов и неудач зависит, какими людьми будет пополняться общество, насколько быстро или медленно оно будет развиваться. **Источники развития педагогики:** многовековой практический опыт воспитания, закреплённый в образе жизни, традициях, обычаях людей, народной педагогике; философские, обществоведческие, педагогические и психологические труды; текущая мировая и отечественная практика воспитания; данные специально организованных педагогических исследований; опыт педагогов-новаторов, предлагающих оригинальные идеи, новые подходы, технологии воспитания в современных быстро изменяющихся условиях. **Основными категориями** педагогики являются «обучение», «воспитание», «развитие», «формирование», «образование».

Как любая наука, педагогика характеризуется не только своим собственным предметом, но и специфическим набором методов. При этом необходимо различать, во-первых, методы обучения и воспитания, с помощью которых осуществляется управление педагогическим процессом, воплощаются в жизнь педагогические цели, и, во-вторых, собственно исследовательские методы, т.е. приемы получения самого педагогического знания, позволяющего вырабатывать эти цели и средства их достижения. К исследовательским методам, направленным на добытие собственно педагогического знания, можно отнести, в частности, следующие: наблюдение; беседу и интервью (включая стандартизованное интервью); изучение документации и продуктов деятельности учащихся; анкетирование и опросы; тестирование (тесты достижений, личностные и интеллектуальные тесты, тесты креативности и др.); метод экспертных оценок; педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный); количественные методы статистического анализа; контент-анализ; организационно-деятельностные игры.

Развитие воспитания как общественного явления исследует **история педагогики**.

Общая педагогика — базовая научная дисциплина, изучающая общие закономерности воспитания человека, разрабатывающая общие основы учебно-воспитательного процесса в воспитательных учреждениях всех типов, содержит четыре больших раздела: 1) общие основы; 2) дидактика (теория обучения); 3) теория воспитания и 4) школоведение.

Дошкольная и школьная педагогика составляют подсистему возрастной педагогики. Здесь изучаются закономерности воспитания подрастающего человека, отражающие специфику учебно-воспитательной деятельности внутри определенных возрастных групп.

Среди отраслей, занимающихся педагогическими проблемами взрослых, быстро прогрессирует **педагогика высшей школы**. Как мы уже отметили, ее предмет - закономерности учебно-воспитательного процесса, протекающего в высших учебных заведениях всех уровней аккредитации, специфические проблемы получения высшего образования в современных условиях, в том числе и по компьютерным сетям.

Педагогика последипломного образования в тесном содружестве с педагогикой **труда** занимается проблемами повышения квалификации, а также очень острыми сейчас вопросами переквалификации работников различных отраслей народного хозяйства, освоения новых знаний, приобретения новой профессии в зрелом возрасте.

Военная педагогика исследует особенности воспитательных процессов в специфических условиях.

В подсистеме **социальной педагогики** выделяются такие отрасли, как семейная, пенитенциарная (перевоспитание правонарушителей), профилактическая педагогики и др.

Люди с разными нарушениями и отклонениями в развитии попадают в сферу действия **специальной педагогики** (сурдопедагогика, тифлопедагогика, олигофренопедагогика, профилактическая, реабилитационная, коррекционная, превентивная).

Частные, или предметные, методики исследуют закономерности преподавания и изучения конкретных учебных дисциплин во всех типах учебно-воспитательных учреждений.

2. Предмет педагогики высшего образования и ее проблемы

Предмет педагогики высшего образования – педагогические особенности образовательного процесса в вузе, прежде всего, особенности его проектирования и управления им.

Проблемные блоки знаний, без которых невозможно управление данным процессом:

1 блок: социально-историческая характеристика современной системы высшего образования в России, методы описания системы высшего образования в целом и отдельных ее участников (студентов и педагогов), т.е. методы определения уровня подготовки выпускников, методы контроля знаний, психологической оценки студентов и т.д.

2 блок: описание целей обучения, его содержания.

3 блок: методы обучения и воспитания студентов, переподготовки преподавателей, совершенствования системы высшего образования, выбор организационных форм высшего образования.

4 блок: методы оценки приобретенных знаний, умений, навыков; оценки качеств личности, эффективности работы вузов, профессионального мастерства преподавателей (все виды выходного контроля).

3. Психология как наука, ее объект и предмет, задачи и отрасли

Психология – это наука о психике, о закономерностях ее проявления, формирования и развития (**предмет психологии**).

Психика – это свойство живых материальных тел, которые своими состояниями способны отражать окружающий мир, независимо от них существующий (А.Н. Леонтьев).

С психикой связаны: сознание, деятельность, общение как вид деятельности, познавательные процессы, (ощущения, восприятие, мышление, память, воображение), личность, ее психические процессы (потребности, стремления, мотивы), ее темперамент, способности, характер, эмоции, переживания, чувства, воля., поведение. Все это относится к сфере психического.

Объект психологии - человек, живое существо, группа людей, коллектив. Объект психологии, определенный таким образом, у большинства психологов не вызывает сомнения, в то же время к определению предмета психологии существуют и другие подходы.

Например, в отечественной психологии Роберт Семенович Немов понимает психологию как науку о психических явлениях, к которым относят: а) психические процессы: познавательные (ощущения, восприятие, память, внимание, мышление и др.); эмоционально-волевые (эмоции и воля); б) психические состояния: состояния усталости, бодрости, настроение, стрессовые состояния; в) психические свойства: темперамент, характер, способности, направленность личности.

Психология – это наука о психических процессах, свойствах и состояниях.

Задачи психологии: изучить суть психических явлений (процессов, состояний, свойств); научиться пользоваться ими в конкретных ситуациях; использовать теоретические психологические знания для повышения эффективности практики; использовать теоретические психологические знания как основу для психологической службы.

В зарубежной психологии существует подход Зигмунда Фрейда, в рамках которого психология – это наука, которая изучает бессознательное и его влияние на сознание. Предмет психологии по Фрейду – бессознательное.

Бихевиористы рассматривают психологию как науку о поведении животных и человека. S (стимул) вызывает R (реакцию) как у животных так и у человека. Звук на ухо влияет и вы реагируете. Поведение отделено от сознания.

Гештальтпсихологи предлагают рассматривать психологию как науку, изучающую целостные психологические конструкции (свойство целого не может быть описано свойствами его частей).

Отрасли психологии. Выделяют **общую психологию**, которая является теоретической базой всех других направлений в психологии ибо она изучает важнейшие психологические категории (психика, сознание, деятельность, психические явления); особенности проявления, формирования, и развития психики и сознания; методы изучения психики и сознания. Другие отрасли психологии выделяются по следующим основаниям:

1) **по видам деятельности:** медицинская, инженерная, психология спорта, торговли, предпринимательства, юридическая психология, педагогическая психологии, включающая в себя психологию высшей школы, экологическая психология;

2) **по развитию психики и сознания:** возрастная (психология детства, подростка, юности, взрослого человека, геронтопсихология); сравнительная психология (зоопсихология, этология); специальная психология (олигфренопсихология, сурдопсихология, тифлопсихология);

3) **по соотношению личности и общества:** психология личности, социальная психология, этнопсихология).

4. Предмет психологии высшей школы и ее проблемы

Психология высшей школы (высшего образования) является разделом педагогической психологии. Вместе с тем при решении многих проблем вузовского обучения приходится использовать знания из области общей психологии, возрастной психологии, социальной психологии, психологии труда, клинической психологии, юридической психологии, психофизиологии и даже экологической психологии. В этом смысле предмет психологии высшего образования может считаться междисциплинарным.

Предмет психологии высшего образования - психологические закономерности и условия эффективности образовательного процесс в высшей школе.

В этом совокупном предмете можно выделить ряд частных предметов изучения и отдельных **проблем**: психологическая структура учебной деятельности; формирование познавательных процессов студентов (профессионального восприятия, мышления, памяти, внимания), профессиональных способностей, черт личности, умений и навыков; возрастные психические и психофизиологические особенности студентов; дифференциально-психологические характеристики учащихся, которые необходимо учитывать в процессе обучения и воспитания, и методы их диагностики; социально-психологические закономерности формирования студенческого и преподавательского коллектива; психологические аспекты педагогического общения и др.

Методический арсенал психологии высшего образования включает в себя практически весь набор **методов**, процедур и частных методик исследования, обследования или психологического воздействия, которые используются во всех отраслях или разделах психологической науки: наблюдение, эксперимент, клиническая беседа, интервью, формализованные и малоформализованные диагностические методики, анализ продуктов деятельности, генетико-формирующие методы, моделирование (в том числе с использованием ЭВМ), тренинг, различные методы количественного анализа (корреляционный, факторный, кластерный) и многие другие.

5. Сочетание предметов психологии высшей школы и педагогики высшей школы

Итак, мы определили предметы педагогики и психологии высшей школы. Конкретизируя их, можно определить интегрированный предмет психологии и педагогики высшего образования.

Предмет психологии и педагогики высшей школы - образовательный процесс вуза, его закономерности; психологические, педагогические и акмеологические особенности проектирования, организации и управления данным процессом.

Выделение такого предмета оправдано в условиях, когда определяющей чертой цивилизации является ее антропогенный характер, а образование становится ведущим социогенетическим механизмом, обеспечивающим опережающее развитие качеств человека и качеств общественного интеллекта.

Актуальными становятся такие **проблемы** высшего образования, как способность специалиста с высшим образованием вписаться в единое образовательное пространство в рамках мирового сообщества, академическая мобильность, транскультурная грамотность.

Интегрированный предмет педагогики и психологии высшей школы позволяет определить в свою очередь **основные характеристики** образовательного процесса в высшей школе, которые необходимо учитывать в процессе освоения данного курса:

- образовательный процесс вуза имеет основные компоненты (обучение, воспитание, формирование, развитие);
- образовательный процесс непрерывен и охватывает всю жизнь человека, в связи с этим выделяют его этапы: дошкольный, школьный, вузовский, послевузовский;
- характер образовательного процесса в вузе - личностно ориентированный;
- образовательный процесс происходит в социокультурной среде, применительно к ней приобретающей особенность образовательно-культурной и кумулирующей систе-

му условий, совокупность явлений и процессов, оказывающих влияние на субъект образовательного процесса;

- основными механизмами взаимовлияния среды и субъекта образовательного процесса выступают адаптация, самореализация личности, социализация и др.

6. Задачи и структура психологии и педагогики высшей школы

Задачи психологии и педагогики высшей школы с педагогических позиций:

1. Разработка концептуальных основ непрерывного образования: профессиональной ориентации (довузовской подготовки), вузовской подготовки, послевузовского образования.

2. Разработка теории и методики профессиональной подготовки.

3. Исследование сущности и закономерностей процесса воспитания студенческой молодежи, личности будущего специалиста.

4. Изучение содержания и закономерностей процесса обучения, различных его видов, разработка методических рекомендаций и прогрессивных педагогических технологий.

5. Теоретическое обоснование и разработка моделей специалиста 21 века.

6. Исследование деятельности общественных организаций и формирований, их роли в профессиональной подготовке и воспитании студентов, в развитии студенческого самоуправления.

7. Изучение и анализ деятельности профессорско-преподавательского состава вузов, выявление наиболее продуктивных авторских методик и технологий, разработка профессиографических характеристик и требований к преподавателю вуза.

8. Изучение вопросов руководства воспитательно-образовательным процессом в вузе на разных уровнях, определение оптимальных форм и методов деятельности управленческих структур.

Задачи психологии и педагогики высшей школы с психологических позиций:

1. Изучение психологии личности студента, современного специалиста с высшим образованием, психологии личности и труда преподавателя высшей школы, психологических основ его педагогического мастерства и творчества..

2. Проведение психологического анализа деятельности студентов, преподавателей, руководящих работников вузов с целью повышения эффективности образовательного процесса.

3. Изучение студенческого коллектива и психологических условий оптимального самоуправления в нем.

4. Разработка проблемы психологической подготовки студентов к практической деятельности после вуза.

5. Психологический анализ взаимодействия и общения преподавателей и студентов.

6. Анализ процесса адаптации поступивших в вузы, а выпускников к трудовой деятельности.

7. Исследование психологических особенностей преподавания разных дисциплин в вузе.

8. Оказание помощи психологической службе вуза.

Структура педагогики высшей школы:

Общая педагогика высшей школы – особенности целостного педагогического процесса в вузе.

Дидактика высшей школы (теория обучения) – принципы, технологии, формы, методы обучения в вузе.

Теория воспитания студентов – закономерности и принципы воспитания студентов, его содержание, методы, организационные формы.

Вузоведение – особенности педагогической деятельности, основы педагогического мастерства, управление и самоуправление в вузе, руководство образовательным процессом.

Структура психологии высшей школы:

Психология личности студента – общие и специфические особенности личности студента (познавательные процессы, психические состояния и т.д.).

Психология обучения студента – особенности развития познавательной деятельности в условиях систематического обучения.

Психология воспитания студента – особенности развития личности в условиях целенаправленной организации деятельности студента и студенческого коллектива.

Психология личности и труда педагога высшей школы – психологические аспекты формирования профессиональной педагогической деятельности, а также те особенности личности, которые способствуют или препятствуют успешности этой деятельности.

2. Методы психологии и педагогики высшей школы (лекция)

Вопросы:

1. Взаимосвязь методологии, методов и методик исследования в психологии и педагогике высшей школы. Понятие о методе исследования в психологии и педагогике высшей школы.
2. Требования, предъявляемые к методам психологии и педагогики высшей школы.
3. Классификация методов психологии и педагогики высшей школы.
4. Педагогическая рефлексия как функция профессионального сознания педагога и как важнейший метод психологии и педагогики высшей школы.

1. Взаимосвязь методологии, методов и методик исследования в психологии и педагогике высшей школы. Понятие о методе исследования в психологии и педагогике высшей школы.

Для психологии и педагогики высшей школы характерны те же методы, которые используются в общей, возрастной и др. отраслях психологии и педагогики: наблюдение, устный и письменный опрос, метод анализа продуктов деятельности, контент-анализ, эксперимент и др. В то же время в психологии и педагогике высшей школы они применяются с учетом возраста студентов и тех психолого-педагогических проблем, в контексте которых возникает необходимость обращения к ним. Вносимые в эти методы изменения в психологии и педагогике высшей школы касаются возможности оценки с их помощью наличного уровня воспитанности и обученности студента, изменений, которые происходят в его психике и поведении под влиянием обучения и воспитания в вузе. Для определения специфики применения общенаучных методов исследования в психологии и педагогике высшей школы рассмотрим особенности взаимосвязи методоло-

гии, методов и методик психолого-педагогических исследований, а также уровни методологических знаний.

Любая наука для своего продуктивного развития должна опираться на определенные исходные положения, дающие правильные представления о феноменах, которые она изучает. В роли таких положений выступают методология и теория. В то же время, конечный результат любой деятельности людей (научной, практической и т.д.) зависит не только от того, кто ее осуществляет или на что она направлена, но и от того, как совершается данный процесс, какие способы, приемы, средства при этом применяются. Это и есть проблема метода.

Методология – система определенных принципов, способов и приемов организации и построения теоретической и практической деятельности (науке, политике, искусстве), а также учение об этой системе, т.е. общая теория метода, теория в действии. Методология «подсказывает» ученому или практику, как надо действовать, чтобы получить истинный результат; исследует внутренние механизмы, логику движения и организации знания; выявляет законы функционирования и изменения знания; изучает объяснительные схемы науки.

Теория – это совокупность взглядов, суждений, умозаключений, представляющих собой результат познания и осмысления изучаемых явлений и процессов объективной действительности. Тот или иной научный подход или методологические принципы реализуются в конкретных методах.

Метод (от греч. *methodos* – путь исследования, теория, учение) – это способ исследования явлений природы, подход к изучаемым явлениям, планомерный путь научного познания и установления истины; вообще – прием, способ или образ действия... (Философский словарь, 1986); это способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи; совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения (познания) действительности (Советский энциклопедический словарь, 1977).

В свою очередь методы психологии и педагогики высшей школы конкретизируются в исследовательских методиках. **Методика** отвечает конкретным целям и задачам психолого-педагогического исследования, содержит в себе описание объекта и процедур изучения, способов фиксации и обработки полученных данных. На основе конкретного метода может быть создано множество методик.

Взаимосвязь методологии, методов и методик хорошо просматривается на примере отечественной и гуманистической психологии.

Так, развитие **отечественной психологии** в прошлом столетии было обусловлено использованием диалектико-материалистического подхода к пониманию сущности явлений действительности (суть его в представлении о первичности материи и вторичности сознания; в представлении о движущих силах развития окружающей действительности и психики; в понимании единства внешней, материальной деятельности и внутренней, психической). Отсюда, важнейшим методом психологии, в частности педагогической, был метод эксперимента. С помощью этого метода проверяются гипотезы причинно-следственного характера. Особую популярность получил формирующий эксперимент, поэтому активно разрабатывались его различные программы, например коррекционно-развивающие.

Основу **гуманистической психологии** (Карл Роджерс, Абрахам Маслоу) составляет гуманитарная парадигма, которая предполагает познание природы, общества, человека с антропологической, человековедческой позиции, для чего характерно использование общих принципов при интерпретации индивидуальных, общественных или исторических событий. Среди основных методов познания человека методы практической психологии (психологическая консультация, психотренинг, транзактный анализ и др.).

А.Г. Асмоловым выделены следующие уровни методологии:

– **уровень философской методологии**: основа, на которой базируется исследовательская деятельность; в роли методологической основы (ориентиров) конкретных научных направлений выступают крупные философские учения (например, философские истоки отечественной психологии прошлого века в философских работах К. Маркса и Ф. Энгельса; гуманистической психологии в философских традициях гуманистов Возрождения, философии Фейербаха, Ницше, Толстого, Достоевского и в др.);

– **уровень общенаучной методологии**: разрабатывает универсальные принципы, средства и формы научного познания, не соотносимые с конкретной наукой, и применимые к широкому кругу наук (системный анализ, кибернетические принципы описания сложных систем и др.);

– **уровень конкретно-научной методологии**: разрабатывает те же проблемы, что и общенаучная методология, но в рамках конкретных наук, исходя из особенностей объекта науки (осуществляется в рамках систем знаний, создаваемых научными школами, которые отличаются друг от друга объяснительными принципами и способами исследовательской и практической работы);

– **уровень конкретных методик и техник исследования**: разрабатывает конкретные методики исследования применительно к решению познавательных задач определенного типа (на этом уровне рассматриваются проблемы валидности и методики разрабатываемых диагностических исследований).

2. Требования, предъявляемые к методам психологии и педагогики высшей школы

Психология и педагогика высшей школы рассматривает очень сложные стороны психической и педагогической реальности, реальности, проявляющиеся в процессе обучения и воспитания, при взаимодействии педагогов с учащимися и пр., поэтому к способам их изучения предъявляются высокие требования. Другими словами, существуют определенные правила, которые обязательно необходимо выполнять, приступая к исследованию. Применяемые методы должны:

- быть **научными**, т.е. проверенными неоднократно на получение правдивой, объективной, надежной и доказуемой информации, которую можно использовать во благо обследованного. Только тогда их возможно использовать вновь. (напр. альтернативные методы изучения психических явлений часто оказываются ненаучными и могут принести вред – экстрасенсы, парапсихологические организации);

- быть **обоснованными**, т.е. **валидными** (валидность, т.е. полноценность) – метод должен пройти оценку с точки зрения «правильности» его организации и тем самым возможности считать полученные результаты и сделанные выводы достоверными (отсутствие валидности – слишком сложное задание, которое не соответствует уровню возрастного или психического развития обследуемого; в эксперименте изучается только одна характеристика, а заявляется иллюстрация общего свойства; задание не соответствует уровню национальной культуры и т.д.);

- **способствовать получению однозначной информации**, которая может быть подтверждена и другими средствами исследования (часто информация, полученная при помощи одного метода, противоречива, неустойчива, неоднозначна);

- быть **взаимозависимыми**, несмотря на их самостоятельность (соблюдение логики и последовательности использования методов – психологу необходимо знать, что сделать вначале, что в конце, почему применяется данный метод, каковы его этапы, какую информацию следует проверить, как и т.д.; необходимо раскрывать психическое явление последовательно, обстоятельно, многогранно; использование «домашних методик», не прошедших на валидность методик опросников часто приносит вред);

- **извлекать репрезентативную информацию**, т.е. характеристики, полученные в результате выборочного наблюдения, должны соответствовать тем, которые характеризуют всю выборку (если изучаются особенности экологического сознания учащихся начальных классов, то недостаточно изучать данную характеристику только у первоклассников; в другом случае бывает, что психолог, исследуя какой-либо аспект, вовлекает в работу десятерых, вывод делает о сотне испытуемых);

- быть **понятными в своих требованиях**, предъявляемых испытуемым (неверное сообщение инструкции может привести к усложнению задания, к его непониманию);

- быть **последовательными** (а не спонтанными, хаотичными), выполняться в соответствии с разработанной заранее программой, в которой отражены цель, задачи, гипотезы, предполагаемые методики, исследования, характеристика выборки, ее обоснование, и т.д.).

3. Классификация методов психологии и педагогике высшей школы

В психологии и педагогике высшей школы используются те же методы, что и в других ветвях психологической и педагогической науки. Есть различные критерии, по которым классифицируют методы психологии и педагогики высшей школы.

Первый – уровень научного познания, т.е. отражение получаемых фактов, законов, научных связей в психическом явлении. По этому параметру методы делятся на теоретические и эмпирические.

Теоретические методы означают изучение первоисточников, анализ научных данных, чтобы выявить возможные психические реакции или иные особенности изучаемого субъекта (моделирование, интерпретация литературных источников, аппроксимация). Как правило, теоретические методы предваряют более конкретные методы, в т.ч. эмпирические, что предполагает большую подготовленность исследователя-практика.

К **эмпирическим методам** относятся наблюдение, эксперимент, беседа, тест, опрос, рейтинг, анализ результатов деятельности.

Второй критерий выбора методов исследования – источники информации: одни основываются на сборе информации посредством тестов; другие – на регистрации данных жизни; третьи на результаты опросов. По данному параметру можно выделить семь групп методов психологии и педагогике высшей школы.

1. **Способы исследования личности и деятельности с помощью тестов** (test – проба, англ.) – формализованные тесты, исследующие познавательные процессы, знания, умения, навыки; тесты на выявление предпочтений и отношений к другим людям; психофизиологические и антропометрические тесты.

2. **Методы, регистрирующие жизнь и поведение человека в различных ситуациях** – наблюдение, рейтинг, экспертные оценки, ранжирование черт и пр.

3. **Методы, на основе которых можно получить креативную информацию** – продуктивные (проективные тесты, анкеты открытого типа, интервью, самонаблюдение, социометрия и пр.); воссоздающие (лабораторный и клинический эксперименты, анализ результатов деятельности и пр.).

4. **Методы, объединенные по принципу исследовательской деятельности** – предполагающие большую активность исследователя (исследователь включается в изучение как испытуемый или создает условия, при которых возникает анализируемое явление, напр. во включенном наблюдении, эксперименте и пр.); предполагающие меньшую активность исследователя (констатируются те или иные психические показатели, а психолог лишь обрабатывает полученную информацию – метод обобщения независимых характеристик, когда данные выводятся из внутреннего плана во внешний, т.е. эксплицируются).

5. **Методы, выделенные по критерию учета времени, необходимого для исследования** – длительные (лонгитюдные наблюдения, самонаблюдение, психодиагностическое исследование, анализ продуктов деятельности, опрос); эпизодические (сбор информации посредством экспресс-тестов, поперечных срезов, блиц-интервью, ранжирования, беседы, лабораторного эксперимента).

6. **Методы, выделенные по наличию или отсутствию взаимодействия между испытуемым и исследователем** – субъект-субъектные (наблюдение, эксперимент, личностные тесты, анкеты, интервью и др.); субъект-объектные (создание шкал, изучение результатов деятельности, метод биографий, проективные тесты и пр.).

7. Методы, с помощью которых формируется новое свойство и корректируется имеющееся – (формирующий эксперимент, самоанализ деятельности ученика, основанный на самонаблюдении, рефлексии и самооценке).

4. Педагогическая рефлексия как функция профессионального сознания педагога и как важнейший метод психологии и педагогики высшей школы

Одна из важнейших проблем, возникающих в процессе образования взрослого человека, состоит в том, чтобы определить такие психолого-педагогические условия, которые позволят человеку занять позицию субъекта учения, способного самостоятельно и эффективно решать стоящие перед ним учебно- познавательные задачи. Но как это сделать? Именно данная проблема (сделать взрослого действительно взрослым) подводит нас к понятию педагогической рефлексии как основе самопознания, саморегуляции и самоконтроля субъектом собственной образовательной деятельности и как важнейший метод психологии и педагогики высшей школы.

Педагогическая рефлексия – лежит в основе самопознания, саморегуляции и самоконтроля субъектом собственной учебной деятельности (преподавания и учения). Это обсуждение с самим собой возникающих вопросов и трудностей в результате анализа самого себя как в роли педагога, так и в роли обучающегося, в результате собственной учебной деятельности, поиск вариантов ответа на происходящее или ожидаемое в ходе этой деятельности, внутреннее соотнесение себя, возможностей своего Я с тем, чего требуют ее обстоятельства.

С философских позиций рефлексия - принцип философского мышления, направленный на осмысление собственных предпосылок, требующий обращения сознания на себя. В философии рефлексия является фундаментальной основой как собственно философствования, так и обязательным условием попыток конструктивного его преодоления. Рожденная еще античной философией (Сократ, Аристотель, Платон) проблема рефлексии получила мощный импульс для своего развития в эпоху Возрождения, вместе с усилением внимания к человеку, его природе. В ряду мыслителей, изучавших механизмы рефлексии, - Декарт, Локк, Лейбниц, Кант, Гегель, Ницше, Дильтей, Хайдеггер, Деррида и др.

В психологии под рефлексией понимается фундаментальный ментальный механизм самоанализа, осмысления и критической оценки индивида собственных действий, а также действий других людей, включенных в совместное решение задач. Рефлексия - это осмысление форм и предпосылок деятельности, критический анализ знания и методов познания, процесс самопознания, раскрытия внутреннего строения и специфики духовного мира человека. Психологический механизм рефлексии основан на так называемой «нормальной двойственности» человеческого сознания: человек является не только субъектом, производящим действие, но одновременно и субъектом, регулирующим и контролирующим эти свои действия. Соотношение «субъект-исполнитель» и «субъект-контролер» (а это и есть рефлексивное отношение) позволяет индивиду выйти из полной поглощенности непосредственно исполнительской деятельностью для выработки критического отношения к ней, для занятия позиции над ней, чтобы с высоты этой позиции осознать эту деятельность и самого себя как ее активного субъекта.

Понятие рефлексии стало широко использоваться в отечественной педагогике в последние годы, хотя одним из наиболее ярких пропагандистов педагогической рефлексии стал еще великий швейцарский гуманист Иоганн Генрих Песталоцци, писавший: «Я не знал ни порядка, ни метода, ни искусства воспитания, которые не явились бы следствием моей глубокой любви к детям». Основными понятиями педагогической системы Песталоцци стали созерцание, рефлексия, метод, элемент. Главная функция созерцания - быть процессом формирования точного образа действительности. Этот процесс, по Песталоцци, предполагает не только чувственное познание, но непременно и участие мышления. Это одновременно и образное, и понятийное мышление, соединенное со способностью воображения. Уметь созерцать, видеть, усматривать, понимать - великое искусство, которому Песталоцци учил своих воспитанников долго и тщательно, а не начинал с него как с чего-то сложившегося, имеющегося в готовом виде. Созерцание распространяется у Песталоцци и на собственные действия ребенка. Поэтому оно превращается и в рефлексию, т.е. осознание личностью своих познавательных, профессионально-трудовых, нравственных действий и установок. Песталоцци, как отмечал посетивший его школу И. Гербарт, приучал воспитанников пользоваться языком для выражения ясной мысли; на знакомом, ясном и доподлинно известном им он тренировал их способность созерцать различные вещи и извлекать из них определенное, краткое, точное и полное знание о них. Это точное знание и было целью борьбы Песталоцци: за понимание человеком самого себя, за ясную природу знаний. Это было частью борьбы за самосознание личности, самостоятельность и самопомощь, против «оглупляющего воспитания крестьянских детей в теологической школ, в доме коварных ненавистников, шарлатанов и воров всякого пошиба». Путь от смутных к ясным понятиям и есть образование человека, т.е. приобретение им человеческого образа. Он лежит через постижение принципов познания и способов познавательных действий. Только они обладают поистине развивающей силой, обеспечивают перенос приобретенных умений умственной и трудовой, предметно-практической, общественной и нравственной деятельности во все новые и непредвиденные подчас ситуации.

Педагогическая рефлексия (точнее - общие механизмы рефлексии, используемые применительно к решению педагогических проблем) учитывает специфику самой деятельности педагога, то есть процесс взаимодействия в системе «педагог-учащиеся», и поэтому носит выраженный двунаправленный характер.

Так, в вузовском обучении преподаватель стремится к тому, чтобы студенты его понимали; однако для этого он должен сам понимать своих студентов плюс понимать, понимают ли его студенты его самого. Лишь в той мере, в какой педагог способен рефлексивно понимать обучающихся, он и создает условия для становления обучающегося активным субъектом учения: выдвигает перед ним посильные задачи, вооружает его методологией их решения, помогает в групповой деятельности и диалоговом общении. В самообразовательной деятельности, которая вне рефлексии невозможна, человек выступает сам для себя и «я - учеником» и «я - учителем», благодаря чему он сам направляет, исполняет и одновременно контролирует процесс своего учения.

Обычно рефлексия выделяется в качестве заключительного этапа решения некоторой задачи (проблемы), а именно - как рефлексивный анализ и критическую оценку проделанной работы. Но рефлексивные мыслительные процессы находят свое выражение и в процессе постановки проблемы, и на этапе проигрывания гипотез, и при формулировке окончательных выводов. Особенно это относится к нестереотипным эвристическим задачам. Не имея готовых средств решения, личность вырабатывает предварительные схемы анализа проблемы, использует различного рода гипотезы и допущения, рефлексивно осмысливает возникающие идеи. Наконец, человек не просто оценивает ре-

зультативность своих действий, но и рефлексивно осмысливает критерии, по которым он ставит свои оценки.

Педагогическая рефлексия является универсальным механизмом самоизменения и саморазвития личности взрослого человека, включенного в образовательную деятельность.

Педагогическая рефлексия не всесильна, более того, рефлексивными приемами пользуются не только на пользу, но и во вред человеку – например, в манипуляциях личностью, обмане, дезинформации и т.д. Другими словами, являясь механизмом индивидуального сознания, рефлексия не определяет предметного содержания, с которым человек работает. Содержание это зависит от общечеловеческих и этнокультурных ценностей, от экономической и социокультурной среды, в которой живет человек.

В педагогической теории и практике **педагогическую рефлексия** связывают не только с обращенностью сознания педагога на самого себя, с учетом представлений обучающихся о деятельности педагога и представлений обучающегося о том, как педагог понимает его деятельность, но также со способностью педагога осуществлять рефлексивное управление в образовательном процессе, с профессионально-личностным самосовершенствованием педагога, рассматривается педагогическая рефлексия и как метод исследования преподавателем и студентом самого себя, как метод оценки, в результате который педагог или студент дает себе «допуск» к педагогической деятельности.

Неумение вовремя выходить в рефлексивную позицию характеризуется импульсивностью действий, отсутствием контроля за своими эмоциями, неадекватной самооценкой, низким уровнем целеполагания, отсутствием самоанализа и ориентации на обратную связь. С другой стороны наличие навыков рациональной рефлексии способствует уверенности в себе, развитию умения самостоятельно справляться с трудностями и мешающими самоактуализации негативными качествами, созданию долговременных программ жизнедеятельности и профессионального роста, самосовершенствования. Перевод студентов в рефлексивную позицию включает в себе возможности развития умений самоуправления в учебной и будущей профессиональной деятельности, помогает становлению субъекта творческой деятельности. Включение своего внутреннего, актуального «Я» в процесс получения профессии помогает сделать педагогическую деятельность сферой самоактуализации личности.

Педагогическая рефлексия - функция профессионального сознания педагога, управляющая его педагогическим мышлением и деятельностью и реализующая субъектность педагога через конструирование им «образа Я-педагог» в контексте (социальном, научном, деятельностном, личностном) педагогической действительности на основе сомнений, переживания и принятия ответственности за создаваемые и реализуемые смыслы и ценности педагогической деятельности.

Педагогическая рефлексия - основа профессионального и личностного самосовершенствования педагога.

Лучший **результат** рефлексии как внутреннего самоанализа – реальная работа студента над собой.

Личный пример преподавателя – один из самых существенных **факторов** научения рефлексии, но чрезвычайно сложный в реализации из-за недооценки преподавателями высшей школы данного метода работы со студентами, своеобразной по сути и формам, составляющей всей системы воспитания, ее структуры, элементов и связей.

Содержанием педагогической рефлексии в контексте психологии и педагогики высшей школы становятся нравственные, политические и гражданские ценности педагога, их иерархия, самопознание педагога, профессиональные качества педагога, отношения со студентами, с руководством, с вузом, ошибки и недостатки в деятельности педагога.

Организовать педагогическую рефлексия можно только практически, побуждая ее, предлагая содержательные основания, используя различные способы, помогая увидеть результат. **Источником** рефлексии выступает потребность человека не только воспринять окружающее, но и поделиться впечатлениями, мнениями с другими людьми, потребность быть выслушанным. Часто педагоги недооценивают эту потребность студентов.

Формы организации педагогической рефлексии

Использование **реальных ситуаций** - включение студента в ситуацию реальную или близкую к реальной – т.е. стихийную (педагогическая ситуация, возникшая в ходе учебной деятельности) или специально организованную (подготовка и проведение занятия), Главная задача педагога – поставить студента перед необходимостью выбора решения, побуждение борьбы мотивов и т.д. (обсуждение предстоящего мероприятия, обсуждение возникшей педагогической ситуации). Другими словами, необходимо обратить внимание студентов на возникшую ситуацию или специально организованную, вызвать высказывание ими разных мнений, аргументированное их обсуждение.

Анализ некоторых **воображаемых обстоятельств**, воображаемых педагогических ситуаций, лучше всего конфликтных). В этом случае велико значение эффективного приема, когда воображаемое «проверяется» реальным.

Устная педагогическая рефлексия – побуждается в процессе специально организованного или стихийного обсуждения, например, этических проблем в сфере взаимоотношений педагога и обучающегося. Имеет также информационное значение, так как помогает студентам и педагогам обрести объективный смысл понятий добра и зла, духовности, справедливости, совести, который рождается в публичной дискуссии «глаза в глаза», в борьбе мнений, в необходимости быстро реагировать, отыскивать доказательства, в аргументации примеров, из литературы, во внутренних монологах и сомнениях.

Письменная педагогическая рефлексия – фиксация личного педагогического опыта в письменной форме (дневник, свободное размышление, эссе, другие письменные творческие работы). Эта форма лишена открытости, живости, непредсказуемости, но предполагает больше искренности и доверительности. Тема письменной педагогической рефлексии может быть свободна, но отлично дополняется заданностью, т.е. ее может сформулировать педагог с учетом актуальности, особенностей обучающихся и т.д. Особая польза такой работы в том, что часто она заставляет впервые задуматься над поставленным вопросом.

Коллективная педагогическая рефлексия - не сумма индивидуальных рефлексий, а общественная оценка коллективом *самого себя* по тем или иным критериям. Само-

оценка охватывает события, традиции, атмосферу, фиксированное ощущение положительных сдвигов или, напротив, нравственных срывов, или проявлений равнодушия. Совместность самооценки требует публичного выражения собственной, личной позиции, позволяет при необходимости сознательно скорректировать ее и, наконец, дает возможность вместе определить и перспективу коллектива, и пути к ее достижению.

Умело направляемая коллективная рефлексия — средство и результат рефлексии **индивидуальной**. Формируется и протекает она у каждого студента по-своему, а поэтому необходимо использовать разные сочетания и интенсивность приемов. В одном случае в основе — совет задуматься над происходящим, в другом — тактично высказанное сомнение в истинной чистоте мотивов сомнительного поступка, в третьем — корректный упрек в жесткой категоричности, в четвертом — предположение о непродуманности решения... В любом случае общим является стремление вовлечь обучающегося в *анализ* жизни, в поиск в ней своего места, в самостоятельное и доступное возрасту ответственное решение проблемы отношений с родителями, учителями, сверстниками, с самим собой и к себе.

3. Понятийно-терминологический аппарат психологии и педагогики высшей школы (организационно-деятельностная игра)

Цель: Интенсификация освоения теоретической информации.

Задачи:

Формирование навыка работы с терминами.

Освоение и совершенствование способов и средств запоминания, закрепления, использования новых слов и терминов.

Осознание необходимости поиска и применения такого рода средств обучения

Материалы: Одинаковые комплекты терминокарт.

Перед началом игры проводится беседа о развитии лексикона как особой учебно-познавательной задаче. Даются характеристика правил и процедур игры, общие сведения о содержании игры, включенных в нее терминов. После этого осуществляется коллективная работа над терминами в дискуссионных группах по 3-5 человек по сценарию.

Сценарий игры

Группа делится на дискуссионные подгруппы по 3-5 человек в каждой.

1 этап игры (подготовительный).

Участникам игры предлагается:

В течение 5-10 минут устно обсудить в подгруппах и дать определение понятий: «образование», «обучение», «воспитание», «социализация», «формирование», «развитие», «самообразование», «самовоспитание», «саморазвитие».

Получить терминокарту № 1 и в течении 10 минут совместно в подгруппе изучить ее содержание (см. «Уточнение терминов и определений», ниже).

В течение 10 минут обсудить полученную информацию и ответить на вопросы: «Чем отличается обучение от воспитания?», «Чем отличается воспитание от социализации?», «Как соотносятся процессы развития и саморазвития, формирования и развития, самообразования и самовоспитания?».

2 этап игры (основной)

Участникам игры предлагается:

1) Получить терминокарту № 2, содержащую содержание понятий³:

1-я подгруппа – «наука», «объект науки», «предмет науки», «предмет педагогики и психологии высшей школы», «образовательный процесс», «педагогическая система», «культурно-образовательная среда»;

2-я подгруппа – «проектирование педагогической системы», «цели обучения», «цели образования», «модель личности специалиста», «концепция», «технология»;

3-я подгруппа – «образовательная среда», «ситуация», «инновационное образовательное учреждение», «научно—педагогическая деятельность», «научная школа», «креативное поле личности»;

4-я подгруппа – «акмеология (акмеологический подход)», «субъект», «учебная деятельность взрослого», «творческие способности», «методы стимулирования творческой деятельности», «психофизиологический и психический уровни учебной деятельности», «специалист»;

5-я подгруппа – компоненты образовательного процесса», «содержание образования», «содержание обучения», «амплификация», «амплификация психического развития», «культура оценки», «культура регулирования»;

6-я подгруппа - «профессиональная адаптация», «профессионализм личности», «профессионализм деятельности», «профессионал».

2) Далее, в течение 15 минут внутри подгрупп обсудить содержательные признаки данных понятий (задача каждой группы – за 10 минут усвоить эти новые понятия, выделив в них основные отличительные признаки). После обсуждения один из группы “озвучивает” результаты работы, представители других групп могут вносить свои дополнения, коррективы, выражать аргументированное несогласие. Ведущий или специально определенный “хранитель информации” (работает до этого с толковыми, энциклопедическими словарями), комментирует итоги работы каждой группы.

3 этап (завершающий)

Участникам игры предлагается:

1) Поочередно устроить друг другу мини-экзамен: воспроизвести своими словами определение того или иного понятия, отвечают на вопросы, заданные друг другу, включают то или иное понятие в связный текст (время работы – 15 минут).

2) По подгруппам составить терминотексты (эссе, сообщение, фрагмент сказки, телепередачи и т.д.), который будет оцениваться по критериям: количество использованных понятий из термина карты; точность в употреблении понятий; занимательность текста.

4. Место психологии и педагогики высшей школы в системе наук (технологическая форма – круглый стол:

подготовка и проведение совместно со слушателями)

Необходимые материалы представлены в книге: Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. С. 25-29.

³ Содержание данных понятий для составления терминокарты см. в: Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. С. 17-18.

5. Уточнение терминов и определений

ВОСПИТАНИЕ – 1) целенаправленное развитие человека, включающее освоение культуры, ценностей и норм общества; 2) процесс социализации индивида, становления и развития его как личности на протяжении всей жизни в ходе собственной активности и под влиянием природной, социальной и культурной среды, в т.ч. специально организованной целенаправленной деятельности родителей и педагогов.

ОБРАЗОВАНИЕ - процесс развития и саморазвития личности, связанный с овладением социально значимым опытом человечества, воплощенным в знаниях, умениях, творческой деятельности и эмоционально-ценностном отношении к миру; необходимое условие сохранения и развития материальной и духовной культуры. Основной путь получения образования - обучение и самообразование.

ОБУЧЕНИЕ – в широком смысле – совместная деятельность учителя и учащихся, направленная на усвоение ребенком значений предметов материальной и духовной культуры, способов действия с ними; в узком смысле – совместная деятельность учителя и ученика, обеспечивающая усвоение знаний школьниками и овладение способами приобретения знаний.

РАЗВИТИЕ – качественные и количественные, прогрессивные и регрессивные, в целом необратимые изменения в психике человека.

САМОВОСПИТАНИЕ - сознательная, целенаправленная деятельность человека, направленная на совершенствование своих положительных качеств и преодоление отрицательных. Элементы С. присутствуют уже у дошкольников. Малыш ещё не может осмыслить свои личностные качества, но уже в состоянии понять, что его поведение может вызвать как положительную, так и негативную реакцию со стороны взрослых. Потребность в самопознании, самоанализе, самооценке и самоконтроле наиболее отчетливо начинает проявляться в подростковом возрасте. С. становится более осознанным и целенаправленным в юношеском возрасте, когда у молодых людей личностные качества сформированы в большей степени.

САМООБРАЗОВАНИЕ - целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью; приобретение систематических знаний в к.-л. области науки, техники, культуры, политической жизни и т.п. В основе С. - интерес занимающегося в органическом сочетании с самостоятельным изучением материала. С. - одно из средств самовоспитания. С. - составная часть системы непрерывного образования - выступает как связующее звено между базовым образованием (общим и профессиональным) и периодическим повышением квалификации и переподготовкой специалистов.

САМОРАЗВИТИЕ - развитие собственных сил, физических и умственных, на основе самостоятельности, самостоятельных занятий. Развитие, происходящее силой внутренних причин, независимо от внешних факторов, самодвижение.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ - введение человека в социум, главнейшее назначение воспитания; это процесс и результат усвоения воспитанником существующих в обществе социальных норм, ценностей и форм поведения, по Л. С. Выготскому - присвоение индивидом общественного опыта, всей человеческой культуры через взаимодействие со средой. Опыт превращается в его индивидуальное развитие, им перерабатывается, дополняется и через некоторое время возвращается в общественную культуру в виде определенных индивидуальных достижений. Уровень С. - результат воспитания личности в целом.

УСВОЕНИЕ – процесс воспроизведения индивидом исторически-сформированных, общественно-выработанных способностей, способов поведения, знаний, умений и навыков, процесс превращения их в формы индивидуальной субъективной деятельности (В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Б.Ф. Ломов)

ФОРМИРОВАНИЕ – деятельность педагога, связанная с организацией усвоения определенного элемента социального опыта (понятия, действия) учащимся.

6. Используемая и рекомендуемая литература

Основная

- Айсмонтас Б.Б. Педагогическая психология: Учебное пособие для студентов. – М.: МГППУ, 2004. – 368 с.
- Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 258 с.
- Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 304 с.

Дополнительная

- Астапова Н.А. Развитие рефлексивной культуры личности средствами этнокультурного краеведения // Материалы Интернет-конференции «Становление и развитие университетского комплекса в условиях малого города» (<http://www.auditorium.ru/conf/index.php>)
- Вульфов Б.З., Иванов В.Д. Основы педагогики: Учебное пособие. Изд. 2-е, перераб. и доп. М.: Изд-во УРАО, 1999. С. 437-462.
- Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы.: Учеб. пособие. Мн.: Университетское, 1993. 368 с. Основы вузовской педагогики: Учебное пособие для студентов университетов. Л.: Издательство Ленинградского университета, 1972.
- Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 208 с.
- Кулюткин Ю., Мушталинская И. Педагогическая рефлексия в образовательной деятельности взрослых // http://www.znanie.org/jornal/n4_01/st_ped_refl.htm
- Неделина С. В. Развитие педагогической рефлексии студентов средствами видеозаписи // Интернет-журнал «Образование: исследовано в мире», www.oim.ru, дата выхода 11.05.2003
- Педагогика высшей школы: Цикл лекций. Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1969. 175 с.
- Пионова Р.С. Педагогика высшей школы: Учеб. пособие. Мн.: Университетское, 2002. 256 с.
- Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 368 с.
- Попков В.А., Коржуев А.В. Дидактика высшей школы: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 136 с.
- Психология и педагогика. Учебное пособие / Под редакцией А.А. Бодалева, В.И. Жукова, Л.Г. Лаптева, В.А. Сластенина. М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. 585 с.
- Реан А.А., Юордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. СПб: Питер, 2000. 432 с.
- Харламов И.Ф. Педагогика: Учебник. Мн, 1998. 560 с.
- Черниченко В.С. Дидактика высшей школы: История и современные проблемы. М.: «Вузовская книга», 2002. 136 с.

ГЛАВА 2

ОСНОВЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

План:

1. Образовательный процесс в высшей школе. Его структура, цели, содержание, технологии (лекция)
2. Традиционные формы, методы и средства вузовского обучения, формы педагогического контроля в вузе (технологическая форма – лекция-конференция: подготовка и проведение совместно со слушателями)
3. Психолого-педагогические особенности применения активных форм обучения в вузе на примере блиц-игр (практическое занятие)
4. Уточнение терминов и определений
5. Используемая и рекомендуемая литература

1. Образовательный процесс в высшей школе. Его структура, особенности, цели, содержание. (лекция)

Вопросы:

1. Система и типология высших учебных заведений в России и за рубежом.
2. Понятие о целостном педагогическом процессе в высшей школе.
3. Понятие о дидактической системе вуза. Цели и содержание обучения в высшей школе.
4. Основные дидактические принципы обучения в высшей школе.
5. Понятие о вузовских педагогических технологиях.
6. Организационные формы обучения в вузе.
7. Болонский процесс: за или против?

1. Система и типология высших учебных заведений в России и за рубежом

Образование — многогранный процесс, включающий в себя не только передачу опыта, знаний, умений и навыков от одного поколения другому, но и восприятие, сохранение, осмысление, применение их в деятельности людьми, чей образ, имидж совершенствуется с помощью науки.

Результатом образования можно считать развитие личностных и профессионально-трудовых качеств человека, его интеллигентность и культуру, способность быстро адаптироваться в меняющейся социальной среде и положительно влиять на ее изменение, используя свои личностные и профессиональные возможности.

Организация образования в высших школах различных стран имеет свою специфику. Так, Т.С. Георгиева, З.А. Малькова, Н.Д. Никандров и другие исследователи выделяют общие характерные черты зарубежных систем образования, обусловленные социально-экономической природой капитализма. Исследователи отмечают, что в развитых странах, таких, как США, Англия, Франция, ФРГ, Япония, эти системы обладают особенностями, определяемыми историей, культурой и национальными традициями.

Организация образования в высших школах **России** значительно отличается от выше упомянутых стран по тем же причинам. Для того чтобы увидеть общее и специфическое, рассмотрим кратко системы образования в некоторых зарубежных странах и сравним их с системой образования в современной России.

Высшее образование в **США**, например, можно получить в колледжах, институтах, университетах. Более престижным считается получение высшего образования в университетах, где обучение, как правило, является платным, — Колумбийском, Гарвардском, Йельском, Стенфордском, Принстонском. В них обучается до 50 тысяч студентов. Ниже представлены данные 1999 г. по стоимости обучения в ведущих университетах мира.

Гарвард	США	23000-33000
Йель	США	23750
Стэнфорд	США	22110
Принстон	США	23820
Корнелл	США	22868
Массачусетский университет	США	24050
Оксфорд	Англия	7000-26500
Кембридж	Англия	6000-30150
Сорбонна	Франция	5000-22000
Токийский университет	Япония	7000-25000

Каждый университет включает в себя несколько школ, колледжей и институтов. В колледже свободных искусств студенты занимаются 2—3 года и получают общее образование. Более 70% получают низшую степень — бакалавра наук и обучение заканчивают.

Следующая ступень — подготовка в специализированных школах и колледжах университета инженерный, экономический, юридический, искусств и др.), которая продолжается еще 1—2 года и завершается получением степени магистра. Следующая ступень — еще 3—4 года — подготовка специалистов узких специализаций: врачей, адвокатов, научных работников.

В **Англии** организация высшего образования мало отличается от американской. Так, высшее образование можно получить в институтах и университетах, в университетских колледжах. Наиболее известны во всем мире — Кембриджский и Оксфордский университеты, славящиеся высоким уровнем преподавания и высокой платой за обучение. Около 70% студентов в них — выпускники частных школ.

Высшее образование во **Франции** обеспечивают более двадцати университетов и «больших школ» — специализированных высших учебных заведений, таких, как Высшая школа электричества, Высшая школа оптики, Горная школа.

В **ФРГ** в систему высшего образования входят 40 университетов, технических, медицинских, педагогических и других институтов. Обучение в вузах практически бесплатное, но стипендию получают немногие.

В **Японии**, по сравнению с другими зарубежными странами, на высшее образование населения обращается большое внимание. Университетов в стране насчитывается около 400, но 77% из них частные, берущие высокую плату за обучение. В числе этих университетов находятся очень престижные «императорские» университеты — Токийский, Киотский, Хоккайдский и другие (всего их семь). Университеты различны по своей структуре. Есть крупные, многопрофильные в больших городах и небольшие, принадлежащие муниципалитетам и префектурам. В этой стране есть также около 100 женских университетов. В них получают основательную подготовку в области медицины, изящных искусств, домоводства. В других же университетах девушек обучается всего около 3%.

В современной **России** система высшего образования значительно изменяется. В соответствии со ст. 12 «Образовательные учреждения» закона РФ «Об образовании» высшие учебные заведения отнесены к типу образовательных учреждений профессионального образования. Их целью является подготовка и переподготовка специалистов высокого уровня, в соответствии с потребностями личности в получении высшего образования на базе среднего и среднего профессионального образования.

По существующему Типовому положению о высшем учебном заведении РФ к ним относятся университеты, академии, институты и колледжи. Функции этих высших учебных заведений несколько отличаются. Деятельность университетов культуры, например, направлена на развитие образования, науки и культуры. В них проводятся научные исследования, они являются центрами развития и осуществления культурно-досуговой и культурно-просветительной деятельности среди населения.

По данным РИА «Новости», 14.02.05.

Количество вузов в России больше чем в бывшем СССР. Министр образования и науки РФ А. Фурсенко заявил, что в системе высшего образования должна быть создана иерархическая структура. По его словам, условно все вузы можно разделить на три лиги.

В настоящее время в России насчитывается три тысячи двести вузов с филиалами (без филиалов — около 500 государственных и 640 негосударственных), тогда как в СССР их было всего 600. «При такой массе вузов качество образования упало», — заявил в пятницу в Нижнем Новгороде министр образования и науки РФ Андрей Фурсенко по окончании встречи с ректорами приволжских вузов.

Вместе с тем, он сообщил, что жесткого административного сокращения числа вузов не будет. По словам министра, с одной стороны, будет контроль качества образования, и если какие-то из вузов не соответствуют требованиям, то они должны либо совершенствоваться, либо закрываться.

С другой стороны, продолжил Фурсенко, министерство планирует создать условия, при которых вузы будут заинтересованы консолидировать свои усилия, и может быть, объединяться. Министр также сообщил, что в системе высшего образования должна быть создана иерархическая структура. По его словам, условно все вузы можно разделить на три лиги. «В первую должны войти 10-20 общероссийских университетов. Это вузы, в каком-то смысле бренды. Они составляют костяк системы высшей школы. Следующая ступень — это 100-150 системообразующих, мощных университетов, которые близки к первой лиге. Третья группа университетов призвана решать важную социальную функцию, готовить квалифицированных специалистов для экономики, при этом позволяя людям изменить свой статус», — пояснил Андрей Фурсенко. Он особо подчеркнул, что критерии отнесения университетов к той или иной группе должны быть выработаны совместными усилиями — министерством, вузами, общественностью.

Говоря об образовании в высшей школе, нельзя не коснуться концептуальных положений, разрабатываемой в России национальной доктрины образования.

Доктрина образования — официальный документ, устанавливающий статус образования как социального института современного общества, его цели, ценности и основные направления развития, поэтому в нем должны найти отражение следующие позиции:

- образование как один из приоритетов современного общества;
- приоритетное направление развития самого образования;
- *цели обучения* и воспитания (желаемая модель человека, гражданина, которую общество стремится получить «на выходе», т. е. в результате организованного образовательного процесса в соответствующих учреждениях);
- стратификационные, социально-групповые ориентации системы образования (узкий круг экономической и политической элиты либо самые широкие слои населения);
- характер управления системой образования (государственный, государственно-общественный, общественно-государственный и т. п.).

Система образования в России основывается на различных принципах, в зависимости от чего формируются различные *модели* образования: 1) как государственно-ведомственной организации; 2) в рамках тех или иных (или сочетания) *парадигм* образования: традиционной (дидактической), дидактико-психологической, развивающей (психодидактической); 3) рационалистическая; 4) феноменологическая и др.

Модели образования как системы могут включать в себя такие элементы как цель, содержание, средства, способы, организационные формы, единство обучения, воспитания и развития, субъекты и объекты образовательного процесса, образовательную среду, результат.

Структура высшего образования

Высшее образование за рубежом имеет многоуровневую структуру, которая в России также стала успешно разрабатываться. В вузах России вводится квалификация специалистов, которая уже была в истории высшего отечественного образования — магистр и та, которая в стране никогда не вводилась — бакалавр.

Бакалавр (с лат. *baccalaureus*) — в западноевропейских университетах в старину так называлась первая ученая степень, в середине XX в. в некоторых странах, например, Франции, так называется лицо, сдавшее государственный экзамен за курс средней школы.

Магистр (с лат. *magister* — начальник, наставник) — в средние века преподаватель так называемых семи свободных искусств (гуманитарных наук), а в дореволюционной России, Англии, США — ученая степень.

В России магистерская степень присваивалась выпускникам Петербургской академии наук, начиная с середины XVIII в. по указу Петра I, эта практика существовала до начала XX в. Что же касается необходимости и целесообразности подготовки бакалавров в российских вузах, то к этому теоретики, разрабатывающие проблемы современного высшего образования в России, пришли совсем недавно. Это произошло под влияни-

ем опыта зарубежных стран, где уже сложилась двухуровневая система обучения в вузах, — Великобритании, США, Франции. Первый уровень там соответствует бакалавру наук или искусств, второй — магистру наук. В Великобритании и США за последние 20 лет примерно лишь третья часть бакалавров продолжает учебу в вузах и получает степень магистра.

Новая система высшего образования находится в стадии становления. Вузы предлагают абитуриентам следующие виды обучения: «бакалавриат» — 4 года, «традиционный» — 5 лет, «магистратуру» — 6 лет. Примерно треть вузов работают по трем видам обучения одновременно. Магистерская профессиональная образовательная программа состоит из двух примерно равных по объему частей: образовательной и научно-исследовательской. Магистратуру в системе многоуровневого высшего образования следует рассматривать широко — и как школу, занимающуюся подготовкой специалистов для самостоятельной научной деятельности в различных областях науки, и как структуру, готовящую преподавателей высокой квалификации, магистров образования. Как правило, обучение в магистратуре — 1—2 года. В нее поступают выпускники пятого курса вуза, получившие степень бакалавра или не имеющие ее. В этой связи необходимо говорить о Болонской конвенции (см. вопрос 7 лекции).

2. Понятие о целостном педагогическом процессе в высшей школе

Процесс профессиональной подготовки будущих специалистов в высших учебных заведениях представляет собой сложную по структуре многокомпонентную педагогическую систему. **Целостный педагогический процесс** предполагает единство всех элементов (обучения, воспитания, научной и педагогической работы) профессиональной подготовки специалистов.

Рассмотрим характеристики целостного педагогического процесса, его функции и функции высшего образования в связи с этим, его структуру, специфику, закономерности, этапы.

Характеристики целостного педагогического процесса

- целенаправленность - ведущая цель состоит в формировании личности профессионала;
- двусторонний характер - можно выделить деятельность двух сторон, двух основных субъектов - преподавателей и студентов;
- творческий характер - креативность как преподавателя, так и студентов;
- динамизм - явление развивающееся, ему присущи изменения содержания, действий субъектов этого процесса и самих субъектов;
- целостность - все его компоненты находятся в согласованной связи и подчинены единой цели.

Через педагогический процесс система образования выполняет две **роли**:

- адаптирующую - состоит в формировании у студентов определенной системы ценностей, культуры, гражданской позиции;
- созидательную - состоит в образовании, воспитании, развитии, профессиональной подготовке личности специалиста.

На продуктивность педагогического процесса определенное влияние оказывают внешние условия: общественные, культурные, микросреды вуза, природно-географические, а также внутренние: учебно-методическая, материальная база вуза, политический и морально-психологический микроклимат, эстетические, спортивные, гигиенические условия, уровень профессиональной подготовки профессорско-преподавательского состава.

Целостный педагогический процесс имеет свою **структуру**, основными компонентами которой являются обучение и воспитание студентов, преследующие целевую установку на профессиональную подготовку будущих специалистов. Эти компоненты Ю.К. Бабанский назвал процессуальными.

В структуре каждого процессуального компонента вычленяются: *цели*, задачи, содержание, методы, средства, формы, результат.

Основные компоненты педагогического процесса, в свою очередь, имеют собственную **подструктуру**:

- **обучение** - включает преподавание (деятельность педагогов) и учение (деятельность студентов);
- **воспитание** - включает воспитательные влияния педагогов, студентов и их объединений и принятие (персонификация) или непринятие личностью студента этих воздействий;
- **педагогическая деятельность** – включает совместную работу преподавателей, а также студентов в рамках педагогической практики;
- **научно-исследовательская деятельность** - включает совместную работу преподавателей и студентов.

Специфика целостного педагогического процесса в вузе

- вузы, имея определенную целевую установку, при ее реализации осуществляют профессиональную подготовку специалистов;
- для вуза характерно широкое взаимодействие субъектов педагогического процесса;
- педагогический процесс вуза связан с научными исследованиями преподавателей и студентов; исследования, оказывая непосредственное или опосредованное влияние на продуктивность профессиональной подготовки, определяют значимость работы вуза;
- в вузах значительно возрастает доля самостоятельной работы студентов, их самообразование и самовоспитание требуют определенного построения воспитательно-образовательного процесса;
- студенческий возраст позволяет решать многие задачи воспитания главным образом в процессе обучения, профессиональной подготовки будущих специалистов;
- практика студентов направлена на полноценное профессиональное становление молодых специалистов.

Педагогический процесс высшего учебного заведения, все его структурные компоненты ведут к внутренним изменениям: образованности; воспитанности; интеллектуального, нравственного, эмоционального развития; повышению профессионализма будущего учителя, специалиста любого профиля.

Закономерности целостного педагогического процесса

Закономерности педагогического процесса - это объективно существующие, устойчивые, повторяющиеся связи в этом процессе, реализация которых позволяет повысить его эффективность.

Знание, понимание закономерностей педагогического процесса, опора на них способствуют полноценной, продуктивной организации этого процесса. Рассмотрим **основные закономерности целостного педагогического процесса вуза**.

1. Цель, задачи, содержание педагогического процесса детерминированы потребностями общества в подготовке специалиста определенного типа.

2. Продуктивность педагогического процесса зависит от степени взаимосвязи его структурных компонентов, от профессиональной направленности их содержания, а также от уровня руководства самим процессом.

3. Определяющее влияние на эффективность функционирования педагогического процесса оказывают учебно-методическая и материально-техническая база вуза, а также его морально-психологический и политический микроклимат.

4. Решающую роль в продуктивности педагогического процесса играет преподаватель, его уровень профессионализма и мастерства, развития психолого-педагогической и общей культуры, глубина знания базовых учебных дисциплин.

5. Важное значение для эффективности педагогического процесса имеет позиция студентов, их отношение к учебно-познавательной деятельности, заинтересованность и активность.

6. Результативность педагогического процесса предопределяется согласованностью действий, взаимопониманием при решении основных задач всех субъектов этого процесса.

В целостном педагогическом процессе реализуются следующие **функции**:

- образовательная - преимущественное назначение - повышение уровня образованности студентов;
- воспитывающая - формирование убеждений, ценностей, установок, идеалов, качеств личности;
- развивающая - развитие различных сфер личности: эмоционально-волевой, сенсорной, интеллектуальной;
- методическая - отбор форм, методов, средств, которые определенным образом выстраивают педагогический процесс, деятельность преподавателя и студентов;
- аналитико-результативная - анализ, определение уровня продуктивности педагогического процесса, подведение итогов, разработка новых задач;
- профессиональная - объединение всех компонентов педагогического процесса, забота об уровне профессиональной подготовки будущего учителя, специалиста.

Этапы целостного педагогического процесса

Первый этап - планирование – определение цели и задач образовательного процесса с учетом профиля вуза, разработка планов, рабочих программ, других документов и материалов перспективного характера.

Второй этап - подготовка – моделирование фрагмента или всего педагогического процесса с ориентацией на учебные программы, планы и другую документацию, предварительная диагностика работы вуза.

Третий этап - организация – реализуются планы, программы, *концепции*; конструируются оптимальные варианты фрагментов педагогического процесса на основе прогрессивных педагогических технологий и методик и т.д.

Четвертый этап - коррективировка – корректируются те или иные компоненты, фрагменты воспитательно-образовательного процесса.

Пятый этап - подведение итогов – диагностика достижений, отклонений от поставленных задач, просчетов; выявление доминирующих причин успехов и неудач; выдвижения новых задач для последующего периода деятельности вуза, кафедры, преподавателя.

Все этапы педагогического процесса, будучи последовательно и органически связаны между собой, составляют законченный цикл, временные границы которого - учебный год (малый цикл, большой охватывает весь период профессиональной подготовки специалиста).

Педагогический процесс вуза динамичен и перманентен, его развитие идет циклично. И в то же время он консервативен: имеются некие механизмы внутреннего порядка, которые препятствуют его быстрой перестройке, ломке установившихся традиций. Это сопротивление педагогического процесса - положительное явление, так как в некоторых реформах могут присутствовать противоречивые идеи, ложные тенденции, необоснованные технологии, и их массовое внедрение целесообразно сдерживать.

3. Понятие о дидактической системе вуза. Цели и содержание обучения в высшей школе.

Одной из подсистем в педагогическом процессе вуза обучение. Повышая общее образование студентов, процесс обучения имеет цель, задачи, содержание, определяется *принципами обучения*, его средствами, осуществляется по различным моделям и технологиям построения в соответствующих организационных формах.

Элементы педагогического процесса — цель, задачи, содержание, закономерности, принципы, методы, средства, формы, технологии — составляют дидактическую систему вуза.

Дидактика — раздел педагогики высшей школы, который раскрывает и обосновывает цель, задачи, содержание, закономерности, принципы, методы, средства, технологии, формы учебного процесса по подготовке специалистов различного профиля.

Педагогика и психология высшей школы, разрабатывая теоретические и методические основы обучения студентов, опирается на дидактический фундамент общей педагогической и психологической науки, что создает определенные предпосылки более интенсивного и плодотворного ее развития. Каждая система имеет свое ядро, в котором собраны воедино все ее элементы. Системообразующим элементом в дидактической системе вуза являются цели подготовки молодых специалистов.

Цель обучения — подготовка квалифицированных и других специалистов для народного образования в соответствии с современными требованиями общества и образования, формирование разносторонне развитой личности.

При более точном освещении данного вопроса следует различать цели общественные, образовательные, личностные, которые задаются исходя из потребностей общества в специалисте определенного типа, возможностей системы профессионального образования по подготовке такого специалиста и интересов личности. Системообразующими являются цели обучения, которые аккумулируют общественные, образовательные и персонализированные цели. На этой целевой основе и осуществляется профессиональная подготовка специалистов.

Наиболее полно разработанной схемой построения и реализации целей обучения в высшей школе на сегодня признается схема Нины Федоровны Талызиной, главным достоинством которой является преемственность целей разных уровней, обеспечивающая их синтез в целостную систему, и изначальная прямая связь целей с содержанием обучения. Отправной точкой для построения системы педагогических целей служит модель (профиль) специалиста, в основе содержания которой лежит квалификационная характеристика, в которой фиксируется система требований к работнику определенной сферы (что он должен знать, уметь, какими личностными качествами обладать). Первый шаг перехода от модели специалиста к модели его подготовки служит выделение и полное описание типовых задач, которые он должен будет решать в своей будущей профессиональной деятельности. Типовые задачи выстраиваются в иерархию, которая одновременно является иерархией целей высшего образования и включает три уровня:

1. Занимают задачи, которые должны уметь решать все специалисты, независимо от профессии и страны проживания (задачи века: экологические непрерывного послевузовского образования, и т.д.).

2. Образуют задачи, специфичные для данной страны (развитие рыночных отношений, проблема межнациональных отношений и т.д.).

3. Собственно профессиональные задачи: исследовательские (умение проводить исследовательскую работу в данной области), практические (направлены на получение конкретного результата: построить завод, вылечить больного и т.д.), педагогические (преподавание соответствующего предмета в учебном заведении или в условиях производственного обучения).

Содержание обучения в вузе (учебные предметы, их объемы) определяется не произвольно, а вырабатывается в процессе накопления научной информации по учебным дисциплинам, формирования научного представления о той или иной профессии. Содержание, структура и объемы учебных дисциплин определяются нормативными документами, утвержденными Министерством образования и науки. Это образовательные стандарты по каждой профессии, учебные планы по каждой специальности, квалификационные характеристики, учебные программы по предметам. Модель специалиста (квалификационная характеристика), в которой содержатся требования к определенной специальности, служит основой для разработки учебных планов и программ. Программы являются ориентиром для подготовки учебников, учебных и методических пособий.

При определении содержания курсов и методов их преподавания необходимо учитывать следующие факторы:

1) необходимо построить целостную систему конечных и промежуточных целей – от модели специалиста до частных целей отдельных тем; из этой системы выводиться набор предметов, подлежащих изучению при подготовке профессионала по той или иной специальности;

2) в каждом знании или умении, которые необходимо сформировать у студента для успешного решения задачи промежуточного уровня, есть три уровня: предметный (предметное знание: признаки какого-либо явления), логический (логический компонент знания: умение распознать явление, имеющее определенную логическую структуру признаков) и психологический (умение спланировать и реализовать деятельность и зафиксировать достижение запланированного результата, умение искать информацию, ее запоминать, актуализировать, отличать поступающую от той, которая хранится в памяти);

3) логический анализ самого предметного знания (нельзя изучать каждое частное явление самостоятельно как отдельных слой слоеного пирога: за многими разнообразными вариантами часто стоят немногие, порождающие их инварианты).

4. Основные дидактические принципы обучения в высшей школе

Принцип обучения – это основные исходные положения-требования, определяющие направленность образовательного процесса, его содержание, методическую инструментацию, деятельность преподавателя. Дидактический принцип является теоретической основой деятельности не только преподавателя, но и студента.

Глубокого научного обоснования данные принципы в психологии и педагогике высшей школы до сих пор не получили, в то же время можно выделить и кратко охарактеризовать следующие:

– **историзма** – изучение того или иного вузовского предмета должно иметь объективную историческую основу (объективная оценка истоков, корней дисциплины, анализ ее научно-исторического развития, деятельность ученых разного времени и их вклад в науку и практику);

– **научности** – содержание учебных дисциплин, язык преподавателя должны соответствовать современному уровню развития науки, чтобы студенты получали научно-достоверные сведения;

– **систематичности и последовательности** – определенная дидактическая система и логика изложения содержания материала, опора на ранее усвоенные студентами знания, межпредметные связи;

– **связи теории с практикой при ведущей роли теории** – опора на возможность применения теоретических знаний на практике, раскрытие диалектической связи науки и практики, показ реальных путей применения знаний на практике, обучение умению теоретически обогащаться на основе практической деятельности);

– **наглядности и образности обучения** – использование в меру наглядности и образности, средств наглядности по необходимости, образность изложения материала словесным путем, привлечение студентов к изготовлению наглядного материала;

– **сознательности, активности и ответственности студентов** – формирование понимания у студентов значимости вузовского образования, ценностного к нему отношения, доступность материала, использование разных методических средств активизации познавательной деятельности;

– **совместной деятельности (взаимодействия) преподавателей и студентов** – развитие взаимодействия со студентами с учетом возрастных особенностей, образовательного уровня, использованием разнообразных методов и технологий и т.д.;

– **соединения самостоятельной работы студентов с учебно-познавательной деятельностью в аудитории** – развитие самостоятельной работы студентов с учетом их возрастных и образовательных возможностей, рекомендацией разнообразных методов и контролем;

– **профессиональной направленности обучения** – изучаемые в вузе дисциплины должны быть максимально приближены к будущей профессии и направлены на формирование как индивидуально, так и профессионально значимых качеств личности студента.

5. Понятие о вузовских педагогических технологиях

В современной высшей школе как специфическом общественном институте обучение, являясь основным путем получения образования, осуществляется как целенаправленная деятельность, организуемая и планируемая. Свойство обучаться принадлежит, прежде всего, человеку, хотя нередко распространяется и на искусственные системы. В настоящее время существуют обучающие машины, компьютерная техника, система технических средств обучения, которые служат человеку, облегчают *технологию* обучения. Прежде всего нам следует рассмотреть понятие «технология» обучения.

Технология — (с греч. — учение о мастерстве) — совокупность операций, осуществляемых определенным способом и в определенной последовательности для достижения поставленных в процессе обучения целей.

Термин «технология» обучения был введен в отечественную педагогику в первой половине XX века, а уже в 60-е годы этого столетия «технология обучения» стала одним из важнейших направлений в дидактике.

Технология обучения – это мастерство преподавателя в осуществлении воспитательно-образовательного, обучающе-развивающего процесса, целью которого является не просто выбор методов, средств, форм воздействия на студентов с помощью информации, личного примера и т. д., а соучастие в совершенствовании личности будущего специалиста.

Традиционная технология обучения (передача знаний непосредственно от человека к человеку) в вузе предполагает: постановку целей обучения, определение задач, содержания, контроль за его ходом, введение элементов новых технологий обучения. Последнее делается весьма осторожно и с оглядкой на технологии, проверенные и оптимально успешные.

Современные требования к образовательному процессу в вузе не позволяют преподавателю сводить технологию обучения к техническим средствам обучения и применению их в учебном процессе.

Технология предполагает системный подход к процессу обучения в вузе, как целостному, направленному на общее и профессиональное развитие личности. Исходя из системности, она является важным звеном учебно-воспитательного процесса, как систе-

мы, в которой каждый компонент имеет свое значение, свою специфику и работает слаженно вместе с другими составляющими.

Таким образом, технологии обучения, как и всей системе целостного процесса формирования личности, свойственна синхронность и гармония.

Немаловажным является и то, что в отборе технологических компонентов обучения на первом плане остается то, что мы называем дидактическими отношениями в системе «преподаватель-студент». Это центральное звено обучения в современной высшей школе претерпевает значительные изменения. Основная тенденция сегодня — переход от субъектно-объектных отношений к субъектно-субъектным (человек-человек), от репродуктивного типа взаимоотношений в процессе обучения к творческому.

Главным препятствием в этом долгие годы был консерватизм в обучении специалистов в высшей школе, предполагавший, как правило, репродуктивность знаний, и который вел к постепенному снижению познавательной активности не только студентов, но и преподавателей.

В современных вузах России и за рубежом стали активно разрабатываться **новые (гуманистические, развивающие) технологии** обучения в высшей школе, которые чаще всего применяются в сочетании с традиционными технологиями.

Сущностная специфика **гуманистической** технологии обучения заключается не столько в передаче некоторого содержания знаний и формировании соответствующих им умений и навыков, сколько в развитии творческой индивидуальности и интеллектуально-нравственной свободы личности, в совместном личностном росте преподавателя и студента. Гуманистическая технология обучения позволяет преодолеть отчуждение преподавателей и студентов от учебной деятельности и друг от друга. Такая технология предполагает поворот к личности, уважение и доверие к ней, ее достоинству, принятие ее личных целей, запросов, интересов. Она связана и с созданием условий для раскрытия и развития способностей как студентов, так и преподавателя с ориентацией на обеспечение полноценности их повседневной жизни. В гуманистической технологии обучения преодолевается его безвозрастность, учитываются психофизиологические параметры, особенности социального и культурного контекста, сложность и неоднозначность внутреннего мира. Наконец, гуманистическая технология обучения позволяет органично соединить социальное и личностное начала.

Под **развивающими** технологиями в настоящем пособии понимаются, прежде всего, технологии развивающего образования, на первый план в рамках которого выходит метод проектирования и моделирования развивающей образовательной среды как комплекса условий, обеспечивающих возможность для социализации обучающихся, развития у них субъектных качеств, включения в различные виды совместной деятельности (учебной, игровой, коммуникативной, различные виды практической, профессиональной, спортивной, внеучебной и т.д.), развития актуального уровня способностей, проявления творческой природы психики, природосообразности. Развивающая образовательная среда на каждом возрастном этапе обучающегося должна предоставлять ему возможности для решения соответствующих психологических задач развития, в частности, на этапе высшей школы — завершение проектирования личностью своего жизненного и профессионального пути (начавшегося на этапе старшей школы) и непосредственная подготовка к профессиональной деятельности.

Рассмотрим некоторые примеры новых технологий обучения в условиях высшего образования по материалам: Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003).

. Так, отечественные ученые, разрабатывая педагогическую **технологию эвристического типа**, выделяют ряд проблем, нуждающихся в решении и модернизации. Например, Г. Груздев и В. Груздева (Педагогическая технология эвристического типа // Высшее образование в России. 1996. №1. — С. 117—121) рассматривают обучение в высшей школе как процесс делового общения, а преподавателя и студентов — как партнеров в нем. В связи с этим предлагают считать приоритетным решение проблем делового общения и его специфики в вузе, а общение и формирование культурных качеств личности специалиста рассматривать в контексте культуры делового общения. Исследователи данной технологии упускают из виду творческие начала учебной деятельности.

В то же время творческий тип деятельности характерен тем, что в процессе ее создается нечто новое. Любое творчество характеризуется самостоятельной деятельностью, а этому нужно учить.

К **новым технологиям**, сочетающим в себе элементы традиционных, можно отнести следующие:

- эвристического обучения как развивающей дидактической системы;
- развивающей образовательной среды (в рамках *психодидактической парадигмы образования*);
- игрового обучения;
- исследовательских методов обучения;
- проблемного обучения как развивающей системы;
- современных новаторских систем обучения;
- использования наглядных средств в обучении;
- реализации педагогических идей «творческого пространства» в инновационных процессах обучения и воспитания;
- развития воспитывающих отношений в процессе обучения и др.

Пока еще к достаточно новым технологиям можно отнести **технология компьютерного (компьютеризированного)** обучения, так как ей действительно предстоит сыграть важную роль в преобразовании учебно-воспитательного процесса и использовании в двух основных дидактических направлениях:

- 1) повышении успеваемости по отдельным предметам, ориентированном на результат процесса;
- 2) развитии когнитивных способностей.

Нельзя отрицать роль компьютера в тестировании, оценке и управлении педагогическим процессом.

Вместе с тем, введение новых технологий обучения, в том числе и компьютерных, которые приходят на смену программированию, наталкивается на вполне понятные препятствия объективного плана: недостаточное материально — техническое обеспечение учебного заведения, отсутствие основательных методических и методологических разработок, помогающих осмыслить и понять преимущества новых, более активных, методов обучения в работе с людьми, а осмыслив, творчески их использовать.

Тем не менее в вузах стали разрабатываться электронные учебники и учебные пособия, составляются электронные энциклопедии: выбираются из словарей те важные статьи, которые чаще всего востребованы студентами в библиотеке. Любую нужную % статью студент может скопировать и распечатать при необходимости.

Во многих вузах, компьютеризированных залах и университетских библиотеках есть возможность получить любую нужную для научной или учебной работы информа-

цию через **Интернет**, что позволяет не отстать от студентов других стран в развитии. Более того, с помощью Интернета человек может учиться в любом заграничном университете. Интернет-образование как вид дистанционного образования пока еще в России мало распространен, но за ним будущее. Интернет как инструмент информации и коммуникации позволит решать многие проблемы, в том числе и образовательного характера.

В образовательный процесс, имеющий отношение к высшей школе, стала внедряться новая технология — **виртуально-тренинговая**. Разработана эта технология СГУ (Современным гуманитарным университетом) и применяется в порядке эксперимента по дистанционному обучению Министерством образования РФ. С помощью спутникового телевидения читаются лекции профессорами, а обратная связь при такой технологии осуществляется через Интернет. Выявлено, что скорость усвоения знаний при использовании электронных учебных пособий увеличивается на 40% по сравнению с изучением материала по традиционным учебникам. Данная технология позволяет равномерно распределить нагрузку на студентов, в том числе и контрольно-экзаменационную, так как тестирование по изучаемым предметам проводится 3—4 раза в неделю. К экзаменационной сессии они приходят тренированными и хорошо подготовленными.

Как достоинство разработчики новой технологии считают то, что студенты не получают невыполнимых заданий. Задания даются дозированно и с учетом предыдущей подготовленности. Данная методика позволяет доступно и эффективно донести знания до студентов с помощью преподавателей, участвующих в виртуально-тренинговых занятиях, дает максимум свободы творчества студенту в проведении индивидуальной самостоятельной работы, а также мониторинг их качества.

6. Организационные формы обучения в вузе

Если иметь в виду особенности организации обучения на **макроуровне**, то выделяют следующие его формы.

Очная форма обучения (иногда ее называют дневной, но такое привязывание обучения ко времени суток становится все менее оправданным). Обучение осуществляется, как правило, с отрывом от производства и основным акцентом на аудиторные занятия в условиях непосредственного контакта учащихся с преподавателями и между собой. Преимущества такого обучения заключаются в максимальном объеме «обучающе-воспитывающих» взаимодействий всех Участников образовательного процесса, в возможности использовать все виды педагогического контроля (см. п. 5.5.3), в широкой представленности групповых методов обучения и, наконец, в возможности дать максимальный объем содержательного материала.

Заочная форма обучения — прямая противоположность очной форме — объем непосредственных контактов учащихся и преподавателей резко снижен (доминируют самостоятельные формы работы, присутствует в основном рубежный и выпускной контроль, объем изучаемого материала неизбежно редуцирован. Специфика заочного обучения в том, что для некоторых видов образования (например, медицинского) она практически неприменима.

Очно-заочная (вечерняя) форма — по всем параметрам занимает промежуточное положение между очной и заочной формами.

Экстернат — полностью самостоятельная подготовка с присутствием только выпускного контроля.

Дистанционное обучение – диалог между преподавателем и студентом осуществляется через электронную почту или Интернет.

К **организационным формам обучения**, которые одновременно являются способами непрерывного управления познавательной деятельностью студентов, относят:

- лекции,
- просеминары,
- семинары,
- спецсеминары,
- коллоквиумы,
- лабораторные работы,
- практикумы,
- спецпрактикумы,
- самостоятельную работу студентов,
- научно-исследовательскую работу студентов,
- производственную практику,
- педагогическую практику,
- дипломную практику и др.

Среди перечисленных форм работы в вузе важнейшая роль отводится лекции, которая одновременно является самым сложным видом работы и поэтому поручается наиболее квалифицированным и опытным преподавателям (как правило, профессорам и доцентам).

ЛЕКЦИЯ выполняет три основные **функции**:

- ориентирующая (в проблеме, в литературе),
- разъясняющая (направленная, прежде всего, на формирование основных понятий науки),
- убеждающая (с акцентом на системе доказательств),
- систематизирующая и структурирующая весь массив знаний по данной дисциплине.
- информационную (излагает необходимые сведения),
- стимулирующую (пробуждает интерес к теме),
- воспитывающую и развивающую (дает оценку явлениям, развивает мышление),

В зависимости от выбранных критериев можно выделить следующие виды лекций.

1. По общим целям:

- учебные,
- агитационные,
- воспитывающие,
- просветительные,
- развивающие.

2. По научному уровню:

- академические,
- популярные.

3. По дидактическим задачам:

- вводные,
- текущие,
- заключительно-обобщающие,

- установочные,
- обзорные,
- лекции-консультации,
- лекции-визуализации (с усиленным элементом наглядности, напр. видеоконференции).

4. По способу изложения материала:

- бинарные или лекции-дискуссии (диалог двух преподавателей, защищающих разные позиции),
- проблемные,
- лекции-конференции.

Если лекция закладывает основы научных знаний в обобщенной форме, то **ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ** направлены на расширение и детализацию этих знаний, на выработку и закрепление навыков профессиональной деятельности. Подготовка к практическим занятиям не может ограничиться слушанием лекций, а предполагает предварительную самостоятельную работу студентов в соответствии с методическими разработками по каждой запланированной теме. Для проверки степени готовности к семинарским занятиям издавна практиковались **просеминары**, которые в современной высшей школе встречаются, к сожалению, все реже.

Собственно **СЕМИНАРЫ** и другие практические занятия выполняют несколько важных **функций**, которые невозможно реализовать в лекционной форме работы:

- 1) текущий контроль результатов самостоятельной работы студентов, их умение работать с первоисточниками, составлять конспекты и пр.;
- 2) овладение студентами навыками самостоятельного выступления с устными докладами, обоснования и защиты собственной точки зрения;
- 3) обучение студентов правилам ведения дискуссии и умению слушать партнера;
- 4) выявление индивидуальных трудностей в обучении у отдельных студентов, возможных недостатков их мышления или некоторых мыслительных операций (анализ, синтез, обобщение, абстрагирование и др.);
- 5) выявление личностных *особенностей студентов*, могущих позитивно или негативно сказаться на всем процессе обучения и требующих поэтому учета или даже коррекции.

Спецсеминары и спецпрактикумы проводятся обычно на старших курсах в рамках более узкой специализации и предполагают овладение специальными средствами профессиональной деятельности в выбранной для специализации области науки или практики.

В **ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТАХ** осуществляется интеграция теоретико-методологических знаний с практическими умениями и навыками студентов в условиях той или иной степени близости к реальной профессиональной деятельности. Особую роль здесь играет совместная групповая работа. Максимальная степень приближения к будущей профессиональной деятельности достигается при прохождении производственной практики на конкретных рабочих постах. Особую роль здесь могут сыграть научно-учебно-производственные комплексы.

Одним из важнейших резервов повышения эффективности высшего образования является оптимизация **САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ** студентов, которая варьируется по объему от 100 % при обучении экстерном до примерно 50 % в очной форме обучения. Лучшая организация такой работы и, главное, улучшение ее Материально-технической базы (обеспечение литературой, компьютерами, доступом в Интернет и т. п.) позволяют решить несколько важнейших задач. Во-первых, студенты получают воз-

возможность черпать знания из новейших источников (материалы лекций и методических разработок отстают, как правило, на несколько лет). Во-вторых, они приобретают навыки самостоятельного планирования и организации собственного учебного процесса, что обеспечивает безболезненный переход к непрерывному послевузовскому образованию (прежде всего к самообразованию) по завершении обучения в вузе. Наконец, самостоятельная работа позволяет снизить негативный эффект некоторых индивидуальных особенностей студентов (например, инертность, неспособность распределять внимание, неспособность действовать в ситуации лимита времени и др.) и максимально использовать сильные стороны индивидуальности благодаря самостоятельному выбору времени и способов работы, предпочитаемых носителей информации и др.

В последнее время все большее распространение получают:

- **игровые методы обучения** (учебные деловые или деятельностные игры основаны на принципе имитационного моделирования ситуаций реальной профессиональной деятельности в сочетании с принципами проблемности и совместной деятельности),
- **методы тренинга** (активного социально-психологического воздействия в процессе обучения),
- **методы интенсивного изучения иностранных языков с использованием элементов суггестии** (внушения).

Перечисленные выше методы объединяют в группу с условным названием **АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ**, подразумевая предполагаемое ими более активное участие обучаемого в планировании и проведении самого учебного мероприятия по сравнению с традиционными активными формами обучения (семинарами, круглыми столами, практическими и лабораторными занятиями).

Получившие интенсивное развитие в 60-х годах **МЕТОДЫ ПРОГРАММИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ** с жестким пошаговым контролем действий студента уступили свое место гораздо более гибким и эффективным методам **КОМПЬЮТЕРИЗОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ**, основанного на использовании автоматизированных систем обучения (АСУ).

МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ (в узком смысле) как самостоятельные методы в практике высшей школы с трудом поддаются выделению и классификации, ибо воспитание должно быть органически включено в процесс обучения. К ним можно отнести:

- **метод личного примера** в поведении преподавателя,
- **метод доверительного межличностного общения**,
- **проведение мероприятий за рамками учебного плана** (культурные мероприятия, социально значимые акты, участие в общественной жизни и т. п.).

Иногда в самостоятельные методы выделяют элементы, присутствующие в любом воспитательном воздействии: поощрение, наказание, приучение к чему-то (культивирование чего-то) и др.

7. Болонский процесс: за или против

Данный вопрос разбирается на дополнительном лекционном занятии (2 часа), которое проводится в форме лекции-конференции (см. следующий параграф тетради). Для обсуждения предлагаются проблемные вопросы, касающиеся интеграции России в общеевропейское образовательное пространство (см. <http://bologna.unesco.ru>).

2. Традиционные формы, методы и средства вузовского обучения, формы педагогического контроля в вузе (технологическая форма - лекция-конференция: подготовка и проведение совместно со слушателями)

Необходимые материалы представлены в разделе «Вводная часть» в методических материалах к лекциям.

3. Психолого-педагогические особенности применения активных форм обучения в вузе на примере блиц-игр (практическое занятие)

(По материалам: Князев А.В. Основы применения игровых технологий в профессиональной подготовке: Учебно-методическое пособие. М.: ИПКРТиР, 2003).

Современное информационное пространство становится сегодня все более доступным. Не представляет труда получить необходимые текстовые материалы на любую тему посредством сети Интернет и на магнитных носителях, переполнены разнообразной литературой, книжные магазины и ярмарки переполнены разнообразной литературой, которая содержит актуальную для студентов информацию. От обучающихся требуется только умение ее найти, знание информационно-поисковых систем Интернета, самой технологии поисковой работы. Часто студенты оказываются достаточно слабо подготовлены к такой работе (особенно это касается поиска учебно-методической литературы) и многие преподаватели вынуждены играть роль поисковика-информатора, находя актуальные для студентов материалы и излагая их на занятиях.

С другой стороны, современного студента не устраивает положение пассивного слушателя лекций, на которых в силу объективных и субъективных причин часто усваивается лишь незначительный процент предлагаемой информации. Современный специалист должен самостоятельно адаптироваться к реальным условиям практической деятельности, в связи с чем во время обучения, особенно на этапе завершения учебы, он стремится освоить прикладные современные технологические знания. Следует, однако, признать, что система профессионального образования продолжает делать крен в сторону теории и методологии, в то время как изменения, происшедшие в обществе, уже привели к огромному разрыву между реалиями профессиональной деятельности и сформированными в других условиях представлениями преподавателей об этой деятельности.

Как показывают исследования в данной сфере, современный студент как потенциальный потребитель образовательных услуг ориентирован сегодня, прежде всего:

- на теорию и методологию развивающего характера, предполагающую осмысление и решение проблемных задач, развитие мышления посредством включения в обсуждение философско-методологических аспектов социального бытия и профессиональной деятельности, формирование способностей построения собственных умозаключений и принятие решений относительно ключевых вопросов современности и пр.;

- на практику перспективной профессиональной деятельности и профессиональных действий, которая востребуется уже в образовательном учреждении;

- на развитие собственных способностей, качеств, позволяющих успешно решать профессиональные задачи и адаптироваться в профессиональной и социальной среде.

Тем не менее, вузы достаточно медленно переориентируются на современных потребителей образовательных услуг. Реальностью является стремление многих молодых специалистов после окончания вуза получить дополнительное образование или попасть на стажировку в творческие центры, тренинговые компании для того, чтобы понять, как сопрягаются полученные ими ранее знания с практической деятельностью, проверить, способны ли они помочь реализовать себя в условиях современной профессиональной среды. Многие молодые специалисты на этом этапе профессионального становления сталкиваются с затруднениями и разочарованиями.

В этой связи важнейшее значение в организации образовательного процесса в вузе в современных условиях имеют различные деятельные (активные) формы, среди которых можно выделить экспресс-игры. Такого рода игры можно использовать как элемент активизации деятельности слушателей на лекциях, семинарах, других традиционных вузовских занятиях, они направлены на развитие способности студентов усваивать учебную информацию самостоятельно при наличии соответствующего контрольного механизма, на интенсификацию и повышение эффективности усвоения информации.

В данном практическом занятии предлагаются для освоения слушателями некоторых игр, в ходе которых студенты могут успешно усваивать актуальную для их будущей профессии информацию без проговаривания ее преподавателем на занятии.

Внедрение игровых экспресс-методов обусловливается возможностью функционирования их в технологии проведения одного отдельно взятого занятия; в структуре ряда занятий по одной конкретной теме курса; в структуре всего курса дисциплины.

Блиц-игры как элемент системы занятий активно воздействуют на те условия, в которых они используются. То есть кратковременность блиц-игр позволяет успешно сочетать их с традиционными методами проведения занятий. А значит, система обучения развивается, расширяются ее границы.

Конструирование системы блиц-игр предполагает:

1. Отражение в блиц-играх, прямо или косвенно, слагаемых контекста профессиональной деятельности специалиста.

2. Конструирование и подбор блиц-игр с учетом дидактических типов и психологических требований к организации учебной деятельности слушателей.

3. Обязательность реализации различных типов связей между блиц-играми и другими дидактическими методами, включенными в логику занятия.

4. Обязательность осуществления оценки и коррекции эффективности использования блиц-игр в логике отдельного занятия или нескольких занятий.

Внедрение в традиционную систему подготовки специалистов игровых технологий (блиц-игр) неизбежно приносит в нее определенные изменения, что должно найти отражение в деятельности преподавателя и слушателей. Прежде всего, традиционные методы обучения должны быть переориентированы на большую степень отражения в них контекста профессионального труда.

Реализация таких изменений позволит проектировать целостный процесс подготовки специалистов, в котором учитываются такие факторы, как перспективные цели подготовки, специфика дисциплины, особенности и возможности как преподавателя, так и слушателей, временные рамки и материально-технические условия обучения.

Конструирование системы подготовки современных специалистов должно осуществляться на основе оптимального сочетания новых и традиционных методов в логике построения занятий и тематических курсов.

Резюмируя сказанное, необходимо отметить:

1. Подготовка специалиста в современных условиях должна строиться с использованием методов, воссоздающих и отражающих значимые факторы и условия реальной профессиональной деятельности.

2. Исходными основаниями для выбора методов обучения выступают: квалификационная характеристика специалиста; программа его подготовки; тематический план и общая классификация игр.

3. За основу для выбора и системного использования игр целесообразно принять подход, который предполагает сравнительно-аналитическую работу по соотнесению необходимых специалисту личностных качеств, знаний и умений с тематикой занятия и такой педагогической технологией, которая направлена на формирование актуальных качеств личности, знаний и умений.

4. Конструируя игры применительно к логике занятия, педагог-игротехник должен уметь создавать ситуации прямого или косвенного контекста профессиональной деятельности, в которых каждый обучающийся сможет найти свой собственный смысл и масштаб развития.

5. С целью сужения диапазона поиска места приложения игры к конкретной теме занятий необходимо на основе экспертных оценок определять наиболее значимые знания и умения из тех, которыми должен овладеть специалист. Таким образом, в рамках одного занятия возможно сочетание традиционных и игровых технологий.

4. Уточнение терминов и определений

Концепция - система взглядов на процессы и явления, результат обобщающей схематизации материала прямых описаний ситуации и хода деятельности.

Модель - материальная или мыслительная (знаковая, концептуальная) система, опосредованно отражающая совокупность факторов, воспроизводящих, имитирующих объект (взаимодействие, партнеров по взаимодействию) на разных уровнях его организации, самоорганизации и развития.

Парадигма - (греч. пример, образец) - совокупность теоретических и методологических предпосылок, определяющих конкретное научное исследование, которая воплощается в научной практике на данном этапе. Парадигма является основанием выбора проблем, а также моделью, образцом для решения исследовательских задач. Понятие «парадигма» введено американским ученым-научоведом Т. Куном (р. 1922). Согласно Куну («Структура научных революций», 1962), парадигма позволяет решить возникающие в исследовательской работе затруднения, фиксировать изменения в структуре знания, происходящие в результате научной революции и связанные с ассимиляцией новых эмпирических данных. Однако в понятии «парадигма» недостаточно отражены мировоззренческие и социальные параметры развития науки. В марксистских исследованиях по науковедению используются понятия стиля (типа) научного мышления.

Принцип обучения – это основные исходные положения-требования, определяющие направленность образовательного процесса, его содержание, методическую инструментацию, деятель-

ность преподавателя. Дидактический принцип является теоретической основой деятельности не только преподавателя, но и студента.

Проектирование в системе высшего образования - научно обоснованное конструирование системы параметров будущей педагогической системы и/или качественно нового состояния существующей.

Психодидактическая парадигма образования — приоритетное использование психологии развития и методов развивающего образования в качестве исходного основания для построения образовательной технологии. В последнем случае целью учебного процесса становится не просто достижение определенного уровня знаний умений навыков, а создание условий для проявления и развития способностей и личности учащихся (Ср.: **дидактическая парадигма образования** — углубление и расширение предметного обучения; **дидактико-психологическая парадигма образования** — сочетание предметного обучения с психологическими уроками развития и поддержкой со стороны психологической службы).

Технология - нормативное выражение последовательности процессов получения конечного результата, соотнесенных с последовательностью воздействия применяемых средств.

Цели обучения - зафиксированный в учебной программе объем и уровень освоения знаний, формирования умений и навыков. (Ср.: **цели образования** - запланированные результаты педагогической деятельности, состоящие в обеспечении такого развития и таких условий, которые дадут студенту возможность раскрыть и довести до полного расцвета свои возможности, которыми он обладает как член общества).

Цель - представление о будущем состоянии предмета потребности, соответствующее потребности и организующее поведение.

5. Используемая и рекомендуемая литература

Основная:

Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 258 с.

Пионова Р.С. Педагогика высшей школы: Учеб. пособие. Мн.: Университетское, 2002. 256 с.

Попков В.А., Коржуев А.В. Дидактика высшей школы: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 136 с.

Развитие профессионализма преподавателя высшей школы: Учебно-методическое пособие / Под научн. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 386 с.

Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 304 с.

Черниченко В.С. Дидактика высшей школы: История и современные проблемы. М.: «Вузовская книга», 2002. 136 с.

Дополнительная:

Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы.: Учеб. пособие. Мн.: Университетское, 1993. 368 с.

Основы вузовской педагогики: Учебное пособие для студентов университетов. Л.: Издательство Ленинградского университета, 1972.

Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. М.: Логос, 2005. 384 с.

Игры: обучение, тренинг, досуг / Под ред. В.В. Петрушинского. М.: Новая школа, 1994. Книги 1-7.

Князев А.В. Основы применения игровых технологии в профессиональной подготовке: Учебно-методическое пособие. М.: ИПКРТиР, 2003. 98 с.

Панов В.И. Экологическая психология: опыт построения методологии. М., 2004. 197 с.

Педагогика: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. 512 с.

Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических институтов / Ю. К. Бабанский, В. А. Сластенин, Н. А. Сорокин и др.; Под ред. Ю. К. Бабанского. 2-е изд., доп. и перераб. М.: Просвещение, 1988. 479 с.

Педагогика высшей школы: Цикл лекций. Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1969. 175 с.

Пряжников Н.С. Методы профессионального и личностного самоопределения: Учебно-методическое пособие. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. 400 с.

Пугачев В.П. Тесты, деловые игры, тренинги в управлении персоналом: Учебник для студентов вузов. М.: Аспект-Пресс, 2002 г. 285 с.

Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 2004. 544 с.

Трайнев В.А. Деловые игры в учебном процессе: Методология разработки и практика проведения. М.: Издательский Дом «Дашков и К⁰»; МАН ИПТ, 2002. 360 с.

ГЛАВА 3

ИННОВАЦИОННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО И ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

План:

1. Обоснование необходимости акмеологического подхода в психологии и педагогике высшей школы (лекция)
2. Инновационная деятельность преподавателя. Инновационное образовательное пространство как пространство творческого развития педагога (технологическая форма – семинар: подготовка и проведение совместно со слушателями)
3. Моделирование личностно-профессиональных качеств преподавателя вуза (организационно-деятельностная игра «Портрет идеального преподавателя»)
4. Развивающая образовательная среда как комплекс условий для совместного творческого развития преподавателя и студента (лекция)
5. Уточнение терминов и определений
6. Используемая и рекомендуемая литература

1. Обоснование необходимости акмеологического подхода в психологии и педагогике высшей школы

(лекция)

Вопросы:

1. Актуальность акмеологического подхода в контексте психологии и педагогики высшей школы. Акмеологические аспекты инновационной деятельности преподавателя и становления его творческой индивидуальности.
2. Понятие о педагогической акмеологии и ее роль в организации эффективного образовательного процесса в вузе.
3. Понятие об экологической акмеологии. Проблема формирования экологической культуры специалиста.

1. Актуальность акмеологического подхода в контексте психологии и педагогики высшей школы. Акмеологические аспекты инновационной деятельности преподавателя и становления его творческой индивидуальности.

Важнейшая прикладная задача психологии и педагогики высшей школы на современном этапе – подготовка будущего преподавателя вуза к **инновационной** (лат. инновация – нововведение) **педагогической деятельности**, т.е. деятельности, соответствующей социальным, экономическим, психологическим и педагогическим реалиям современного этапа развития общества – деятельности, направленной на личностно-ориентированный и творческий процесс обучения и воспитания студентов вуза.

В.А. Сластенин и Л.С. Подымова выделили совокупность основных **психолого-педагогических условий инновационной подготовки педагога**, которая в контексте психологии и педагогики высшей школы может быть представлена следующими позициями:

- формирование личностно-творческой концепции профессионально-педагогической деятельности будущего педагога, предполагающей личностное присвоение педагогических ценностей и технологий;
- ориентация будущих преподавателей на развитие профессионально-личностной самореализации в процессе педагогической деятельности;
- развитие личностной позиции по отношению к педагогическим новшествам, индивидуального стиля педагогической деятельности;
- развитие целостности инновационной деятельности, обеспечение единства личностного, креативного и рефлексивно-технологического компонентов;
- формирование инновационной (развивающей образовательной) среды и включение студентов в исследовательскую работу на экспериментальных площадках инновационных типов образовательных учреждений;
- построение вузовской системы образования на основе рефлексивной программы, ориентирующей на осмысление и корректировку индивидуальной и групповой педагогической деятельности.

В этой связи на первый план выходит акмеологический подход к разработке и анализу теоретических, технологических и методических аспектов подготовки преподавателя высшей школы.

Акмеология (Б.Г.Ананьев, А.А.Деркач, Н.В.Кузьмина, А.Н.Рыбников и др.) исследует наиболее творческие периоды в жизни человека; этапы зрелости, сопровождающиеся повышением эффективности профессиональной деятельности; профессионализм зрелых людей; закономерности психического развития личности в период расцвета (акме); многовершинность процесса восхождения к профессионализму.

Понятие «акмеология» («акме» - в переводе с древнегреческого - высшая точка, острое, расцвет, зрелость, лучшая пора) в научную терминологию ввел Н.А.Рыбников в 1928 г., обозначая им возрастную психологию зрелости или взрослости.

Предметом акмеологии являются также субъективные и объективные факторы, способствующие достижению вершин профессионализма, творческого долголетия специалистов, а также закономерности обучения профессионализму будущих специалистов, совершенствования и коррекции их деятельности.

К **объективным** факторам относят качество полученного образования. К **субъективным** – талант и способности человека, его ответственность, компетентность, умение эффективно решать производственные задачи. Важнейшими факторами достижения вершин профессионализма являются задатки, одаренность, способности, талант, условия семейного воспитания, учебные заведения, самодвижение.

Первичность акмеологии по отношению к уже сложившимся наукам о человеке заключается в том, что она исследует весь жизненный и профессиональный путь человека. При этом весьма важно то, что акмеология изучает проблематику совершенствования и коррекции профессиональной деятельности (способы разрушения отрицательных стереотипов и формирования положительных, обеспечение творческих решений производственных задач). Акмеология исходит из того, что вершин профессионализма человек достигает сам.

Главным системообразующим фактором профессионализма личности, по мнению А.А.Деркача, Н.В.Кузьминой, является образ искомого результата, к которому стремится субъект деятельности. Потребность в его достижении, анализ меры продвижения в направлении к нему, поиск причин, содействующих и препятствующих его получению, формируют профессионализм личности (М.М.Поташник).

Одним из важных вопросов психологии и педагогики высшей школы с позиций акмеологического подхода является соотношение *профессионализма педагога* и его творчества. В этой связи можно выделить ее актуальную проблему – становление **творческой индивидуальности** преподавателя вуза. С позиций акмеологии как науки о вершине творческого расцвета личности процесс становления такого рода индивидуальности преподавателя непосредственно связан с процессами его саморазвития и самосовершенствования, с накоплением креативного опыта преподавателя как результата *самоактуализации*.

Перечисленные категории составляют базисные основы инновационной педагогики высшей школы.

Инновационная деятельность преподавателя высшей школы – личностная категория, созидательный процесс и результат его творческой деятельности.

Акмеологический подход дает возможность структурировать систему взглядов на целостное изучение этого вида деятельности в русле отмеченной выше проблемы.

Рассмотрим акмеологические особенности становления творческой индивидуальности преподавателя высшей школы.

Процесс индивидуализации преподавателя в педагогическом труде выражается:

- в индивидуальных различиях как фрагментарных или эпизодических проявлениях непохожести в профессиональном поведении и деятельности;
- в индивидуальном стиле как устойчиво сохраняющихся в течение длительного времени различий в профессиональной деятельности, индивидуального сочетания способов и задач профессиональной деятельности;
- в индивидуальности как выражении неповторимости, самобытности личности педагога в труде, индивидуальном профессиональном мировоззрении, нередко индивидуальном варианте профессионального типа личности в труде (В.А. Сластенин, Л.С. Подымова).

Индивидуальные различия преподавателя – проявляются практически во всех компонентах педагогической деятельности (особенности преподавания, взаимоотношений с коллегами и студентами и т.д.). Если они устойчиво захватывают сферу личности преподавателя, то можно говорить о наличии индивидуальности преподавателя.

Становление индивидуальных различий происходит в ходе включения, интеграции педагога в педагогическую среду, сравнения себя с другими педагогами. Каждый педагог непохож, отличается от других выбором и комбинацией способов преподавания, отношением к студентам, динамикой и траекторией движения, уровнем притязаний, характером ошибок и затруднений. Для одних педагогов педагогическая деятельность есть путь самореализации, другие самовыражают себя в непрофессиональной сфере. Приобретая устойчивый характер, индивидуальные различия могут способствовать становлению индивидуального стиля профессиональной деятельности.

Индивидуальный стиль педагогической деятельности преподавателя – обусловленная природными особенностями человека устойчивая система способов и тактик деятельности, которая складывается у человека, стремящегося к наилучшему осуществлению данной деятельности.

Индивидуальный стиль профессиональной деятельности определяется природными, врожденными особенностями человека (состояние организма, нервной системы, высшей нервной деятельности), а также прижизненно сложившимися качествами личности, возникшими в ходе взаимодействия человека с предметной и социальной средой. Механизмами становления индивидуального стиля профессиональной деятельности является адаптация, компенсация, коррекция (Е.А.Климов). Адаптация состоит в использовании человеком (осознанно или неосознанно) тех своих благоприятных природных качеств, которые способствуют успеху в деятельности. Компенсация заключается в вы-

боре таких условий труда, которые помогали бы избежать тех ситуаций, где могли бы проявиться неблагоприятные качества педагога. Выделяется также и механизм коррекции, когда обеспечивается выполнение деятельности в оптимальных границах.

Во всех описанных процессах (адаптация, компенсация, коррекция) поведение человека определяется логикой профессиональной деятельности и своего психического развития. Однако на достаточно высоком уровне профессионализма педагог может выйти из нормативных требований профессии, и тогда он осуществляет реконструкцию профессиональной деятельности, опережает ее требования, вносит творческий вклад в профессию, происходит выход за пределы своих возможностей, «вычерпывание» своих резервов. Можно предположить, что здесь процесс развития специалиста не ограничивается механизмами адаптации и компенсации, коррекции и включает новые, пока мало изученные механизмы, которые приводят к появлению творческого стиля деятельности.

Индивидуальность преподавателя в профессиональной деятельности – самое позднее образование, которое складывается у педагога на определенном этапе выполнения педагогической деятельности. Его признаки: неповторимость, целостность, относительную закрытость и автономность, непроницаемость для внешней среды, самость и самобытность, активность, творчество.

В этой связи и появляется термин «творческая индивидуальность». Индивидуальность складывается в результате уникального индивидуально неповторимого сочетания обстоятельств жизни человека, в которых он реализует и развивает свои возможности и способности. Становление индивидуальности означает самоопределение способности к индивидуальному саморазвитию, самоотдаче своих способностей для других. Человек строит свою индивидуальность непосредственно для себя, но вместе с тем и для других. Он индивидуализируется не для того, чтобы окончательно замкнуться в себе, а для того, чтобы утверждать себя в обществе. Индивидуальность, целостность профессионала наиболее ярко проявляется тогда, когда она сочетается с высокой духовностью, гуманистической направленностью.

Творческая индивидуальность преподавателя проявляется как высшая характеристика его профессионального творчества. Она является личностной категорией, которая включает:

- интеллектуально-творческую инициативу;
- интеллектуальные способности, широту и глубину знаний;
- чуткость к противоречиям, склонность к творческому сомнению, способность испытывать внутреннюю созидательную борьбу;
- информационный голод, чувство новизны, необычного и проблемы, профессионализме, жажда познания (Н.В.Вишнякова).

Основные функции реализации творческой индивидуальности:

- обогащение культуры, определяющейся критерием общественной значимости;
- преобразование педагогического процесса и личности;
- нахождение новых технологий, определяющихся по критериям продуктивности и значимости;
- саморазвитие на основе самоопределения, самовыражения личности.

Формирование творческой индивидуальности преподавателя - это динамический инновационный процесс преобразования и саморазвития личности. **Ядром** творческой индивидуальности преподавателя выступает его продуктивное *самосознание* (см. стр. 27).

Акмеологический анализ осуществляется в условиях всей жизнедеятельности человека, что позволяет целостно, разнопредметно раскрыть явления достижения, удержания и преодоления вершины («акме») реальных педагогов в тесной связи с раскрытием роли всех специфических факторов, обусловивших приход к акме. Это особенно очевидно при анализе инновационной деятельности, в которой индивидуальное творческое самовыражение включено и подчинено критериям социально-культурной среды.

Акмеологический подход к анализу сущности инновационной деятельности преподавателя высшей школы позволяет осмыслить закономерности развития личности педагога в период его расцвета, соотнести индивидуальное и творческое начало, стимулировать рефлексивное выполнение действий. Практико-значимый интегральный характер акмеологической науки стимулирует появление множества инновационных технологий, исследовательских методик.

2. Понятие о педагогической акмеологии и ее роль в организации эффективного образовательного процесса в вузе (А.К.Маркова)

Педагогическая акмеология – одно из направлений прикладной акмеологии, наука о путях достижения профессионализма в труде педагога.

Роль педагогической акмеологии в контексте психологии и педагогики высшей школы чрезвычайно важна, поскольку выполняет следующие **функции**:

- выявляет условия продвижения человека к вершинам педагогической деятельности и педагогического общения;
- раскрывает спектр психологических показателей зрелости личности и профессионально важных качеств педагога, обеспечивающих достижение им профессиональных «акме» в педагогическом труде;
- призвана помочь педагогу в определении уровней профессионализма, востребованных в современном обществе и наиболее соответствующих возможностям конкретного человека, а также в построении акмеограммы как индивидуальной программы профессионального развития, которая включает профессионально важные качества личности, востребованные в педагогической деятельности и педагогическом общении.

Содержание педагогической акмеологии определяется спецификой труда в данной профессии. Объектом труда педагога является психика другого человека, являющегося активным соучастником педагогического процесса, обладающего своими целями, мотивами, своей логикой поведения, а также находящегося в процессе становления и развития.

Цели и задачи в труде педагога разнообразны и варьируют от глобальных целей, заданных социальным заказом общества, до конкретных и оперативных, определяемых возможностями контингента учащихся; педагогические задачи всегда нестандартны и требуют от педагога творческого подхода. Способы деятельности в труде педагога включены в контекст высоконормативного социального поведения педагога, определяе-

мого системой этических норм. Главным результатом труда педагога является наличие позитивных качественных изменений в психическом (умственном, личностном) развитии обучающихся: в обеспечении знаний, умений и навыков, соответствующих образовательным стандартам, принятым в обществе; в формировании качеств личности, необходимых для активной жизнедеятельности в обществе, для решения задач следующего возраста.

Сущность педагогической акмеологии состоит в определении путей достижения педагогом профессионализма, имеющего четко выраженную гуманистическую направленность на развитие личности другого человека.

Педагогическая деятельность полифункциональна и включает много различных видов, направлений деятельности: обучающая, развивающая, воспитательная, диагностическая, коррекционная, консультационная, управленческая и организационная, рефлексивная (анализ опыта), самообразовательная.

Субъектами видов педагогической деятельности и участниками педагогического взаимодействия являются: педагоги (преподаватели, воспитатели), обучающиеся и их родители, взрослые обучающиеся, управленцы, методисты, организаторы в сфере образования. Их деятельность составляет **содержание** педагогической акмеологии.

Педагогическая акмеология охватывает также и тех специалистов (управленцев, военнослужащих и др.), которые хотя и работают вне сферы образования, но в соответствии со своими должностными обязанностями занимаются обучением и воспитанием других людей.

3. Понятие об экологической акмеологии.

Проблема формирования экологической культуры специалиста.

В последнее десятилетие ведущими исследователями планеты признано, что психологической предпосылкой глобального экологического кризиса, ставшего сегодня реальностью, является осознание человеком своего превосходства над природой и противопоставление себя ей. Озабоченность ученых вопросом о необратимых последствиях нарушения экологического равновесия на планете выразилась в концепции устойчивого развития, получившей свое отражение в решениях Конференции ООН по окружающей среде и развитию в Рио-де-Жанейро (1992 г.), к которым присоединилась Россия.

Особое внимание в указанной концепции обращается на то, что залогом будущей экологической стабильности, важнейшим фактором обеспечения экологической безопасности, устойчивого развития на планете является организация сегодня квалифицированного экологического образования каждого человека и общества в целом, направленного на формирование экологической культуры и ответственного отношения к природе.

Именно низким уровнем экологической культуры можно объяснить потребительское отношение Человека к Природе, истощительное природопользование, чрезмерное техногенное воздействие на природу, которые привели к резкому падению ее восстановительного потенциала, к росту числа зон экологического бедствия, в большой мере и в России. Дефицит экологической культуры лежит в основе большей части нарушений

природоохранного законодательства и является причиной бездействия властей и неадекватной реакции населения.

Тем не менее, сегодня следует констатировать отсутствие в России государственной политики в области формирования экологической культуры, правовой базы по подготовке необходимых для этого кадров, государственной поддержки последних, системной экологической подготовки на всех уровнях непрерывного образования, включая дошкольное, школьное, внешкольное образование и т.д., а также подготовку специалистов с высшим образованием различного профиля, государственных служащих всех уровней власти. Возможно, следствием этого стали ликвидация в недавнем прошлом природоохранного ведомства страны; отклонение важнейших федеральных законопроектов в области экологической культуры; фактическое самоустранение средств массовой информации от экологического просвещения населения; отсутствие координации действий в этом направлении на федеральном уровне, а также взаимодействия между федеральными органами государственной власти и субъектами Российской Федерации, откуда разобщенность деятельности природоохранных органов, эколого-образовательной среды на всех уровнях, СМИ и общественности.

В то же время, несомненно, государственная политика должна учитывать экологические аспекты, и, прежде всего, как условие экологической безопасности страны и выживания нации, что предполагает смену существующих приоритетов на экологические на всех уровнях и направлениях власти. Поэтому сегодня актуально решение проблемы формирования экологической культуры на всех этапах взросления человека.

Экологическая акмеология – отрасль акмеологического знания, изучающая закономерности, условия и факторы непрерывного формирования и развития экологической культуры человека на различных возрастных этапах, а также пути достижения высшего уровня экологической культуры субъектами различных направлений профессиональной деятельности, в том числе непосредственно эколого-ориентированной.

Особое внимание экологическая акмеология уделяет изучению особенностей формирования экологической культуры специалистов-профессионалов и государственных служащих, прежде всего, потому, что последние выступают не только носителем властных функций и субъектом проведения государственной экологической политики, но и их профессиональная деятельность которых часто напрямую связана с обеспечением жизнеспособности государства и здоровья населения.

В связи с этим в сферу экологической акмеологии входят такие **проблемные области**, как:

- общественная экологическая культура и ее составляющие;
- личностный аспект экологической культуры, ее важнейшие особенности и особенности ее формирования;
- формирование и развитие экологической культуры на каждом возрастном этапе;
- достижение высшего уровня экологической культуры на разных возрастных этапах;
- экологическая культура в профессиональной деятельности;
- факторы и условия, влияющие на формирование и развитие экологической культуры и др.

**2. Инновационная деятельность преподавателя.
Инновационное образовательное пространство
как пространство творческого развития педагога
(технологическая форма – семинар: подготовка
и проведение совместно со слушателями)**

Необходимые материалы представлены в книге: Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. С. 25-29.

**3. Моделирование личностно-профессиональных
качеств преподавателя вуза
(организационно-деятельностная игра
«Портрет идеального преподавателя»)**

См. в разделе «Методические материалы к активным формам занятий» во «Вводной части».

**4. Развивающая образовательная среда как комплекс
условий для совместного творческого развития
преподавателя и студента
(лекция)**

Вопросы:

1. Образовательная среда как основная категория развивающего образования.
2. Классификация образовательных сред.
3. Структура развивающей образовательной среды.
4. Особенности психологического восприятия образовательной среды.
5. Возможности развивающей образовательной среды, особенности ее проектирования и экспертизы.

**1. Развивающая образовательная среда как основная категория
развивающего образования**

В современных условиях существует два основных направления использования в образовательных учреждениях развивающих технологий обучения – непосредственно «развивающее обучение» и так называемое «развивающее образование». Термины «развивающее обучение» и «развивающее образование», часто употребляемые педагогами и психологами, не всегда содержательно определяются ими, а во многих работах употребляются как синонимы. С психолого-педагогической точки зрения, данные понятия имеют разный смысл.

Развивающее обучение - это радикальное изменение учащегося, которое не является просто продуктом механической трансляции знаний, умений, навыков, накопленных за всю историю человечества (как в традиционных технологиях); а воссоздается на практике средствами реальной учебно-исследовательской деятельности учащегося.

Развивающее образование – это такое образование, которое «предполагает не только умственное развитие учащегося (как в развивающем обучении), но всей его личности в целом. В развивающем образовании рассматривается процесс развития личности ребенка на основе проявления его творческого потенциала. Отличительной чертой развивающего образования является то, что оно ориентировано: во-первых, на создание образовательной среды, создающей возможности для раскрытия еще не проявившихся интересов и способностей и развития уже проявившихся способностей и личности каждого учащегося, в соответствии с присущим каждому индивиду творческим потенциалом; во-вторых, на комплексное развитие различных видов способностей и сфер психики (физической, эмоциональной, познавательной, личностной, духовно-нравственной) в соответствии с индивидуальными особенностями учащихся.

Несомненно, наибольшей эффективности образовательного процесса, видимо, соответствует технология «развивающего образования», на которой мы остановимся более подробно. Как уже было отмечено, на первый план в этой связи выходит понятие «образовательная среда».

Среда - это естественное (природное, физическое, химическое и т.д.) и социальное (семейное, школьное, профессиональное, дворовое, клубное и др.) окружение человека, обладающее комплексом различных влияний на него и условий для его жизнедеятельности.

Образовательная среда (среда образования):

- система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении (В.А. Ясвин);
- совокупность всех возможностей обучения, воспитания и развития личности, причем, возможностей как позитивных, так и негативных (С.Д. Дерябо).

2 Классификация образовательных сред

Среда в которой осуществляется образование (образовательная среда) представляет собой, по сути, образовательную систему. Все образовательные среды имеют свои, присущие только им особенности: цели, задачи, ожидаемые результаты, принципы и методы реализации поставленных целей. В связи с этим В.А. Ясвиным выделены типы образовательных сред, классифицируемые на основе такого признака как особенности или тип личности, которая «образовывается» (от слова «образование») в той или иной образовательной системе или среде. Выделяют четыре типа образовательной среды по типу формируемой в них личности.

Догматическая образовательная среда

Пример: школьная образовательная система советского периода. Основная цель образования идейно-нравственная и полиобразовательная подготовка человека к служению обществу. Важный элемент такой системы - **догмат** служения Родине. В этой системе **ценности и интересы общества являются приоритетными** по отношению к ценностям и интересам личности. Функция педагога заключается в «наставлении всех, всему и всесторонне». Педагог, ориентируясь на интересы общества, определяет учебный материал, способ и время его усвоения учащимися, а затем добивается этого усвоения. Знания, умения и навыки, которые учащийся сумел продемонстрировать по требованию педагога считаются усвоенными. В процессе педагогического взаимодействия учащийся постоянно должен подстраиваться к педагогу. Образовательный процесс носит коллективный характер. Дисциплина и наказание становится педагогическим методом, который применяется педагогом для формирования определенного типа личности учащихся. Проявление инициативности и творчества в этой системе не находит соответствующей педагогической поддержки. Формируемая личность характеризуется абсолютной **зависимостью**, и абсолютной **пассивностью**.

Безмятежная образовательная среда

Пример: система Жан-Жака Руссо. Направлена на обеспечение **свободы** развития воспитанника. **Индивидуальные ценности** рассматриваются выше общественных. Воспитатель должен подстраиваться к воспитаннику, не ограничивать его свободу, а только быть всегда рядом и «помогать им и восполнять для них недостаток разума или силы», когда у воспитанников действительно возникают серьезные проблемы, или им грозит реальная опасность. Идеальная образовательная среда для Руссо - это деревня, где на лоне природы, в изоляции от общества с его пороками, воспитатель и воспитанник живут вдвоем до достижения последним пятнадцатилетнего возраста: «Строй с ранних пор ограду вокруг души твоего дитяти» (В.А. Ясвин, с. 202). **Акцент делается скорее на практическую пользу обучения человека, чем на творческую:** «Из знаний, которые нам под силу, одни ложны, другие бесполезны, третьи служат пищей для высокомерия того, кто ими обладает. Только те немногие знания, которые действительно содействуют нашему благосостоянию, и достойны поисков за ними умного человека, а следовательно, и ребенка, которого хотят сделать таковым. Надлежит знать не то, что есть, но только то, что полезно» (Там же, с. 252-253). В итоге **личность** воспитанника может быть охарактеризована как **относительно свободная, но крайне пассивная**. В плане субъективной удовлетворенности своей жизнью, так и в плане социальной успешности такая личность, воспитанная в такой среде, уступает даже личности, сформированной в догматической образовательной среде.

Другой пример безмятежной образовательной среды: современное студенческое общежитие.

Карьерная образовательная среда

Пример: система Антона Семеновича Макаренко. Ориентирована на **абсолютный приоритет общественных ценностей**. Развитие **инициативности** воспитанников рассматривается только в контексте коллективного воспитания. Если инициатива воспитанника была направлена на достижение личных целей, то она не должна встретить педагогической поддержки. Предусматривает широкие полномочия самоуправления: общего собрания, совета командиров, различных комиссий и т.д. Решения самоуправления формально являются обязательными для исполнения всеми, в том числе и педагогами, и руководителем учреждения. Однако, за этими решениями стоит железная воля педагога, точка зрения которого в итоге и проводится через соответствующий орган самоуправления под видом коллективного мнения воспитанников. **«Диктат воспитателя»** является неотъемлемым элементом такой среды. Главная форма воспитательной работы - **коллектив**. **Метод наказания занимает важное место**: «Наказание - это не только право, но и обязанность в тех случаях, когда наказание необходимо, то есть я утверждаю, что педагог может наказывать или не наказывать, но если его совесть, его техническая квалификация, его убеждение говорят, что он должен наказывать, он не имеет права отказаться от наказания. Наказание должно быть объявлено такой же естественной, простой и логически востребованной мерой, как и всякая другая мера» (с. 126). Формируется личность хоть и **активная**, но **зависимая**.

Другой пример карьерной образовательной среды: современный ВУЗ.

Развивающая (творческая) образовательная среда

Пример: система польского педагога **Януша Корчака**. Характерно - **приоритет индивидуальных ценностей личности**, направленность на **эффективную помощь развитию воспитанников** педагогами, которые творчески подстраиваются под этот процесс. **Отсутствие любых форм наказания**. Ориентация на **развитие инициативы** и самостоятельности каждого воспитанника. Отсутствие ограничений активности воспитанника, которая является важнейшим фактором его личностного развития. **Развитие творческих способностей воспитанника**. Среда в наибольшей степени обеспечивает возможности развития **свободы и активности** воспитанника. Она соответствует целям развивающего образования в наибольшей степени, так как обеспечивает комплекс возможностей для развития личностной свободы и активности учащихся. Развивающая образовательная среда – это высшая форма образовательного процесса, к организации которой необходимо стремиться педагогу в современных условиях.

Другой пример творческой образовательной среды: тренинговые занятия в творческих микро-группах.

3. Структура развивающей образовательной среды (по В.А. Ясвину)

Социальный компонент развивающей образовательной среды

Развивающая образовательная среда - среда, которая способна обеспечивать комплекс возможностей для развития всех субъектов образовательного процесса. Социальный компонент образовательной среды – «человеческий фактор», к которому относятся пространственная и социальная плотность среди субъектов учебно-воспитательного процесса, степень скученности (краудинга) и его влияние на социальное поведение, личностные особенности и успеваемость учащихся, изменение персонального и межличностного пространства в зависимости от условий конкретной школьной организации, распределение статусов и ролей, половозрастные и национальные особенности учащихся и педагогов и т.п.

Основные характеристики социального компонента следующие.

Взаимопонимание и удовлетворенность всех субъектов образовательного процесса взаимоотношениями обуславливается, прежде всего, доброжелательностью друг к другу, пре-

обладанием взаимного положительного оценивания. Деятельность учащегося оценивается как педагогами и родителями, так и другими учащимися. Деятельность педагогов - как учащимися, так и администрацией, коллегами, родителями. Деятельность родителей - и самим их ребенком и его педагогами.

Преобладающее позитивное настроение субъектов образовательного процесса - обусловливается совместной подготовкой к каким-либо интересным, радостным событиям, а также периодическим участием субъектов образовательного процесса в игровых ситуациях.

Авторитетность руководителей для всех субъектов образовательного процесса приобретает особое значение в условиях развивающей образовательной среды, когда система межличностных отношений строится на субъект-субъектной основе; когда взаимодействие субъектов образовательного процесса носит не только межролевой, но и в большой степени межличностный характер; когда в образовательной структуре утверждается демократический стиль управления и немыслим авторитарный.

Участие всех субъектов в управлении образовательным процессом выступает как важнейшая развивающая возможность образовательной среды, обеспечивающая становление социальной активности личности, психологически включенной в эту среду.

Сплоченность и сознательность всех субъектов образовательного процесса является необходимой предпосылкой функционирования развивающей социальной среды, которая в этом случае становится «инструментом» личностного развития каждого субъекта образовательного процесса.

Продуктивность взаимодействий в обучающем компоненте образовательного процесса – с учетом перечисленных требований на высоком уровне должен быть и учебный компонент образовательного процесса.

Пространственно-предметный компонент развивающей образовательной среды

Принципы организации пространственной структуры образовательной среды следующие:

Организация **разнообразной и сложной** пространственно-предметной структуры образовательной среды создает возможность для осуществления постоянного пространственного и предметного выбора всеми субъектами образовательного процесса: своего рода парк аттракционов, где человеку невольно хочется все попробовать, во всем принять участие.

Организация **гибкости и управляемости** пространственно-предметной образовательной среды обеспечивает субъектам образовательного процесса возможность проявления их творческой, преобразующей активности. Такая среда создает возможности для изменения окружающего предметного мира, позволяет производить функциональные изменения различных предметов, в зависимости от конкретных условий образовательного процесса.

Организация пространственно-предметной образовательной среды как **носителя символических сообщений** обеспечивает субъектам образовательного процесса дополнительные возможности познавательного, эстетического, этического развития, а также может играть важную роль в повышении показателя параметра осознанности образовательной среды и развитии такого свойства социального компонента среды как сплоченность и сознательность (предметы искусства, мебель или канцелярские принадлежности, комплекс наглядных пособий, портреты выдающихся людей, фотографии важных событий, герб города и государства, учебного заведения и т.п.).

Организация **индивидуализированности** пространственно-предметной образовательной среды обеспечивает субъектам образовательного процесса возможность удовлетворения потребности в персонализированном пространстве, что является необходимым условием личностного развития.

Организация **сообразности жизненным проявлениям** пространственно-предметной образовательной среды обеспечивает субъектам образовательного процесса возможность функци-

онирования в наиболее благоприятном для них ритме, соответствующем возрастным, половым, индивидуальным их особенностям.

Психодидактический компонент развивающей образовательной среды

Педагогическая организация развивающей образовательной среды - оптимальная организация системы связей между всеми элементами образовательной среды; организация связей такого характера, которые бы обеспечивали комплекс возможностей для личностного развития всех субъектов образовательного процесса.

Образовательный процесс, организованный в соответствии с данным критерием, можно считать процессом развивающего образования.

4. Психологические закономерности восприятия образовательной среды

Используя в своей профессиональной деятельности технологию организации развивающей образовательной среды педагогу необходимо четко представлять себе каким образом могут складываться отношения человека со средой своего окружения, каковы взаимосвязи между переменными среды и различными психологическими характеристиками человека, его поведением. В этом смысле на первый план выходит одна из проблем, которая изучается в рамках психологии окружающей среды - восприятие человеком среды, в которой он находится и функционирует. Выделяется ряд особенностей восприятия человеком окружающей его среды (М. Черноушек, 1989; С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин, 1996 и др.). Данные закономерности, с полным основанием, можно отнести и к восприятию свойств образовательной среды.

Образовательная среда **не имеет определенных, твердо фиксированных границ**. Образовательная среда выступает как единое функциональное целое, по отношению к данному учащемуся она выполняет единую образовательную функцию - функцию его личностного развития. Субъективно выделяемые нашим сознанием отдельные сегменты образовательной среды органически и системно связаны друг с другом, проникают друг в друга, образуя единую целостную образовательную среду конкретного педагога, учащегося. Границы внутри целостной образовательной среды субъективно создаются, конструируются самим человеком в соответствии с его жизненными ценностями, установками, задачами и характером его деятельности, каждый, в определенном смысле, является организатором границ своей образовательной среды.

Образовательная среда **одновременно воздействует на все органы чувств**. В педагогической практике этот очевидный факт часто недооценивается. Аудиовизуальный характер современной культуры полностью транслируется и в дидактику: рисунок на доске, демонстрационная таблица, текст и фотография в учебнике, рассказ и объяснения преподавателя, лингафонный кабинет и т.д. Основную информацию о среде человек получает с помощью **зрения**. Именно поэтому следует уделять особое внимание визуальному оформлению образовательной среды. **Слух** дает информацию об образовательной среде, которая находится за пределами возможностей зрения. Педагоги отлично различают «рабочий шум» в аудитории от шума, свидетельствующего о бесконтрольности и беспорядке. Порой решающую роль могут играть **обоняние** (приятно войти в учебное заведение, когда из столовой доносится приятный запах пищи) и **осязание** (вызывает удовольствие у учащегося гладкая деревянная поверхность стула, канцелярские принадлежности из качественного материала, у преподавателя мягкое кресло после трудной лекции).

Восприятие среды **обусловлено характером деятельности**. Восприятие одних и тех же элементов образовательной среды может принципиально отличаться в зависимости от характера его деятельности, обусловленного, в частности, ролевым положением в образовательной системе. Например, такой элемент образовательной среды, как мультимедиа-проектор одним преподавателям, использующим прежде всего доску, может восприниматься как малопригодное приспособление, а другим необходимым условием наглядности в объяснении нового материала.

Каждый элемент образовательной среды, наряду с физическими характеристиками, **обладает социальным значением**, например случаи, когда та или иная конкретная образовательная среда (или отдельные ее элементы) приобретает символическое значение, например, школа, в которой учился Юрий Гагарин; парта, за которой сидел Президент РФ. В этом случае все характеристики образовательной среды тем или иным образом подчинены данному символическому значению, и актуализируют познавательные процессы, нравственные переживания, стимулируют личностную рефлексию и т. п.

В восприятии образовательной среды **определенную роль играет противопоставление «центр - периферия»**. «Центр» среды и все, что находится в нем, психологически имеет большую ценность, чем «периферия». Часто педагог на занятиях уделяет больше внимания учащимся, рабочие места которых расположены в центральной части учебного помещения (при этом «эпицентром» служит рабочее место самого педагога), совершенно игнорируя проблемы «периферических» учащихся даже тогда, когда те пытались о них сигнализировать. Периферическим территориям образовательной среды (чердаки, подвалы, коридорные тупики, подлестничные пространства и т. п.) во всех отношениях уделяется куда меньше внимания и почтения, чем «центру».

Восприятие образовательной среды **характеризуется целостностью**. Восприятие среды всегда цельно, но вместе с тем и избирательно. При этом сам человек является органичной и неотделимой частью той среды, которую он воспринимает (Дж. Гибсон, 1988). Целостное восприятие среды - это сложный познавательный процесс, связанный не только с получением первичной информации о среде, но и с мыслительными операциями, принятиями решений и т. д. Часто уже при первом посещении учебного заведения, мы можем отметить, что нам сразу оно не понравилось: тесные помещения, заносчивый директор и т. п. Данная образовательная среда оказалась воспринятой отрицательно как единое целое, и в то же время мы можем четко выделить из общего фона отдельные элементы, которые, собственно, нам и не понравились. Образовательная среда «в целом» организует и детерминирует восприятие отдельных элементов этой среды - восприятие целостной среды оказывается более важным, чем восприятие отдельных ее элементов.

В заключение отметим, что в процессе **проектирования** (научно-теоретической разработки) образовательной среды необходимо учитывать ряд рассмотренных экпсихологических закономерностей, характеризующих субъективное и конкретное ее восприятие. Научное проектирование образовательной среды также невозможно без ее объективного и абстрактного описания, методические основы которого будут рассмотрены далее.

5. Возможности развивающей образовательной среды, особенности ее проектирования и экспертизы

Итак, образовательная среда понимается нами как система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, содержащихся в социальном и про-

странственно-предметном окружении. Этот «образец» может быть как четко осознаваем, так и «размыт», то есть не до конца осознаваем, теми, кто реально проектирует и организывает образовательную среду (педагогами, родителями).

Образовательная среда представляет совокупность материальных факторов образовательного процесса и межлических отношений, которые устанавливают субъекты образования в процессе своего взаимодействия. Люди организуют, создают образовательную среду, оказывают на нее постоянное воздействие в процессе функционирования, но и образовательная среда как целое и отдельными своими элементами влияет на каждого субъекта образовательного процесса.

Чаще всего, когда говорится об образовательной среде, имеется в виду конкретная среда какого-либо учебного заведения или конкретная семейная среда. Такую среду можно обозначить как **локальную образовательную среду**, в отличие от образовательной среды в широком смысле, которая теоретически может представлять собой всю вселенную.

Локальная образовательная среда - это функциональное и пространственное объединение субъектов образования, между которыми устанавливаются тесные разноплановые групповые взаимосвязи.

Рассмотрим соответствующий комплекс возможностей развития, который должна обеспечить качественная развивающая образовательная среда всем субъектам образовательного процесса.

Возможности удовлетворения **физиологических потребностей**, прежде всего, связаны с функционированием пространственно-предметного компонента образовательной среды. Это соответствующий уровень санитарно-гигиенических норм: света и тепла, питания и медицинского контроля, удобной мебели, просторности помещений и т. п. В этом смысле важную роль играет грамотная организация режима дня, уровня индивидуальной учебной нагрузки и т. д.

Возможность удовлетворения **потребности в безопасности** предполагает такую организацию образовательной среды, которая, как минимум, гарантирует защиту каждого учащегося от негативных факторов (например, произвола старших или даже педагогов).

Возможность **усвоения групповых норм и идеалов** предполагает педагогическое развитие групповых норм, ценностей, идеалов, а также помощь отдельным учащимся в их освоении.

Возможность удовлетворения **социальных потребностей** (в любви, уважении, признании, общественном одобрении) предполагает такую организацию образовательной среды, в которой с помощью специальных психологических технологий целенаправленно осуществляется социальная поддержка каждого субъекта образовательного процесса.

Возможность удовлетворения **потребности в труде, значимой деятельности** предполагает такую организацию образовательной среды, когда каждый субъект образовательного процесса может реализовать свои способности в важном и серьезном деле.

Возможность удовлетворения **потребности в сохранении и повышении самооценки** предполагает такую организацию образовательной среды, когда критерием успехов выступают не абсолютные рекорды типа «лучший ученик», «лучший учитель», а предметом анализа является индивидуальная динамика развития каждого субъекта.

Возможность удовлетворения и развития познавательной **потребности в особой области (интересов)** предполагает такую организацию образовательной среды, когда субъекты образовательного процесса могут осуществлять свое личностное развитие в соответствующих кружках, клубах, секциях, свободно пользоваться хорошо укомплектованной библиотекой и т. п.

Возможность удовлетворения и развития **потребности в преобразующей деятельности в особой области (склонности)** предполагает такую организацию образовательной среды, когда субъекты образовательного процесса могут осуществлять свое личностное развитие путем практического участия в исследовательской, конструкторской и другой работе, соответствующей их склонности.

Возможность удовлетворения и развития **потребности в эстетическом оформлении окружающей обстановки** предполагает такую организацию образовательной среды, когда субъекты образовательного процесса будут постоянно ощущать ее высокий эстетический уровень.

Возможность удовлетворения и развития **потребности в самостоятельном упорядочении индивидуальной картины мира** предполагает такую организацию образовательной среды, когда субъекты образовательного процесса могут в специально создаваемой обстановке (круглые столы, встречи с философами, писателями, политиками и т. д.) свободно дискутировать о глобальных, государственных, региональных проблемах, тенденциях стратегического развития общества, жизненном предназначении человека и т. п.

Возможность удовлетворения и развития **потребности в овладении все более высоким уровнем мастерства** в своем деле предполагает такую организацию образовательной среды, когда субъекты образовательного процесса ощущают общественную поддержку своей основной деятельности (учебной, преподавательской, административной и т. д.), и в то же время несут ответственность за ее качество.

Возможность удовлетворения и развития **потребности в самоактуализации личности** может быть обеспечена образовательной средой в результате организации всего комплекса возможностей развития субъектов образовательного процесса.

Необходимо отметить, что анализ комплекса возможностей для удовлетворения и развития потребностей и ценностей субъектов образовательного процесса, обеспечиваемый образовательной средой, может выступать как интегративный критерий качества данной локальной образовательной среды. Предлагаемый методологический подход может послужить основой для разработки соответствующих методик экспертизы и проектирования образовательной среды (см. приложение 3).

5. Уточнение терминов и определений

Акмеология - знание теоретико-практического типа, современная комплексная наука, взаимодействующая с гуманитарными, естественными, социальными, техническими науками; изучает специфические закономерности психического развития человека на этапе зрелости: поступательный и прогрессивно восходящий характер развития, направленность на высшие уровни, оптимумы развития, обратное влияние личности на деятельность, возрастание целостности и интегрированное™ личности на этапе зрелости, роль феномена акме как многомерного психического состояния человека в поступательном развитии, становление способности зрелой личности действовать в меняющихся и неопределенных условиях, становление способности к максимальному использованию личностью своих ресурсов для оптимального соотношения с социумом, усиление роли саморазвития у взрослого человека. Акмеология выявляет особенности

специализации становления психических функций в ходе профессионализации человека и особенности двухфазноеTM психического развития. Акмеология рассматривает личностную и профессиональную зрелость как высшие ступени социализации и профессионализации человека.

Профессионализм педагога — это интегральная психологическая характеристика личности педагога, включающая наличие видов профессиональной деятельности и сочетание личностных профессионально важных качеств, обеспечивающих эффективное решение им профессиональных задач по обучению и воспитанию подрастающего поколения, а также задач профессионального самосовершенствования.

Самоактуализация — одно из концептуальных понятий гуманистической психологии. По взглядам А. Маслоу, самоактуализация — это желание стать большим, чем являешься; это потребность в самосовершенствовании, в реализации своего потенциала.

Самооценка — оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. По результатам акмеологических исследований у лиц с акме уровень самооценки падает, так как профессионалы высшего уровня преимущественно сравнивают свои достижения не с достижениями окружающих, а с безграничной сложностью окружающего мира, с позиций самых высоких требований к себе своей профессии.

Самосознание — осознание человеком самого себя как индивидуальности.

Творческая деятельность — порождающая нечто качественно новое и отличающееся неповторимостью, оригинальностью, общественно-исторической уникальностью.

Я-концепция — динамическая система представлений человека о самом себе, в которую входит как осознание особенностей своих физических, интеллектуальных, личностных и других качеств, так и притязания (на что я способен, чего достоин и т. д.) и входящая в них самооценка, а также избирательное восприятие и интерпретация влияющих на данную личность внешних обстоятельств. Эти представления делятся на «Я» реальное — каким я вижу себя в настоящий момент; «Я» динамическое — оценка своих способностей, мотивации достижения, темпов развития и «Я» идеальное — то, каким субъект, по его мнению, должен бы стать, ориентируясь на моральные нормы (или хочет стать). Некоторые авторы включают в «Я-концепцию» «Я» экзистенциальное. Это образ собственного «Я», включающий компоненты: телесный, когнитивный (образ своих качеств, способностей, внешности, социальной значимости); эмоциональный (самоуважение, себялюбие, самоунижение, гордость и др.); оценочно-волевой (стремление повысить активность, самооценку и уверенность), компонент самовыражения и самореализации (завоевать уважение, самореализоваться в своей профессии). Я-концепция как обобщенная совокупность указанных представлений возникает благодаря самосознанию человека и его рефлексии. Последняя способствует осмыслению и обобщению опыта человека и дает возможность концептуализации его личности, индивидуальности, жизненной позиции.

6. Используемая и рекомендуемая литература

Основная:

Акмеология: Учебник / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2002, — 650 с.

Анисимов О.С., Глазачев С.Н. Экологическая культура: восхождение к духу. Поиски духовно-нравственных оснований коррекции образования и культуры. М., 2005. 186 с.

Гагарин А.В. Теория и менеджмент экологического образования. М.: Издательство «Социум», 2002. 160 с.

Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М., 1997.

Дополнительная:

- Акмеологический словарь. Второе издание / Под общ ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005, – 161 с.
- Вишнякова Н.В. Креативная психопедагогика. Минск, 1995.
- Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию. М.: Прогресс, 1988.
- Кузьмина И.В. Профессионализм личности преподавателя. М., 1990.
- Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. Л., 1985.
- Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя // Педагогика. 1995. № 6. С. 55—63.
- Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя // Советская педагогика. 1990. № 8. С. 82-88.
- Маркова А.К. Психология труда учителя. М.: Просвещение, 1993.
- Панов В.И. Введение в экологическую психологию. Учебное пособие. – М., 2001.
- Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 258 с.
- Поташник М.М. Как развивать педагогическое творчество. М., 1987.
- Развитие профессионализма преподавателя высшей школы: Учебно-методическое пособие / Под научн. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 386 с.
- Сластенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. 308 с.
- Теория и практика развивающего образования в школах РАО. Черноголовка, 2000.
- Харламов И.В. Педагогика. – Минск, 1998.

ГЛАВА 4

ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА

План:

1. Психолого-акмеологические аспекты формирования личности специалиста (технологическая форма – практическое занятие: подготовка и проведение совместно со слушателями)
2. Психологические особенности деятельности студентов (дополнительный материал для самостоятельной работы)
3. Проблема воспитания, формирования, развития и саморазвития личности в трудах известных психологов, педагогов и мыслителей прошлого и современности (круглый стол)
4. Проблема формирования экологической культуры специалиста (лекция)
5. Уточнение терминов и определений
6. Используемая и рекомендуемая литература

1. Психолого-акмеологические аспекты формирования личности специалиста

(технологическая форма – практическое занятие:
подготовка и проведение совместно со слушателями)

Необходимые материалы представлены в книге: Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. С. 25-29.

2. Психологические особенности деятельности студентов (дополнительный материал для самостоятельной работы)

По Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. (Психология высшей школы: Учебное пособие. Мн.: Университетское, 1993. С. 87-116) с сокращениями и уточнениями.

Совокупность психических процессов, состояний, свойств, мотивов, знаний, навыков человека, проявляемых в деятельности (психологическое содержание), обуславливается ее предметом, средствами, условиями, результатами, а также чертами самой личности.

Психологическое содержание деятельности студентов представляет собой целостное единство психических процессов, состояний, образований и свойств его личности. Коллективная (групповая) деятельность студентов наполняется психологическим содержанием благодаря умственным, эмоциональным, волевым и мотивационным особенностям коллектива, его опыту, традициям и другим социально-психологическим явлениям.

1) Общая характеристика деятельности студентов

Понятие деятельности студента является интегральным и включает в себя различные ее виды: учебную, научную, общественную, спортивную, трудовую и т. д.

Ядро деятельности студентов является их **учебное самосознание** - осознание учащимися мотивов, целей, приемов учения, осознание самого себя как субъекта учебной деятельности, который организует, направляет и контролирует процесс обучения (Б. Г. Ананьев).

Целевая жизненная установка, мотивация деятельности есть решающее условие академической активности студента. Поскольку активность характеризует деятельность, а деятельность в своей основе едина и непрерывна, то можно выделить три этапа академической активности: деятельность до вуза, в вузе и после вуза. Нельзя управлять активностью студентов не зная их довузовской деятельности, а также их профессиональных обязанностей после окончания вуза.

Деятельность студентов имеет большое **социальное значение**, так как ее главное назначение — способствовать подготовке специалистов для разных отраслей народного хозяйства, реализовать общественные потребности в кадрах с высшим образованием и соответствующим воспитанием. Деятельность студентов направляется на всестороннюю подготовку их как высококвалифицированных специалистов, способных обеспечить успешное выполнение трудовых задач в условиях перестройки.

С развитием общества изменяются цели, способы, результаты и предмет деятельности студентов: изменяется подлежащая овладению система знаний, навыков, умений, меняются средства обучения, возрастает роль профессиональной культуры, самообразования на протяжении всего периода обучения, практической работы и т. д. Это и понятно, так как вместе с развитием общественных условий, усложнением профессионального труда меняются требования к личности специалиста, уровню его подготовки и личным качествам. В деятельности студента все большую роль поэтому играют самостоятельная работа, участие в научных исследованиях, выполнение профессиональных задач, практика, стажировка, общение с выпускниками, непрерывное самообразование.

Перспектива высшей школы — в ориентации на такое обучение, при котором акцент с передачи готового знания переносится на развитие творческих способностей, на максимальную мобилизацию творческого потенциала каждого студента в овладении учебным материалом, умение применять знания на практике, т. е. превращение его в подлинного субъекта учебно-воспитательного процесса. Решение этой задачи становится возможным при индивидуализации обучения с опорой на самостоятельную работу студента, активные формы обучения: специальные семинарские и практические занятия по интересующим студентов вопросам, дискуссии, моделирование производственных и практических ситуаций, деловые игры и т. д.

К числу **особенностей деятельности студентов** следует отнести: своеобразие целей и результатов, планомерная подготовка к выполнению профессиональных функций, овладение необходимыми для этого знаниями, навыками, умениями, сочетание учебы и труда; особые средства деятельности — книги, лабораторное оборудование, натурные и другие модели будущего профессионального труда и т. д.; интенсивность функционирования психики, высокое интеллектуальное и физическое напряжение; ситуации, вызывающие большую психическую напряженность (подготовка к экзаменам и зачетам, их сдача, стажировка и т. д.).

При этом деятельность студентов отличается, с одной стороны, от деятельности школьников, а с другой — от практического выполнения профессиональных функций. Главное отличие состоит в том, что деятельность студентов профессионально направлена, она становится, по существу, учебно-профессиональной деятельностью.

Существенным отличием является также усиление роли профессиональных мотивов самообразования и самовоспитания, которые выступают как важнейшее условие раскрытия возможностей и способностей личности студента, его профессионального развития.

Деятельность студентов имеет конкретную внутреннюю **структуру**: цели, мотивы, способы, в нее включены также *познавательные процессы*, знания, навыки, умения, личные качества, а через них, в свою очередь, влияние со стороны других людей, коллектива, а следовательно, и преподавания различных дисциплин, руководства, проводимой в вузе воспитательной работы, требований государства к специалистам.

А.Н. Леонтьев, выделяя структурные элементы деятельности, указывал, что деятельность не просто сумма действий, а действие не является простой составной частью деятельности. Оно выступает в качестве средства выполнения деятельности. Учебная деятельность, как и деятельность в целом, есть форма активного отношения к изучаемому материалу. Она начинается на базе определенной ориентации студента и организует свои «существенные силы» не в самый момент деятельности, а заблаговременно.

Активность познания предполагает наличие таких моментов, как избирательность подхода к объектам познания, цели, задачи, которые надо решать, преобразования объекта в последующей деятельности, направленной на решение проблемы. Такое понимание учебной деятельности позволяет рассматривать студента как активного субъекта этой деятельности.

Деятельность студентов на разных курсах имеет некоторые **особые черты**: на первом курсе основной упор делается на приобщение к будущей профессии, овладение знаниями, навыками, умениями, качествами специалиста, на вхождение в роль студента. Второй курс — период интенсивной учебы, трудности адаптации позади, студенты получают широкую подготовку, включены во все формы учебно-воспитательной работы. Третий курс — усиление специализации, активное выполнение профессиональных задач, практика; четвертый и пятый курсы — реальное знакомство с профессиональной ролью, стажировка.

Деятельность студентов — это социально предопределенная форма их функционирования, процесс выполнения различных задач в вузе.

Конкретным психическим механизмом деятельности обучаемых в вузах является единство психических свойств, процессов, состоянии, образований, которые вместе с тем определяют уровни ее успешности. Так, стремление студентов к высокой успеваемости, творческому овладению профессией — важная индивидуальная предпосылка успеха и эффективности их деятельности в вузе.

Цели, мотивы, способы деятельности студентов, ее содержание и организация должны соответствовать требованиям, которые предъявляют к ним профессия, научно-технический прогресс и перспективы развития нашего общества, его экономики, культуры и техники. Новые требования вытекают также из современных представлений о личности специалиста с высшим образованием, его качествах, опыте, профессиональной готовности к труду в условиях перехода к рынку.

И.И. Ильясов пришел к выводу о том, что в настоящее время рассмотрение процесса учения как деятельности почти общепризнано. Однако последовательное и полное описание этого процесса до сих пор фактически отсутствует, поскольку вместо анализа учения как деятельности рассматриваются процессы, формируемые в учении, а не само учение. Если учение есть деятельность, то именно в нем должны быть выделены все элементы и их связи, конституирующие процесс как деятельность: предмет и продукт (мотив) учения, действия, операция, ориентировочная основа, ориентировочная и исполнительная части процесса учения, также его первичные и вторичные параметры.

В этом плане обучение деятельности учения должно состоять в формировании действий, необходимых для уяснения ориентировочной основы усваиваемых действий, и умений позитивно их ориентировать.

Деятельность студента в вузе специфична по своим целям, условиям, мотивам, соотношению с учебой в школе. Вместе с тем она является основным путем формирования личности будущего специалиста с высшим образованием.

2) Свойства личности студента как предпосылки эффективности его деятельности

В управлении деятельностью студента важную роль играет обратная связь, всестороннее и глубокое понимание педагогами ее хода и результатов. Чаще эта связь содержит информацию об успеваемости студентов, их общественной деятельности, культуре поведения. Гораздо меньше в ней представлены знания направленности, темперамента, характера, способностей студентов как психологических предпосылок эффективности их деятельности. В то же время изучение этих предпосылок, учет их роли в деятельности студентов в значительной мере определяют успех учебно-воспитательной работы в вузе.

Направленность — одно из важнейших свойств личности студента. Она выражается в целях и мотивах его поведения, потребностях, интересах, идеалах, убеждениях, установках.

Анализ деятельности студента помогает раскрыть то, к чему он стремится, почему и во имя чего он этого хочет, — словом, помогает раскрыть механизм целеустремленности его многогранной деятельности. В целевой активности студента важную роль играет установка — своеобразная форма направленности личности, определяющая его готовность к деятельности в данных условиях. Благодаря установке происходит объединение потребности и ситуации, в которой она удовлетворяется.

Направленность может быть узколичной или носить общественный характер, являться неустойчивой (всецело зависеть от ситуации) или же устойчивой (длительно определить линию поведения). Стремление студентов к успешному овладению вузовской программой, устойчивая направленность применять свои знания, способности и опыт на пользу обществу, показать себя в будущем творческим специалистом — важнейшая индивидуально-психологическая предпосылка успеха и эффективности его деятельности в вузе.

В основе направленности личности лежат ее **потребности**, которые могут быть материальными (потребность в пище, одежде, жилище, воздухе и т. д.) и духовными (потребность в познании, музыке, книге, труде, дружбе, самообразовании и т. д.).

Потребности порождают влечения, желания, стремления, эмоциональные состояния, которые заставляют студента проявлять активность. Потребности могут быть ясно осознанными (выражаться в виде **стремлений**) и неосознанными или осознанными лишь частично, смутно (**влечения**). Стремление освоить преподаваемые дисциплины, стать хорошим специалистом, эрудированным и культурным человеком — это выражение четко осознанных духовных и материальных потребностей студента.

Одной из важнейших потребностей является **потребность в общении**. У студентов первых курсов она проявляется особенно заметно: у многих из них прерываются личные контакты, сложившиеся до поступления в вуз. В общении студенты познают не только других, но и себя, овладевают опытом социальной жизни. Потребность в общении способствуют установлению многообразных связей, развитию товарищества, дружбы, стимулирует обмен знаниями и опытом, мнениями, настроениями и переживаниями.

Жизнь студентов специфична по возможностям удовлетворения ряда потребностей. Имеются известные ограничения в удовлетворении их духовных и материальных потребностей. Поэтому от преподавателя требуется наряду с развитием разумных потребностей сту-

дентов воспитывать у них умение контролировать, а если необходимо, то и ограничивать некоторые из них.

Данные исследований показывают, что повышение эффективности деятельности студентов связано, прежде всего, с развитием их **духовных потребностей** в соответствии с требованиями учения в вузе и будущей профессии.

Усиление общественных **мотивов** в поведении студентов способствует развитию у них потребности оценить качества своей личности под углом зрения определенных профессиональных требований.

Из психологической литературы и обобщения воспитательной практики в вузах видно, что в ходе учения происходит изменение и усложнение содержания мотивов деятельности студентов. Важным показателем развития направленности студентов является постановка ими общественно важных целей, касающихся учебы, участия в общественной работе, и выработка личной профессиональной целеустремленности. Развивающиеся мотивы побуждают студента к постановке все более значимых целей, а через их достижение удовлетворяются его духовные потребности.

Соотношение учебно-воспитательной работы с мотивационными особенностями студентов является динамическим процессом, в котором рождаются и развиваются (или регрессируют) их цели и мотивы.

Определение социального уровня направленности студента предполагает решение вопроса о том, какой из видов доминирующих мотивов (общественных, ситуативных, познавательных, профессиональных, узколичных) занимает ведущее место в его деятельности.

Учебная деятельность, дисциплина и общественная работа студентов побуждаются системой целей и мотивов, находящихся между собой в сложной взаимосвязи. Наряду с ситуативными мотивами, непосредственно побуждающими к деятельности, важную роль играют мотивы, воплощающие в себе устремления студента в будущее. Воспитателю трудно воздействовать на студентов, не представляя этих широких общественных мотивов. Знание и забота об их дальнейшем развитии позволяет более продуктивно организовать самостоятельную работу студентов, усилить их стремление к профессиональному самоутверждению.

Важной психологической предпосылкой успеха деятельности студента являются **интересы**, разнообразные по содержанию: к преподаваемым предметам, спорту, музыке, технике и т. д. Они различаются также по устойчивости, широте, влиянию на деятельность. Устойчивый интерес студента к своей будущей профессии вызывает у него активность, творчество, стремление быстрее и лучше овладеть специальностью. Слабость или отсутствие интереса — одна из психологических причин низкого качества деятельности студента.

Возникновение глубоких и устойчивых интересов студентов к учению, различным предметам является важным условием успешного формирования личности. Познавательные интересы могут развиваться, но могут и затухать. Причиной затухания интереса к учению могут быть появление больших трудностей, недостатки в методике обучения, организации учебных занятий и т. п.

На деятельность студента влияет **склонность**, которая вырастает из интереса и как выраженная тенденция заниматься какой—либо деятельностью удовлетворяет, главным образом, познавательную потребность, потребность в действии.

Большинство студентов имеют склонность к участию в деятельности различного рода: к работе в научных кружках, общественной работе, культурно-массовой деятельности, к занятиям спортом и др. В обучении и воспитании студентов необходимо учитывать их склонности, соответственно использовать и развивать их. Студенты с выраженной склонностью в определенной области деятельности добиваются значительных успехов.

Идеалы выступают в качестве побудителя и цели, а также примера для подражания. В зависимости от того, на кого хочет быть похож студент, кому он хочет подражать и чему следовать в своей жизни, формируется его личность.

Профессиональный идеал служит одним из мотивов самовоспитания студента, его работы над собой, становится внутренней его опорой и целью, помогает не только преодолеть отдельные недостатки, но и изменять поведение и личные качества.

В деятельности и развитии студентов большую роль играет **мировоззрение** — система знаний, убеждений, взглядов на окружающую действительность. Оно проявляется в понимании и оценке действительности, различных событий и фактов, в социальном поведении человека, его поступках, деятельности, накладывает отпечаток на чувства, волю, мотивы.

В связи с этим задача высшей школы — заложить теоретический фундамент для понимания любых социальных процессов, чтобы выпускник вуза был в состоянии на основе усвоенного теоретического фундамента сам осмыслить многоликую реальность. Совершенно очевидно, что преподаватель должен не просто передать знания студенту, а научить его самостоятельно ориентироваться в бесконечно разнообразном мире.

Существенные особенности в поведении и деятельности студентов вызваны различиями в их **темпераментах**.

Темперамент — это свойство личности, в котором выражаются динамические стороны психики человека (подвижность, устойчивость, сила проявления и т. п.). Он влияет не только на проявление чувств или скорость переключения внимания, но и на другие психические процессы, а также на проявление черт характера, поведение студентов на занятиях, на их реакции в сложной ситуации, на вопросы, задания, оценки. Темперамент влияет на ход и результаты различных видов деятельности.

Научное объяснение различий в темпераментах дает учение И. П. Павлова о типах высшей нервной деятельности. Основные нервные корковые процессы — это возбуждение и торможение. У разных людей они различны по силе, уравновешенности и подвижности. Эти физиологические особенности нервных процессов, сочетаясь, образуют типы нервной системы, выражением которых являются темпераменты.

Сильный, неуравновешенный, возбудимый тип - основа холерического темперамента.

Сильный, уравновешенный, подвижный - сангвинического.

Сильный, уравновешенный, инертный - флегматического.

Слабый тип - меланхолического.

Несмотря на то, что свойства типа нервной системы оказывают заметное влияние на динамику поведения, высокий уровень достижений в деятельности (учебной, трудовой, спортивной) возможен на различном типологическом фоне. При этом равноценные достижения в учебной деятельности, например у представителей подвижного и инертного, сильного и слабого типов, проявляются только в том случае, если система способов воздействия на обучаемого (студента) индивидуализирована с учетом его типологических особенностей.

Из научных работ (К. М. Гуревича, Е. А. Климова, Н. С. Лейтеса, Н. И. Петровой, Ю. А. Самарина и др.) известно, что люди, различные в типологическом отношении, по-разному приспосабливаются к условиям деятельности. В частности, для подвижных характерны легкая приспособляемость к обстановке, неравномерный темп деятельности, быстрая перестройка знаний в соответствии с данной конкретной задачей; для инертных — равномерный темп деятельности, большая прочность условий связей, наличие предупредительных операций.

Педагогическое воздействие, организация деятельности могут повлиять на проявление того или иного темперамента. Например, у флегматиков можно повысить скорость ответных реакций, у холериков — снять неуравновешенность, склонность к аффектам, у меланхоликов — выработать уверенность и т. п. Это происходит главным образом за счет формирования навыков, привычек, умения владеть собой, влияния на выбор товарища. Немаловажное значение для влияния на темперамент имеет правильная самооценка студентами плюсов и минусов личной динамики психики и поведения.

Соблюдая такт, надо помочь каждому студенту правильно осознать и оценить плюсы и минусы своего темперамента и вызвать стремление к его совершенствованию. У холерика положительной чертой является активность; у сангвиника — живость, бодрость; у флегматика — неторопливость, сдержанность, упорство; у меланхолика — глубина и устойчивость эмоций, чувств. Отрицательными чертами холерика могут быть резкость, поверхностность; сангвиника — легковесность, неустойчивость; флегматика — медлительность, равнодушие, вялость; меланхолика — замкнутость, пессимизм. Отрицательные черты темперамента можно выравнивать, как говорил И.П. Павлов, лишь «с течением времени посредством медленных и повторных упражнений».

Лучшие черты темпераментов развиваются там, где господствует бодрая, жизнерадостная обстановка, где поощряются активность, инициатива, смелость, поддерживаются хорошее рабочее настроение, приподнятость, уверенность.

Наряду с направленностью личности, темпераментом в деятельности студентов проявляется их **характер** - относительно устойчивый психический склад человека. Это совокупность черт, влияющих на все его поведение. В характере выражается отношение к окружающему миру, труду, другим людям, себе самому.

Преподавателю важно глубоко изучать и знать характер каждого студента, его положительные и отрицательные стороны. Это одно из условий правильного, целенаправленного и эффективного воспитания, обучения и руководства деятельностью студентов.

Характер студента представляет собой целостное образование, состоящее из ряда черт, которые можно классифицировать по группам. Это, во-первых, группа интеллектуальных черт — наблюдательность, рассудительность, гибкость ума; во-вторых, группа эмоциональных черт — уверенность, жизнерадостность, бодрость; в-третьих, группа волевых черт — целеустремленность, инициативность, выдержка, решительность, мужество, дисциплинированность и др.; четвертая группа — нравственные черты: честность, правдивость, чувство долга, коллективизма и др. Вместе с тем надо подчеркнуть, что характер человека представляет собой некоторое единство, целостное свойство личности.

Характеры делятся на сильные и слабые, замкнутые и общительные, общественно направленные и эгоистичные, цельные и противоречивые.

Главное, что раскрывает характер студента, — это поступки и действия, особенно поведение в коллективе, успеваемость и общественная работа. Однако внешнее поведение необязательно адекватно внутренним качествам человека: социально полезное поведение не всегда свидетельствует о положительных чертах характера.

Практически важным является вопрос о недостатках характера (лень, скрытность, недисциплинированность, нечестность, жестокость и др.), причинах проявления и путях их преодоления у того или иного студента, о воспитании у него необходимых черт характера. Недостатки в характере могут быть порождены еще до вуза, но случается, что отрицательные черты усиливаются или появляются из-за неудач в учебе, конфликтов, потери интереса к будущей профессии. Преодоление недостатков в характере того или иного студента является важной задачей воспитательной работы в вузе.

Характер формируется в процессе деятельности в зависимости от ее мотивов и общего отношения студента к окружающей действительности.

Члены академической студенческой группы оценивали тип характера своих товарищей, представляя против его фамилии букву соответственно типу. Этим методом в Коломенском педагогическом институте исследованы характеры студентов второго курса физико-математического и общетехнического факультетов (всего 9 групп). Результаты исследования показали, что наиболее успешно в общественной, трудовой, учебной и спортивной деятельности осуществляется активность студентов с коллективистской направленностью и сильной волей во всех основных видах поведения и деятельности. Успешность деятельности обеспечивается за счет совпадения вектора мотивации с волевым усилием. Мотивация отличается устойчивостью, а деятельность — глубиной и тщательностью исполнения.

У типа с коллективистской направленностью, сильной волей в физической работе, но слабой в умственной отмечается усиление мотивации волевых импульсов в действиях, связанных, как правило, с двигательной активностью. Однако в поведении имеет место импульсивность, недостаточная продуманность планов.

Представителям типа волевых студентов в умственной работе для успешного выполнения какой-либо деятельности обязательно требуется аргументация ее целесообразности, внутреннее принятие мотивов. У этого типа не наблюдается общественной активности, которая свойственна волевому типу в физической работе или во всех основных видах поведения и деятельности.

Типу характера студентов с коллективистской направленностью, но слабОВОлевному, эмоционально ранимому свойственна излишняя концентрация внимания на внутреннем мире своих переживаний. Представители данного типа не стремятся к активной реализации своей жизненной позиции, избегают острых ситуаций.

Есть основание утверждать, что типу характера студентов с эгоистической направленностью, со слабой волей в самой высокой степени свойственна неопределенность поведения. Выбор поведения обычно не сопровождается «борьбой мотивов», а осуществляется по силе непосредственного мотива.

В одной из научных работ по психологии ставилась цель выявить такие особенности темперамента и характера, которые можно рассматривать в качестве критериев профессионального самоопределения молодежи в различных сферах профессиональной деятельности для использования в профконсультационной работе.

Комплексы особенностей темперамента и характера являются внутренними условиями развития профессионального самоопределения студентов. Причем эти комплексы нельзя рассматривать как исчерпывающие психологические критерии для дифференцирования условий возникновения затруднений и прогноза профессионального самоопределения в целях психолого-педагогической практики. Необходимо учитывать интересы, ценности, особенности мировоззрения, межличностные отношения, способности и др., а также взаимозависимость профессиональных интересов с особенностями темперамента и характера.

Выбор сфер профессиональной деятельности в системах «человек-техника», «человек-человек», «человек - художественный образ» и удовлетворенность этим выбором также обуславливаются комплексами особенностей характера и темперамента.

Способности – это такие психологические особенности студентов, которые позволяют успешно овладевать программой вуза, эффективно совершенствоваться как будущим специалистами. В структуру способностей входят внимательность, наблюдательность, определенные качества мышления, памяти, воображения и т. д. Например, технические способности включают хорошую техническую память и мышление, пространственное воображение, математические — умение обобщать материал, формализовать рассуждения, получать полезную информацию при восприятии задачи, менять ход мыслей и т. д.

Способности студентов развиваются вместе с совершенствованием их внимания, памяти, творческого воображения, мышления и других психических процессов и свойств личности, а также путем компенсации недостающих качеств. Нельзя быть способным педагогом, врачом, инженером, физиком, не будучи наблюдательным, не имея запаса нужных представлений и знаний, не обладая живым воображением, хорошей памятью, глубоким мышлением, не проявляя интереса к своей работе.

Вместе с тем, очевидно, что, не занимаясь той или иной деятельностью, невозможно развить к ней способности. Способности складываются на основе закрепления проявлений психических процессов, мотивации поведения и свойств человека в связи с особенностями его деятельности. Поэтому моделирование будущей деятельности, практика, стажировка имеют большое значение для развития профессиональных способностей студентов.

Одной из предпосылок успешного развития способностей у студентов является их интерес к своей будущей профессии, трудолюбие и настойчивость, понимание ответственности за свою подготовку. Чтобы развить свои дарования, даже талантливые люди должны упорно работать. Полезно самих студентов нацелить на самовоспитание способностей.

Развивающее обучение и образование в вузе предполагает формирование у студентов потребности, интереса и умений совершенствовать свой ум, свои способности.

Успешно учиться в вузе, сознательно готовиться к будущей профессиональной деятельности — значит развивать необходимые способности, совершенствовать свои умственные качества.

3) Познавательные психические процессы в деятельности студентов

Психические *познавательные процессы* (ощущение, восприятие, внимание, представления, память, воображение, мышление и речь) играют важную роль в деятельности, обучении и воспитании студентов. Усвоение знаний, выработка убеждений, практические действия основываются на работе психических процессов, особенно мышления. Эффективность деятельности специалиста определяется не только свойствами его личности, но и уровнем функционирования познавательных процессов. Поэтому формирование личности специалиста предполагает активизацию и совершенствование психических познавательных процессов в соответствии с требованиями специальности и профессиональной деятельности в целом.

Студенческий возраст — возраст достаточно высокого развития познавательных процессов. Даже студенты первого курса обладают, как правило, относительно устойчивым вниманием, способностью слушать и наблюдать демонстрируемые предметы и явления, умением следить за логически развивающейся мыслью лектора.

Преподаватель вправе рассчитывать на достаточно развитое воображение студентов, способное дать им конкретное представление об описываемых в лекциях предметах и явлениях, машинах, приборах, сооружениях, новых по своему характеру технических процессах, а также методах и приемах работы.

Основы воспроизводящего и творческого воображения закладываются еще в общеобразовательной школе.

У молодежи студенческого возраста хорошо развита словесно-логическая память, на которую лектор часто ориентируется. Студент склонен к размышлению, рассуждению, к поискам решения научных проблем как в процессе слушания лекций, так и в процессе выполнения самостоятельной работы.

Исследования, проведенные под руководством Б.Г., Ананьева, показали, что лишь у 14,2% людей в возрасте 18-35 лет наблюдаются периоды застоя в психологическом развитии, причем длительность их не превышает 2—3 лет. Для подавляющего же большинства — это возраст интенсивного развития.

Ощущение — отражение отдельных признаков и свойств предметов, явлений, непосредственно воздействующих на органы чувств. Ощущения — предпосылка для создания образов объектов, их познания.

Учитывая познавательное значение ощущений, полезно строить учебный процесс так, чтобы включать в деятельность студентов слуховые, двигательные, зрительные, осязательные и другие ощущения. Это улучшает запоминание и усвоение учебного материала студентами.

Восприятие по сравнению с ощущением более сложный психический познавательный процесс. Между ними есть сходство: ощущение и восприятие — это формы непосредственного отражения предметов и явлений. Различаются они тем, что в восприятии отражаются предметы в целом, во всей совокупности их свойств и признаков, а в ощущении, как уже говорилось, — отдельные признаки и свойства объектов.

Восприятие — это отражение непосредственно воздействующих на органы чувств предметов, явлений во всей совокупности их свойств и признаков.

Свойства восприятия: целостность (объект отражается как единое целое), осмысленность (внесение в восприятие знаний и опыта), избирательность (выделение объекта из ряда других), константность (относительное постоянство образов), апперцепция (зависимость восприятия от психического состояния, опыта и качеств человека).

Некоторые из этих свойств, например, осмысленность, ярко проявляются в процессе обучения. Так, полнее и точнее воспринимается хорошо понятный учебный материал, при усвоении которого студенты используют имеющиеся знания и практический опыт. Восприятие учебного материала облегчается, если изучаемый объект резко выделяется, подчеркивается преподавателем. Для этого в устном изложении применяются пауза, интонация, с помощью которых выделяется главное. При записке на доске используют цветные мелки и т. д.

Создание оптимальных условий для работы студентов предполагает учет того факта, что освещенность, звуковая среда, окраска и т. п. влияют на ощущение, восприятие, быстроту развития утомления. Так, цифры на шкалах должны быть просты по начертанию, расположены вертикально, цвет делений и надписи должны контрастировать с цветом фона. Красный цвет возбуждает, привлекает внимание, голубой действует успокаивающе. Исследования показали, что правильно выбранная окраска помещения и оборудования повышает производительность труда на 15—20%.

Содержание и характер протекания восприятия зависят от опыта студентов, общей направленности их личности, психических состояний. Бывают случаи, когда человек воспринимает не то, что есть, а что ему хочется.

Налаживание успешного взаимодействия специалистов предполагает правильное восприятие ими качеств и действий друг у друга. Такое восприятие формируется в процессе коллективной деятельности, уточняющей самооценки и углубляющей с помощью преподавателя взаимопонимание.

Представления - возникают на основе конкретных образов предмета или явления, которые ранее воздействовали на органы чувств, но в данный момент непосредственно не воспринимаются. Представления обычно менее ярки и устойчивы, чем восприятия, но зато они более изменчивы, подвижны, в них больше обобщенности.

Представления разделяют по ведущему анализатору (зрительные, двигательные и т. д.), по содержанию (технические, географические, педагогические и т. п.). Их делят также в зависимости от степени обобщенности и новизны образов на единичные и общие, представления памяти и представления воображения.

Следствием сочетания различных представлений является схематическое представление, охватывающее группу объектов, их соотношение в пространстве и времени. Например, инженер может представить в пространстве и времени работу сложных технических систем.

Представления являются необходимой переходной ступенью от восприятий конкретных предметов и явлений, наглядного установления связей и отношений между ними к обобщенному познанию действительности в форме отвлеченного логического мышления.

Представления влияют на такие психические процессы, как память, мышление, воображение, чувства и воля. Напоминая человеку о чем-то важном для него, можно повысить

активность определенных представлений и тем самым повлиять на ход его мышления, на волевые и эмоциональные процессы. Представления служат опорой узнавания и сравнения объектов, наглядным строительным материалом для воображения и планирования поведения и деятельности.

Результаты учебной деятельности студентов зависят от памяти, таких ее процессов, как **запоминание, сохранение и воспроизведение**.

Память — познавательный процесс, состоящий в запоминании, сохранении, восстановлении и забывании приобретенного опыта.

В зависимости от того, что запоминается и воспроизводится, различают четыре вида памяти: образную, словесно-логическую, двигательную и эмоциональную. Изучение памяти у 18—21-летних показало, что память и ее виды в этом возрасте развиваются разнонаправленно.

Высокий уровень мнемической функции сочетается обычно с более равномерным развитием различных процессов и видов памяти, что не исключает больших индивидуальных различий. Шкальные оценки памяти у мужчин в той или иной мере выше оценок памяти женщин.

Память может быть долговременной и кратковременной. Следы от впечатлений закрепляются не сразу, для этого нужны десятки секунд, а то и минут, сильные помехи могут прекратить фиксацию следов.

Запоминание учебного материала зависит от установок и приемов деятельности студентов. В Тартуском университете методом анкетирования было выяснено, какими приемами и установками пользуются студенты в совершенствовании своей памяти. Оказалось, что 56% из них пользуются самыми примитивными методами запоминания, т. е. повторяют беспрерывно одно и то же, слабо пользуются логической системой запоминания и, что самое неожиданное, по данным эксперимента, студенты не хотят изменять приемы запоминания. Это значит, что большинство студентов незнакомы с более рациональными приемами и методами мнемической деятельности.

В исследованиях А.А. Смирнова, Л.В. Занкова, М.Н. Шардакова было показано, что составление конспектов с выделением смысловых опорных пунктов улучшает запоминание и воспроизведение учебного материала.

Важное место в деятельности студентов принадлежит **воображению, мышлению и речи**.

Воображение — это деятельность сознания, в процессе которой создаются новые образы, идеи на основе имеющихся представлений, знаний.

Побудителями воображения являются задачи, стоящие перед человеком, его потребности, желания, чувства, настроения, мировоззрение. Создавая посредством воображения новые образы, человек мысленно предвидит события, результаты своего труда, заглядывает в будущее. Это позволяет ему настойчиво стремиться к цели, преодолевать трудности.

Сила и яркость воображения у разных студентов развиты неодинаково, они отличаются друг от друга по содержанию и направленности воображения. Реальное и точное воображение содействует лучшему пониманию учебного материала, предохраняет от неправильных действий, помогает находить наиболее целесообразные пути решения задач.

Роль воображения повышается при изучении сложной техники: ведь ее не всегда можно наглядно видеть в действии, ибо принцип ее работы, электронные или иные процессы скрыты от непосредственного восприятия.

Мышление — сложный психический процесс, позволяющий познавать как наглядные связи, отношения объектов, явлений, так и их сущность.

Оно может быть наглядным, отвлеченным, оперативным и т. д. Все виды мышления обычно выступают в единстве, преобладание того или иного из них в деятельности зависит от задачи, опыта, знаний, индивидуальных особенностей, интересов и возраста человека.

Мышление начинается с постановки задачи, вопроса. Затем идет поиск, построение предварительного ответа (гипотезы), умственная или практическая проверка принятого решения. Если оно оказалось неверным, процесс повторяется. Особый характер носит творческое мышление, которому чужд способ проб и ошибок или простейший перебор известных вариантов решения, сходных задач. Творческое мышление предполагает выход за пределы исходных данных, нахождение новых связей и отношений между объектами, широкую, но целенаправленную мобилизацию знаний, опыта.

Уровень мышления студента характеризуется не механическим, пассивным применением знаний, а их активным использованием, разносторонностью подхода к проблемам своей деятельности, последовательностью, четкостью, самостоятельностью и точностью их решения.

Самое общее, что характеризует направление развития мышления с возрастом, — это повышение возможностей оперировать отвлеченными понятиями.

Известный зарубежный психолог Ж. Пиаже считает, что интеллект человека, пройдя в детстве сенсорную и перцептивную стадии, у взрослого достигает высшей ступени — формально-логической, на которой он развивается по особым законам, независимым от состояния сенсорики и перцепции.

Общие умственные способности человека к 15—16 годам, как правило, уже сформированы и такого быстрого роста их, как в детстве, не наблюдается. Однако они продолжают совершенствоваться. Овладение сложными интеллектуальными операциями и обогащение понятийного аппарата делают умственную деятельность юношей и девушек более устойчивой и эффективной, приближая ее в этом отношении к деятельности взрослого. Особенно быстро развиваются специальные способности. В сочетании с растущей дифференциацией направленности интересов это делает структуру умственной деятельности юношей и девушек гораздо более сложной индивидуальной, чем в младших возрастах.

Нельзя, конечно, обособлять интеллект и личность. Глубокая связь между ними проявляется в зависимости умственной деятельности от установок, потребностей, идеалов личности и т. д. В свою очередь, активность характерологических свойств личности и структура ее мотивов зависят также от опыта познания действительности и общего развития интеллекта.

Применение типологического анализа к данным комплексного исследования студентов дало следующие результаты. Студенты, имеющие более высокий показатель общего интеллекта, значительно выше и по вербальному и по невербальному интеллекту. Успеваемость у них намного лучше — как на первом курсе, так и на всех последующих. У более интеллектуальных выше показатели перцептивного внимания. Они более интравертивны и несколько нейротичнее (по данным методики Г. Айзенка). Социометрический статус у них значительно выше, эмоциональная экспансивность меньше, оба показателя взаимности выборов одинаковы, уровень притязаний выше и адекватнее. Высокоинтеллектуальные более стрессоустойчивы. Связь с показателями активированности (по изменениям нейродинамических характеристик) — без отчетливой тенденции).

Мышление человека функционирует и проявляется в единстве с его речью.

Речь — исторически сложившаяся форма общения людей посредством языковых конструкций, создаваемых на основе определенных правил.

Слова являются средством образования и выражения понятий, суждений, отражения предметов, явлений в сознании. Содержание и форма речи человека зависят от его профессии, ситуации, опыта, темперамента, характера, способностей, интересов, состояний. С помощью речи студенты изучают учебный материал, общаются, влияют друг на друга и воздействуют на себя. Чем активнее студенты совершенствуют устную, письменную, монологическую и другие виды речи, свой профессиональный словарь, тем выше уровень их познавательных возможностей и культуры.

Внимание повышает эффективность всей деятельности студентов по выполнению задач учебы, общественной работы. Все то, что является предметом внимания, яснее воспринимается и осознается, лучше запоминается. Оно может быть направлено как на внешнее явление, так и на внутреннюю жизнь человека.

Внимание — это направленность и сосредоточенность сознания на тех или иных предметах или явлениях; процесс упорядочивания поступающей извне информации в аспекте приоритетности стоящих перед субъектом задач.

Внимание обусловлено единством субъективных и объективных причин. В зависимости от действия этих причин оно может быть произвольным, т. е. возникать помимо сознательного намерения человека, и произвольным, сознательно регулируемым, направляемым. Есть еще и послепроизвольное внимание, которое появляется в процессе деятельности под влиянием интереса. Так, студент в начале занятия может заставить себя слушать преподавателя, не отвлекаясь на различные помехи. Когда же занятия его увлекают, ему не нужны волевые усилия. Произвольное внимание перешло в послепроизвольное. При проведении занятий желателен проявление всех видов внимания.

Возможности внимания можно охарактеризовать количественно: человек способен одновременно воспринимать 4—6 разных объектов; полная устойчивость сохраняется 15—20 минут, в течение 1 секунды можно 3—4 раза переключить внимание и т. д.

В деятельности студентов проявляются различные свойства внимания: устойчивость, концентрация, объем, распределение, переключение, колебание. Каждое из них весьма существенно. Например, устойчивость и концентрация позволяют студенту длительное время сосредоточиваться на своей работе даже в условиях внешних помех. А вот колебание и отвлечение внимания ухудшают четкость восприятия, точность запоминания, скорость реакции.

Профессор Н. Ф. Добрынин различал сосредоточенность и концентрацию внимания. Концентрация внимания, конечно, требует сосредоточения, но не всякое сосредоточение связано с концентрацией внимания в узком смысле слова. Исследования подтвердили, что сосредоточение и концентрация внимания зависят от направленности личности на значимую деятельность. Оказалось возможным изменять эту значимость, управлять вниманием и переводить его в послепроизвольное.

Получены сравнительные данные о роли внимания в различных видах труда. Так, если труд уборщицы занимает 9% внимания, работа на токарном станке около 60%, работа на компьютере (переписка, вычисления) — около 75%, то чтение поглощает внимание полностью. Эти данные лишь раз свидетельствуют о большой роли внимания в деятельности студента — он часто работает с книгой.

Всякое усвоение знаний выявляется только при достаточно устойчивом и достаточно сосредоточенном внимании. Внимание же удерживается и сосредоточивается только на том, что сознательно или подсознательно является значительным для учащихся, а значимое зависит от потребностей, интереса, убеждений. Общая познавательная потребность связана с получением не слишком трудного и не слишком легкого материала. Оптимальный объем, новизна и оптимальная трудность — вот наилучшие способы усвоения знаний и увлечение ими.

Познавательные процессы взаимосвязаны и развиваются в зависимости от возраста и года обучения в вузе. Имеются связи между объемом памяти, объемом внимания и показателями мышления. Мышление и речь влияют на протекание ощущений, восприятия, памяти и других процессов: восприятие становится осмысленным и контролируемым, память — логической и управляемой, воображение — более глубоким и т. д.

Взаимосвязь познавательных процессов ярко проявляется в наблюдательности студентов. Наблюдательность — это не только способность детально видеть предмет, явление. Она предполагает целенаправленное и осмысленное восприятие, проникновение в сущность того, что видит студент, установление особенностей и связей между объектами.

Наблюдательность — это закрепившийся в деятельности способ организации и проявления познавательных процессов. Она развивается у студентов благодаря приспособлению и совершенствованию их восприятия, внимания, воображения, мышления и речи в соответствии с требованиями профессиональной деятельности.

Г. А. Ковалев предпринял попытку разработать специальную программу воспитания педагогической наблюдательности для студентов педагогического вуза. Программа состоит из 3 этапов. 1-й — чтение спецкурса по проблеме межличностного понимания в учебно-воспитательном процессе, а также дача рекомендации студентам по изучению формирующейся личности школьника и систематической тренировке их педагогической наблюдательности. 2-й этап — практическое обучение студентов наблюдательным, а также опросным и экспериментальным методам исследования личности школьника. 3-й этап включает непосредственную практическую работу по развитию у студентов социально-перцептивных умений и способностей: а) развитие восприятия внешности; б) формирование способности и идентификации через ролевые игры; в) составление личностного портрета конкретного учащегося и практическое воплощение его в «предлагаемых обстоятельствах»; г) моделирование психолого-педагогических ситуаций, раскрывающих существенные психологические особенности школьника, организация их наблюдения и проектирование личности; д) обучение аутогенному тренингу и т. п.

Реализация данной программы может способствовать развитию социально-перцептивных способностей не только у будущих учителей, но и у других специалистов, работающих с людьми, в том числе и непосредственно у преподавателя высшей школы

Таким образом, психические познавательные процессы играют важную роль в деятельности студентов. Они протекают в соответствии с особенностями их личности, взглядами, убеждениями, мотивами и целями.

4) Эмоционально-волевые процессы и психические состояния в деятельности студентов

Эмоции - состояния, связанные с оценкой значимости для индивида действующих на него факторов и выражающиеся, прежде всего, в форме непосредственных переживаний удовлетворения или неудовлетворения его актуальных потребностей.

Чувства — эмоциональные переживания человека, в которых отражается устойчивое отношение индивида к определенным предметам или процессам окружающего мира.

В эмоциональных процессах студента своеобразно отражаются условия и задачи его деятельности, проявляется его отношение к ним, ко всему тому, что он познает и делает, что происходит вокруг. Эмоции, чувства студента обогащают его внутренний мир, делают его восприятия яркими и содержательными, побуждают к активности, к преодолению трудностей.

В науке хорошо изучены возникающие при эмоциях и чувствах физиологические сдвиги в организме (изменения в работе сердца, дыхания, пищеварения, желез внутренней секреции), влияние эмоций и чувств на познавательные психические процессы (на восприятие, внимание, память, мышление и др.). Изучены также поведенческие проявления эмоций и чувств (уход от их источника, агрессивность и т. п.), их внешнее выражение и рол в общении, в искусстве и литературе.

Эмоции и чувства могут быть как приятными, так и неприятными для человека, отсюда их деление (надо заметить, не вполне обоснованное) на положительные и отрицательные. Они могут быть стеническими (активизировать деятельность) и астеническими (вызывать пассивность). По сложности и содержанию эмоции и чувства подразделяют на простые (элементарные) и сложные (высшие). Первые возникают, например, при удовлетворении или неудовлетворении органических потребностей (жажды, голода и т. п.), вторые — при определении отношения к Родине, долгу, идеям, принципам, научным и художественным ценностям. К высшим эмоциям и чувствам относятся прежде всего морально-политические, интеллектуальные и эстетические.

Эмоции и чувства ярко проявляются и играют важную роль в деятельности студента, особенно в напряженные ее периоды (поступление в вуз, государственные экзамены и т. п.), когда они могут способствовать усилению мотивов к достижению цели и мобилизации сил. Участвуя в общей активизации организма, личности, они могут ускорить расходование ресурсов и энергии человека. Переживание тех или иных эмоций и чувств влияет на формирование личности студента, на перестройку его взглядов, отношений к действительности.

Для эмоциональных процессов студентов в учении характерны: большая интенсивность (особенно интеллектуальных чувств), разнообразие, переходы от одних к другим, ускоренное формирование высших чувств. Неподверженность эмоциональных процессов отрицательным влияниям (внешним и внутренним) — эмоциональная устойчивость — выступает как условие сохранения надежности деятельности в сложных для студента ситуациях. В широком спектре эмоций и чувств студента особую значимость для эффективности его деятельности имеет чувство ответственности за свою успеваемость, чувство нового и др.

В деятельности студентов эмоции и чувства выступают в роли регулятора, усиливающего и побуждающего психологическую активность, они влияют (положительно или отрицательно) на восприятие и переработку информации, на направленность внимания и действия.

Выполнение учебных, общественных и других задач деятельности требует определения цели, принятия решения, преодоления трудностей, мобилизации сил, управления собой, т. е. проявлений воли. Поэтому высокий уровень саморегуляции, умение управлять своим поведением является важной психологической предпосылкой успешной деятельности студента.

Неподверженность волевых процессов отрицательным влияниям условий и содержания деятельности студента (волевая устойчивость) предохраняет его от растерянности, шаблонных действий, способствует проявлению настойчивости, упорства в учебе, полному использованию знаний в сложных ситуациях.

На экзамене, зачете, во время выступления на семинаре студенту необходимо мобилизовать интеллектуальные возможности, в полной мере использовать свои знания, опыт учения в вузе. Вместе с тем студенту надо упорно работать, чтобы овладеть учебным материалом и справиться с общественными поручениями.

Волевые процессы в его деятельности тесно связаны с вниманием, мышлением, воображением, памятью, эмоциями, чувствами и свойствами личности. Воля не есть какой-то безличный агент, распоряжающийся только движением, — это деятельная сторона разума и морального чувства (И.М. Сеченов).

Воля — способность человека достигать поставленных им целей в условиях преодоления препятствий. Воля — способность человека достигать поставленных им целей в условиях преодоления препятствий.

Человек преодолевает трудности и препятствия не только благодаря воле, но и под влиянием своих потребностей, мотивов, чувств, опыта, знаний, привычек. Поэтому нельзя считать единственным критерием оценки воли студента преодоление трудностей. Специфика волевого психического процесса состоит в сознательном усилии, направленном на активизацию всех возможностей для достижения цели. Вот почему при прочих равных условиях волевой студент покажет более высокие результаты в своей работе.

Многие волевые действия студенты совершают по необходимости (заданию). Важно, чтобы учебные и другие задания осознавались и внутренне воспринимались как свои собственные. Ведь если задание выполняется без внутреннего одобрения, вопреки личным желаниям, то трудности возрастают.

Уровень развития воли у студентов может быть различным. Это зависит от мотивов их поведения, опыта, привычек и убеждений. Одному студенту присущи упорство в достижении цели, соответствие слов делу, неподверженность отрицательному влиянию сложных ситуаций, другому — противоречивость поведения, излишняя зависимость от обстоятельств, расхождение слов с делами и т. д. Недостатки воли могут быть причиной нарушения учебной дисциплины, неправильного использования студентом знаний, понижения его интеллектуальных способностей на экзамене, зачете.

Психические состояния студента — это временные целостные состояния его психики, влияющие на протекание психических процессов и проявление свойств личности. Психические состояния, закрепляясь в деятельности, могут переходить в устойчивые черты личности. Влияние внешних воздействий на поведение студента зависит от его психического состояния, в зависимости от которого, в свою очередь, протекают психические процессы и строятся практические действия.

К психическим состояниям относятся: подъем, воодушевление, бодрость, уверенность, собранность, решительность, готовность к активным действиям, неуверенность, подавленность, тоска, печаль, сомнение, боязнь, рассеянность, раздраженность и др.

Психические состояния (положительные или отрицательные) влияют на ход и достижение результатов деятельности студентов, на их успеваемость, качество знаний, навыков, умений, на формирование профессионально важных качеств личности и т. д.

Среди психических состояний выделяют:

1. Личностные и ситуативные. Личностные состояния обуславливаются мировоззрением, качествами, опытом человека, ситуативные — данной ситуацией, временной или длительной.
2. Глубокие и поверхностные.
3. Положительно или отрицательно действующие на человека.
4. Продолжительные и короткие.
5. Осознанные и неосознанные.

Психические состояния, испытываемые студентами в данное время и в данных конкретных обстоятельствах, определяются, прежде всего, их прошлым опытом, всей практикой их жизни до поступления их в вуз, свойствами личности, всеми уже сформированными до этого моральными и физическими качествами.

Большое влияние на психические состояния студентов оказывают успехи в учебе, поддержка, такт преподавателя, его доброжелательность, уважение их достоинства.

Взаимоотношения, социально-психологическая атмосфера в коллективе всегда оказывают влияние на психические состояния студента. Состояния вызываются значимыми для личности студента или же слабыми, но длительно действующими воздействиями. Особенности состояний зависят, прежде всего, от психических свойств личности, мотивации и типа нервной системы.

После поступления в вуз на психическое состояние студента влияют отрыв от дома (если поступление было связано с переменой местожительства), необходимость адаптации к условиям и задачам более сложной, чем раньше, деятельности, повышенные требования к самостоятельной работе и т.д.

Как вызвать, поддерживать и мобилизовывать положительные психические состояния студентов и как нейтрализовать, снять, предупредить отрицательные?

Средства и методы для этого: научная организация труда студентов, убеждение, внушение, поощрение, культурно-массовая работа, спорт, индивидуальные беседы, разумное удовлетворение материальных и духовных потребностей.

Большая роль в поддержании положительных психических состояний принадлежит преподавателю, который, начиная занятия, может настроить студентов на активную работу, создать атмосферу творческого подъема. Установление взаимопонимания, бодрость, оптимизм преподавателя, продуманность, четкость, планомерность действий, выдержка способствует появлению у студентов положительных психических состояний.

В случае неуспеха студента важно объяснить ему ее причину, поддержать словом, обещать помощь, посоветовать, как лучше организовать самостоятельную работу.

Активизация преподавателем высших чувств студентов, чувства долга, ответственности помогает им сохранить положительные психические состояния. Зная суть и причины возникновения психических состояний, преподаватель эффективнее управляет деятельностью студентов, обучает и воспитывает.

3. Проблема воспитания, формирования, развития и саморазвития личности в трудах известных психологов, педагогов и мыслителей прошлого и современности (круглый стол)

См. раздел «Методические материалы к активным формам занятий» во «Вводной части».

4. Формирование экологической культуры специалиста (лекция)

Вопросы:

1. Экологическая проблематика на современном этапе.
2. Глобальный экологический кризис: миф или реальность?
3. Экологическая культура специалиста и проблема ее формирования.

1. Экологическая проблематика на современном этапе

Актуальность экологической проблематики на современном этапе обусловлена, прежде всего, тем, что человечество в последние 20-30 лет как никогда остро осознало необходимость изменений своих взаимоотношений с окружающей природной средой. Конфликт между обществом и природой развивался и нарастал на протяжении всей истории развития человечества. Общественность и ученые признают, что сегодня человечество оказалось в условиях серьезных общепланетарных проблем экологического плана.

Говорят наши современники: «политические и моральные ужасы, полный распад этики», «Россия на распутье», «вторичное одичание», «снятие культурных одежд», эпоха «борьбы богов», «переоценки ценностей, продолжения традиций и рождения новой картины мира и системы ценностей», «безнадежность жизни в условиях ожидания ядерной смерти», «безмерное потребление и гибель традиционного труда», «перенаселение», «генетический груз».

Экологические проблемы, которые вызваны утилитарными антропоцентрическим ценностными установками, убежденностью в могуществе науки и техники как средствах силового воздействия на природу сопряжены с кризисом духовности. Человечество неоднократно преодолеvalo кризисы развития через совершенствование трудовых навыков и технологий. В попытках остановить глобальную экологическую деградацию путем привлечения финансовых ресурсов мировое сообщество не достигло больших результатов. Провозглашая идею устойчивого развития, человечество имеет в виду не столько совершенствование трудовых навыков, как это было раньше, сколько изменение этических норм, касающихся человечества и природы.

Сегодня ситуация требует коренного изменения культурных оснований бытия, изменения воззрений на место человека в природе, преодоления стихии развития, перехода к развитию, направляемому разумом. Подобные изменения часто отождествляют с экологической революцией.

Современная культура – это культура разъединения. Она направлена на разрушение, разобщение стран, человеческой цивилизации, на отчуждение человека от природы. Эта культура транслируется в образовании. Именно она порождает кризис, а не нехватка природных ресурсов, не их ограниченность. Необходима смена «оси цивилизационного развития», чтобы в свою очередь изменить «знак разъединения» с положительного на отрицательный и направить цивилизацию по пути позитивного развития, которое ведет за собой объединение человечества, а не его разъединение.

Другими словами, речь идет об изменении «оси развития человечества» от современной культуры, культуры разъединения, культуры войны на культуру мира. Центральным вопросом при этом – осознание человечеством себя как коллективного субъекта, поскольку нельзя построить «экологический рай» в отдельно взятой стране. Путь видится, прежде всего, в модернизации современной системы образования. Беда образования сегодня – формирование естественнонаучного мировоззрения (картезианский взгляд на мир). В то же время только научное описание мира на самом деле не способствует его познанию. Это только «взгляд в замочную скважину», но не целостное восприятие мира. У человечества выбор один – или задуматься и содействовать эволюционному развитию мира, или пойти по пути процесса «киборгизации», все больше функций отдать маши-

нам, в том числе связанные с проектированием. В конце концов, машины смогут обойтись без человека.

Главная причина современного экологического кризиса и экологических проблем, прежде всего, в ошибочной этической концепции отношений между человеком и природой, в ослаблении целостного междисциплинарного подхода к сложившейся реальности.

Почему человечество не может преодолеть современный экологический кризис технологическими средствами? Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо понять, что сегодня в руках каждого специалиста сосредоточиваются силы, которые так или иначе, в близких или отдаленных следствиях воздействуют на окружающую среду в целом, на все стороны жизни, даже тех, кто не имеет ни малейшего отношения к экологическим проблемам.

«Экологический кризис есть внешнее проявление кризиса ума и духа. Не может быть большего заблуждения, чем трактовать его только как угрозу дикой природе и загрязнение. Это частности. Наиболее важным является то, что кризис касается нас самих и ставит вопрос о том, что мы должны изменить в себе, чтобы выжить» (Л.К. Колдуэлл).

Для понимания, решения и предупреждения экологических проблем необходим новый тип образования, который специалисты соотносят именно с экологическим образованием. В связи с экологическим кризисом и движением современной цивилизации и России к устойчивому развитию образование должно решить задачу реализации нового стиля социального поведения, во многом противоречащего жизненному опыту предшествующих поколений. Отживают свой век идеи неисчерпаемости природных богатств, возможности покорения природы, пренебрежения законами динамики и устойчивости природных систем. Будущее России зависит в определяющей степени от системной организации экологического образования, которое должно приобрести реальное приоритетное место в государственной политике и воспитательной практике общества.

Только экологическое образование может и должно решить задачу реализовать новый стиль социального поведения, во многом противоречащий жизненному опыту предшествующих поколений. Подчеркнем, что актуальность создания и развития системы экологического образования определяется необходимостью изменения у взрослого населения и молодежи устоявшихся понятий и представлений о безграничности природных богатств и беспредельных возможностях природы к самовосстановлению и самоочищению.

Цели экологического образования стали научно разрабатываться лишь в XX веке, гораздо позже того времени, когда человек понял свою неразрывную связь с природой.

Сегодня человечеству необходимо ответить на вопрос: **по каким законам необходимо жить? По универсальным законам природы или по законам социальным?**

Забегая вперед, можно однозначно ответить – по законам природы, по вселенским законам, законам космическим. Ведь социум не может существовать без природы, вне природы. Он должен соответствовать законам природы. Если будет не так, то природа сама приведет все в соответствие. Ведь в природе заложен порядок и кризис надо искать не в ней, а в нас самих.

2. Глобальный экологический кризис: миф или реальность

Экологическая ситуация, сложившаяся в XX в., характеризуется как эпоха гигантских тектонических сдвигов и геополитических переделов (А.С. Панарин). Экономиче-

ские цели главенствуют над экологическими. Экономика заставляет человека искать в потреблении свое духовное удовлетворение. Вместе с тем истинные духовные ценности - дружба, доброта, забота о ближнем - приносятся в жертву потребительству, наживе.

Уровень потребления связан с природопользованием, а чрезмерное накопительство и безудержное приобретение вещей, следовательно моде, в конечном итоге приводят ко все большему истощению природных ресурсов. Экологический кризис обострился, звучат апокалиптические предостережения: «корабль цивилизации подошел к рифовому барьеру. Мы уже видим буруны, которые говорят о его приближении. И если мы не найдем прохода в этом барьере, то наш корабль погибнет» (Н.Н. Моисеев). «Человек оказался у кормила биосферы, не зная правил навигации» (П. Фарб).

XX век оказался во всем мире веком разительных перемен. Научные открытия XIX-XX веков нашли свою технологическую реализацию, что обеспечило беспрецедентный рост экономики. Сейчас за один рабочий день в мире производится столько же товаров и услуг, сколько было произведено в 1900 г. Произошли грандиозные демографические сдвиги: если к 1900 г. население планеты достигло 1,6 млрд. человек, то к концу XX века на Земле проживало уже 6,0 миллиардов человек, т. е. население возросло в 4 раза. В 1990-х гг. обеспечивался самый высокий прирост населения на Земле - 90 миллионов человек в год.

Как уже отмечалось на прошлой лекции, в 1992 году состоялась международная конференция ООН по окружающей среде и развитию в Рио, на которой была принята Повестка дня на 21 век – документ, имеющий сегодня широкую известность. Именно на этой конференции среди многих основных вопросов обсуждалась проблема глобального экологического кризиса. Тогда было сказано, что верно утверждение о том, что с появлением человека разумного (*Homo sapiens*) на нашей планете появилась новая геологическая сила, действующая на нашу планету. Сила, сопоставимая с глобальными природными катастрофами. Сегодня достаточно нажать одну кнопку, чтобы исчез с лица Земли город, страна, вся наша цивилизация. В данном документе убедительно показано, что глобальный экологический кризис сегодня это не миф, страшная реальность. Предпринята и попытка раскрыть причины данного кризиса, а также выработать возможные пути выхода из него.

Так, в качестве основной причины возникновения глобального экологического кризиса признается поведение самого человека, которое и повинно в развитии кризиса на планете, повинно в том, что кризис такой реален сегодня. Каковы конкретные его проявления?

Первое. Прошедший XX век стал не только веком бурного роста населения (в 1976 году на Земле насчитывалось уже 4 млрд человек; в начале XXI века население Земли составляет 6 млрд человек при ежегодном приросте 90-100 млн человек), но и **веком двух мировых войн, веком страшных аварий на АЭС и предприятиях химической промышленности.**

Второе. Самые значительные и неожиданные для человечества изменения произошли с окружающей средой.

1. XX век - век обострения глобальных экологических проблем вследствие использования ископаемого топлива.

2. В атмосфере появились совершенно новые газы: хлорфторуглероды (фреоны), в результате воздух - возобновляемый ресурс - перестал быть таковым.

3. Активно и быстро идет изменение концентрации химических веществ в поверхностных водах суши, т.е. и пресные воды суши перешли в разряд невозобновляемых ресурсов.

4. Почвенный покров также быстро деградирует.

5. Сокращается животный и растительный мир планеты (проблема биоразнообразия).

Третье. Одна из причин глобального экологического кризиса заключается в демографическом поведении человека, которое уже сегодня вызывает тревогу и связанные с ней вопросы:

Кто будет населять Землю через 100 лет? Бурный прирост населения в разных регионах планеты не обеспечен ни пищей, ни жильем, ни работой, что вынуждает массу людей мигрировать в более благополучные регионы.

Хватит ли на планете места? Секретариат ООН опубликовал доклад с прогнозом численности населения мира до 2300 года. Начинается он довольно пессимистично: население развивающихся стран по-прежнему растет на 5% в год, тогда как в развитых странах рождаемость неуклонно снижается. В большинстве государств Западной Европы прирост населения нулевой, в Японии он составляет менее 1%. Освободившееся жизненное пространство активно осваивают выходцы из «третьего мира». Сегодня их число в Европе и Северной Америке достигло 40 млн.

Что делать с Сибирью? Земли за Уралом, безусловно, будут представлять для России большой экономический интерес даже тогда, когда кончатся и нефть, и газ, но как мы сможем ими распорядиться?

Как поделить ресурсы? По прогнозам ООН численность человечества к 2100 году достигнет 9,2 млрд человек. Ученые в один голос утверждают: ресурсы планеты не могут обеспечить больше 9 млрд человек.

Кто успеет первым? Вариант 1: рост населения и массовые миграции прекратятся примерно к 2050 году, а слияние суперэтносов, если таковое состоится, будет мирным и постепенным. Вариант 2: кипящий демографический котел развивающихся стран рано или поздно взорвется, и цивилизованный мир ждет судьба Рима, рухнувшего под натиском варваров.

Таким образом, XX в. стал веком столкновения современной цивилизации с природой. Это столкновение принимает разнообразные формы в разных странах и регионах. Оно затронуло в той или иной степени все государства. Мощными дестабилизаторами окружающей среды оказались как все развитые, так и некоторые развивающиеся регионы. Это породило углубляющийся экологический кризис, который, как оказалось, не решается путем локальных действий: несмотря на реализацию природоохранных задач в некоторых районах развитых стран, глобальный кризис не только не затихает, но углубляется, возникают новые экологические угрозы.

Современный экологический кризис - не единственный в человеческой истории. Но важнейшая особенность современного кризиса заключается в том, что он не может быть решен чисто техническими средствами. Понятие экологического кризиса стало рассматриваться не только в качестве продукта индустриальной цивилизации в ее, так сказать предметно-вещной форме - в виде машин, фабрик, заводов, электростанций и т. д. - но и как продукт особого, характерного для нового времени типа ментальности, определяющего наше отношение к природе и пониманию ее» (П.П. Гайденко). Одновременно развитие науки приводит к пониманию биосферы как особой оболочки Земли, в границах которой существует жизнь, и учение о биосфере признается как научная основа управления в системе «общество - природа».

Лучше умы человечества призывают к ориентации не на экономику, а на природу, на человека. Зарождается понятие экологической культуры как нового способа соединения человека с природой, примирения с ней на основе более глубокого познания и понимания ее законов.

Главной целью образования должно стать воспитание новой личности, ориентированной на систему экологических ценностей, а не на ценности общества потребления. Только общество, состоящее из людей с новым - эколого-ориентированным - мировоззрением, будет способно развиваться устойчиво. Поэтому образование призвано дать как инструмент, так и механизм перехода к устойчивому развитию планеты.

3. Экологическая культура и проблема ее формирования

Подводя итог вышесказанному можно отметить, что экологическая проблематика сегодня заключается прежде всего в том, что человечеству необходимо:

- 1) знать допустимый предел антропогенного влияния на биосферу;
- 2) выработать нравственные нормы и ценности, которые не позволят этот предел нарушить.

На сегодня, к сожалению, приходится констатировать, что предел этот не осмыслен, а сформированные эколого-ориентированные ценности отсутствуют. Почему не работают и Законы, и акты. Закон работает, если соответствует потребностям каждой личности, совпадает с ними, тогда знания переходят в деятельность. Выход – в **формировании экологической культуры** личности. От уровня сформированности такого рода культуры зависит, как в свою очередь будет формироваться потребностная сфера личности. Если она войдет в эту сферу, тогда «знания + потребности» будут менять деятельность человека.

Экологическая культура есть мера и способ реализации сущностных сил человека в экосоциальном бытии. Современная культура, культура разъединения, войны, не может быть названа экологической, так как реализует телесные силы. Сегодня удовлетворение телесных потребностей отодвинуло человечество от духовности. Тем не менее, наряду с материальными потребностями есть потребности духовные, удовлетворяя которые человек сможет вписаться в универсум, в его динамику.

В последнее десятилетие проблеме экологической культуры человека и общества уделяется серьезное внимание. В отечественной и зарубежной научной литературе широко освещается ряд аспектов указанной проблемы, имеется много работ, определяющих сущность экологической культуры, условия ее формирования и развития, связь с другими формами жизни общества.

Так, большинство исследователей признает, что экологическая культура выступает важнейшей частью общей культуры человека. На фоне различных трактовок понятия «культура» и различных культурологических концепций, свидетельствующих о многообразии и полифункциональности культуры человека, существует множество точек зрения на сущность экологической культуры, рассматривающие, ее по сути:

– **как мировоззренческую категорию**, как совокупность отношений к миру, к природе, другим людям и самим себе, которые воспринимаются, осваиваются и воспроизводятся каждым человеком во взаимодействии с окружающим миром, развиваются в деятельности, обеспечивают формирование устойчивых эколого-ориентированных ценностей;

– **как интегративное качество и важнейшее свойство личности**, отражающее ее психологическую, теоретическую и практическую готовность ответственно относиться к окружающей среде, способность человека пользоваться своими экологическими знаниями и умениями в практической деятельности; при этом экологическая культура характеризует особенности сознания, поведения и деятельности человека во взаимодействии с природой и в структурном отношении включает мотивационный, аксиологический, гностический, этический (нормативный), операционно-деятельностный, эмоционально-волевой компоненты.

Ряд исследователей на современном этапе в рамках социокультурного анализа феномена экологической культуры видят в ней не одно из направлений культуры человека, а склонны рассматривать ее:

– **как способ согласованного социоприродного развития**, способ социальной адаптации человека к современным, быстро меняющимся социоприродным условиям, формирующуюся глобальную культуру современного мира (В.П. Горлачев);

– **как новое измерение бытия человека** в качестве существа разумного, способного рационально, конструктивно ставить и решать как свои жизненные, так и общественные задачи природопользования и природовосстановления, давать адекватную оценку самому себе, своей экологической деятельности, поведению в природе, сложившейся экологической, социокультурной ситуации. И в этом смысле под экологической культурой понимается культура нового качества, в которой реализуются сущностные силы человека, его духовно-нравственный потенциал, гармонизирующий отношение духа, сознания и бытия человека (О.С. Анисимов, С.Н. Глазачев).

Закономерный вопрос: **Каким образом сформировать такую культуру у человека – ребенка, взрослого, учащегося, специалиста и т.д.?**

Видимо, для этого необходима модернизация образования в целом. Ведь сегодня мы имеем то, что образование транслирует и подрастающим поколениям, и людям взрослым как раз те нормы экологической культуры, которые не осмыслены, те экологические знания, которые не превращаются в экологически целесообразную деятельность человека.

Основная цель модернизации должна лежать не в сфере трансляции традиционных знаний и ценностей, а в сфере создания образа мира человека и своего места в нем, в сфере духовно-нравственной коррекции целостного мировоззрения, целостной экологической культуры человека, которая должна стать его реальной второй природой.

В этом смысле можно говорить о том, что человечество исчерпало возможности своего развития, полагая себя как часть целого. Пора перейти на осознание нового алгоритма: часть в целом. Уже говорилось, что для этого человечество должно осознать себя коллективным субъектом. Тогда возрастет и ответственность каждого за биосферу в целом.

Критерии и показатели экологической культуры как интегративного качества и важнейшего свойства личности, отражающего ее психологическую, теоретическую и практическую готовность ответственно относиться к окружающей среде, следующие (по С.Н. Глазачеву).

Системные критерии экологической культуры (выражают целостные свойства экологической культуры, эти свойства присущи не отдельным компонентам, а экологической культуре как интегративному качеству личности в целом):

- адекватность экологического сознания и поведения личности;
- субъективность в экологической деятельности;
- осознанное восприятие экологических проблем, сложившейся экологической ситуации;
- способность и потребность к рефлексии своего взаимодействия с природой, взаимодействия других с окружающей средой;
- гуманное отношение к людям, к окружающей природе;
- творчество в экологической деятельности;
- самооценка своей деятельности и поведения в природе;
- гармония разума и чувств;
- способность к актуализации экологических знаний и умений;
- соразмерность компонентов экологической культуры личности

Функциональные критерии экологической культуры (проявление свойств отдельных компонентов экологической культуры):

- мотивы поведения и деятельности в природе;

- представления о многосторонней (универсальной) ценности природы для общества и человека;
- представления о природе как общечеловеческой ценности;
- представления о самооценности природы;
- глубина и системность экологических знаний;
- система научных экологических знаний;
- знание экологических проблем современности;
- оценка современной экологической ситуации;
- проявление интереса к проблемам взаимодействия человека и природы;
- знание норм и правил поведения в природе;
- проявление знаний о нормах и правилах поведения в природе в поведении и деятельности;
- способность к переносу экологических знаний в ситуации экологической деятельности;
- спектр экологических умений и навыков;
- владение технологиями экологической деятельности;
- умение рассказать о различных технологиях взаимодействия человека и природы;
- проявление широкого спектра эмоций при общении с природой;
- проявление воли в решении локальных экологических проблем;
- положительный эмоциональный фон экологической деятельности;
- потребность в познании окружающей природы;
- потребность в общении с природой; и другие.

Основные компоненты в структуре экологической культуры личности:

- мотивационный: система мотивов экологической деятельности и поведения личности;
- аксиологический: осознание многосторонней ценности природы для общества и человека, природы как общечеловеческой ценности, самооценности природы;
- гностический: система научных и эмпирических знаний о природе и её компонентах, человеке как составной части природы, взаимодействии человека и природы; знаний экологии, социальной экологии, охраны природы;
- этический (нормативный): система норм и правил поведения и деятельности человека в природе, взаимодействия с природой (экологическая этика);
- операционно-деятельностный: система экологических умений личности, практические экологические умения и навыки, владение различными технологиями взаимодействия с природой;
- эмоционально-волевой: эмоциональная отзывчивость личности к природе, опыт эмоционально-волевого отношения к природе, волевое напряжение в решении экологических проблем на личностном уровне, достижении оптимизации отношений человека и природы.

5. Уточнение терминов и определений

Глобальный экологический кризис – 1. Напряженное состояние между человечеством и природой, характеризующееся несоответствием развития производительных сил и производственных отношений в человеческом обществе экологическим возможностям биосферы. Характеризуется не только усилением воздействия человека на природу, но и резким увеличением влияния измененной человеком природы на общественное развитие. 2. Фазы развития биосферы, на которых происходит качественное обновление живого вещества (вымирание видов и возникновение других). В современных условиях часто говорят о необратимых глобальных изменениях биосферы (биологические виды, природные ресурсы не возобновляются).

Познавательные процессы – психические процессы (психические явления, обеспечивающие первичное отражение и осознание человеком воздействий окружающей действительности) наряду с эмоциональными и волевыми. К познавательным процессам относят ощущение, восприятие, внимание, представление, память, воображение, мышление, речь.

Специалист - лицо, обладающее компетентностью в определенной области профессиональных занятий или в каком-то отдельно взятом вопросе; обладатель диплома о высшем или среднем специальном образовании; термин близок по значению термину «профессионал» (специальность - вид трудовой деятельности).

Способности - индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определенного рода деятельности; обнаруживаются в быстроте, глубине и прочности овладения способами и приемами деятельности.

Субъект - обозначение объективированного Я, т. е. индивида, которому противопоставляется объект и который направляет на этот объект свое познание или действие - в этом отношении он выступает как субъект познания, субъект действия.

Субъект учебной деятельности - лицо, осваивающее новые знания и умения, новые подходы к разрешению проблем и способы выполнения тех или иных задач. В центр внимания ставятся личностные качества и индивидуальные способности, а также внешние факторы, способствующие или препятствующие успешности учебной деятельности.

Учебная деятельность взрослого - целенаправленный процесс, посредством которого лицо, имеющее статус взрослого, осваивает новые знания и умения, обогащает понимание жизни и свои творческие способности. Целесообразность учебной деятельности выражается в направленности на осмысление и разрешение практических и познавательных проблем, а также в ориентации на благоприятные изменения в социальном статусе, связанные с повышением образовательного уровня.

Экологическое образование – непрерывное формирование экологической культуры на общественном и на личностном уровне через средства массовой информации, политику, специальное организованный образовательный процесс (в данном случае осуществляется целенаправленно посредством активного включения обучающихся в многообразные виды природоориентированной деятельности в условиях специально созданной развивающей эколого-образовательной среды).

6. Используемая и рекомендуемая литература

Основная:

- Акмеология: Учебник / Под общ ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2002, – 650 с.
- Анисимов О.С., Глазачев С.Н. Экологическая культура: восхождение к духу. Поиски духовно-нравственных оснований коррекции образования и культуры. М., 2005. 186 с.
- Гагарин А.В. Теория и менеджмент экологического образования. М.: Издательство «Социум», 2002. 160 с.
- Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: Учебное пособие. Мн.: Университетское, 1993.

Дополнительная:

- Акмеологический словарь. Второе издание / Под общ ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005, – 161 с.
- Ермаков Д.С., Суравегина И.Т. Экологическое образование: от изучения экологии к решению экологических проблем. Новомосковск: НФ УРАО, 2005. 142 с.
- Змеев С.И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых. М.: ПЕР СЭ, 2003. 207 с.
- Мазур И.И., Козлова О.Н., Глазачев С.Н. Путь к экологической культуре. – М.: Горизонт, 2001. 194 с.
- Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. 258 с.
- Психология и педагогика. Учебное пособие / Под редакцией А.А. Бодалева, В.И. Жукова, Л.Г. Лаптева, В.А. Сластенина. М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. 585 с.
- Реан А.А., Юордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. СПб: Питер, 2000. 432 с.
- Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 304 с.
- Экология человека: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по экол. специальностям / Под. ред. Б.Б. Прохорова. М.: Изд-во МНЭПУ, 2001.

ГЛАВА 5

КОНСТРУИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ В СООТВЕТСТВИИ С СОДЕРЖАНИЕМ ОБРАЗОВАНИЯ

Тема предназначена для самостоятельного изучения в соответствии с рекомендациями, предлагаемыми в разделе «Методические материалы к темам для самостоятельного изучения» во «Вводной части».

. Основное содержание темы представлено в учебном пособии: Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. С. 149-175.

ГЛАВА 6

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ СПЕЦИАЛИСТА

Тема предназначена для самостоятельного изучения в соответствии с рекомендациями, предлагаемыми в разделе «Методические материалы к темам для самостоятельного изучения» во «Вводной части». По итогам самостоятельной работы проводится организационно-деятельностная игра **«Моделирование совокупности факторов, обеспечивающих успешную адаптацию специалиста»**. Основное содержание темы представлено в учебном пособии: Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под общ. ред. А.А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2005. С. 194-234.

**РАБОЧИЕ ТЕТРАДИ ДЛЯ АУДИТОРНЫХ
ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ
(ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ
РАБОТЫ, КОНТРОЛЬНЫЕ ТЕСТЫ)**

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ № 1

**Вопросы и задания для самостоятельной работы,
контрольный тест к главе:**

**«ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ
ШКОЛЫ: ОБЪЕКТ, ПРЕДМЕТ, МЕСТО В СИСТЕМЕ
НАУК, ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ»**

Слушатель (ФИО)

Кафедра

Курс

Группа *ППВШ*

Отметка о проверке:

Преподаватель _____ / _____ /

Дата зачета «__» _____ 200__ г.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

Вопросы для самоконтроля:

1. В чем заключены основные причины появления и активного использования сегодня психологами, педагогами таких терминов как «андрогогика», «антропология»?
2. Какова основная функция педагогики как прикладной науки?
3. Как соотносятся объект и предмет науки?
4. В чем общее и особенное объекта и предмета педагогики, психологии, педагогики высшей школы, психологии высшей школы, интегрированного предмета психологии и педагогики высшей школы?
5. В чем особенности сочетания предметов психологии высшей школы и педагогики высшей школы?
6. Что понимается под «социальным заказом педагогики»?
7. Чем отличаются процессы обучения и воспитания, воспитание и социализации?
8. Как соотносятся процессы развития и саморазвития, формирования и развития, самообразования и самовоспитания?
9. Каковы проблемные блоки педагогических и психологических знаний, без которых невозможно проектирование и управление данными процессами?
10. Предмет психологии и педагогики высшей школы - образовательный процесс вуза, его закономерности; психологические, педагогические и акмеологические особенности проектирования, организации и управления данным процессом. Как Вы думаете, почему выделение такого предмета оправдано в условиях, когда определяющей чертой цивилизации является ее антропогенный характер, а образование становится ведущим социогенетическим механизмом, обеспечивающим опережающее развитие качеств человека и качеств общественного интеллекта?
11. В чем, на Ваш взгляд, актуальность таких проблем высшего образования, как способность специалиста с высшим образованием вписаться в единое образовательное пространство в рамках мирового сообщества, академическая мобильность, транскультурная грамотность?
12. Каковы актуальные задачи психологии и педагогики высшей школы на современном этапе?
13. Какими факторами определяется специфика использования традиционных методов исследования: наблюдение, эксперимент, опрос, тестирование, анкетирование, беседа, интервью, контент-анализ, анализ продуктов деятельности и др., в психологии и педагогике высшей школы?
14. Как соотносятся понятия «методология», «парадигма», «научный подход», «научная школа», «теория», «метод», «методика»?
15. Каковы уровни философской методологии?
16. В чем заключается научность, обоснованность, взаимозависимость используемых в психологии и педагогике высшей школы?
17. В чем особенность определения критериев выбора методов психологии и педагогики высшей школы?
18. Почему, на Ваш взгляд, метод педагогической рефлексии признается сегодня исследователями и практиками от высшего образования важнейшим методом психологии и педагогики высшей школы?
19. В чем заключается общее и особенное в феномене педагогической рефлексии как функции профессионального сознания педагога и как важнейшего метода психологии и педагогики высшей школы?
20. Каковы ожидаемые (в идеале) результаты, факторы научения, содержание, источники, формы организации педагогической рефлексии?

Задания практикума

1. Дополните понятия:

Психология – это наука о...

Объект психологии –

Предмет психологии –

Педагогика – наука о законах...

Объект педагогики –

Предмет педагогики –

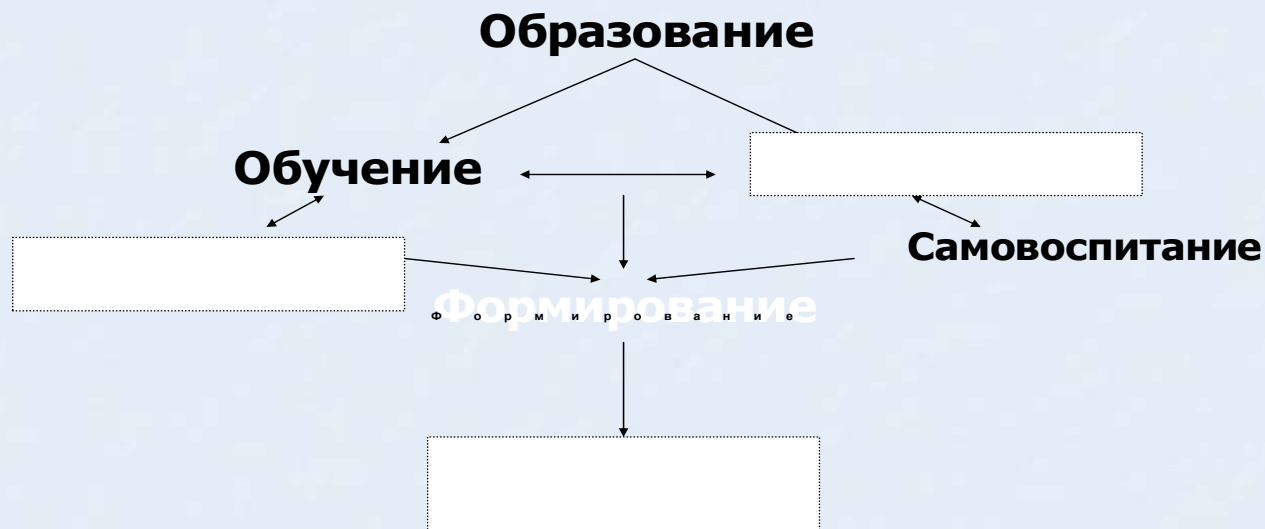
Психология и педагогика высшей школы – наука о ...

Объект психологии и педагогики высшей школы –

Предмет психологии и педагогики высшей школы –

2. Дополните схемы:

Основные категории педагогики



Отрасли педагогики



3. Заполните таблицу:

Проблемы педагогики высшей школы:

1.	
2.	
3.	
4.	

4. Дайте определение психики по Алексею Николаевичу Леонтьеву:

Психика — это свойство ...



5. Дополните схемы:

Отрасли психологии

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ

**По видам
деятельности:**

Медицинская
Инженерная
Юридическая
Экологическая
Педагогическая
психология, в т.ч.

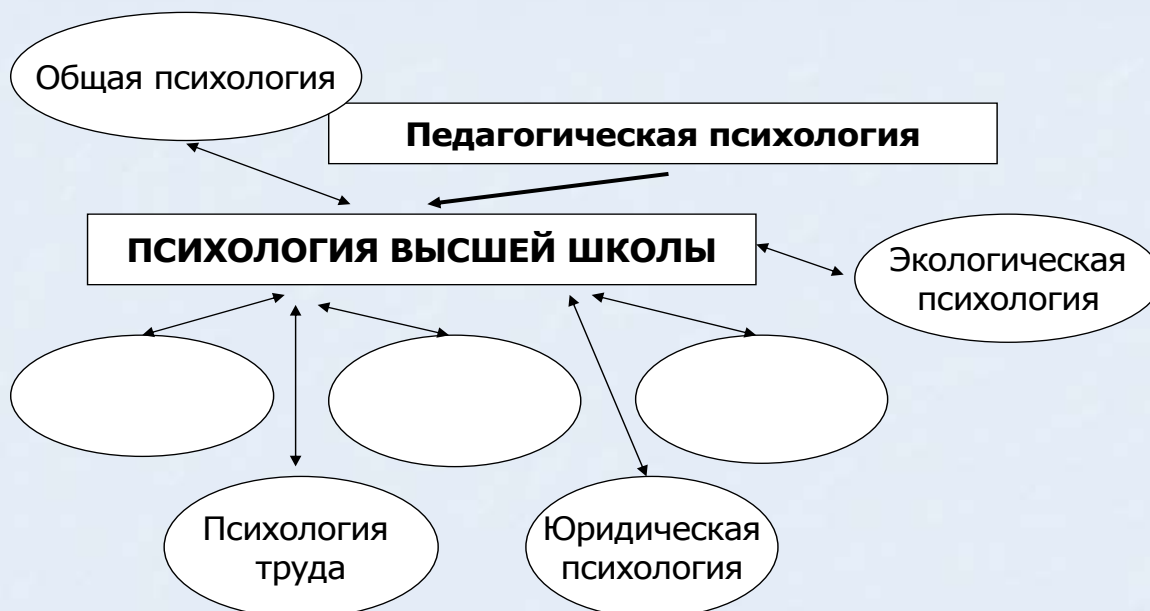
**Психология
высшей школы**

Психология
спорта
Психология
торговли

**По развитию
психики
и сознания:**

**По соотношению
личности
и общества:**

Взаимосвязь психологии высшего образования с другими направлениями психологии



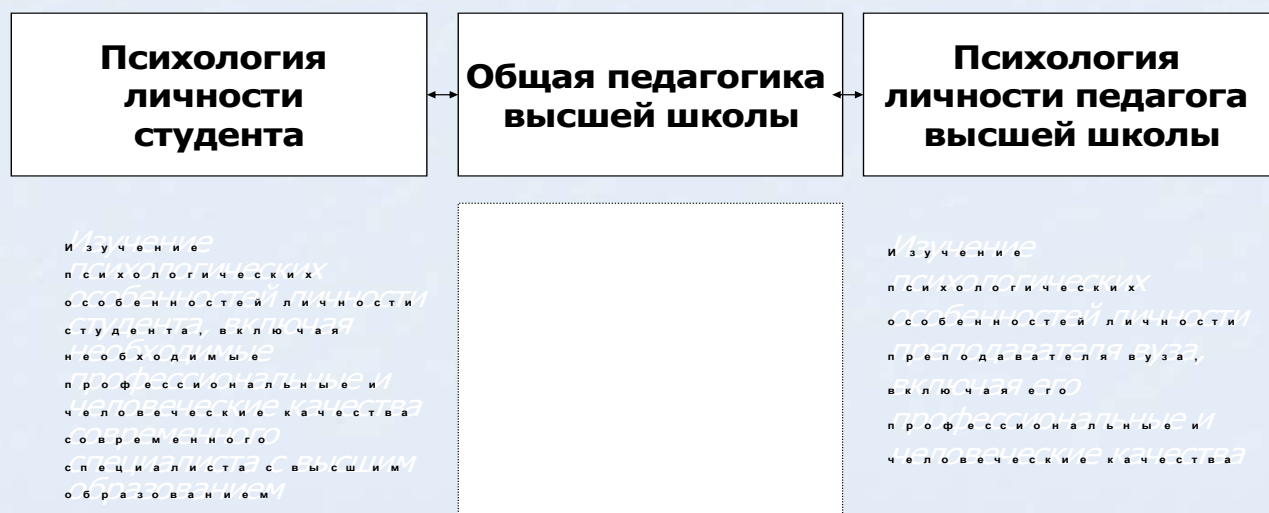
6. Заполните таблицу:

Проблемы психологии высшей школы:

1.
2.
3.
4

7. Заполните пропуски:

Задачи и структура психологии и педагогики высшей школы



Дидактика высшей школы

Психология обучения студентов

Изучение содержания и закономерностей процесса обучения, различных его видов, разработка методических рекомендаций и прогрессивных педагогических технологий

Теория воспитания студентов

Психология воспитания студентов

Исследование сущности и закономерностей процесса воспитания студенческой молодежи, личности будущего специалиста

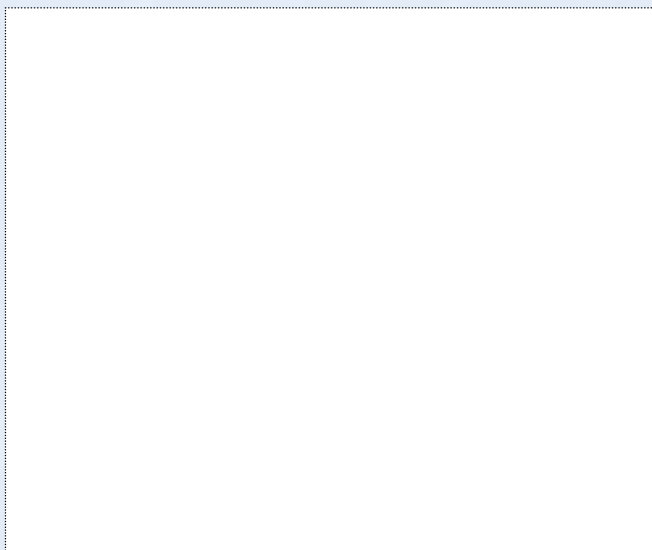
Теоретическое обоснование и разработка моделей специалиста 21 века.

Вузоведение

Изучение и анализ деятельности профессорско-преподавательского состава вузов, выявление наиболее продуктивных авторских методик и технологий, разработка профессиографических характеристик и требований к преподавателю вуза

Изучение вопросов руководства воспитательно-образовательным процессом в вузе на разных уровнях, определение оптимальных форм и методов деятельности управленческих структур

Психология труда преподавателя высшей школы



8. Ознакомьтесь с выдержками из выступления В.Г. Двоеносова о результатах социологического опроса, проведенного в Казанском государственном университете:

«...Для определения ... возрастных, личностных особенностей студентов, выявления актуальных проблем в студенческой среде и путей их решения в университете был проведен ряд социологических исследований и опросов студентов. В результате проведенных исследований были выявлены типичные психологические трудности, возникающие у студентов, которые можно условно сгруппировать в 6 блоков.

Первый блок, названный «Учебная деятельность» включал вопросы, связанные с учебной деятельностью студентов, в частности с затруднениями, связанными с методами обучения в вузе, достаточностью школьной подготовки для обучения в вузе, с трудностями в учебе и запоминании большого объема информации. В целом 53% студентов отметили трудности, связанные с учебной деятельностью. При этом свыше половины (54,6 %) опрошенных отметили, что им трудно запоминать большой объем информации. Многие (38,7 %) отметили, что им не хватает воли и усидчивости для полноценного освоения материала. Большинство студентов (75 %) выделяют недостаточный уровень психологической готовности к обучению в ВУЗе. Дополнительное выборочное исследование в нескольких группах показало, что студенты часто характеризуются недостаточным умением управлять вниманием, основными мнемическими умениями, нерационально конспектируют лекции и учебную литературу. Нередко данная трудность приводит к тому, что у студентов развивается переутомление, равнодушие к учению, низкая самооценка. Около четвертой части опрошенных (24,6%) обнаружили несовпадение представление о студенческой жизни с реальностью и оценивают ее как очень напряженную...

Второй блок вопросов был направлен на выявление трудностей, связанных с конструктивным аспектом (блок «Самоуправление»). В целом, наличие трудностей такого плана отметили 52 % студентов. При этом наибольшее количество ответов связано с трудностями, связанными с неумением рационально распределять время, силы, планировать свою работу (60- 80 % студентов в различных учебных группах). От 54 до 68% студентов отметили затруднения в процессе целеполагания и нахождения эффективных способов достижения цели, а также в развитии способности к самостоятельному принятию решения. Неблагополучное положение отмечается с развитием у студентов способности к саморегуляции эмоционального состояния. 67- 82 % указали на отсутствие знаний и умений о методах самозащиты от стрессов, переутомления, жизненных кризисов, снятия напряженности, повышенной тревожности...

Третий блок вопросов был связан с коммуникативным аспектом (блок «**Общение**») и отражал проблемы студентов, связанные с общением. Выявлено, что подобные проблемы актуальны для 25% опрошенных... около половины (47,6 %) опрошенных студентов отметили, что они легко поддаются чужому влиянию, причем, среди иногородних таких студентов оказалось существенно больше. 24,8 % студентов недовольны своим социометрическим статусом в группе, а часть опрошенных (15-28 %) имеет трудности в установлении контакта с людьми, проблемы во взаимоотношении с родителями, низкую самооценку.

Четвертый блок вопросов касался личностных проблем студентов (блок «**Личностные проблемы**»). Оказалось, что трудности личностного характера испытывают 35% студентов. Неожиданно высоким оказалось количество студентов (29-27 %), отметивших, что они застенчивы и это мешает им полноценно общаться и заводить новые знакомства. Значительное количество опрошенных (47-56%) отметили, что они плохо понимают себя и им трудно быть самими собой. ... 27 % отмечает, что в их студенческой жизни нет ничего, в чем они могли бы выразить себя, проявить свою индивидуальность.

Пятый блок вопросов был связан с изучением трудностей, связанных с негативными психическими состояниями студентов (блок «**Психические состояния**»). На наличие трудностей, вызванных определенными негативными психическими состояниями, указало 45 % опрошенных студентов. Большинство студентов (65-80 %) считают, что им не хватает активности, энергии. Явно тревожным с точки зрения возможного развития девиантного поведения является факт, что более половины опрошенных студентов (54 %) часто чувствуют себя одинокими, часто пребывают в пессимистическом настроении. 28 % отметили такие негативные состояния как повышенную тревожность, причину которой им трудно объяснить, «застывание» на обидах, немотивированную агрессивность. При этом тревожность и агрессивность значительно чаще отмечали у себя иногородние студенты.

Шестой блок вопросов («**Адаптация**») касался трудностей адаптации иногородних студентов к условиям жизни в городе и обучению в ВУЗе. Из числа студентов, прибывших на обучение из сельской местности, небольших городов и поселков 85 % первокурсников и 60 % студентов второго курса отметили серьезные трудности в адаптации к жизни в городе. Среди основных проблем студенты назвали трудности, связанные с отсутствием поддержки со стороны родителей; утомительность частых контактов с незнакомыми людьми; ощущение, что «они выбиты из колеи» и не могут собраться, взять себя в руки. От 72 до 80 % студентов на первом курсе и 54-61 % на втором отметили, что им трудно привыкнуть к напряженному темпу жизни в большом городе, и они не располагают подходящими способами разрядки возникающего напряжения.

Ответьте на вопрос: «Какие методы работы со студентами должны выйти на первый план сегодня?»

9. Ознакомьтесь с некоторыми затруднениями и ошибками в работе преподавателя, выделенные студентами в рамках социологического опроса в одном из Российских вузов (расположены по убыванию значимости):

- нелогичность (непонятность) излагаемого материала;
- отсутствие объективности в изложении материала;
- малая актуальность и полезность предлагаемого материала;
- формальное, «отбывательское» отношение к работе;
- считают себя «истинной в последней инстанции»;
- слишком жесткое отношение к студентам, слишком жесткий контроль знаний;
- невнимательность, равнодушие по отношению к студентам;
- предвзятое, шаблонное отношение к студентам;
- некомпетентность;
- работают только с сильными студентами и не обращают внимания на тех, кто не понимает; находят себе «любимчиков»;
- преподаватели обращают особое внимание на незнание элементарных, с их точки зрения, понятий;
- не интересуют студента;
- каждый преподаватель акцентирует внимание на том, что именно его предмет - самый важный, и что именно его следует изучать в первую очередь;
- дают студентам «распуститься»;
- читают скучные (слишком монотонные) лекции;
- отсутствует чувство юмора;
- переоценивают возможности студентов;
- длительное повторение простого материала, недостаточное внимание к более сложным и интересным деталям;
- опаздывают на занятия;
- думают, что студент знает материал за прошлые семестры.

Ответьте на вопрос: *Какие методы должны выйти на первый план сегодня в работе преподавателя высшей школы?*

9. Заполните таблицу:

Психологическое течение	Методологическая база	Основные методы
Отечественная психология		
Гуманистическая психология		

11. Приведите в соответствие наименование уровней методологии по А.Г. Асмолову и их определения

1. Уровень философской методологии	1. Конкретные методики исследования, например методика диагностики отношения личности к природе в экологической психологии
2. Уровень общенаучной методологии	2. Универсальные принципы познания, применимые к широкому кругу наук, например – генетический принцип, системный подход
3. Уровень конкретно-научной методологии	3. Принципы познания в рамках конкретных наук, научных школ, например, изучение стрессовых состояний с позиций клинической, или экологической, или социальной психологии
4. Уровень конкретных методик и техник исследования	4. Основа исследовательской деятельности, методологические ориентиры – крупные философские учения

Ответ: 1 (.....); 2 (.....); 3 (.....); 4 (.....).

12. Дополните предложение:

Методы, применяемые психологией и педагогикой высшей школы должны быть...

— ...

— ...

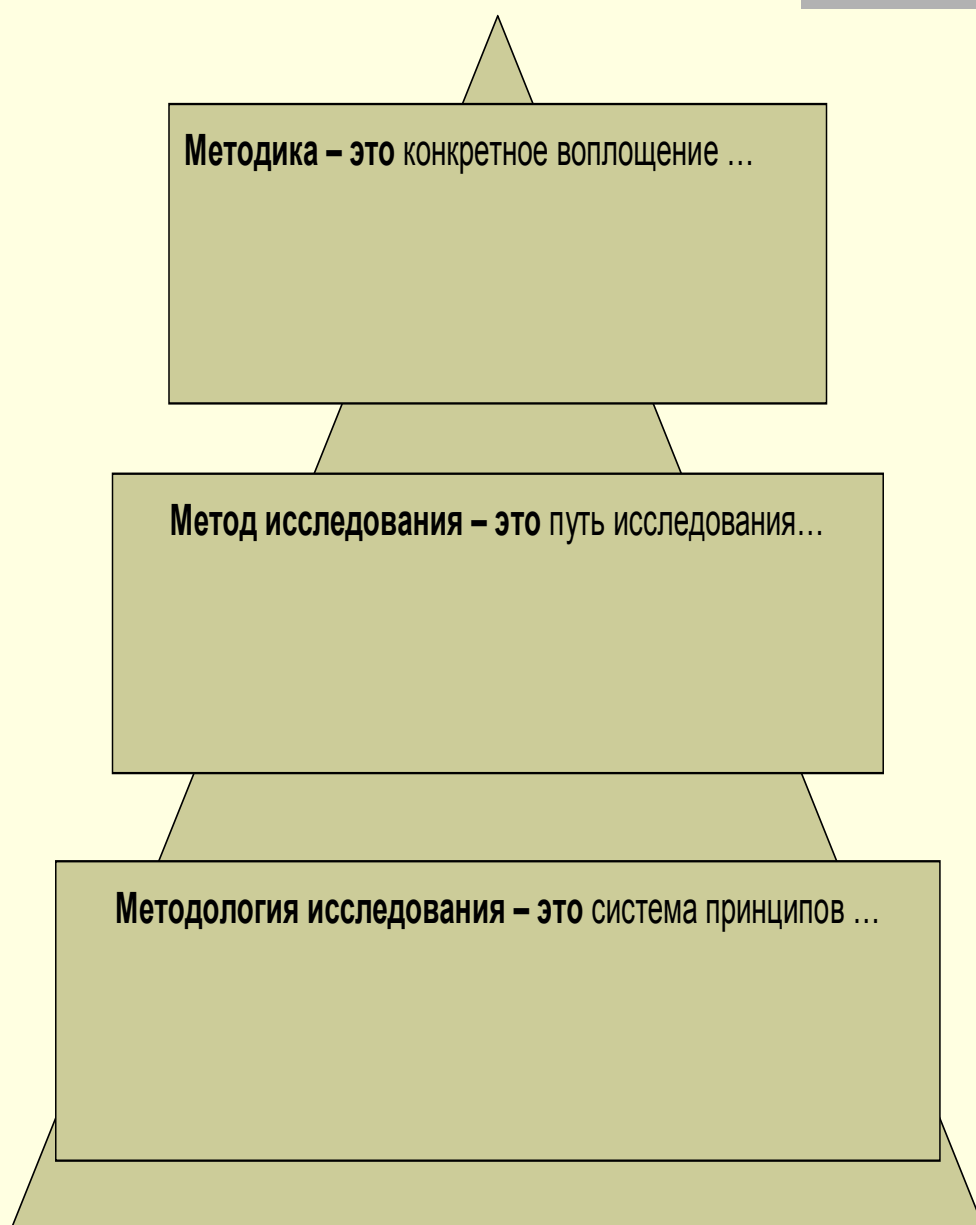
— ...

— ...

— ...

13. Дополните схему:

Взаимосвязь методологии, методов и методик психологии и педагогики высшей школы



14. Внимательно прочитайте дополнительный материал, (лекция «Методы психологии и педагогики высшей школы», вопрос 4) и заполните таблицу «Рефлексия как философский, психологический и педагогический феномен»



	в философии	в психологии	в педагогике
	ЭТО:		
	— ...	— ...	— ...
РЕФЛЕКСИЯ	— ...	— ...	— ...
Основные понятия педагогической системы Иоганна Генриха Песталоцци:		Главная функция созерцания и рефлексии по Иоганну Генриху Песталоцци:	

--	--

15. Приведите в соответствие наименование групп методов психологии и педагогики высшей школы и их характеристики:

Наименование групп методов	Характеристика
1. Способы исследования личности и деятельности с помощью тестов	1. Формирующий эксперимент, самоанализ деятельности ученика, основанный на самонаблюдении, рефлексии и самооценке
2. Методы, регистрирующие жизнь и поведение человека в различных ситуациях	2. Формализованные тесты, исследующие познавательные процессы, знания, умения, навыки; тесты на выявление предпочтений и отношений к другим людям; психофизиологические и антропометрические тесты
3. Методы, на основе которых можно получить креативную информацию	3. Субъект-субъектные (наблюдение, эксперимент, личностные тесты, анкеты, интервью и др.); субъект-объектные (создание шкал, изучение результатов деятельности, метод биографий, проективные тесты и пр.
4. Методы, объединенные по принципу исследовательской деятельности	4. Наблюдение, рейтинг, экспертные оценки, ранжирование черт и пр.
5. Методы, выделенные по критерию учета времени, необходимого для исследования	5. Предполагающие большую активность исследователя (исследователь включается в изучение как испытуемый или создает условия, при которых возникает анализируемое явление, напр. во включенном наблюдении, эксперименте и пр.); предполагающие меньшую активность исследователя (констатируются те или иные психические показатели, а психолог лишь обрабатывает полученную информацию – метод обобщения независимых характеристик, когда данные выводятся из внутреннего плана во внешний, т.е. эксплицируются
6. Методы, выделенные по наличию или отсутствию взаимодействия между испытуемым и исследователем	6. Продуктивные (проективные тесты, анкеты открытого типа, интервью, самонаблюдение, социометрия и пр.); воссоздающие (лабораторный и клинический эксперименты, анализ результатов деятельности и пр.
7. Методы, с помощью которых формируется новое свойство и корректируется имеющееся	7. Длительные (лонгитюдные наблюдения, самонаблюдение, психодиагностическое исследование, анализ продуктов деятельности, опрос); эпизодические (сбор информации посредством экспресс-тестов, поперечных срезов, блиц-интервью, ранжирования, беседы, лабораторного эксперимента

Ответ: 1 (...); 2 (...); 3 (...); 4 (...); 5 (...); 6 (...); 7 (...).

16. Заполните таблицу «Педагогическая рефлексия»:

Ожидаемый результат педагогической рефлексии	
Ведущий фактор научения педагогической рефлексии	
Содержание педагогической рефлексии	
Источник педагогической рефлексии	
Формы педагогической рефлексии	

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ

Упражнения (выполняются на занятиях или самостоятельно):

1. «Оцените свой творческий потенциал».
 2. «Интеллектуальная лабильность»
 3. «Интеллектуальная гимнастика».
 4. «Интеллектуальный спринт»
 5. «Если бы мне довелось вести занятия по педагогике...».
- (См. приложение 1).

КОНТРОЛЬНЫЙ ТЕСТ № 1

Выберите один вариант правильного ответа:

№	Текст	Ответ
1.	Главная задача педагогики сегодня, прежде всего, заключается: а) в обеспечении «детовожждения»; б) в познании причин и следствий различным образом организованного воспитания, развития; в) в накоплении и систематизации знаний о воспитании человека.	
2.	Объект науки это: а) то частное, что изучает наука; б) некая область действительности, на изучение которой направлена данная наука; в) сторона или стороны предмета науки.	
3.	Предмет науки это: а) та сторона или стороны объекта науки, которыми он в ней представлен; б) некая область действительности, на изучение которой направлена данная наука; в) то общее, что изучает наука.	
4.	Предмет психологии высшего образования – а) психологические закономерности и условия эффективности образовательного процесса в высшей школе; б) педагогические особенности образовательного процесса в вузе, прежде всего, особенности его проектирования и управления им; в) образовательный процесс вуза, его закономерности; психологические, педагогические и акмеологические особенности проектирования, организации и управления данным процессом.	
5.	Предмет педагогики высшего образования – а) психологические закономерности и условия эффективности образовательного процесса в высшей школе; б) педагогические особенности образовательного процесса в вузе, прежде всего, особенности его проектирования и управления им; закономерности образовательного процесса в вузе, особенности его проектирования и управления им; в) образовательный процесс вуза, его закономерности; психологические, педагогические и акмеологические особенности проектирования, организации и управления данным процессом.	
6.	Интегрированный предмет психологии и педагогики высшей школы – а) психологические закономерности и условия эффективности образовательного процесса в высшей школе; б) педагогические особенности образовательного процесса в вузе, прежде всего, особенности его проектирования и управления им; в) образовательный процесс вуза, его закономерности; психологические, педагогические и акмеологические особенности проектирования, организации и управления данным процессом.	
7.	Среди проблемных блоков знаний, без которых невозможно управление образовательным процессом в вузе можно выделить: а) социально-историческую характеристику современной системы среднего образования в России; б) методы совершенствования системы непрерывного образования в стране; в) методы оценки приобретенных знаний, умений, навыков; оценки качеств личности, эффективности работы вузов, профессионального мастерства преподавателей (все виды выходного контроля).	
8.	Среди проблемных блоков знаний в сфере психологии высшей школы можно выделить: а) психологическую структуру учебной деятельности; б) возрастные биологические особенности студентов; в) социально-педагогические закономерности формирования студенческого и преподавательского коллектива.	
9.	Среди актуальных современных проблем психологии и педагогики высшего образования можно, прежде всего, выделить: а) проблему эффективности педагогической диагностики в вузе; б) способность специалиста с высшим образованием вписаться в единое образовательное пространство в рамках мирового сообщества; в) проблему разработки частных методик преподавания учебных дисциплин.	
10.	Среди задач психологии и педагогики высшей школы с педагогических позиций можно выделить: а) проведение психологического анализа деятельности студентов, преподавателей, руководящих работников вузов с целью повышения эффективности образовательного процесса; б) теоретическое обоснование и разработку моделей специалиста 21 века; в) изучение студенческого коллектива и психологических условий оптимального самоуправления в нем.	
11.	Среди задач психологии и педагогики высшей школы с психологических позиций можно выделить: а) анализ процесса адаптации поступивших в вузы, а выпускников к трудовой деятельности; б) исследование деятельности общественных организаций и формирований, их роли в профессиональной подготовке и воспитании студентов, в развитии студенческого самоуправления; в) изучение и анализ деятельности профессорско-преподавательского состава вузов, выявление наиболее продуктивных авторских методик и технологий, разработка профессиографических характеристик и требований к преподавателю вуза.	
12.	Для психологии и педагогики высшей школы характерны: а) те же методы, которые используются в других отраслях науки; б) специфические методы; в) те же методы, которые используются в общей, возрастной и др. отраслях психологии и педагогики, но применяются они с учетом психолого-педагогических проблем высшей школы.	
13.	Уровень философской методологии это: а) методологическая основа, на которой базируется исследовательская деятельность (крупные философские учения); б) универсальные принципы, средства и формы научного познания; не соотносимые с конкретной наукой; в) конкретные методики исследования применительно к решению познавательных задач определенного типа.	
14.	Ведущий фактор эффективности научения рефлексии: а) освоение педагогом нравственных, политических и гражданских ценностей; б) личный пример педагога; в) реальная работа студента над собой.	
15.	Источником рефлексии выступает: а) освоение педагогом нравственных, политических и гражданских ценностей; б) реальная работа студента над собой; в) потребность человека быть выслушанным.	

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ № 2

**Вопросы и задания для самостоятельной работы,
контрольный тест по теме:**

«ОСНОВЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Слушатель (ФИО)

Кафедра

Курс

Группа *ППВШ*

Отметка о проверке:

Преподаватель _____ / _____ /

Дата зачета «___» _____ 200__ г.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

Вопросы для самоконтроля:

1. Что в «идеале» можно считать ожидаемым результатом высшего образования?
2. На Ваш взгляд, какими ведущими факторами обусловлена специфика систем высшего образования в различных странах?
3. Как Вы относитесь к предложению Минобразования и науки РФ, касающегося разделения российских вузов на три основные группы: ведущие общероссийские «вузы-бренды» (10-20 университетов); системообразующие, региональные вузы, близкие к «первой лиге» (100-150 вузов); остальные, выполняющие социальный заказ на подготовку специалистов с высшим образованием? Каковы плюсы и минусы такого разделения?
4. На основе каких принципах выстраивается сегодня модель высшего образования в России? В других странах?
5. Как вы относитесь к введению в России трехуровневой системы образования: бакалавриат, магистратура, аспирантура? На Ваш взгляд, в чем преимущества и «подводные камни» такого разделения?
6. Что понимается под целостным педагогическим процессом? Охарактеризуйте общее (в целом для системы образования) и особенное (для системы высшей школы) в целостном педагогическом процессе.
7. Основные компоненты педагогического процесса в вузе: обучение, воспитание, научно-исследовательская деятельность преподавателей и студентов. Как соотносятся с ними такие понятия как «образование», «самообразование», «самовоспитание», «формирование», «развитие», «саморазвитие».
8. К каким внутренним изменениям личности преподавателя и студента ведет (должен вести) целостный педагогический процесс в вузе?
9. Каковы основные закономерности целостного педагогического процесса в вузе? Охарактеризуйте их. Каковы его функции?
10. На каком этапе целостного педагогического процесса в вузе происходит определение его целей и задач? Какие особенности вуза должны при этом учитываться?
11. В чем проявляется динамичность, цикличность, консервативность, технологичность целостного педагогического процесса в вузе?
12. В чем особенности дидактики высшей школы? Какова цель обучения в вузе?
13. Какие факторы необходимо учитывать при определении содержания обучения в вузе?
14. Каковы основные дидактические принципы обучения в высшей школе?
15. Что понимается под выражением: «связь теории с практикой при ведущей роли теории», «соединение самостоятельной работы студентов с учебно-познавательной деятельностью в аудитории»?
16. Как соотносятся понятия «сознательность», «активность», «ответственность» студентов?
17. В чем общее и особенное гуманистических и развивающих технологий высшего образования?
18. В чем сущность психодидактической парадигмы образования?
19. Что понимается под дистанционным образованием? Какова его роль в повышении эффективности образования в вузе?
20. В чем сущность так называемого Болонского процесса? Каковы его позитивные и негативные стороны для России?

Задания практикума

1. Дополните понятия или заполните пропуски:

Образование – это ...

Ожидаемый результат образования –

Ожидаемый результат высшего образования –

Основные принципы высшего образования в России –

Общие элементы любой модели высшего образования –

Целостный педагогический процесс – это ...

Дидактика – это ...

Педагогическая технология – это ...

2. Заполните таблицу:

**ОБЩЕЕ И ОСОБЕННОЕ В СИСТЕМАХ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РАЗНЫХ СТРАН:**

Страна	Общее	Особенное
Россия		
США		
Англия		
Франция		
Германия		
Япония		

3. Дополните схему:

Высшее образование в России (учебные заведения)



4. Перечислите основные позиции доктрины образования в России:

1.

2.

3.

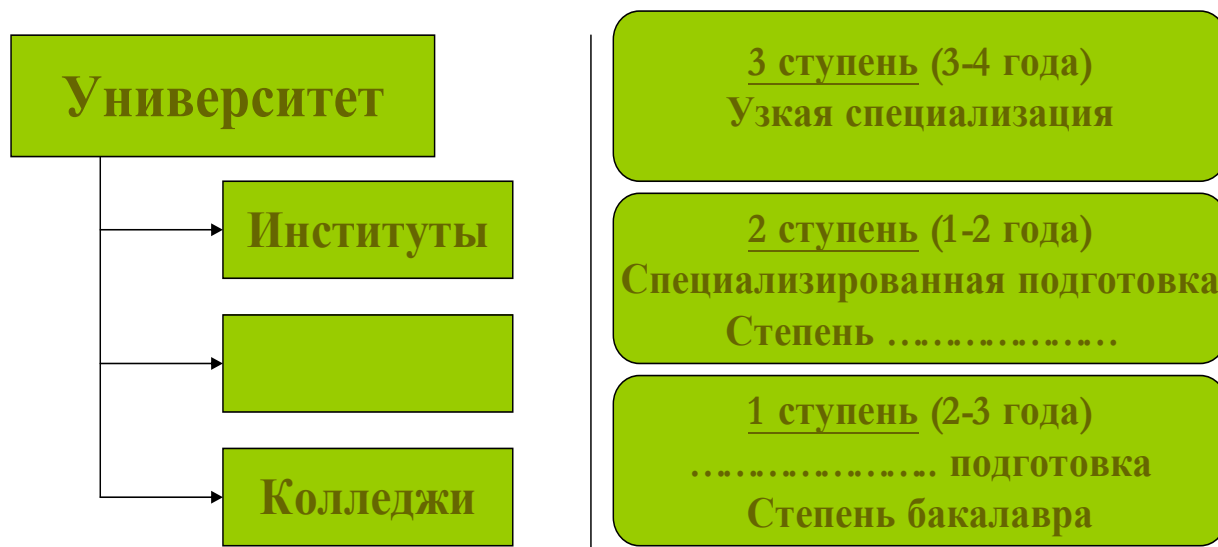
4.

5.

6.

5. Дополните схему:

Высшее образование в США



6. Заполните пропуски:

**Сравнение количества вузов
в разных странах мира**

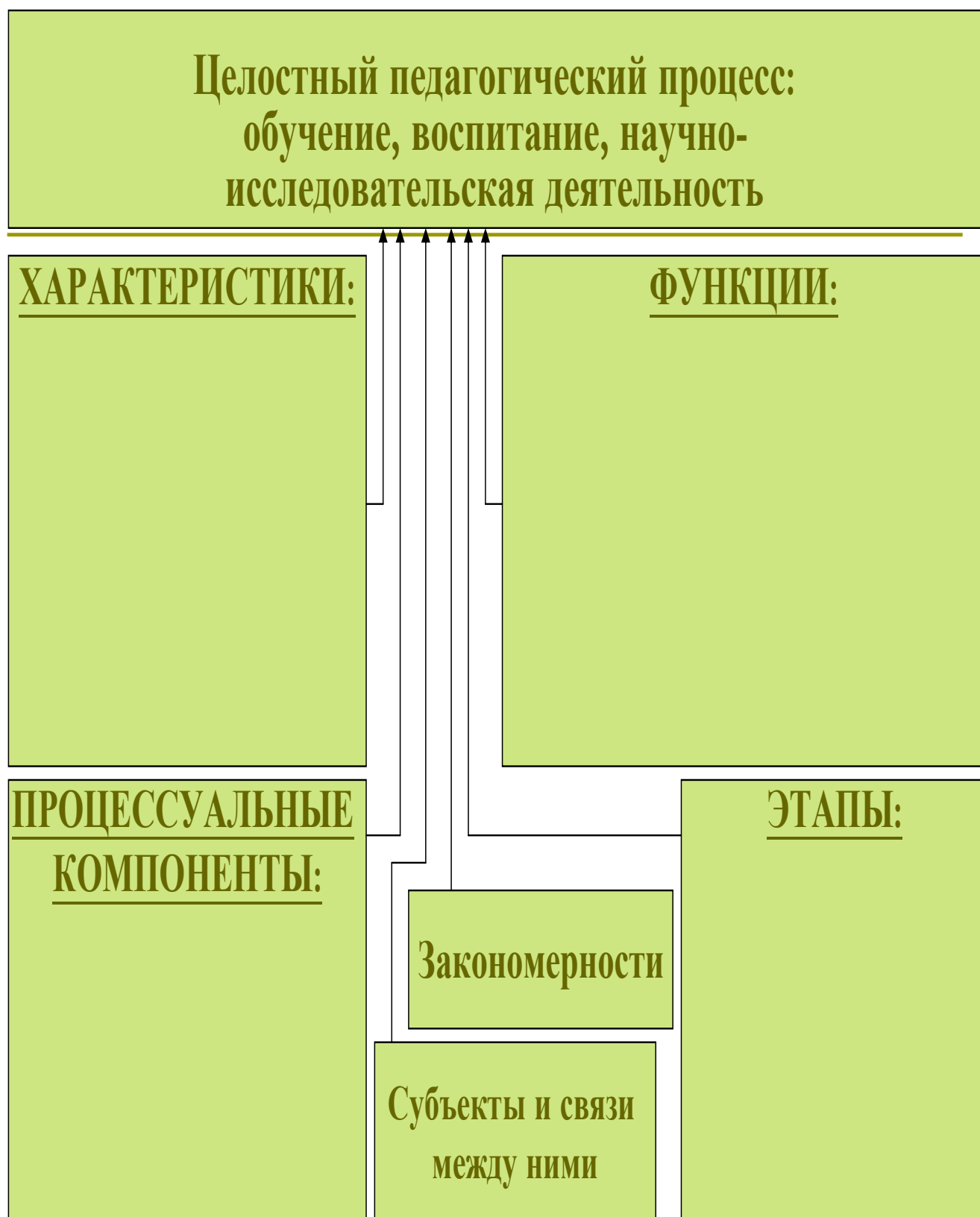
- **Франция** – более университетов и больших школ (обучение платное)
- **Германия** – порядка **40** университетов и институтов (обучение бесплатное)
- **Япония** – около университетов (77% платное частное образование)
- **Россия** вузов с филиалами (60% платное негосударственное образование)

7. Заполните пропуски:

**Ступени высшего образования в России
(на современном этапе)**

- высшее профессиональное образование, подтверждаемое присвоением квалификации (степени) «.....» (4 года);
- высшее профессиональное образование, подтверждаемое присвоением квалификации «.....» (5 лет);
- высшее профессиональное образование, подтверждаемое присвоением квалификации (степени) «.....» (6 лет).

8. Ознакомьтесь с графической моделью целостного педагогического процесса в вузе и заполните пропуски:



9. Ознакомьтесь с основными позициями, характеризующими специфику целостного педагогического процесса в высшем учебном заведении:

- вузы, имея определенную целевую установку, при ее реализации осуществляют профессиональную подготовку специалистов;
- для вуза характерно широкое взаимодействие субъектов педагогического процесса;
- педагогический процесс вуза связан с научными исследованиями преподавателей и студентов. Исследования, оказывая непосредственное или опосредованное влияние на продуктивность профессиональной подготовки, определяют значимость работы вуза;
- в вузах значительно возрастает доля самостоятельной работы студентов, их самообразование и самовоспитание требуют определенного построения воспитательно-образовательного процесса;
- студенческий возраст позволяет решать многие задачи воспитания главным образом в процессе обучения, профессиональной подготовки будущих специалистов;
- практика студентов направлена на полноценное профессиональное становление молодых специалистов.

Используя информацию из заполненной выше схемы целостного педагогического процесса ответьте на вопрос: «На какие изменения личности будущего специалиста должен быть направлен целостный педагогический процесс высшего учебного заведения?»

10. Используя материал лекции «Образовательный процесс в высшей школе. Его структура, особенности, цели, содержание» (вопрос 3), попытайтесь сформулировать основные принципы определения содержания обучения в вузе:

11. Дополните предложения:

1. Потребностями общества в подготовке специалиста определенного типа детерминированы ...
2. Согласованностью действий, взаимопониманием при решении основных задач всех субъектов этого процесса предопределяется ...
3. Определяющее влияние на эффективность функционирования педагогического процесса оказывают ...
4. Позиция студентов, их отношение к учебно-познавательной деятельности, заинтересованность и активность имеют важное значение для ...

12. Приведите в соответствие наименование функций и этапов целостного педагогического процесса в вузе и их характеристику:

Функции целостного педагогического процесса

1) образовательная	1) объединение всех компонентов педагогического процесса, забота об уровне профессиональной подготовки будущего учителя, специалиста
2) воспитывающая	2) преимущественное назначение - повышение уровня образованности студентов
3) развивающая	3) анализ, определение уровня продуктивности педагогического процесса, подведение итогов, разработка новых задач
4) методическая	4) формирование убеждений, ценностей, установок, идеалов, качеств личности
5) аналитико-результативная	5) развитие различных сфер личности: эмоционально-волевой, сенсорной, интеллектуальной
6) профессиональная	6) отбор форм, методов, средств, которые определенным образом выстраивают педагогический процесс, деятельность преподавателя и студентов

Ответ: 1 (.....); 2 (.....); 3 (.....); 4 (.....), 5 (.....), 6 (.....).

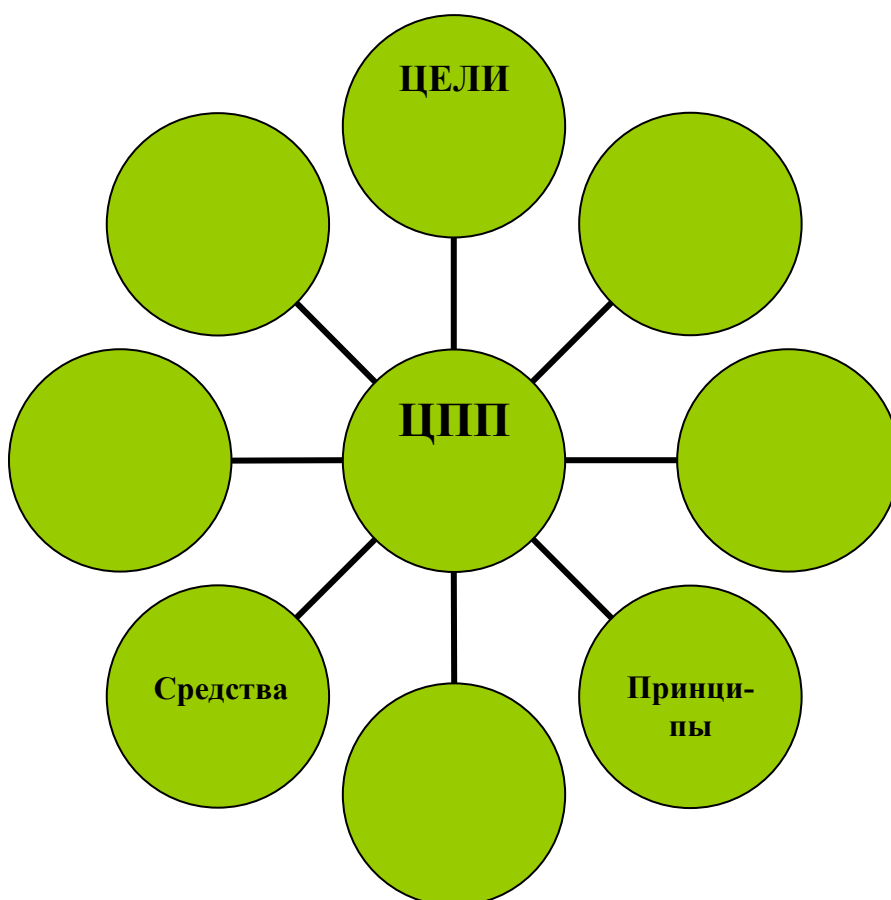
Этапы целостного педагогического процесса

1) планирование	1) моделирование фрагмента или всего педагогического процесса с ориентацией на учебные программы, планы и другую документацию, предварительная диагностика работы вуза
2) подготовка	2) корректируются те или иные компоненты, фрагменты воспитательно-образовательного процесса
3) организация	3) диагностика достижений, отклонений от поставленных задач, просчетов; выявление доминирующих причин успехов и неудач; выдвижения новых задач для последующего периода деятельности вуза, кафедры, преподавателя
4) корректировка	4) реализуются планы, программы, концепции; конструируются оптимальные варианты фрагментов педагогического процесса на основе прогрессивных педагогических технологий и методик и т.д.
5) подведение итогов	5) определение цели и задач воспитательно-образовательного процесса с учетом профиля вуза, разработка планов, рабочих программ, других документов и материалов перспективного характера

Ответ: 1 (.....); 2 (.....); 3 (.....); 4 (.....), 5 (.....).

13. Заполните пропуски:

ЦЕЛОСТНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС ВУЗА



14. Охарактеризуйте цели обучения в вузе, заполнив пропуски:

Цели высшего образования

Общественные

Личные

Образовательные

15. На примере дисциплины, преподаваемой Вами в вузе (или предполагаемой в соответствии с Вашей профессиональной направленностью) раскройте особенности дидактических принципов, которых необходимо придерживаться в процессе организации обучения:

Дидактические принципы	Особенности их учета в обучении
историзма	
научности	
систематичности и последовательности	
связи теории с практикой при ведущей роли теории	

наглядности и образности обучения	
сознательности, активности и ответственности студентов	
совместной деятельности (взаимодействия) преподавателей и студентов	
соединения самостоятельной работы студентов с учебно-познавательной деятельностью в аудитории	
профессиональной направленности обучения	

16. Используя материалы лекции «Образовательный процесс в высшей школе. Его структура, особенности, цели, содержание» (вопрос 5), собственный опыт, составьте сравнительную таблицу «Особенности технологий обучения в системе высшего образования на современном этапе»

Традиционные технологии	Гуманистические технологии	Развивающие технологии
СУЩНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ		
ВОЗМОЖНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ		

17. Выполните следующие практические задания к теме «Психолого-педагогические особенности применения активных форм обучения в вузе на примере блиц-игр»

17.1. Изучите одну-две из предлагаемых разработок блиц-игр и проведите их самостоятельно в Вашей группе.

17.2. Назовите основные препятствия внедрению активно-игрового обучения в образовательный процесс.

17.3. Определите особенности блиц-игр сравнительно с активными формами обучения в целом (круглые столы, семинары, лекции-конференции, лекции-дискуссии, деловые игры и др.).

Особенности блиц-игр: ...

...

Особенности других активных форм:

17.4. Сконструируйте блиц-игру, направленную на отработку в ходе занятия какого-либо профессионального умения специалиста (в соответствии с Вашей профессиональной направленностью).

БЛИЦ-ИГРА

« _____ »

Задание обучающимся:

Оценивается:

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ

Упражнения (выполняются на занятиях или самостоятельно):

1. Интеллектуальная разминка «Педагогическое мастерство» (см. приложение 1).
2. Блиц-игры для работы с информацией и получения знаний по теме (см. приложение 2).

Контрольный тест № 2

Выберите один вариант правильного ответа:

№	Текст	Ответ
1.	В соответствии с Законом РФ об образовании основной целью высшего образования в России является а) подготовка и переподготовка специалистов высокого уровня, в соответствии с потребностями личности в получении высшего образования на базе среднего и среднего профессионального образования; б) основательную профессиональную подготовку в области медицины, педагогики, экономики, изящных искусств, домоводства и т.д.; в) научные исследования в различных областях науки.	
2.	В разных странах специфика системы высшего образования определяется, прежде всего: а) территориально-природными особенностями; б) особенностями истории, культуры и этнической структуры населения; в) экономическими условиями.	
3.	Доктрина образования — это официальный документ, определяющий: а) структуру высшего образования; б) ведущие парадигмы образования, на которых базируется системы высшего образования; в) статус образования как социального института современного общества.	
4.	В доктрине образования нашла свое отражение следующая позиция: а) воспитание как процесс усвоения человеком накопленного культурно-исторического опыта; б) характеристика и взаимосвязь современных парадигм образования; в) характер управления системой образования (государственный, государственно-общественный, общественно-государственный и т. п.).	
5.	Целостный педагогический процесс в вузе — это: а) единство всех элементов (образования, научной и педагогической работы) профессиональной подготовки специалистов; б) аналог понятия «образовательный процесс»; в) система непрерывного профессионального образования.	
6.	Целенаправленность целостного педагогического процесса выражается: а) в динамичных изменениях содержания и действий его субъектов и самих субъектов; б) в постановке и реализации ведущей его цели — формирование личности профессионала; в) в согласованности связи и подчинении единой цели всех его компонентов.	
7.	Адаптирующая роль целостного педагогического процесса состоит: а) в образовании, воспитании, развитии, профессиональной подготовке личности специалиста; б) в формировании у студентов определенной системы ценностей, культуры, гражданской позиции; в) в формировании креативности как преподавателя, так и студентов.	
8.	В вузах значительно возрастает доля: а) традиционных методов обучения: передача крупных массивов профессионально-ориентированных теоретических знаний; б) лабораторно-практических занятий; в) самостоятельной работы студентов, их самообразования и самовоспитания.	
9.	Решающую роль в продуктивности педагогического процесса вуза играет: а) преподаватель и уровень его подготовки (профессиональной, психологической, общекультурной, знаниевой); б) применение активных форм организации вузовских занятий; в) самостоятельная работа студентов.	
10.	Воспитывающая функция целостного педагогического процесса в вузе состоит: а) в отборе форм, методов, средств, которые определенным образом выстраивают педагогический процесс, деятельность преподавателя и студентов; б) в развитии различных сфер личности: эмоционально-волевой, сенсорной, интеллектуальной; в) в формирование убеждений, ценностей, установок, идеалов, качеств личности.	
11.	Системообразующими в высшей школе являются цели обучения: а) аккумулирующие общественные, образовательные и персонализированные (личностные) цели; б) отвечающие, прежде всего, социальному заказу; в) отвечающие, прежде всего, запросам личности.	
12.	Дидактический принцип сознательности, активности и ответственности студентов предполагает а) развитие взаимодействия со студентами с учетом возрастных особенностей, образовательного уровня, использованием разнообразных методов и технологий и т.д.; б) формирование понимания у студентов значимости вузовского образования, ценностного к нему отношения, доступность материала, использование разных методических средств активизации познавательной деятельности; в) развитие самостоятельной работы студентов с учетом их возрастных и образовательных возможностей, рекомендацией разнообразных методов и контролем.	
13.	В развивающем образовании на первый план выходит: а) создание развивающей образовательной среды как комплекса условий для развития личности; б) создание гуманистической воспитательной системы; в) организация образования в малых контактных группах.	
14.	Эвристическую технологию обучения в вузе нельзя в полной мере отнести ни к гуманистической, ни к развивающей, так как исследователи данной технологии: а) рассматривают обучение в высшей школе как процесс делового общения; б) упускают из виду творческие начала учебной деятельности; в) рассматривают преподавателя и студентов как партнеров в процессе обучения.	
15.	Среди форм учебной работы в вузе важная роль отводится: а) семинарам и практическим работам, которые выполняют ряд функций, не реализуемых в лекционной форме; б) лабораторным работам, в которых осуществляется интеграция теоретико-методологических знаний с практическими умениями и навыками студентов в условиях той или иной степени близости к реальной профессиональной деятельности; в) лекции, которая одновременно является самым сложным видом работы для преподавателя.	

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ № 3

**Вопросы и задания для самостоятельной работы,
контрольный тест по теме:**

«ИННОВАЦИОННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО И ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ»

Слушатель (ФИО)

Кафедра

Курс

Группа **ППВШ**

Отметка о проверке:

Преподаватель _____ / _____ /

Дата зачета «___» _____ 200__ г.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

Вопросы для самоконтроля:

1. Каковы основные психолого-педагогические условия инновационной подготовки педагога?
2. Как можно определить предмет акмеологии?
3. В чем заключается первичность акмеологии по отношению к уже сложившимся наукам о человеке?
4. Какие вопросы и проблемы психологии и педагогики высшей школы наиболее актуальны с позиций акмеологического подхода?
5. Что понимается под инновационной деятельностью педагога? Какова роль акмеологического подхода в изучении данной категории психологии и педагогики высшей школы?
6. В чем выражается процесс индивидуализации преподавателя?
7. В чем общее и особенное понятий «индивидуальные различия преподавателя», «индивидуальный стиль педагогической деятельности преподавателя», «индивидуальность преподавателя в профессиональной деятельности», «творческая индивидуальность преподавателя»?
8. Каковы функции творческой индивидуальности преподавателя высшей школы?
9. Какие закономерности развития преподавателя высшей школы позволяет осмыслить акмеологический подход?
10. Что понимается под педагогической акмеологией и каковы ее функции в контексте психологии и педагогики высшей школы?
11. Как Вы понимаете выражение: «Деятельность субъектов педагогического процесса определяет содержание педагогической акмеологии»?
12. Каковы основные проблемные вопросы экологической акмеологии?
13. Как соотносятся понятия «развивающее обучение» и «развивающее образование»? Почему с психолого-педагогической точки зрения данные понятия имеют различный смысл?
14. Что понимают под средой жизнедеятельности человека с психолого-педагогических позиций?
15. Как Вы понимаете фразу: «... формирования личности по заданному образцу»?
16. Какие виды образовательных сред можно выделить по типу формируемой личности?
17. Какие компоненты развивающей образовательной среды можно выделить? В чем их особенности?
18. В чем проявляется целостность восприятия образовательной среды?
19. Какие возможности должна предоставить для удовлетворения потребностей и развития личности развивающая образовательная среда?
20. В чем заключается значения формального описания проектируемой образовательной среды?

Задания практикума

1. Выпишите ключевые слова, отражающие содержание тематического блока «Инновационное образовательное пространство и преподаватель высшей школы»:

2. Дополните понятия или заполните пропуски:

Инновационная педагогическая деятельность преподавателя – это ...

Актуальная проблема ППВШ с акмеологических позиций –

Педагогическая акмеология – это наука о ...

Сущность педагогической акмеологии состоит в ...

Содержание педагогической акмеологии составляет ...

Экологическая акмеология – это ...

Особое внимание экологическая акмеология уделяет ...

3. Заполните таблицу:

**ПРИЧИНЫ АКТУАЛЬНОСТИ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА
В ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ:**

№№	Причина
1	Закljučается в ...
2	Закljučается в ...
3	Закljučается в ...
4	Закljučается в ...
5	Закljučается в ...
6.	Закljučается в ...
7.	Закljučается в ...
8.	Закljučается в ...

4. Дополните схему:



5. Перечислите основные категории инновационной педагогики высшей школы:

1.

2.

3.

4.

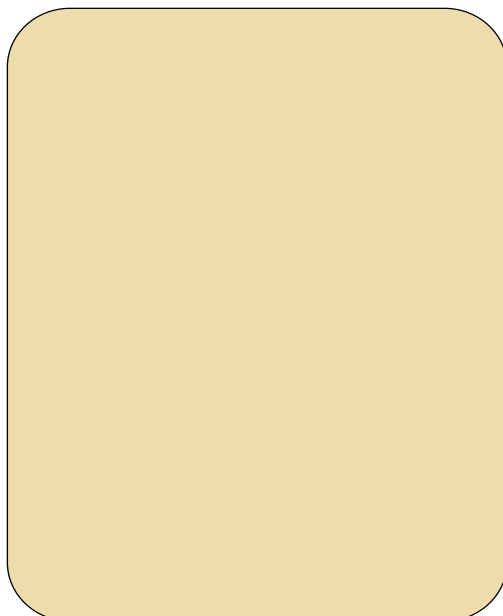
5.

6.

6. Дополните схему:

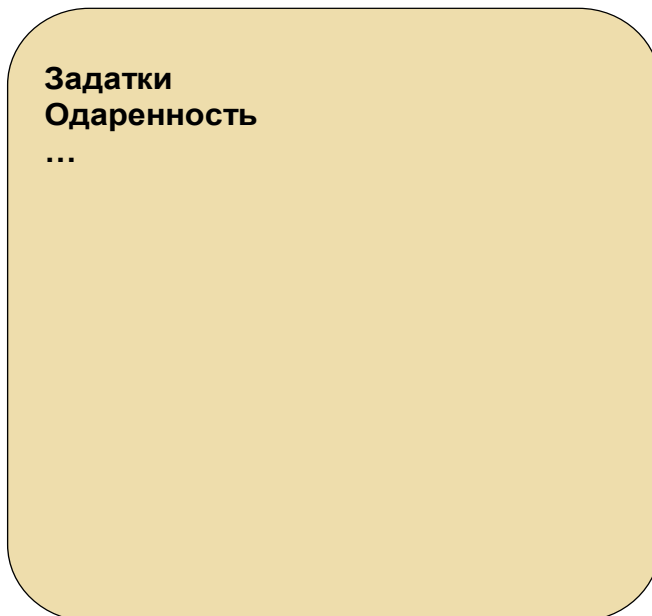
Факторы достижения вершин профессионализма

Объективные



Субъективные

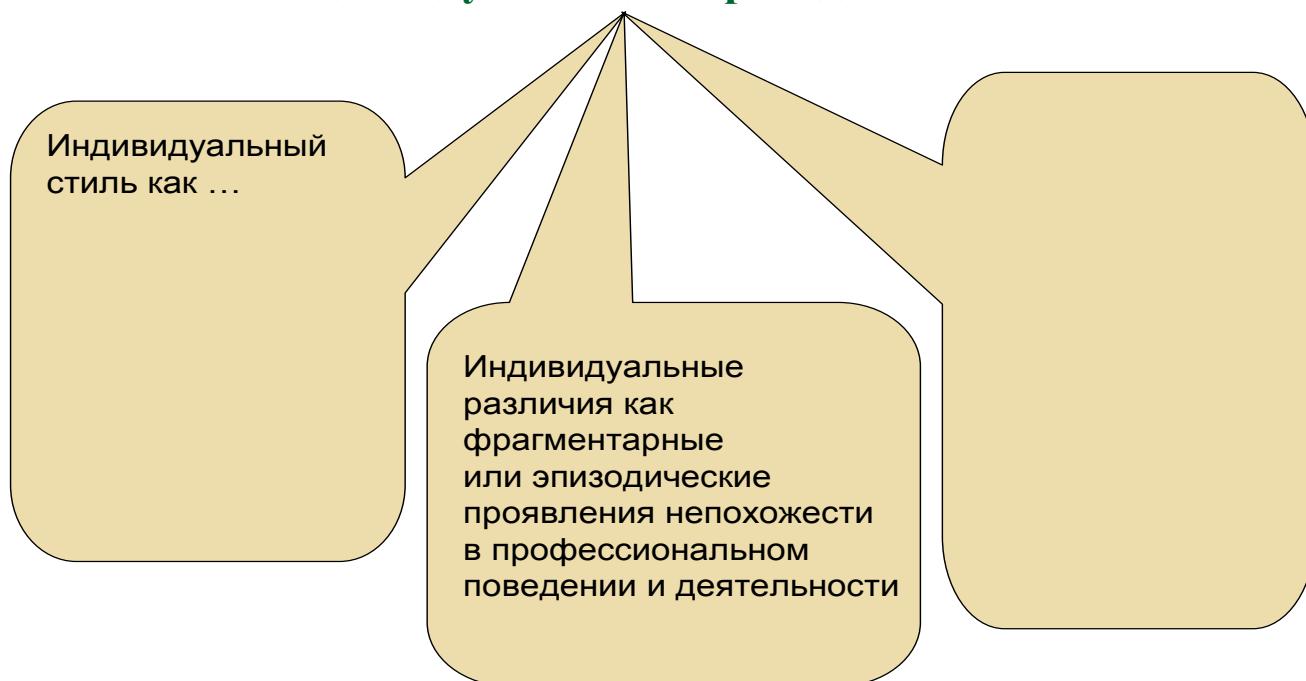
Задатки
Одаренность
...



7. Под инновационной деятельностью преподавателя высшей школы понимается с одной стороны – личностная категория, с другой – созидательный процесс и результат его творческой деятельности. В чем конкретно, по Вашему мнению, может заключаться этот результат?

8. Дополните схему:

**Формы выражения процесса
индивидуализации преподавателя**



9. Заполните таблицу:

Классификация образовательных сред

Развивающее обучение	Развивающее образование
ОБЩЕЕ	
ОСОБЕННОЕ	

10. Ядром творческой индивидуальности преподавателя является его продуктивное самосознание. Ознакомьтесь с основными проявлениями такого рода сознания и самостоятельно попытайтесь содержательно их наполнить в приложении к преподавателю высшей школы:

Осознание неповторимости личности при сравнении себя с другими предполагает:

Совокупность креативных проявлений и представлений о себе отражает:

Целостность и гармоничность, внутреннее единство индивидуальных креативных особенностей состоит в:

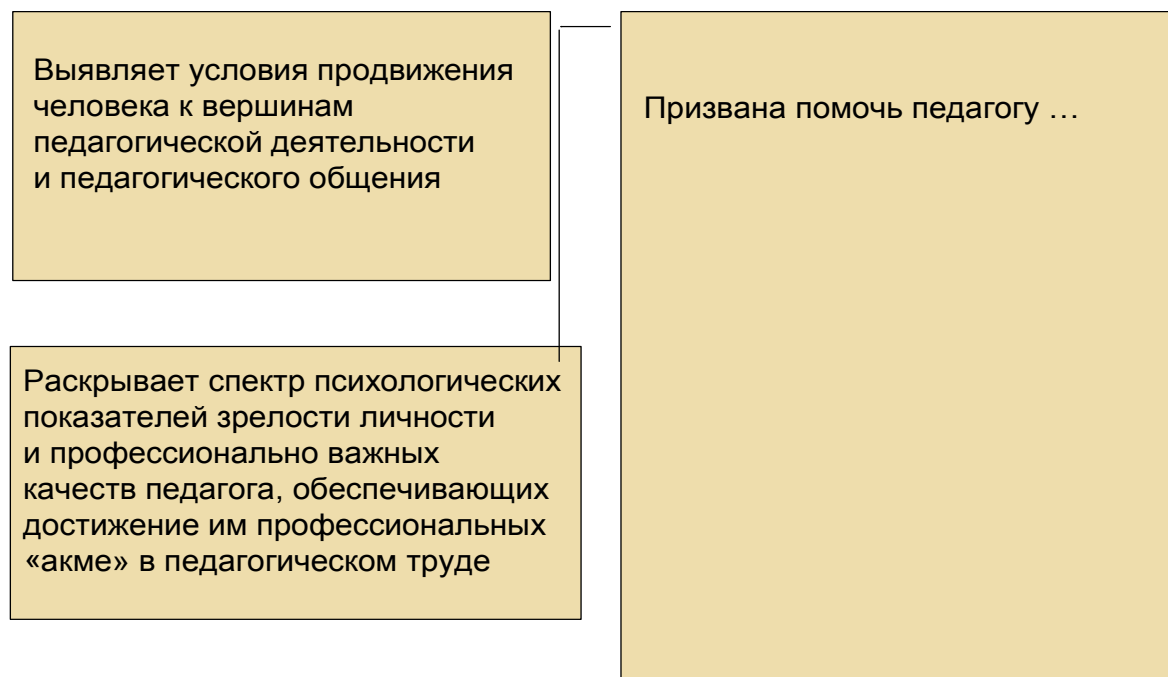
Динамичность и непрерывность процесса собственного саморазвития личности и становления ее как творца характеризуется:

Самоутверждение личности и осознание собственной компетентности выражается:

Самореализация творца и осознание собственной значимости в личностном и социальном аспектах заключается в:

11. Дополните схему:

Функции педагогической акмеологии



12. Дополните схему:

Проблемные области экологической акмеологии



13. Ознакомьтесь с предлагаемым на стр. 10-11 дополнительным материалом. Конкретизируйте, по каким критериям В.А. Ясвин выделил четыре типа образовательных сред?

1. Приоритет ценностей (общественных или индивидуальных).

2. ...

3. ...

5. ...

14. Дополните таблицу:

Классификация образовательных сред

Тип среды	Тип формируемой личности
Догматическая	
	свободная-пассивная
Карьерная	
	свободная-активная

15. Дополните предложения:

Возможности удовлетворения физиологических потребностей: свет, ...

Возможность удовлетворения потребности в безопасности: гарантия ...

Возможность удовлетворения социальных потребностей: в любви, ...

Возможность удовлетворения потребности в значимой деятельности: возможность реализации себя ...

Возможность удовлетворения потребности в сохранении и повышении самооценки: критерий успеха – не рекорды типа ...

Возможность удовлетворения и развития познавательных интересов:

Возможность удовлетворения и развития потребности в эстетическом оформлении окружающей обстановки: постоянное ощущение субъектами ...

16. Прокомментируйте конкретным примером каждую из следующих характеристик образовательной среды школы, внешкольного учреждения или вуза, в которых Вы обучались:

Взаимопонимание и удовлетворенность всех субъектов образовательного процесса взаимоотношениями:

Позитивное настроение субъектов образовательного процесса:

Авторитетность руководителей:

Участие всех субъектов в управлении образовательным процессом:

Сплоченность и сознательность всех субъектов образовательного процесса:

Продуктивность взаимодействий в обучающем компоненте образовательного процесса:

Разнообразие и сложность образовательной среды:

Гибкость и управляемость образовательной среды:

Символизм образовательной среды:

Индивидуализированность образовательной среды:

Сообразность образовательной среды жизненным проявлениям ее субъектов:

17. Прокомментируйте тезисно представленные ниже схемы:



18. Приведите по одному примеру образовательной среды:

- с высоким и низким показателем широты ...
- высоко и низко интенсивной ...
- с высокой и низкой степенью осознаваемости ...
- устойчивой и неустойчивой ...
- эмоциональной и рациональной ...
- с высокой и низкой степенью обобщенности ...
- доминантной и не доминантной ...
- когерентной и не когерентной ...
- социально активной и не активной ...
- мобильной и не мобильной ...

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ

Упражнения (выполняются на занятиях или самостоятельно):

1. Алгоритм проектирования и экспертизы образовательной среды (см. приложение 3).
2. Тесты на определение преподавательских способностей (см. приложение 4).

Контрольный тест № 3

Выберите один вариант правильного ответа:

№	Текст	Ответ
1.	Важнейшая прикладная задача психологии и педагогики высшей школы в контексте акмеологического подхода: а) подготовка будущего преподавателя вуза к инновационной деятельности; б) обучение преподавателей частным методикам преподавания; в) разработка стратегий непрерывного экологического образования.	
2.	К объективным факторам, способствующим достижению профессионализма человеком относятся: а) талант и способности человека; б) качество полученного образования; в) условия семейного воспитания.	
3.	Одним из важных вопросов психологии и педагогики высшей школы с позиций акмеологического подхода является: а) повышение психологической грамотности преподавателей; б) экологическое образование студентов; в) соотношение профессионализма педагога и его творчества.	
4.	Инновационная деятельность преподавателя высшей школы рассматривается с одной стороны как личностная категория, с другой – а) как учебная деятельность педагога; б) как воспитательная деятельность педагога; в) созидательный процесс и результат его творческой деятельности	
5.	Индивидуальные различия преподавателя: а) обусловлены исключительно природными особенностями человека; б) проявляются практически во всех компонентах педагогической деятельности; в) базируются на прижизненно сложившихся качествах личности.	
6.	Индивидуальный стиль преподавателя – это: а) обусловленная природными особенностями человека устойчивая система способов и тактик деятельности; б) самое позднее образование, которое складывается у педагога на определенном этапе выполнения педагогической деятельности; в) высшая характеристика его профессионального творчества.	
7.	Индивидуальность преподавателя в профессиональной деятельности – это: а) самое позднее образование, которое складывается у педагога на определенном этапе выполнения педагогической деятельности; б) обусловленная природными особенностями человека устойчивая система способов и тактик деятельности; в) базируются на прижизненно сложившихся качествах личности.	
8.	Творческая индивидуальность преподавателя: а) проявляются практически во всех компонентах педагогической деятельности; б) проявляется как высшая характеристика его профессионального творчества; в) обусловлены исключительно природными особенностями человека.	
9.	Ядром творческой индивидуальности преподавателя выступает: а) его экологическое сознание; б) его самооценка; в) его продуктивное самосознание	
10.	Акмеологический подход к анализу сущности инновационной деятельности преподавателя высшей школы позволяет: а) изучить особенности формирования его творческого мышления; б) осмыслить закономерности развития личности педагога в период его расцвета, соотнести индивидуальное и творческое начало, стимулировать рефлексивное выполнение действий; в) определить психолого-акмеологические особенности юношеского возраста.	
11.	Сущность педагогической акмеологии состоит, прежде всего, в определении: а) закономерностей процессов обучения и воспитания; б) особенностей образовательного процесса в вузах; в) путей достижения педагогом профессионализма, имеющего четко выраженную гуманистическую направленность на развитие личности другого человека.	
12.	Особое внимание экологическая акмеология уделяет: а) путям достижения высшего уровня экологической культуры субъектами различных направлений профессиональной деятельности; б) особенностям формирования экологической культуры учащихся; в) проблеме природоориентированной деятельности школьников.	
13.	Образовательная среда – это: а) экологическая среда жизнедеятельности видов; б) естественное и социальное окружение человека; в) комплекс условия для формирования и развития личности, заложенных в естественном и социальном окружении человека.	
14.	В структуру развивающей образовательной среды можно включить компоненты: а) социальный, пространственно-предметный и психодидактический; б) социальный, природный и предметный; в) социальный, пространственный и дидактический.	
15.	Возможность удовлетворения и развития потребности в самоактуализации личности может быть обеспечена образовательной средой, прежде всего, в результате обеспечения: а) безопасности ее субъектов; б) всего комплекса возможностей развития субъектов образовательного процесса; в) общественной поддержки субъектов в их основной деятельности.	

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ № 4

**Вопросы и задания для самостоятельной работы,
контрольный тест по теме:**

«СТУДЕНТ КАК СУБЪЕКТ РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА И ПРОБЛЕМА ВОСПИТАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ»

Слушатель (ФИО)

Кафедра

Курс

Группа **ППВШ**

Отметка о проверке:

Преподаватель _____ / _____ /

Дата зачета «___» _____ 200__ г.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

Вопросы для самоконтроля:

1. Что понимается под психологическим содержанием деятельности и учебным самосознанием студентов? Как соотносятся эти понятия?
2. В чем социальное значение деятельности студентов?
3. Почему в современных условиях все большую роль играют самостоятельная работа, участие в научных исследованиях, выполнение профессиональных задач, практика, стажировка, общение с выпускниками, непрерывное самообразование?
4. Что можно отнести к числу особенностей деятельности студентов?
5. Как Вы понимаете фразу: «Деятельность студентов — это социально предопределенная форма их функционирования, процесс выполнения различных задач в вузе»?
6. Что является конкретным психическим механизмом деятельности обучаемых в вузах?
7. Какова специфика процесса учения как деятельности студентов?
8. Как соотносятся понятия: «направленность», «потребности», «стремления», «влечения», «общественные мотивы», «склонности», «интересы», «идеалы», «мировоззрение»? В чем их специфика?
9. Как могут проявиться в деятельности студента его темперамент и характер? В чем позитивные и негативные стороны такого рода проявления?
10. Как Вы думаете, почему комплексы особенностей темперамента и характера являются внутренними условиями развития профессионального самоопределения студентов?
11. Какова роль способностей в эффективном профессиональном совершенствовании будущих специалистов?
12. Что входит в структуру способностей студентов?
13. Какие психические процессы относят к познавательным?
14. Почему эффективность деятельности специалиста определяется не только свойствами его личности, но и уровнем функционирования познавательных процессов? Приведите примеры.
15. Известный русский педагог К. Д. Ушинский называл внимание дверью, через которую входят все наши знания. Как можно объяснить эту позицию?
16. Какова роль наблюдательности в эффективной деятельности студентов?
17. Что характерно для эмоционально-волевой сферы студентов?
18. Как влияют на ход и достижение результатов деятельности студентов их психические состояния?
19. В чем сущность проблемы воспитания будущего специалиста в современных условиях?
20. В чем сущность проблемы формирования экологической культуры специалиста в современных условиях?

Задания практикума

1. Выпишите ключевые слова, отражающие содержание тематического блока «Студент как субъект развивающей образовательной среды вуза и проблема воспитания в высшей школе»:

2. Дополните понятия или заполните пропуски:

Деятельность студента – это ...

Учебное самосознание студента – это ...

Направленность личности выражается ...

Комплексы особенностей темперамента и характера являются ...

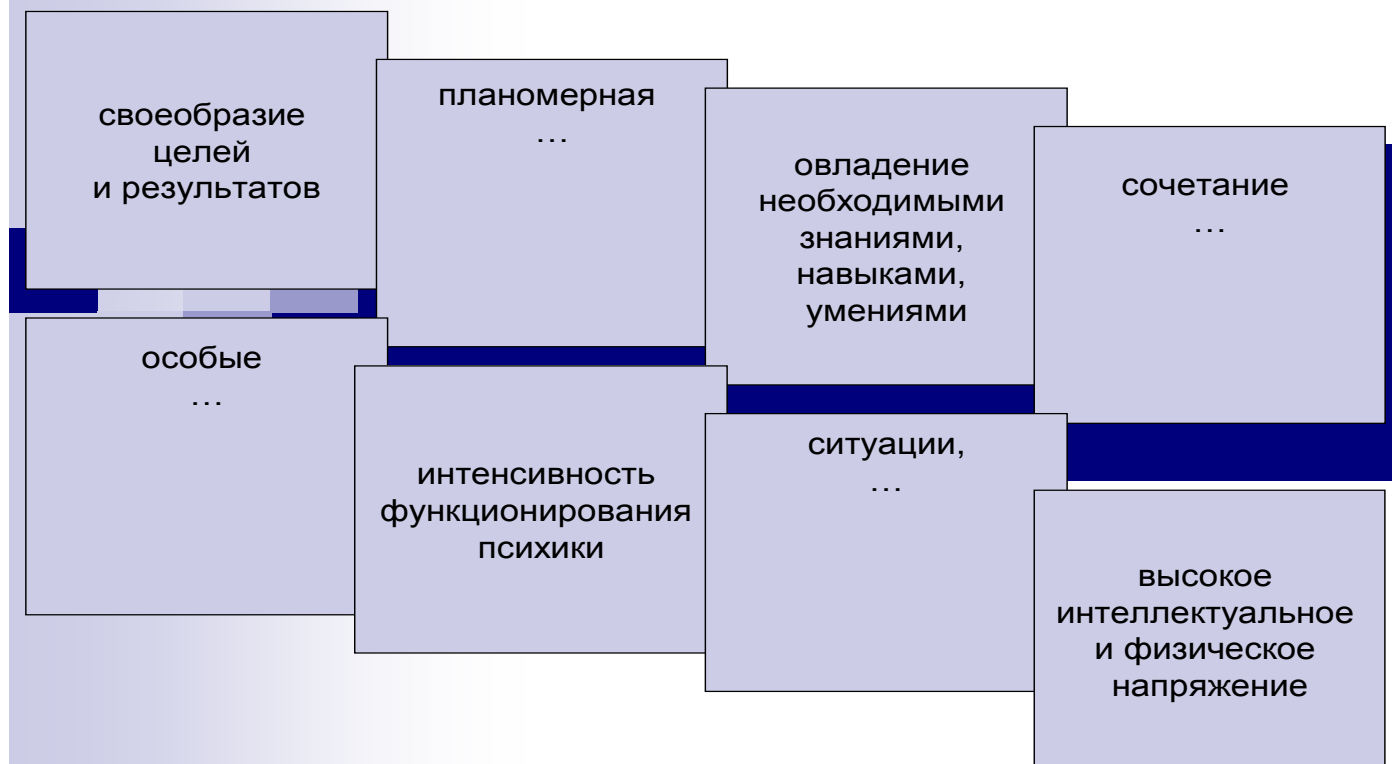
К познавательным процессам относят ...

Эмоции и чувства ярко проявляются и играют ...

К психическим состояниям студентов относят:

3. Дополните схемы:

ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ



ОСОБЫЕ ЧЕРТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ



4. Перечислите компоненты внутренней структуры деятельности студентов:

...

...

...

...

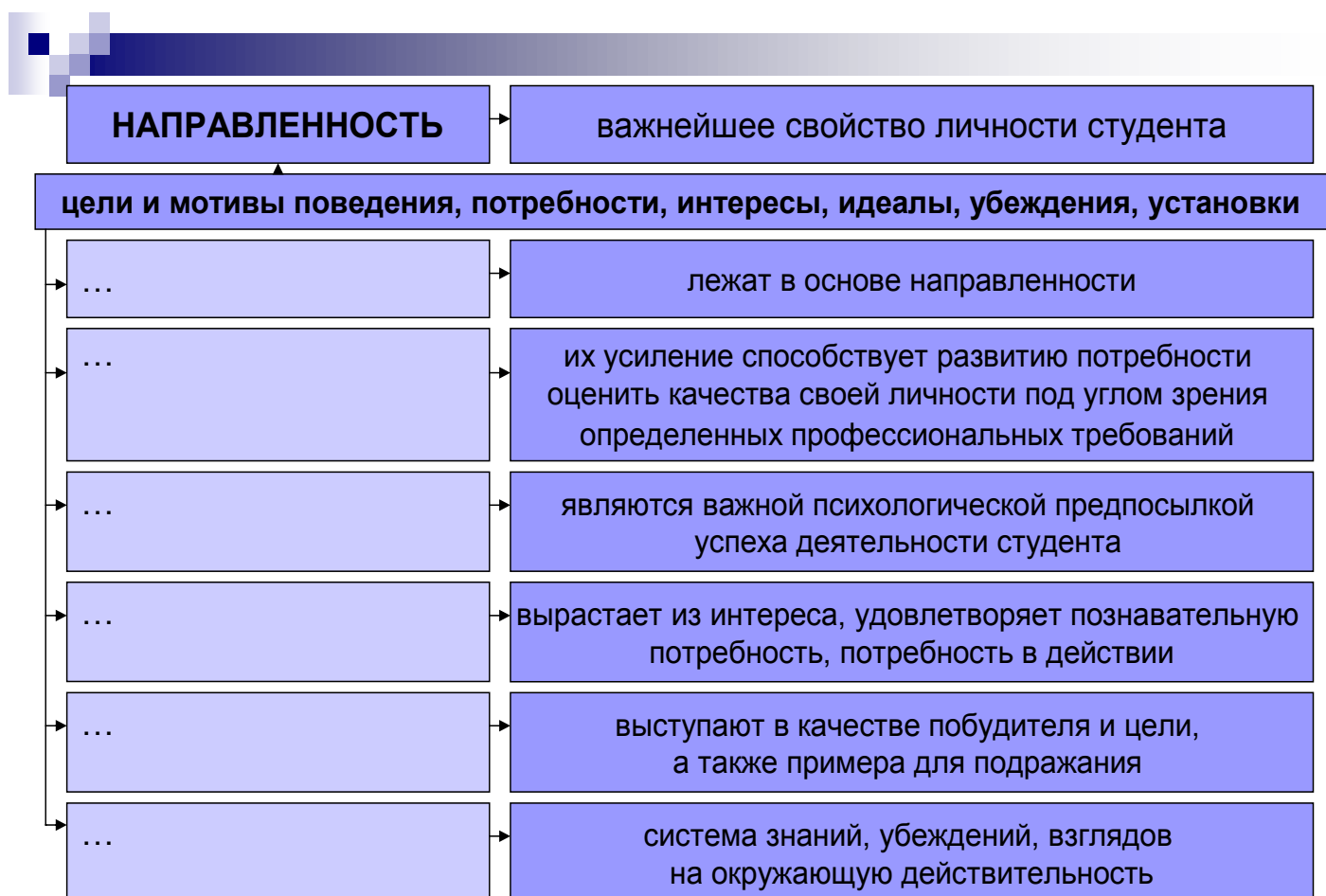
...

...

...

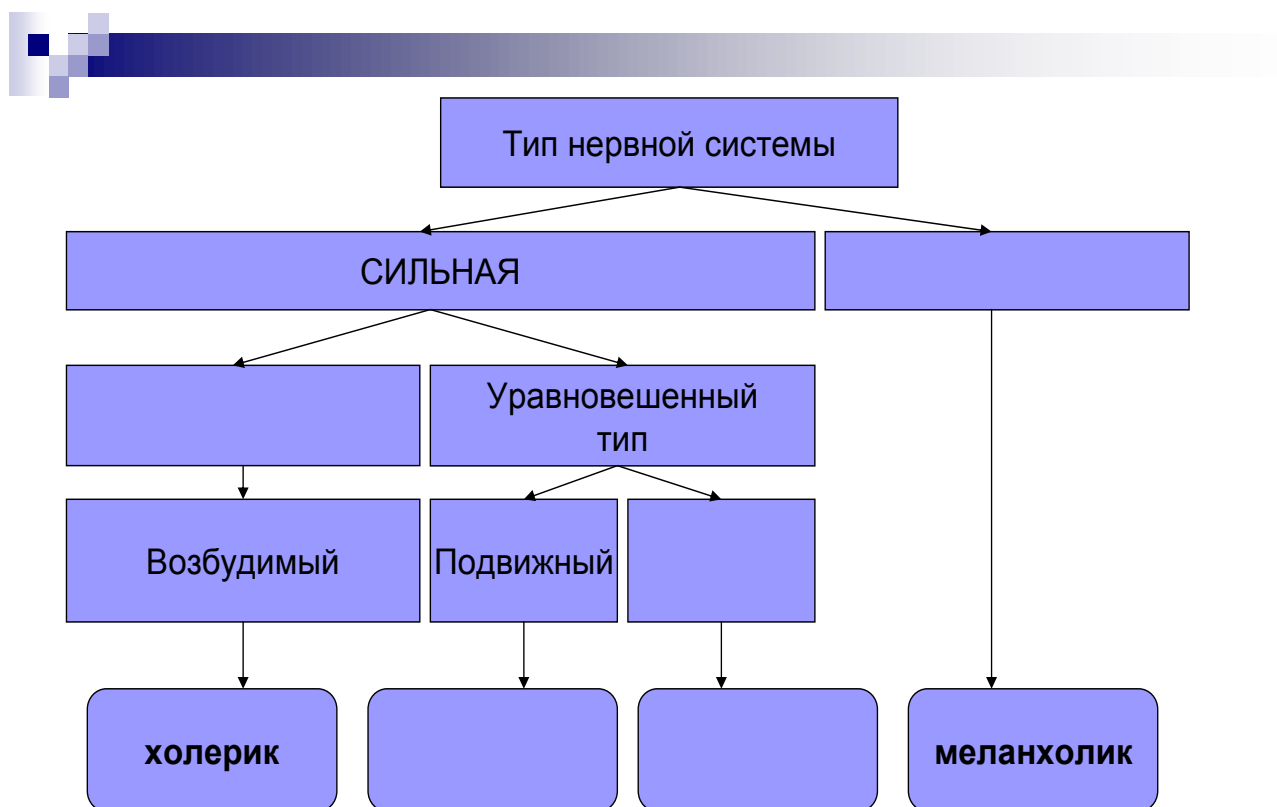
...

5. Дополните схему:



6. Педагогическое воздействие, организация деятельности студентов могут повлиять на проявление того или иного темперамента. Немаловажное значение для влияния на темперамент имеет правильная самооценка студентами плюсов и минусов личной динамики психики и поведения. В чем конкретно может состоять Ваша помощь как преподавателя Вуза студенту в правильном осознании и оценке плюсов и минусов своего темперамента, в формировании стремления студента к его совершенствованию?

7. Дополните схему:



8. Используя дополнительный материал для самостоятельной работы «Психологические особенности деятельности студентов» выпишите особенности характера студента, которые могут оказать позитивное и негативное влияние на эффективность его учебной деятельности:

Позитивное влияние:

Негативное влияние:

9. Дополните предложения:

Способности как психологические особенности студентов позволяют успешно...

В структуру способностей входят:

Одной из предпосылок успешного развития способностей у студентов является

10. Заполните таблицу:

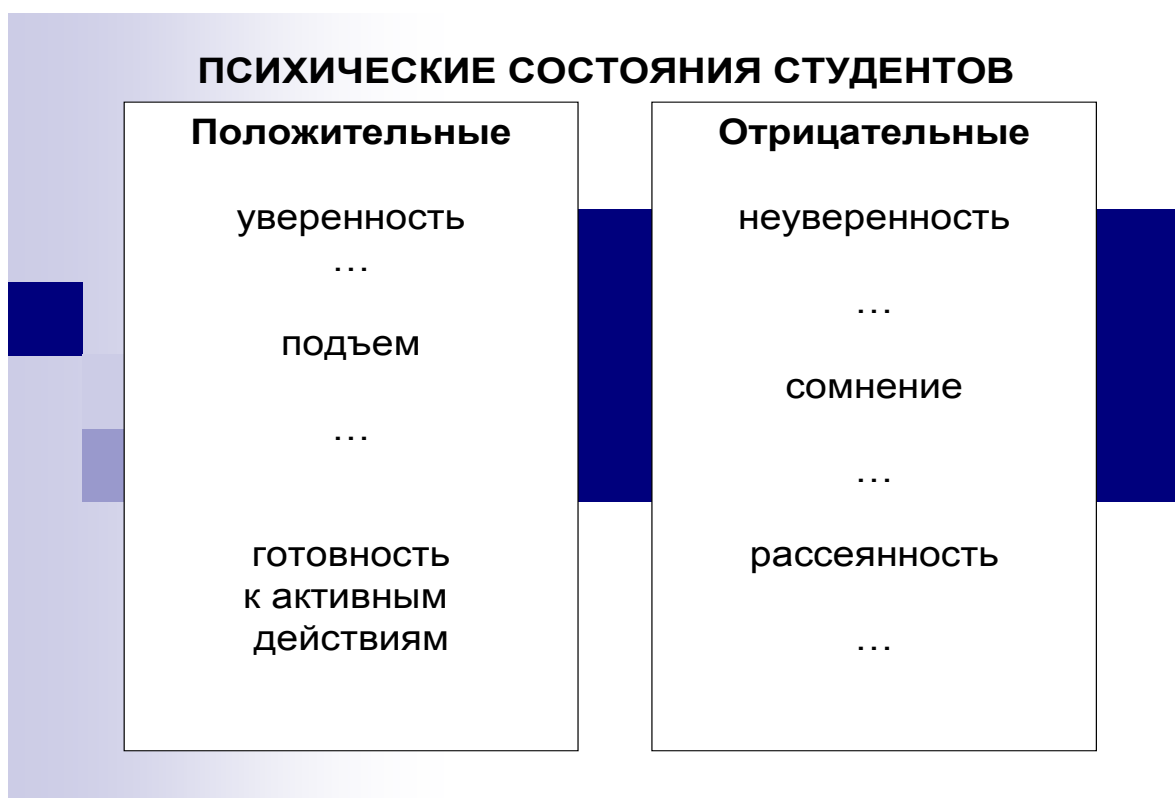
СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ	
ОБЩЕЕ	
ОСОБЕННОЕ	
Ощущения	
Восприятия	
Память	
Представления	
Воображения	
Мышление	
Речь	

11. Ознакомьтесь с предлагаемым ниже дополнительным материалом:

В деятельности студента не исключен **эмоциональный стресс** — напряженность в трудных ситуациях. Он вызывается оценочной ситуацией (экзамен), непривычными условиями, возрастанием ответственности, большими умственными и волевыми нагрузками, необходимостью преодолеть переутомление, крайнее напряжение сил. Способствующими нервным срывам выступают разнообразные возбудители: алкоголь, наркотики, токсические вещества, рок-музыка. Например, изучение эмоциональных состояний, связанных с экзаменом, показывает, что они разнообразные и динамичные. Их интенсивность то нарастает, то спадает, достигая кульминационной точки в момент получения билета и ознакомления с ним. В период подготовки к ответу ярких эмоциональных реакций, как правило, не бывает, доминирует интеллектуальное напряжение, за исключением изменения цвета лица, некоторой тревожности. В основном после экзаменов активность спадает, хотя эмоциональная напряженность остается высокой. В зависимости от уровня притязаний, индивидуальных особенностей личности и отношения к оценке студенты испытывают радость, облегчение, расслабленность или же, наоборот, пустоту, недовольство и т. п. Состояние стресса у студентов в процессе деятельности предупреждается психологической подготовкой к выполняемым учебным и другим задачам, формированием устойчивых качеств и навыков, умелым управлением их поведением со стороны преподавателей и руководителей вуза (Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. (Психология высшей школы: Учебное пособие. Мн.: Университетское, 1993. С. 111-112).

Как Вы понимаете фразу: «Состояние стресса у студентов ... предупреждается ... умелым управлением их поведением со стороны преподавателей и руководителей вуза»?

12. Дополните схему:



13. Ознакомьтесь с предлагаемым ниже дополнительным материалом:

Особенности юношеского возраста с позиций акмеологического подхода (А.А. Бодалев, А.А. Реан).

В подростковом и юношеском возрасте (период от 11 до 19 лет) происходит дальнейшее развитие психических *познавательных процессов* и формирование личности.

Наиболее существенные изменения в структуре психических познавательных процессов у лиц, достигших подросткового возраста, наблюдается в интеллектуальной сфере.

В этот период происходит формирование навыков логического мышления, а затем и теоретического мышления, развивается логическая память. Активно развиваются творческие способности подростков и формируется индивидуальный стиль деятельности, который находит свое выражение в стиле мышления.

Следует отметить, что в старших классах школы развитие познавательных процессов детей достигает такого уровня, что они оказываются практически готовыми к выполнению всех видов умственной работы взрослого человека, включая самые сложные. Познавательные процессы делаются более совершенными и гибкими, причем развитие средств познания очень часто опережает собственно личностное развитие.

Развитие эмоциональной сферы протекает бурно. Для подросткового возраста (от 11 до 14 лет) характерны резкая смена настроений и переживаний, повышенная возбудимость, импульсивность, чрезвычайно велик диапазон полярных чувств. В этом возрасте наблюдается наличие «подросткового комплекса», который демонстрирует перепады настроения подростков, — порой от безудержного веселья к унынию и обратно, а также ряд других полярных качеств, выступающих попеременно.

Общий рост личности подростка, расширение круга его интересов, развитие самосознания, новый опыт общения со сверстниками — все это ведет к интенсивному росту социально ценных побуждений и переживаний, таких, как сочувствие чужому горю, способность к бескорыстному самопожертвованию и т. д.

При переходе от подросткового к юношескому возрасту самопознание теряет эмоциональную напряженность и существует на спокойном эмоциональном фоне.

Для эмоциональной жизни юности характерно не только переживание предметных чувств (направленных на определенное событие, лицо, явление), но и формирование у молодых людей чувств обобщенных (чувство прекрасного, чувство трагического, чувство юмора и т. д.). Эти чувства выражают уже общие, более или менее устойчивые мировоззренческие установки личности.

В возрасте от 11 до 19 лет происходят коренные преобразования в строении мотивационной сферы подростка. Она приобретает иерархический характер, мотивы становятся не непосредственно действующими, а возникающими на основе сознательно принятого решения, многие интересы принимают характер стойкого влечения.

В мотивационной структуре процесса общения происходят значимые перемены: теряют актуальность отношения с родителями, учителями, первостепенную значимость приобретают отношения со сверстниками, ярко проявляется аффилиативная потребность⁴ в принадлежности какой-нибудь группе.

Существенные преобразования происходят в характере мотивации учебно-познавательной деятельности подростков.

Одной из важнейших особенностей этого периода является повышенный интерес к вопросам полового развития и к сексуальной сфере. Обнаруживаются четко выраженные тендерные особенности сексуальной активности подростков.

Другой особенностью мотивационной сферы подростков является возникновение потребностей и мотивов, обуславливающих различные поведенческие отклонения: наркоманию, алкоголизм, курение, преступное поведение.

Подростковый период очень важен в развитии «Я-концепции», формировании самооценки как основного регулятора поведения и деятельности, оказывающей непосредственное влияние на процесс дальнейшего самопознания, самовоспитания и в целом развития личности.

В этот период у молодых людей активно формируется самосознание, вырабатывается собственная независимая система эталонов самооценивания и самоотношения, все более развиваются способности проникновения в свой внутренний мир.

Подросток начинает осознавать свою особенность и неповторимость. В его сознании происходит постепенная переориентация с внешних оценок (преимущественно родительских на внутренние). Таким образом, постепенно у подростка формируется своя «Я-концепция», которая способствует дальнейшему, осознанному или неосознанному, построению поведения молодого человека.

Поведение молодого человека в подростковый период определяется несколькими факторами: половым созреванием подростков и соответствующими быстрыми изменениями, происходящими в его организме, маргинальным социальным положением подростка, а также сформировавшимися у него к этому времени индивидуальными особенностями.

⁴ Аффилиативные потребности — потребности в контакте, принадлежности к себе подобным.

Стремление к общению со сверстниками настолько характерно для подросткового и юношеского возраста, что получило название подростковой реакции группирования. Наряду с очевидным полоролевым разделением наблюдается также образование смешанных подростковых юношеских групп.

Кроме того, актуализируется стремление подростка к освобождению от опеки со стороны взрослых, что в ряде случаев приводит к учащению и углублению конфликтов с ними. Однако полной свободы подростки в действительности не хотят, поскольку еще не готовы к ней, они хотят всего лишь иметь право на собственный выбор, на ответственность за свои слова и поступки.

В связи с половым созреванием у молодых людей появляется влечение к противоположному полу, которое у юношей и девушек проявляется качественно по-разному.

Следует отметить, что ведущими факторами развития в этом возрасте становятся общение со сверстниками и проявление индивидуальных особенностей личности.

Развитие познавательных психических процессов в **период ранней зрелости (20—40 лет)** носит неравномерный гетерохронный характер. Так, развитие психофизиологических функций продолжается на начальной стадии периода ранней зрелости и достигает своего оптимума к 25 годам. Затем развитие сенсорно-перцептивных характеристик стабилизируется и сохраняется до 40-летнего возраста. В то же время развитие высших психических процессов, или интеллектуальных характеристик, продолжается на протяжении всего периода ранней зрелости. Причем с прекращением развития психофизиологических функций на рубеже 25 лет, интеллектуальное развитие не прекращается, а длится еще многие годы. Следует отметить, что интеллектуальное развитие человека, достигшего ранней зрелости, проходит в тесном взаимодействии с формированием или трансформацией его личности, а также в значительной степени носит индивидуально обусловленный характер, т. е. взрослый человек в состоянии самостоятельно контролировать ход своего интеллектуального развития и добиваться высот профессионального мастерства и творчества.

Развитие аффективной сферы проходит на фоне решения главных проблем ранней зрелости — достижения идентичности и близости. Близость — основа любви. Любовь складывается из таких эмоций, как интерес — возбуждение и удовольствие — радость. Зачастую любовь может сопровождать чувство ревности, которое может выражаться эмоциями гнева, печали, злости и т. д. В период ранней зрелости человек переживает новый комплекс эмоций: эмоции родительских отношений, которые включают: радость от общения с ребенком, чувство привязанности и взаимного доверия, чувствительность к потребностям ребенка, чувство интереса к ребенку и восхищение им. Одной из характеристик материнства и материнской любви является эмоциональная доступность, готовность дать ребенку свое тепло, свою нежность, а впоследствии и понимание, поддержку, одобрение. В целом эмоциональная сфера человека в этом возрасте уже сформирована и стабильна.

Молодой человек, вступающий во взрослую жизнь, стоит перед необходимостью выбора и решения многих проблем, среди которых наиболее важными являются брак, рождение детей и выбор профессионального пути. Именно эти события требуют принятия особенных решений, в русле которых поддерживаются, расширяются или подрываются ранее сложившиеся взгляды, формируются новые мотивы поведения.

Желание заключить супружеский союз может быть обусловлено, по крайней мере, пятью основными мотивами. Это любовь, духовная близость, материальный расчет, психологическое соответствие и моральные соображения. Единство первых Двух мотивов определяет тенденцию долгосрочного сохранения благополучных брачных отношений.

Наиболее значимыми мотивами выбора профессии являются практические соображения, родительские установки, желание реализовать свои способности, интерес к профессии, ее престижность и ориентация на сложившуюся систему ценностей, которая может измениться с возрастом.

К 30-ти годам на смену романтически окрашенным ценностям приходят более практичные. На первый план выступают внешние факторы мотивации труда в виде заработной платы и материального поощрения. Человек реальнее оценивает свои возможности, корректирует свои жизненные цели и уровень притязаний.

Многие представления о себе, которые формируют «Я-концепцию» в период взросления, продолжают обогащаться опытом активного самопроявления: сексуального партнера, супруга, родителя, профессионала, гражданина.

В соответствии с восприятием своих физических особенностей, осознания психологического возраста, профессиональными ориентациями и основными личностными и социальными установками в целостную «Я — концепцию» включаются новообразования, отражающие уровень зрелости личности.

В период ранней зрелости поведение человека связано с освоением профессиональной деятельности и самосовершенствованием в ней, созданием собственной семьи, воспитанием детей, а также с проведением свободного времени и досуговой деятельностью, которая позволяет реализовать нереализованный потенциал личности. Каждая сфера человеческой активности характеризуется специфическим характером деятельности и общения: труд — общественной полезностью деятельности, семья — концентрацией и разнообразием межличностных отношений, досуг — реализацией личностного потенциала.

Ведущим фактором развития в период ранней зрелости является трудовая деятельность, а главными задачами возраста являются профессиональное самоопределение и создание семьи.

Внесите в таблицу ключевые слова, отражающие психолого-акмеологические особенности подросткового и юношеского возраста, а также возраста ранней взрослости:

Познавательные процессы	Эмоциональная сфера	Мотивационная сфера	Роль периода в развитии «Я-концепции»
ПОДРОСТКОВЫЙ И ЮНОШЕСКИЙ ВОЗРАСТ			
ВОЗРАСТ РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ			

14. Ознакомьтесь с предлагаемым ниже дополнительным материалом:

Формы взаимодействия общества и природы и их динамика относятся к одним из главных составляющих человеческого прогресса. В историческом масштабе непрерывно оказывал антропогенное воздействие на природу.

На ранних стадиях развития (около 2 – 2,5 млн лет назад) человек соответствовал природной среде, был неотъемлемой частью природных экосистем, не выходящей за рамки их естественного функционирования. Тем не менее, начальное разрушения экологического равновесия в природе начинается уже под влиянием первобытного человека. Возможно, экологический кризис начался и продолжался на всем протяжении развития присваивающего (охотничье-собирательного) хозяйства (около 40 тыс. лет назад). После этого человечество перешло к земледелию и скотоводству (неолитическая революция, около 15 тыс. лет назад) т.е. сделало следующий - производственный - шаг в освоении природной среды. Если реакция среды на первый экологический кризис имела своим последствием исчезновение крупных млекопитающих, то освоение новых земель в связи со скотоводством и земледелием привело к обезвоживанию больших массивов земель и эрозии почвы, замене степных травостоев на полупустынные и пустынные, наступлению степи на лес. Не ранее 5 тыс. лет назад начинается создание городских поселений и сопровождающей их среды, т.е. концентрация производства в определенных районах в такой степени, что эта искусственная среда преобразовывала ландшафт, в корне меняла его, а концентрация населения и определенных видов его деятельности создавала новые ландшафтные зоны, никак не напоминавшие предшествующие. Постепенно производство развивается до глобальных масштабов и происходят грандиозных миграций вещества и энергии (не ранее 150 лет назад), охватившая весь или почти весь земной шар. Наконец, в современных условиях (не ранее 50 лет назад) необходимо констатировать громадный рост численности человечества и массивную разработку новых технологий, преобразующих лицо нашей планеты в самых разнообразных аспектах.

Рассмотренные особенности расширения сферы действия человеческой цивилизации и освоения планетарного и космического пространства, одновременно изменяющего как отношения человечества к природе, так и воздействия природы на человечество.

С XX веком неразрывно связывается научно-техническая революция, и это справедливо. Но наверняка эта революция важна не столько сама по себе, сколько как толчок к созданию и техническому использованию новых технологий, из которых применение атома является наиглавнейшим, но далеко не единственным. Человечество получило фантастическую техническую оснащенность и вместе с тем - чудовищные техногенные катастрофы, все более и более носящие глобальный характер. XX век дал человечеству резкий скачок численности – демографический взрыв и новые технологии. По-видимому, он играет решающую роль в выборе дальнейшего пути развития: в сторону гибели человечества и биосферы или в сторону выживания и решения экологических проблем.

Сегодня человечество переживает экологический кризис, кризис развития. Экологический кризис связан с кризисом идеала культурного человека, антропологическим кризисом. Ученые всех направлений пришли к единому мнению, что этот конфликт бурно развивается сегодня и угрожает существованию как человеческой цивилизации, так и всего живого на нашей планете. Проблема глобального экологического кризиса на современном этапе ставит сегодня перед человечеством выбор: либо погибнуть, либо найти возможные пути выхода из него. Именно поэтому в последние 20-30 лет интенсивно развивается экологическая проблематика в науке и практике. Сегодня однозначно признается учеными всего мира, что главная причина экологических проблем современности заложена не только в агрессивно-потребительском отношении человека к природе, в сложившейся в течение столетий технократической парадигме мышления человека, направленной на потребительское отношение к природе, исключительно на получение средств для существования от окружающей среды, но, прежде всего, в современной культуре человека.

Выделите ряд этапов антропогенного воздействия на человека на природу в историческом масштабе:

15. Приведите несколько тезисных положений, доказывающих, что глобальный экологический кризис – реальность современного этапа развития человеческой цивилизации:

16. Предложите важнейшие, на Ваш взгляд, методы активного экологического образования в условиях высшей школы:

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ

Упражнение (выполняется на занятии или самостоятельно) «Если бы мне довелось вести занятия по психологии и педагогике высшей школы» (см. «Вместо заключения»).

Контрольный тест № 4

Выберите один вариант правильного ответа:

№	Текст	Ответ
1.	Психологическое содержание деятельности студентов представляет собой: а) умственные, эмоциональные, волевые и мотивационные особенности студенческого коллектива; б) целостное единство психических процессов, состояний, образований и свойств его личности; в) черты личности студента.	
2.	Ядром деятельности студентов является: а) целевая жизненная установка; б) мотивация деятельности; в) учебное самосознание.	
3.	Рассмотрение студента как активного субъекта учебной деятельности предполагает: а) наличие избирательности подхода к объектам познания, целей, задач, которые надо решать, преобразования объекта в последующей деятельности, направленной на решение проблемы; б) включение студентов в различные виды внеучебной деятельности; в) включение студентов во все формы учебно-воспитательной работы.	
4.	Конкретным психическим механизмом деятельности обучаемых в вузах является: а) стремление студентов к высокой успеваемости, творческому овладению профессией; б) выполнение требований, которые предъявляют к ним профессия, научно-технический прогресс и перспективы развития нашего общества, его экономики, культуры и техники; в) единство психических свойств, процессов, состояний, образований, которые вместе с тем определяют уровни успешности деятельности.	
5.	В основе направленности личности лежат: а) потребности; б) ощущения; в) эмоции.	
6.	В виде влечений выражаются: а) ясно осознанные потребности; б) неосознанные или осознанные лишь частично потребности; в) стремления освоить преподаваемые дисциплины, стать хорошим специалистом, эрудированным и культурным человеком.	
7.	Темперамент — это свойство личности, в котором выражаются: а) динамические стороны психики студента (подвижность, устойчивость, сила проявления и т. п.); б) способность студента отражать окружающий мир, независимо от него существующий; в) динамика учебной деятельности студента.	
8.	Характер студента — это: а) природные особенности его поведения; б) совокупность черт, влияющих на все его поведение; в) система знаний, убеждений, взглядов на окружающую действительность.	
9.	В структуру способностей входят: а) ощущения, восприятия и представления; б) память, представления, воображение и речь; в) внимательность, наблюдательность, определенные качества мышления, памяти, воображения и т. д.	
10.	Познавательные процессы — это психические явления: а) связанные с оценкой значимости для индивида действующих на него факторов и выражающиеся, прежде всего, в форме непосредственных переживаний удовлетворения или неудовлетворения его актуальных потребностей; б) обеспечивающие первичное отражение и осознание человеком воздействий окружающей действительности наряду с эмоциональными и волевыми; в) позволяющие студентам успешно овладевать программой вуза, эффективно совершенствоваться как будущим специалистами.	
11.	Волевые процессы в деятельности студента: а) обогащают его внутренний мир, делают его восприятия яркими и содержательными, побуждают к активности, к преодолению трудностей; б) могут активизировать деятельность и вызывать пассивность; в) тесно связаны с вниманием, мышлением, воображением, памятью, эмоциями, чувствами и свойствами личности.	
12.	Психические состояния студента — это: а) временные целостные состояния его психики, влияющие на протекание психических процессов и проявление свойств личности; б) внешние воздействия на поведение студента; в) психические процессы, обеспечивающие первичное отражение и осознание человеком воздействий окружающей действительности.	
13.	При переходе от подросткового к юношескому возрасту самопознание: а) теряет эмоциональную напряженность и существует на спокойном эмоциональном фоне; б) осуществляется на фоне решения проблем достижения идентичности и близости; в) носит гетерохронный характер.	
14.	Эмоциональная сфера человека в возрасте ранней зрелости характеризуется: а) повышенной возбудимостью; б) формированием обобщенных чувств; в) сформированностью и стабильностью.	
15.	Экологическая культура как интегративное качество и важнейшее свойство личности отражает: а) совокупность отношений к миру, к природе, другим людям и самим себе; б) психологическую, теоретическую и практическую готовность человека ответственно относиться к окружающей среде; в) способ социальной адаптации человека к современным, быстро меняющимся социоприродным условиям, формирующуюся глобальную культуру современного мира.	

ВОПРОСЫ К ЭКЗАМЕНУ

1. Педагогика как наука, ее объект и предмет, задачи и отрасли.
2. Предмет педагогики высшего образования и ее проблемы.
3. Психология как наука, ее объект и предмет, задачи и отрасли.
4. Предмет психологии высшего образования и ее проблемы.
5. Сочетание предметов педагогики высшей школы и психологии высшей школы.
6. Место психологии и педагогики высшей школы в системе наук
7. Задачи и структура психологии и педагогики высшей школы.
8. Взаимосвязь методологии, методов и методик исследования в психологии и педагогике высшей школы.
9. Понятие о методе исследования в психологии и педагогике высшей школы.
10. Требования, предъявляемые к методам психологии и педагогики высшей школы.
11. Классификация методов психологии и педагогики высшей школы.
12. Характеристика основных методов психологии и педагогики высшей школы.
13. Педагогическая рефлексия как метод психологии и педагогики высшей школы.
14. Понятие об образовании. Обучение как ядро образования.
15. Сущность личностно-деятельностного подхода к обучению. Личностная составляющая процесса обучения.
16. Деятельностная составляющая процесса обучения. Общая характеристика деятельности с позиций педагогической психологии.
17. Личностно-деятельностный подход с позиций педагога и учащегося
18. Система и типология высших учебных заведений в России и за рубежом.
19. Понятие о целостном педагогическом процессе в высшей школе.
20. Понятие о дидактической системе вуза. Цели и содержание обучения в высшей школе.
21. Основные дидактические принципы обучения в высшей школе.
22. Понятие о педагогических технологиях.
23. Актуальность акмеологического подхода в контексте психологии и педагогики высшей школы.
24. Акмеологические аспекты инновационной деятельности преподавателя и становления его творческой индивидуальности.
25. Понятие о педагогической акмеологии и ее роль в организации эффективного образовательного процесса в вузе.
26. Понятие об экологической акмеологии. Проблема формирования экологической культуры специалиста.
27. Сущность основных психолого-педагогических подходов к организации процесса обучения в современных условиях.
28. Общее и особенное в понятиях «развивающее обучение» и «развивающее образование».
29. Образовательная среда как основная категория развивающего образования.
30. Классификация образовательных сред.
31. Структура развивающей образовательной среды.
32. Особенности психологического восприятия образовательной среды.
33. Возможности развивающей образовательной среды.
34. Особенности проектирования и экспертизы развивающей образовательной среды.
35. Традиционные формы, методы и средства вузовского обучения и педагогического

контроля.

36. Проблема воспитания, формирования, развития и саморазвития личности в трудах известных психологов, педагогов и мыслителей прошлого и современности (на одном из примеров).
37. Инновационное образовательное пространство как пространство творческого развития педагога.
38. Компоненты содержания образования как основа моделирования образовательного процесса высшей школы.
39. Диагностика качества образовательного процесса.
40. Амплификация образовательного процесса вуза как модель социально-педагогической ситуации развития личности.
41. Методика конструирования образовательного процесса.
42. Адаптация как один из этапов профессионального развития личности. Критерии, уровни и факторы профессионализма.

ИТОГОВЫЙ КОНТРОЛЬНЫЙ ТЕСТ ПО КУРСУ

№	Текст	Ответ
1.	Интегрированный предмет психологии и педагогики высшей школы – а) психологические закономерности и условия эффективности образовательного процесса в высшей школе; б) педагогические особенности образовательного процесса в вузе, прежде всего, особенности его проектирования и управления им; в) образовательный процесс вуза, его закономерности; психологические, педагогические и акмеологические особенности проектирования, организации и управления данным процессом.	
2.	Среди актуальных современных проблем психологии и педагогики высшего образования можно, прежде всего, выделить: а) проблему эффективности педагогической диагностики в вузе; б) способность специалиста с высшим образованием вписаться в единое образовательное пространство в рамках мирового сообщества; в) проблему разработки частных методик преподавания учебных дисциплин.	
3.	Среди задач психологии и педагогики высшей школы с педагогических позиций можно выделить: а) проведение психологического анализа деятельности студентов, преподавателей, руководящих работников вузов с целью повышения эффективности образовательного процесса; б) теоретическое обоснование и разработку моделей специалиста 21 века; в) изучение студенческого коллектива и психологических условий оптимального самоуправления в нем.	
4.	Среди задач психологии и педагогики высшей школы с психологических позиций можно выделить: а) анализ процесса адаптации поступивших в вузы, а выпускников к трудовой деятельности; б) исследование деятельности общественных организаций и формирований, их роли в профессиональной подготовке и воспитании студентов, в развитии студенческого самоуправления; в) изучение и анализ деятельности профессорско-преподавательского состава вузов, выявление наиболее продуктивных авторских методик и технологий, разработка профессиографических характеристик и требований к преподавателю вуза.	
5.	Источником педагогической рефлексии выступает: а) освоение педагогом нравственных, политических и гражданских ценностей; б) реальная работа студента над собой; в) потребность человека быть выслушанным.	
6.	В разных странах специфика системы высшего образования определяется, прежде всего: а) территориально-природными особенностями; б) особенностями истории, культуры и этнической структуры населения; в) экономическими условиями.	
7.	Целостный педагогический процесс в вузе – это: а) единство всех элементов (образования, научной и педагогической работы) профессиональной подготовки специалистов; б) аналог понятия «образовательный процесс»; в) система непрерывного профессионального образования.	

8.	Решающую роль в продуктивности педагогического процесса вуза играет: а) преподаватель и уровень его подготовки (профессиональной, психологической, общекультурной, знаниевой); б) применение активных форм организации вузовских занятий; в) самостоятельная работа студентов.
9.	Воспитывающая функция целостного педагогического процесса в вузе состоит: а) в отборе форм, методов, средств, которые определенным образом выстраивают педагогический процесс, деятельность преподавателя и студентов; б) в развитии различных сфер личности: эмоционально-волевой, сенсорной, интеллектуальной; в) в формировании убеждений, ценностей, установок, идеалов, качеств личности.
10	Системообразующими в высшей школе являются цели обучения: а) аккумулирующие общественные, образовательные и персонализированные (личностные) цели; б) отвечающие, прежде всего, социальному заказу; в) отвечающие, прежде всего, запросам личности..
11	Среди форм учебной работы в вузе важнейшая роль отводится: а) семинарам и практическим работам, которые выполняют ряд функций, не реализуемых в лекционной форме; б) лабораторным работам, в которых осуществляется интеграция теоретико-методологических знаний с практическими умениями и навыками студентов в условиях той или иной степени близости к реальной профессиональной деятельности; в) лекции, которая одновременно является самым сложным видом работы для преподавателя.
12	Важнейшая прикладная задача психологии и педагогики высшей школы в контексте акмеологического подхода: а) подготовка будущего преподавателя вуза к инновационной деятельности; б) обучение преподавателей частным методикам преподавания; в) разработка стратегий непрерывного экологического образования.
13	К объективным факторам, способствующим достижению профессионализма человеком относят: а) талант и способности человека; б) качество полученного образования; в) условия семейного воспитания.
14	Одним из важных вопросов психологии и педагогики высшей школы с позиций акмеологического подхода является: а) повышение психологической грамотности преподавателей; б) экологическое образование студентов; в) соотношение профессионализма педагога и его творчества.
15	Акмеологический подход к анализу сущности инновационной деятельности преподавателя высшей школы позволяет: а) изучить особенности формирования его творческого мышления; б) осмыслить закономерности развития личности педагога в период его расцвета, соотнести индивидуальное и творческое начало, стимулировать рефлексивное выполнение действий; в) определить психолого-акмеологические особенности юношеского возраста.
16	Сущность педагогической акмеологии состоит, прежде всего, в определении: а) закономерностей процессов обучения и воспитания; б) особенностей образовательного процесса в вузах; в) путей достижения педагогом профессионализма, имеющего четко выраженную гуманистическую направленность на развитие личности другого человека.
17	Образовательная среда – это: а) экологическая среда жизнедеятельности видов; б) естественное и социальное окружение человека; в) комплекс условия для формирования и развития личности, заложенных в естественном и социальном окружении человека.
18	Психологическое содержание деятельности студентов представляет собой: а) умственные, эмоциональные, волевые и мотивационные особенности студенческого коллектива; б) целостное единство психических процессов, состояний, образований и свойств его личности; в) черты личности студента.
19	Ядром деятельности студентов является: а) целевая жизненная установка; б) мотивация деятельности; в) учебное самосознание.
20	Рассмотрение студента как активного субъекта учебной деятельности предполагает: а) наличие избирательности подхода к объектам познания, целей, задач, которые надо решать, преобразования объекта в последующей деятельности, направленной на решение проблемы; б) включение студентов в различные виды внеучебной деятельности; в) включение студентов во все формы учебно-воспитательной работы.

ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ

«Если бы мне довелось вести занятия по психологии и педагогике высшей школы»

ТВОРЧЕСКОЕ ЗАДАНИЕ:

Ознакомьтесь с приведенными ниже выдержками из творческих эссе, написанных студентами педагогического вуза в рамках педагогической рефлексии и в рамках аналогичной работы попытайтесь ответить на вопрос: **«Если бы мне довелось вести занятия по психологии и педагогике, то...».**

«...Я бы строила их в форме живой беседы, чтобы студенты почувствовали личную заинтересованность в разговоре. Преподаватель должен рассказывать именно то, что студентов интересует, о чем они хотят услышать и чего раньше не знали. Важен и его личный опыт, из которого берутся любопытнейшие жизненные примеры. Что же до общепринятых "педагогических установок", о них всегда можно прочесть в учебнике. Я бы старалась заставить задуматься о том, о чем раньше студенты думать и не собирались...».

«...Пожалуй, на каждом занятии отвечала бы на вопросы будущих специалистов. Такие вопросы они могли бы передавать мне заранее, накануне. Надо отобрать из них два-три самых "веских" и отвечать, спорить, доказывать. Пусть и студенты учатся давать убедительный ответ в адрес "оппозиции" — будь то родители или товарищи...».

«...Я исходил бы из того, что студенту в работе необходима не только теоретическая база. На занятиях предлагал бы вспоминать или придумывать педагогические ситуации, вместе искать возможные пути их решения, например разработать схему поведения учителя, провести эксперимент... Те, кто работал или работает в школе, могли бы поделиться своим опытом, поразмышлять о проблемах, в том числе, пожалуй, и о самой трудной: как заинтересовать школой всех ребят, а не только тех, кто и без того хочет учиться. Остро ощущаю, что студентам нужен не монолог (лекция), а диалог — с преподавателями и друг с другом...».

«...Прежде всего, учел бы наш опыт. Чаще приводил бы примеры из практики своего общения с людьми, рассказывал бы о своих проблемах — о взаимоотношениях с детьми, с коллегами по работе. Было бы очень интересно послушать студентов, потому что у каждого — свой подход, свои взгляды на многие вещи, касающиеся педагогики...».

«Если бы мне довелось вести занятия по психологии и педагогике, то...

...

ПРИЛОЖЕНИЯ

1. Материалы для педагогической рефлексии

УПРАЖНЕНИЯ «ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГИМНАСТИКИ»

(Агафонова А.С. Практикум по общей педагогике: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2003. С. 53-54)

Основные ее принципы знакомы каждому, кто выполнял какие-нибудь физические упражнения: разогрев, усиление и — в финале — охлаждение, расслабление. Подберите то, что вам особенно необходимо. Упражнения займут всего несколько минут и могут выполняться практически повсюду. Вам не понадобятся какие-нибудь особенные приспособления, и никто даже не поймет, чем вы занимаетесь. Итак, начните с разминки, разогрева. Вам уже знакомы преимущества, которые дает физический разогрев телу. То же самое вполне приложимо к вашему мозгу. Его разогрев позволит вам действовать более эффективно, когда понадобится. Эти упражнения предназначены для того, чтобы помочь таким функциям мозга, как память, способность схватывать смысл, ранжирование приоритетов, визуализация образов. Приведение мыслей в порядок. *Время:* 5-10 минут (можно утром, после пробуждения или в любое удобное время). *Положение тела:* удобно сидя или лежа. Все упражнения произносятся вслух.

Упражнение 1. Как можно быстрее сосчитайте в обратном порядке от 100 до 1.

Упражнение 2. Произнесите алфавит, придумывая на каждую букву слово («А — абрикос; Б — бочка...»), причем как можно быстрее. Если вы задумались над какой-то буквой более 30 секунд, пропустите ее и двигайтесь дальше.

Упражнение 3. Произнесите 20 мужских имен (опять же как можно быстрее), нумеруя каждое из них («1 — Филипп, 2 — Александр, 3 — Роберт...»).

Упражнение 4. Прodelайте то же самое, но теперь с женскими именами.

Упражнение 5. То же, что и в упражнениях 2 и 3, но на этот раз вам придется нумеровать 20 видов пищи («1 — яблоко, 2 — котлета, 3 — компот...»).

Упражнение 6. Выберите одну букву алфавита и назовите 20 слов, начинающихся с нее (нумеруя их так же, как вы это делали прежде), и снова как можно быстрее («1 — мороз, 2 — мать, 3 — массаж...»).

Упражнение 7. Если ваши глаза были открыты во время этих упражнений — это прекрасно, но теперь закройте их. Сосчитайте до 20 и откройте. Ваш мозг теперь разогрелся и готов к трудностям предстоящего дня.

УПРАЖНЕНИЕ «МОЗГОВОЙ СПРИНТ»

(Агафонова А.С. Практикум по общей педагогике: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2003. С. 54)

Выполняйте это упражнение перед началом занятий. *Время:* 5 минут. *Принадлежности:* ручка, бумага, будильник. *Положение тела:* сидя. Возьмите любой печатный текст и выберите первое попавшееся слово в нем, например слово «дождь» в газетном прогнозе погоды. Установите будильник (таймер) на пять минут. В верхней части листа бумаги напишите слово, которое вы выбрали. В течение следующих пяти минут напишите как можно больше фраз с этим словом. Не останавливайтесь и не задумывайтесь. Ваша задача — «победить» таймер и писать так быстро, как вы можете, даже если ваши ассоциации выглядят глупо. Через пять минут остановитесь, сосчитайте до 20 и продолжайте работу.

Усиление до максимума. *Время:* 10 минут. *Принадлежности:* книга, журнал или газета. *Положение тела:* сидя. Возьмите текст, переверните его вверх ногами и читайте вслух. Скорость чтения резко уменьшится, так как мозг сопротивляется такому необычному для него способу. Но это и означает, что ваши умственные способности тренируются.

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ РАЗМИНКА «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО»

Задание 1

Каждый из участников получает по одному вопросу, через 1 минуту он должен дать обоснованный ответ

Вопрос 1. В чем, на Ваш взгляд, особенности педагогического такта как теоретического понятия?

Вопрос 2. Что, на Ваш взгляд, понимается под духовностью педагога?

Вопрос 3. Как соотносятся понятия сотрудничество и педагогическая деятельность?

Вопрос 4. Как соотносятся понятия этика и этикет? Какова их роль в педагогической деятельности?

Вопрос 5. Каковы, на Ваш взгляд, должны быть технологические особенности развития духовности личности педагога?

Вопрос 6. Какова роль саморегуляции в работе педагога?

Вопрос 7. Какова роль педагогической рефлексии в работе педагога?

Вопрос 8. Какова роль в педагогической деятельности актерствования?

Вопрос 9. Как соотносятся понятия «авторитарный стиль педагогической деятельности», «либеральный стиль педагогической деятельности», «демократический стиль» педагогической деятельности? На Ваш взгляд, как в идеальном варианте должны соотноситься такого рода виды педагогической деятельности?

Вопрос 10. Как соотносятся понятия «гуманистическая профессиональная ориентация педагога», «творческая профессиональная ориентация педагога», «традиционная профессиональная ориентация педагога»? На Ваш взгляд, как в идеальном варианте должны соотноситься такого рода типы профессиональной ориентации педагога?

Задание 2

За 5 минут группы участников по 2-3 человека готовят «спич» на заданную тему.

«Педагогический такт»

«Педагогическая этика»

«Педагог — это актер»

«Педагог-гуманист»

«Народная педагогика»

«Сам себе педагог»

Задание 3

В тетрадях слушатели перечисляют как можно больше слов, непосредственно связанных с понятиями: рефлексия, педагогический процесс, творчество, мораль, свобода, совесть, эмпатия, ценность. После выполнения задания проводится обсуждение с аргументацией.

Задание 4

Закончить афоризм:

«Наивысшее назначение человека — это...»

«Самое главное в жизни — ...»

«Человек обречен быть счастливым, если...»

«Человек достигает вершины творчества, если...»

«Быть свободным — это...»

«Красота спасет мир, если...»

«Человек только тогда может называться человеком, когда...»

Задание 5

Каждая из групп получает задание — тему для психолого-педагогического микроисследования и последующих докладов: через 10 минут группа представляет доклад, выдерживая условия: научный доклад на конференции, защита «закрывающейся» темы и т. д.

«Психологические проблемы преподавателя вуза»

«Психологические проблемы студента вуза»

«Психологические проблемы взаимоотношений в системе «Преподаватель-Студент»

Задание 6

Тренинг воображения: «Поиск аналогий». Дается несколько понятий, и команды по кругу называют аналогии, кто больше.

«Педагог»

«Мастерство педагога»

«Творчество педагога»

2. Игры для работы с информацией

(Князев А.В. Основы применения игровых технологий в профессиональной подготовке: Учебно-методическое пособие. М.: ИПКРТиР, 2003).

Тексты игр к практическому занятию «Психолого-педагогические особенности применения активных форм обучения в вузе на примере блиц-игр» (см. параграф 2 главы 2).

«ВЫБЕРИ ГЛАВНОЕ»

Задание обучающимся:

1. Приготовить бумагу и карандаш.
2. Быстро и внимательно прочитать предлагаемый текст лекции.
3. Назвать ключевые слова, отражающие суть лекции.
4. Привести 5 предложений, кратко характеризующих тему лекции.
5. Сформулировать выводы к тексту лекции.
6. Придумать 5 вопросов к тексту лекции.

Оценивается:

Способность к обобщению и выделению главного в учебном материале. Лучшие варианты. Результат работы каждого.

«ОПОРНЫЕ СИГНАЛЫ»

Задание обучающимся:

1. Приготовить бумагу и карандаш.
2. Быстро и внимательно прочитать текст лекции, стараясь как можно лучше его понять.
3. Законспектировать текст лекции, не прибегая к буквам и цифрам, а с помощью либо рисунков, либо схем, либо символов.
4. Восстановить текст лекции по опорным сигналам.

Оценивается:

Точность восстановления по опорным сигналам материала лекции. Оригинальность в изображении опорных сигналов. Результат работы каждого.

«ОТНОШЕНИЕ»

Задание обучающимся:

- 1 Прочитать текст за определенное время.
2. Распределить роли: ведущий, автор, критик, аналитик, защитник, сомневающийся и пр.
3. Подготовить свое отношение к тексту с заданной позиции.

Оценивается:

Понимание отношения к тексту с заданной позиции.

«ВОПРОС - ОТВЕТ»

Задание обучающимся:

1. Разделиться на 2 - 4 команды.
2. Быстро и внимательно прочитать предложенный текст в команде.
3. Построить по 3 вопроса командам-соперникам по содержанию текста.

Оценивается:

Количество и качество вопросов и ответов с опорой на знание текста.
Активность участников команд.
Лучший ответ и лучший вопрос по учебному тексту.

«ВИКТОРИНА»

Задание обучающимся:

1. Разделиться на 2 команды.
2. Прочитать предложенный текст в команде.
3. Первой команде обозначить абзацы цифрами и придумать вопрос-загадку к каждому абзацу текста.
4. Задать вопросы-загадки в разной последовательности второй команде.
5. Второй команде ответить на вопросы-загадки и определить, к им абзацам они относятся.

Оценивается: точность и оригинальность вопросов-загадок и ответов.

«ПАНТОМИМА»

Задание обучающимся:

1. Разделиться на 2 - 4 команды.
2. Прочитать быстро и внимательно учебный текст.
3. Разделить текст на абзацы.
4. Одной команде изобразить каждый абзац текста пантомимой.
5. Другой команде догадаться, какой это абзац и о чем в нем говорится.

Оценивается:

Точность соответствия пантомимы содержанию текста.

«КОНСПЕКТ»

Задание обучающимся:

1. Прочитать текст лекции, разделенный на абзацы.
2. Законспектировать на отдельном листе содержание каждого абзаца в тезисах, не проставляя номера абзаца.
3. Перемешать листочки с тезисами и передать их по кругу соседу справа.
4. Внимательно просмотреть конспекты своего соседа и поставить сверху на каждом листе цифру - номер абзаца учебного текста, к которому относится конспект.
5. Снова передать конспекты соседу справа и проставить номера абзацев на других конспектах.
6. Передавать конспекты по кругу до тех пор, пока к каждому не вернутся его конспекты.

Оценивается:

Правильность расстановки номеров абзацев.

«УЧЕНЫЙ СОВЕТ»

Задание обучающимся:

1. Прочитать внимательно учебный текст.
2. Распределить роли: автор, редактор, критик, незнайка, специалист.
3. Каждому изложить учебный текст в выбранном амплуа.
4. Остальным членам ученого совета добавить и дополнить выступления друг друга.

Оценивается:

Оригинальность выступления и научность подхода.

«ОШИБКА»

Задание обучающимся:

1. Приготовить бумагу, карандаш или ручку.
2. Прочитать учебный текст быстро и внимательно.
3. Прочитать другой вариант данного текста с несколько измененным содержанием.
4. Найти и письменно исправить все неправильные утверждения.

Оценивается:

Количество найденных неточностей в тексте и то, как они были исправлены.

«ПЕРЕСКАЗ ПО КРУГУ»

Задание обучающимся:

1. Прочитать учебный текст.
2. Встать в круг.
3. Начать воспроизведение учебного текста с любого игрока и далее по часовой стрелке. Каждый говорит по одной фразе. И так до конца текста.

Оценивается: Точность пересказа.

«СКАЗКА»

Задание обучающимся:

1. Разделиться на команды.
2. Прочитать учебный текст.
3. Придумать по заданному тексту простую сказку, в которой новая мысль учебного материала должна сохраняться с любыми героями и любым сюжетом.
4. Рассказать сказки.

Оценивается: Сказка - как отражение текста.

«СКАЗОЧНОЕ КОРОЛЕВСТВО»

Задание обучающимся:

1. Прочитать текст лекции.
2. Выбрать 2-х стражников, которые будут охранять вход на бал в сказочном королевстве. Попасть туда можно, только ответив на вопросы стражников по теме лекции.
3. Стражникам составить вопросы по теме лекции.
4. По очереди подходить к стражникам и отвечать на задаваемые по тексту вопросы.

Оценивается:

Способность грамотно ответить на вопросы.

«ДРЕВО МУДРОСТИ»

Задание обучающимся:

1. Быстро, но внимательно прочитать текст лекции.
2. Придумать и записать на листе бумаги трудный вопрос по тексту.
3. Свернуть записку и прикрепить ее скрепкой к дереву. (Роль дерева может выполнять ведущий.)
4. Каждому по очереди подойти к дереву, выбрать записку и как можно более полно устно ответить на вопрос.

Оценивается:

Грамотность и конкретность в формулировке вопросов, а также правильность и полнота ответов.

«ПОЧТА»

Задание обучающимся:

1. Приготовить лист бумаги и карандаш.
2. Внимательно прочитать текст лекции.
3. Рассчитать группу по часовой стрелке, присвоив каждому соответствующий номер адресата.
4. Каждому написать номер на листке так, чтобы его было видно всем.
5. Запомнить свои и чужие номера.
6. Задать вопрос по тексту (кратко, желательно с юмором), адресовать его кому-нибудь, поставив соответствующий номер и обратный адрес. Можно адресовать вопросы 2-3 участникам (чем больше, тем лучше).
7. По команде преподавателя игра останавливается.

Оценивается:

Успешность выполнения задания по наибольшему количеству заданных вопросов и данных ответов.

«ФЕХТОВАНИЕ»

Задание обучающимся:

1. Ознакомить группу с предлагаемым текстом.
2. Разделить группу на пары.
3. Выслушать определенную преподавателем проблему по изучаемому материалу.
4. Противнику слева в каждой паре выработать способ решения этой проблемы, а противнику справа постараться выдвинуть контраргументы.
5. Затем преподаватель предлагает новую проблему.
6. Противникам - поменяться ролями.

Оценивается:

Какая пара наиболее активно обсуждала поставленные проблемы.

«ДОКЛАД»

Задание обучающимся:

1. Прочитать текст лекции.
2. Передать на листе бумаги его содержание при помощи рисунков, знаков, схем.
3. Отдать лист соседу справа.
4. Сделать доклад по данному тексту, используя рисунки или схемы своего соседа.

Оценивается:

Кто сделал более подробный и точный доклад. Кто представил лучшее наглядное пособие.

«СЕМЕРКА»

Задание обучающимся:

1. Внимательно прочитать учебный текст.
2. Постараться разложить весь материал по следующим семи философским категориям: особенное, общее, единичное, содержание, форма, явление, сущность.
3. Представить свое видение данного материала с точки зрения этих семи понятий.

Оценивается:

Кто лучше отразил учебный материал в философских категориях.

«СОСТАВЬ УЧЕБНИК»

Задание обучающимся:

1. Быстро, но внимательно прочитать учебный текст.
2. Представить себя составителем учебника по данной дисциплине. Выделить в нем основные разделы, трудности, которые могут встретиться при изучении материала, приемы, которые облегчат его усвоение, используя при этом свой жизненный опыт.
Требуется составить рациональный и удобный учебник, которым могли бы пользоваться все участники занятия.
3. Представить работы на обсуждение.

Оценивается:

В какой из работ материал изложен наиболее рационально и подробно.

«ПЕРЕД ЭКЗАМЕНОМ»

Задание обучающимся:

1. Приготовить текст лекции и собственные конспекты данного учебного материала.
2. Разделиться на пары, в которых один участник находится в роли студента, а другой - в роли преподавателя, пытающегося оценить уровень знаний первого.
3. Тому, кто играет роль студента, приготовить конспекты для пересказа изученного ранее материала, а исполняющему роль преподавателя взять исходный текст, чтобы сравнить ответ своего напарника с оригиналом. На обсуждение каждой страницы отводится минута.
4. Затем ученикам остаться на месте, а преподавателям перейти к другим студентам, образуя новые пары.
5. Сменить роли: те, кто были преподавателями, должны стать студентами и наоборот.

Оценивается:

Кто из участников оказался в числе самых способных учеников, а кто - в числе самых лучших преподавателей.

«МОМЕНТАЛЬНОЕ ФОТО»

Задание обучающимся:

1. Разделиться на две команды.
2. Каждой команде приготовить бумагу и карандаши.
3. В течение короткого промежутка времени ознакомиться с учебным текстом, сконцентрировав все свое внимание, чтобы воспринять как можно больше информации.
4. Каждой команде зафиксировать на бумаге то, что ее члены смогли все вместе восстановить по памяти.
5. Каждой команде по очереди воспроизвести как можно больший объем текста.

Оценивается:

Какая команда воспроизвела предложенный текст в большем объеме.

«ЛУЧШИЙ ВОПРОС»

Задание обучающимся:

1. Внимательно прочитать учебный текст.
2. Придумать оригинальный вопрос на тему текста, ответ на который покажет степень овладения материалом, отразит его смысл.

Оценивается:

Кто задал наиболее оригинальный и соответствующий цели задания вопрос и кто дал наиболее точный ответ.

«ОТВЕТ-СЛОВО»

Задание обучающимся:

1. Прочитать учебный текст.
2. Каждому задать вопрос по изучаемой теме.
3. Каждому ответить на заданный вопрос. Причем суть ответа должна быть выражена одним ключевым словом.

Оценивается:

Наиболее удачные вопросы и отраженную в ответах способность к выделению главного, раскрытию сути материала с использованием ключевых слов.

«СУТЬ»

Задание обучающимся:

1. Приготовить книги с изучаемым текстом.
2. В указанном преподавателем разделе в течение нескольких минут (из расчета минута на страницу) подчеркнуть те строки, в которых содержится суть текста.
3. Закрыть книгу, на обложке написать свою фамилию карандашом.
4. Книги пустить по кругу.
5. Каждому быстро просмотреть обработанные тексты и поставить им оценку по пятибалльной системе, пока книги не вернутся к их владельцам.

Оценивается:

Успешность выполнения задания по количеству самых высоких оценок.

«ДОТОШНЫЙ УЧЕНИК»

Задание обучающимся:

1. Быстро, но внимательно прочитать изучаемый текст, стараясь запомнить самые мелкие подробности.
2. Составить список вопросов к тексту, стараясь охватить все тонкости материала.

Оценивается:

Какой список оказался самым полным и обстоятельным.

«ЧАСТИ ТЕКСТА»

Задание обучающимся:

1. Познакомиться с учебным текстом, внимательно и быстро его прочитать.
2. Разделиться на 4 группы, дав им следующие названия: первая - «введение», вторая - «основная мысль», третья - «заключение», четвертая - «дополнение».
3. Участникам каждой группы пересказать часть текста по порядку: «введение», «основная мысль», «заключение», «дополнение».
4. Группа «дополнение» берет слово после выступления каждой из трех предыдущих.

Оценивается:

Какая из групп точнее соответствовала своему назначению, сравнивая воспроизведенную информацию с материалом текста.

«СОСТАВЬ ТЕКСТ»

Задание обучающимся:

1. Внимательно прочитать изучаемый текст.
2. Приготовить ручку и бумагу.
3. Каждому написать вопрос к тексту, свернуть листок и отдать его преподавателю.
4. Каждому взять у преподавателя по листку, прочитать доставшийся ему вопрос и подумать, как на него ответить.
5. Обсудить друг с другом свои ответы и выстроиться в том порядке, в каком идет текст.
6. В получившемся порядке пересказать текст.

Оценивается:

Точность и упорядоченность воспроизведения текста. Кто был самым активным участником.

3. Алгоритм проектирования и экспертизы образовательной среды (по В.А. Ясвину, 1997)

Через психодидактический компонент педагог осуществляет проектирование образовательной среды, в процессе которого может пользоваться соответствующим **алгоритмом**.

1. Определить образовательную **идеологию** (модальность образовательной среды) и **стратегию** ее реализации.

2. Определить **конкретно-содержательные цели и задачи** предполагаемого образовательного процесса в данной микросреде, с учетом иерархического комплекса **потребностей** всех субъектов (физиологических потребностей; потребности в безопасности; потребности в любви, привязанности и принадлежности к группе /потребности усвоить мировоззренческие принципы, нормы морали, идеалы группы, принимаемой за эталонную/; потребности в уважении, самоуважении и признании /потребности в признании со стороны общества; потребности в труде, общественно-полезной деятельности; потребности сохранить или улучшить самооценку; потребности в удовлетворении интересов; потребности в реализации склонностей; потребности в эстетическом оформлении окружающей обстановки; потребности в самостоятельной выработке мировоззрения; потребности в достижении высокого уровня профессионального мастерства/; потребности в самоактуализации).

3. На основе определенных целей и задач разработать соответствующее **содержание образовательного процесса**.

4. Разработать проект **пространственно-предметной организации** образовательной микросреды, который удовлетворяет следующим требованиям: разнообразности и сложности среды; связности ее функциональных зон; гибкости и управляемости среды; обеспечении символической функции среды; индивидуализированности среды; сообразности жизненным проявлениям.

5. Разработать проект **социальной организации** образовательной микросреды, который удовлетворяет следующим требованиям: взаимопонимание и удовлетворенность всех субъектов образовательного процесса взаимоотношениями; преобладающее позитивное настроение всех субъектов образовательного процесса; авторитетность педагогов; степень участия всех субъектов в управлении образовательным процессом; сплоченность и сознательность всех субъектов образовательного процесса; продуктивность взаимодействий в обучающем компоненте образовательного процесса.

6. Разработать проект **психодидактической организации** (технологии) образовательной микросреды.

7. Провести **экспертизу** разработанного проекта образовательной среды на основе следующих **формальных параметров** ее описания. В качестве методической основы такого описания образовательной среды может быть использована система психодиагностических параметров, разработанная для анализа отношений (В.Н. Мясищев, 1960; Б.Ф. Ломов, 1984; С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин, 1994). Данный комплекс измерений базируется на общеметрических категориях, и, соответственно, может быть использован для характеристики различных систем, в том числе и такой сложной системы, какой является образовательная среда. Выделяются пять «базовых» параметров: широта, интенсивность, модальность, степень осознаваемости и устойчивость; а также шесть параметров «второго порядка»: эмоциональность, обобщенность, доминантность, когерентность, принципиальность, активность. Параметр принципиальности с точки зрения методической целесообразности, обусловленной спецификой объекта анализа, содержательно «присоединен» нами к параметру устойчивости, а также дополнительно введен новый параметр - «мобильность образовательной среды».

Широта образовательной среды является ее структурно-содержательной характеристикой, показывающей какие субъекты, объекты, процессы и явления включены в данную образовательную среду. Например, можно предполагать относительно высокий показатель широты сто-

личной образовательной среды и относительно низкий - в «затерянном» таежном поселке; относительно высокий - в семье провинциальных актеров, где часто собирается местная творческая интеллигенция и относительно низкий - в педагогически запущенном столичном детском доме, где воспитанники находятся в условиях социальной депривации и т. д.

Интенсивность образовательной среды является ее структурно-динамической характеристикой, показывающей степень насыщенности образовательной среды условиями, влияниями и возможностями, а также концентрированность их проявления. Пример высоко интенсивной образовательной среды - хорошо организованные курсы, когда их участники в марафонском режиме, скажем, по десять часов в день, работают с различными преподавателями, использующими всевозможные формы и методы занятий: лекции и круглые столы, просмотр видеоматериалов и тренинги, деловые игры и защиты индивидуальных проектов и т. д. Пример низко интенсивной образовательной среды - некоторые дошкольные воспитательные учреждения, когда воспитатель просто «пасет» детей, следя лишь за их безопасностью и соблюдением режима.

Модальность образовательной среды является ее качественно-содержательной характеристикой, показателем сознательной включенности в нее всех субъектов образовательного процесса.

Степень осознаваемости. Высокую степень осознаваемости образовательной среды можно, например, наблюдать при подготовке команды КВН к игре, где все участники мотивированы предстоящим испытанием, каждый осознает ответственность как за собственную подготовленность, так и за уровень подготовки своих товарищей.

Устойчивость образовательной среды характеризует ее стабильность во времени. Например, государственные и негосударственные образовательные учреждения характеризуются различной устойчивостью во времени. Устойчивость образовательной среды может также проявляться в экстремальных ситуациях, показывать ее способность «выстоять», не потеряв своей сущности в условиях «внешнего давления».

Эмоциональность образовательной среды характеризует соотношение в ней эмоционального и рационального компонентов. Например, военное училище скорее предполагает большую степень рационализма и сдержанности, чем, университет культуры.

Обобщенность образовательной среды характеризует степень функциональной координации всех субъектов данной образовательной среды. Высокая степень обобщенности образовательной среды какого-либо учебного заведения обеспечивается наличием четкой реально действующей (а не на бумаге) концепции деятельности этого учреждения.

Доминантность образовательной среды характеризует место данной локальной образовательной среды в системе всей образовательной среды определенной личности по критерию «значимое-незначимое».

Когерентность образовательной среды показывает степень согласованности характера влияния на личность данной локальной образовательной среды, как среды функционирования, с влияниями других компонентов среды обитания этой личности. Характеризует образовательную среду по критерию «гармоничное-негармоничное».

Социальная активность образовательной среды является показателем ее социально ориентированного созидательного потенциала и экспансии данной образовательной среды в среду обитания.

Мобильность образовательной среды является показателем ее способности к органичным эволюционным изменениям, в контексте взаимоотношений со средой обитания.

Используя предложенный алгоритм педагогического проектирования образовательной микросреды педагог может реально оптимизировать образовательный процесс, выйти на новый творческий уровень своей профессиональной деятельности.

4. Тесты на определение преподавательских способностей

ТЕСТ «ОЦЕНИТЕ СВОЙ ТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ»

(Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие. М., 1998. С. 15-17)

(в качестве разминки перед упражнением на педагогическую рефлексию)

Выберите один из предложенных вариантов ответов.

- **1. Считаете ли вы, что окружающий вас мир может быть улучшен?** а) да; б) нет; в) да, но только кое в чем.
- **2. Думаете ли вы, что сами сможете участвовать в значительных изменениях окружающего мира?** а) да, в большинстве случаев; б) нет; в) да, в некоторых случаях.
- **3. Считаете ли вы, что некоторые из ваших идей принесут значительный прогресс в той сфере деятельности, которую вы выберете?** а) да; б) откуда у меня могут быть такие идеи? в) может быть, и не значительный прогресс, но кое-какой успех возможен.
- **4. Считаете ли вы, что в будущем будете играть столь важную роль, что сможете что-то принципиально изменить?** а) да, наверняка; б) очень маловероятно; в) может быть.
- **5. Когда вы решаете что-то сделать, уверены ли в том, что дело получится?** а) конечно; б) часто охватывают сомнения, смогу ли сделать; в) чаще уверен, чем неуверен.
- **6. Возникает ли у вас желание заняться каким-то неизвестным для вас делом, таким делом, в котором в данный момент вы некомпетентны, и абсолютно его не знаете?** а) да, всякое неизвестное меня привлекает; б) нет; в) все зависит от самого дела и обстоятельств.
- **7. Вам приходится заниматься незнакомым делом. Испытываете ли вы желание добиться в нем совершенства?** а) да; б) что получится, то и хорошо; в) если это не очень трудно, то да.
- **8. Если дело, которое вы не знаете, вам нравится, хотите ли вы знать о нем все?** а) да; б) нет, надо учиться самому основному; в) нет, я только удовлетворю свое любопытство.
- **9. Когда вы терпите неудачу, то:** а) какое-то время упорствуете, даже вопреки здравому смыслу; б) сразу махнете рукой на эту затею, как только поймете ее нереальность; в) продолжаете делать свое дело, пока здравый смысл не покажет непреодолимость препятствий.
- **10. Профессию надо выбирать, исходя из:** а) своих возможностей и перспектив для себя; б) стабильности, значимости, актуальности профессии, потребности в ней; в) престижа и преимуществ, которые она обеспечит.
- **11. Путешествуя, могли бы вы легко ориентироваться на маршруте, по которому уже прошли?** а) да; б) нет; в) если место понравилось и запомнилось, то да.

- **12. Можете ли вы вспомнить сразу же после беседы все, что на ней говорилось?** а) да; б) нет; в) вспомню все, что мне интересно.
- **13. Когда вы слышите слово на незнакомом языке, можете ли вы повторить его по слогам без ошибок, даже не зная его значения?** а) да; б) нет; в) повторю, но не совсем правильно.
- **14. В свободное время вы предпочитаете:** а) оставаться наедине, поразмыслить; б) находиться в компании; в) мне безразлично, буду ли я один или в компании.
- **15. Вы занимаетесь каким-то делом. Вы решаете прекратить его только когда:** а) дело закончено и кажется вам отлично выполненным; б) вы более или менее довольны сделанным; в) дело кажется сделанным, хотя его еще можно делать лучше. Но зачем?
- **16. Когда вы один, вы:** а) любите мечтать о каких-то вещах, может быть, и абстрактных;
б) любой ценой пытаетесь найти себе конкретное занятие; в) иногда любите по мечтать, но о вещах, которые связаны с вашими делами.
- **17. Когда какая-то идея захватывает вас, то вы станете думать о ней:** а) независимо от того, где и с кем вы находитесь; б) только наедине; в) только там, где есть тишина.
- **18. Когда вы отстаиваете какую-то идею, вы:** а) можете отказаться от нее, если аргументы оппонентов покажутся вам убедительными; б) останетесь при своем мнении, какие бы аргументы ни выдвигались; в) измените свое мнение, если сопротивление окажется слишком сильным.

Подсчитайте баллы.

- За ответ а) начисляются 3 балла,
за ответ б) — 1 балл,
за ответ в) — 2 балла.
- *Вопросы диагностировали границы вашей любознательности, уверенность в себе, стремление к независимости, зрительную и слуховую память, способность абстрагироваться и сосредотачиваться. Эти показатели и есть качества творческого потенциала.*
- Если вы набрали 48 баллов и более, то в вас заложен значительный творческий потенциал, который представляет вам богатый выбор творческих возможностей. Если вы на деле сможете применить ваши способности, то вам доступны самые разнообразные формы творчества.
- Если вы набрали 24—47 баллов, то у вас есть качества, которые позволяют вам творить, но существуют и барьеры вашего творчества. Самый опасный — страх, особенно у людей, ориентированных на обязательный успех. Боязнь неудачи скрывает воображение — основу творчества. Любая новая идея может показаться неожиданной, вызвать удивление, непризнание, осуждение окружающих. Боязнь осуждения за новые, непривычные для других поведение, взгляды, чувства скрывает творческую активность, уничтожает творческую личность.

ТЕСТ «ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ЛАБИЛЬНОСТЬ»

(Агафонова А.С. Практикум по общей педагогике: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2003. С. 50-53)

Проверьте себя

(в качестве разминки перед упражнением на педагогическую рефлексия)

Разминка позволяет прогнозировать успешность интеллектуальной деятельности будущего преподавателя.

Часть 1. Тест «Интеллектуальная лабильность».

Для выполнения каждого задания теста вам дается минута. Отметили время? Тогда — вперед!

1. Вчера вы встретили дочь жены единственного сына вашего свекра. Кем она вам приходится?
2. 2, 6, 18 ... 162. Какое число пропущено в этой серии?
3. Какое из указанных ниже изречений больше соответствует пословице «Без труда не вынешь и рыбку из пруда»?
 - а) Хоть пень колотить — лишь бы день проводить.
 - б) Нам хлеба не надо — работу давай.
 - в) Рад бы в рай, да грехи не пускают.
 - г) Труд превратил обезьяну в человека.
 - д) Легко нажито — легко прожито.
4. Сколько колец здесь нарисовано?

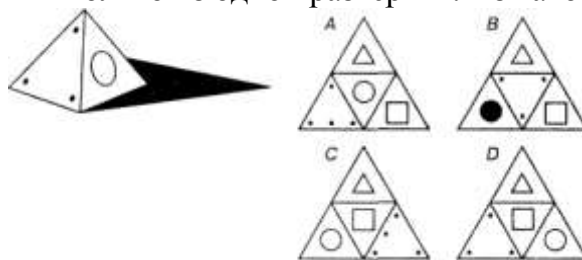


5. Из данных вразброс букв состоит слово, обозначающее распространенный элемент мебели. Что это за слово:

ПККДОООТИНЛ

6. У розы их два, у ромашки — три, у традесканции — пять. А сколько у георгина?
7. Вам дали сдачу 17 100 руб. Причем купюрами по 200, 500, 5000 руб. Количество купюр каждого достоинства одинаково. Сколько же купюр каждого достоинства у вас теперь есть?
8. Банан, ананас, апельсин, мандарин, киви, лимон. Одно из понятий выбивается из ряда. Какое?
9. Сколько пятерок в числах от 1 до 50?
10. Вставьте слово из трех букв, образующее новое слово с предшествующими и с последующими буквами. *Пример:* по(рок)ада.
 - о... ик
 - за... ьс
 - фин... юта
11. У Ани сестер столько же, сколько братьев, а у ее брата Бориса сестер вдвое больше, чем братьев. Сколько всего мальчиков и девочек в семье?
12. В П В С... П С. Какая буква по логике должна появиться на месте точек: В; Ч; П?
13. В названии какой ягоды есть буквы З, А, Р, У?

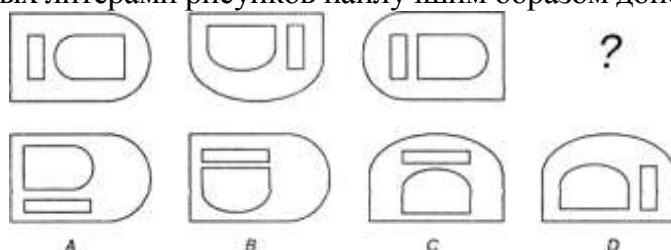
14. Эту фразу сказал большой зануда. Приведите ее к нормальному виду: «Запрещается проникновение в религиозное учреждение закрытого типа по личным правилам, не предусмотренным верховным руководством данного учреждения».
15. Пирамиду можно сложить только из одной развертки. Из какой — A, B, C или D?



16. У диверсанта обнаружена шифровка: «Дорогая Ирина, наш альянс мешает иметь творческие взаимоотношения Борису и Белле. Любая интрига обернется трагедией, если коротко. Евгений». Расшифруйте!
17. Ниже — фраза, из которой удалили все гласные, а согласные, не меняя порядка, сгруппировали. Восстановите исходную фразу. *Няртз лтчт бл стт.*
18. Приведенные числа поставлены по определенному правилу, которому подчиняются как вертикальные, так и горизонтальные ряды чисел. Вычислите это правило и замените вопросительный требуемым числом.

15	3	5	24	4	6
5	1	5	6	1	?
3	3	1	4	4	1

19. Какой из помеченных литерами рисунков наилучшим образом дополняет верхний ряд?



Правильные ответы.

1. Дочерью, кем же еще...
 2. 54, каждое число втрое больше предыдущего.
 3. г).
 4. Четыре. Два черных, два белых.
 5. Подлокотник.
 6. Три — столько слогов в слове.
 7. Три.
 8. Мандарин. Единственное слово, имеющее второе значение — «китайский правитель».
 9. Пять. Вопрос без всякого подвоха...
 10. ...вал...
 11. 4 и 3.
 12. Приведен ряд из первых букв в днях недели.
 13. Арбуз. Представьте: строго говоря, это ягода...
 14. «Не лезь со своим уставом в чужой монастырь».
 15. Д.
 16. «Динамит в библиотеке». Сложены первые буквы каждого слова записки. Простейший шифр...
 17. «Не все то золото, что блестит».
 18. 6.
 19. Д.
- Довольны ли вы своим результатом? Если нет, то как можно поработать над своей интеллектуальной лабильностью?
- Совет: попробуйте увеличить свою интеллектуальную лабильность, регулярно занимаясь утренней гимнастикой.

НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ

(Практическая психология для преподавателей. М., 1997. С. 56-59)

Одной из важнейших характеристик личности является направленность — устойчивая система интересов, убеждений, идеалов, вкусов т.д., что в конечном итоге определяет важнейшие в нашей жизни вопросы: выбор профессии, спутника жизни, способов достижения успеха. Направленность выступает в качестве ориентира деятельности личности и является относительно независимой от конкретных ситуаций.

Инструкция. На каждый пункт анкеты возможны три ответа, обозначенные буквами а, б, в. Выберите ответ, который лучше всего выражает вашу точку зрения или наиболее соответствует правде. Букву вашего ответа напишите напротив номера вопроса. Над вопросами не думайте слишком долго, первый выбор обычно больше всего соответствует истине.

1. Больше всего удовлетворения в жизни дает:

- а) оценка работы;*
- б) сознание того, что работа выполнена хорошо;*
- в) сознание, что находишься среди других.*

2. Если бы я играл в футбол, то хотел бы быть:

- а) тренером, который разрабатывает тактику игры;*
- б) известным игроком;*
- в) выбранным капитаном команды.*

3. Лучшими преподавателями являются те, которые:

- а) имеют индивидуальный подход к каждому студенту;*
- б) увлечены своим предметом и вызывают интерес к нему;*
- в) создают в коллективе атмосферу, в которой никто не боится высказать свою точку зрения.*

4. Учащиеся оценивают как самых плохих таких преподавателей, которые:

- а) не скрывают, что некоторые люди им несимпатичны;*
- б) вызывают у всех дух соревнования;*
- в) производят впечатление, что предмет, который они преподают, им не нравится.*

5. Я рад, когда мои друзья:

- а) помогают другим, когда предоставляется для этого случай;*
- б) всегда верны и надежны;*
- в) интеллигентны и у них широкие интересы.*

6. Лучшими друзьями считаю тех:

- а) с которыми хорошо складываются взаимные отношения;*
- б) которые могут больше, чем я;*
- в) на которых можно надеяться.*

7. Я хотел бы быть известным, как те:

- а) кто добился жизненного успеха;*
- б) может сильно любить;*
- в) отличается дружелюбием и доброжелательностью.*

8. Если бы я мог выбирать, то хотел бы быть:

- а) научным сотрудником;*
- б) начальником отдела;*
- в) опытным летчиком.*

9. Когда я был ребенком, я любил:
- а) игры с друзьями;*
 - б) успехи в делах;*
 - в) когда меня хвалили.*
10. Больше всего мне не нравится, когда я:
- а) встречаю препятствия при выполнении возложенной на меня задачи;*
 - б) когда в коллективе ухудшаются товарищеские отношения;*
 - в) когда меня критикует мой начальник.*
11. Основная роль школ должна была бы заключаться:
- а) в подготовке учеников к работе по специальности;*
 - б) в развитии индивидуальных способностей и самостоятельности;*
 - в) в воспитании в учениках качеств, благодаря которым они могли бы уживаться с людьми.*
12. Мне не нравятся коллективы, в которых:
- а) недемократичная система;*
 - б) человек теряет индивидуальность в общей массе;*
 - в) невозможно проявление собственной инициативы.*
13. Если бы у меня было больше свободного времени, я бы использовал его:
- а) для общения с друзьями;*
 - б) любимых дел и самообразования;*
 - в) беспечного отдыха.*
14. Мне кажется, что я способен сделать максимально возможное, когда:
- а) работаю с симпатичными людьми;*
 - б) у меня работа, которая меня удовлетворяет;*
 - в) мои усилия достаточно вознаграждены.*
15. Я люблю, когда:
- а) другие меня ценят;*
 - б) чувствую удовлетворение от выполненной работы;*
 - в) приятно провожу время с друзьями.*
16. Если бы обо мне писали в газетах, мне хотелось бы, чтобы:
- а) отметили дело, которое я выполнил;*
 - б) похвалили меня за мою работу;*
 - в) сообщили о том, что меня выбрали в комитет или бюро.*
17. Лучше всего я учился бы, если бы преподаватель:
- а) имел ко мне индивидуальный подход;*
 - б) стимулировал меня на интересный труд;*
 - в) вызывал на дискуссию по разбираемым вопросам.*
18. Нет ничего хуже, чем:
- а) оскорбление личного достоинства;*
 - б) неуспех при выполнении важной задачи;*
 - в) потеря друзей.*
19. Больше всего я ценю:
- а) личный успех;*
 - б) общую работу;*
 - в) практический результат.*

20. Очень мало людей:
- а) действительно радуются выполненной работе;
 - б) с удовольствием работают в коллективе;
 - в) выполняют работу по-настоящему хорошо.
21. Я не переношу:
- а) ссоры и споры;
 - б) отметание всего нового;
 - в) людей, ставящих себя выше других.
22. Я хотел бы:
- а) чтобы окружающие считали меня своим другом;
 - б) помогать другим в общем деле;
 - в) вызывать восхищение других.
23. Я люблю начальство, которое:
- а) требовательно;
 - б) пользуется авторитетом;
 - в) доступно.
24. На работе я хотел бы:
- а) чтобы решения принимались коллективно;
 - б) самостоятельно работать над решением проблемы;
 - в) чтобы начальник признал мои достоинства.
25. Я хотел бы прочитать книгу:
- а) об искусстве хорошо уживаться с людьми;
 - б) о жизни известного человека;
 - в) типа «Сделай сам».
26. Если бы у меня были музыкальные способности, я хотел бы быть:
- а) дирижером;
 - б) солистом;
 - в) композитором.
27. Свободное время я с наибольшим удовольствием провожу:
- а) смотря детективные фильмы;
 - б) в развлечениях с друзьями;
 - в) занимаясь своим увлечением (хобби).
28. При условии одинакового финансового успеха я бы с удовольствием:
- а) выдумал интересный конкурс;
 - б) выиграл бы конкурс;
 - в) организовал бы конкурс и руководил им.
29. Для меня важнее всего знать:
- а) что я хочу сделать;
 - б) как достичь цели;
 - в) как привлечь других к достижению моей цели.
30. Человек должен вести себя так, чтобы:
- а) другие были довольны им;
 - б) выполнить прежде всего свою задачу;
 - в) не нужно было укорять его за работу.

Обработка результатов. Подсчитывается количество совпадений ответов с «ключами», соответствующими трем видам направленности человека. За каждое совпадение ставится 1 балл.

Интерпретация результатов. Чем больше набрано баллов по одному из видов направленности, тем более доминирующим он является.

Направленность на себя отражает, в какой мере респондент описывает себя как человека, ожидающего прямого вознаграждения и удовлетворения безотносительно от работы, которую выполняет, или безотносительно от сотрудников, с которыми работает. Для такого человека группа является «театром». Все члены группы представляются ему одновременно актерами и зрителями, среди которых он может демонстрировать свои личные трудности, приобретать достоинство, уважение или общественный статус, быть агрессивным или господствовать. Такого человека коллеги обычно презирают, он интроспективен, властен и не реагирует на потребности окружающих его людей. Он занимается преимущественно самим собой, игнорирует работу, которую обязан выполнять.

Направленность на взаимоотношения отражает интенсивность, с которой респондент старается поддерживать хорошие отношения с людьми, но это стремление очень поверхностно, что часто препятствует выполнению конкретных заданий или оказанию настоящей, искренней помощи людям. Такой человек проявляет большой интерес, когда речь идет о коллективной деятельности, но по сути дела сам не вносит никакого вклада в осуществление трудовых заданий группы.

Направленность на задачу отражает интенсивность, с которой человек выполняет задания, решает проблему, и то, в какой мере он заинтересован выполнять свою работу как можно лучше. Несмотря на свои личные интересы, такой человек будет охотно сотрудничать с коллективом если это повысит продуктивность. В коллективе он изо всех сил стремится отстоять свое мнение, если считает его правильным и полезным для выполнения задания.

Направленность на себя			Направленность на взаимодействие			Направленность на задачу		
1. а	11. б	21. в	1. в	11. в	21. а	1. б	11. а	21. б
2. б	12. б	22. в	2. в	12. а	22. а	2. а	12. в	22. б
3. а	13. в	23. б	3. в	13. а	23. в	3. б	13. б	23. а
4. а	14. в	24. в	4. б	14. а	24. а	4. в	14. б	24. б
5. б	15. а	25. б	5. а	15. в	25. а	5. в	15. б	25. в
6. в	16. б	26. б	6. а	16. в	26. а	6. б	16. а	26. в
7. а	17. а	27. а	7. в	17. в	27. б	7. б	17. б	27. в
8. в	18. а	28. б	8. б	18. в	28. в	8. а	18. б	28. а
9. в	19. а	29. а	9. а	19. б	29. в	9. б	19. в	29. б
10. в	20. в	30. в	10. б	20. б	30. а	10. а	20. а	30. б

СПОСОБНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ К ЭМПАТИИ

(Юсупов И. М. Психология взаимопонимания. Казань, 1991. С. 58–62)

Эмпатия — сопереживание, т.е. умение поставить себя на место дру-1 того человека, способность к произвольной эмоциональной отзывчивости на переживания других людей. Сопереживание — это принятие чувств, которые испытывает некто другой, так, как если бы они были нашими собственными. Развитая у человека эмпатия — ключевой фактор успеха в тех видах деятельности, которые требуют вчувствования в мир партнера) по общению, прежде всего в обучении и воспитании.

Инструкция. Для выявления уровня эмпатийных тенденций необходимо, отвечая на каждое из 36 утверждений, приписывать ответам следующие числа: если вы ответили «не знаю» — 0, «нет, никогда» — 1, «иногда» — 2, «часто» — 3, «почти всегда» — 4, «да, всегда» — 5. Отвечать нужно на все пункты.

1. Мне больше нравятся книги о путешествиях, чем книги из серии «Жизнь замечательных людей».
2. Взрослых детей раздражает забота родителей.
3. Мне нравится размышлять о причинах успехов и неудач других людей.
4. Среди всех музыкальных направлений предпочитаю музыку в современных ритмах.
5. Чрезмерную раздражительность и несправедливые упреки больно го надо терпеть, даже если они продолжаются годами.
6. Больному человеку можно помочь даже словом.
7. Посторонним людям не следует вмешиваться в конфликт между двумя лицами.
8. Старые люди, как правило, обидчивы без причин.
9. Когда в детстве слушал грустную историю, на мои глаза сами по себе наворачивались слезы.
10. Раздраженное состояние моих родителей влияет на мое настроение.
11. Я равнодушен к критике в мой адрес.
12. Мне больше нравится рассматривать портреты, чем картины с пейзажами.
13. Я всегда прощал все родителям, даже если они были неправы.
14. Если лошадь плохо тянет, ее нужно хлестать.
15. Когда я читаю о драматических событиях в жизни людей, то чувствую, словно это происходит со мной.
16. Родители относятся к своим детям справедливо.
17. Видя ссорящихся подростков или взрослых, я вмешиваюсь.
18. Я не обращаю внимания на плохое настроение своих родителей.
19. Я подолгу наблюдаю за поведением животных, откладывая другие дела.
20. Фильмы и книги могут вызвать слезы только у несерьезных людей.
21. Мне нравится наблюдать за выражением лиц и поведением незнакомых людей.
22. В детстве я приводил домой бездомных кошек и собак.
23. Все люди необоснованно озлоблены.
24. Глядя на постороннего человека, мне хочется угадать, как сложится его жизнь.
25. В детстве младшие по возрасту ходили за мной по пятам.
26. При виде покалеченного животного я стараюсь ему чем-то помочь.
27. Человеку станет легче, если внимательно выслушать его жалобы.
28. Увидев уличное происшествие, я стараюсь не попадать в число свидетелей.

29. Младшим нравится, когда я предлагаю им свою идею, дело или развлечение.
30. Люди преувеличивают способность животных чувствовать настроение своего хозяина.
31. Из затруднительной конфликтной ситуации человек должен выходить самостоятельно.
32. Если ребенок плачет, на то есть свои причины.
33. Молодежь должна всегда удовлетворять любые просьбы и чудачества стариков.
34. Мне хотелось разобраться, почему некоторые мои одноклассники иногда были задумчивы.
35. Беспризорных домашних животных следует отлавливать и уничтожать.
36. Если мои друзья начинают обсуждать со мной свои личные проблемы, я стараюсь перевести разговор на другую тему.

Обработка результатов. Прежде чем подсчитать полученные результаты, проверьте степень откровенности, с которой вы отвечали. Не ответили ли вы «не знаю» на утверждения № 3, 9, 11, 13, 28, 36, а также не пометили ли пункты № 11, 13, 15, 27 ответами «да, всегда»? Если это так, то вы не пожелали быть откровенными перед собой, а в некоторых случаях стремились выглядеть в лучшем свете. Результатам тестирования можно доверять, если по всем перечисленным утверждениям вы дали не более трех неискренних ответов, при четырех уже следует сомневаться в их достоверности, а при пяти — можно считать, что работу вы выполнили напрасно. Теперь просуммируйте все баллы, приписанные ответам на пункты № 2, 5, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 29, 32 и соотнесите результат со шкалой развитости эмпатийных тенденций.

Если вы набрали *от 82 до 90 баллов* — это очень высокий уровень эмпатийности. У вас болезненно развито сопереживание. При общении, как барометр, тонко реагируете на настроение собеседника, еще не успевшего сказать ни слова. Вам трудно от того, что окружающие используют вас в качестве громоотвода, обрушивая на вас свое эмоциональное состояние. Плохо чувствуете себя в присутствии «тяжелых» людей. Взрослые и дети охотно доверяют вам свои тайны и идут за советом. Нередко испытываете комплекс вины, опасаясь причинить людям хлопоты; не только словом, но даже взглядом боитесь задеть их. Беспокойство за родных и близких не покидает вас. В то же время сами очень ранимы. Можете страдать при виде покаленного животного или не находить себе места от холодного приветствия вашего шефа. Ваша впечатлительность порой долго не дает заснуть. Будучи в расстроенных чувствах, нуждаетесь в эмоциональной поддержке со стороны. При таком! отношении к жизни вы близки к невротическим срывам. Позаботьтесь о своем психическом здоровье.

От 63 до 81 балла — высокая эмпатийность. Вы чувствительны к нуждам и проблемам окружающих, великодушны, склонны многое им прощать. С неподдельным интересом относитесь к людям. Вам нравится «читать» по их лицам и «заглядывать» в их будущее. Вы эмоционально отзывчивы, общительны, быстро устанавливаете контакты и находите общий язык. Должно быть, и дети тянутся к вам. Окружающие ценят вас за душевность. Вы стараетесь не допускать конфликтов и находить компромиссные решения. Хорошо переносите критику в свой адрес. В оценке событий больше доверяете своим чувствам и интуиции, чем аналитическим выводам. Предпочитаете работать с людьми, нежели в одиночку. Постоянно нуждаетесь в социальном одобрении своих действий. При всех перечисленных качествах вы не всегда аккуратны в точной и кропотливой работе. Не стоит особого труда вывести вас из равновесия.

От 37 до 62 баллов — нормальный уровень эмпатийности, присущий подавляющему большинству людей. Окружающие не могут назвать вас «толстокожим», но в то же время вы не относитесь к числу особо чувствительных лиц. В межличностных отношениях более

склонны судить о других по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Вам не чужды эмоциональные проявления, но в большинстве своем вы держите их под контролем. В общении внимательны, стараетесь понять больше, чем сказано словами, но при излишнем излиянии чувств собеседника теряете терпение. Предпочитаете деликатно не высказывать свою точку зрения, не будучи уверенными, что она будет принята. При чтении художественных произведений и просмотре фильмов чаще следите за действием, чем за переживаниями героев. Затрудняетесь прогнозировать развитие отношений между людьми, поэтому, случается, их поступки оказываются для вас неожиданными. У вас нет раскованности чувств, и это мешает вам полноценно воспринимать людей.

От 12 до 36 баллов — низкий уровень эмпатийности. Вы испытываете затруднения в установлении контактов с людьми, неуютно чувствуете себя в шумной компании. Эмоциональные проявления окружающих подчас кажутся вам непонятными и лишены смысла. Отдаете предпочтение уединенным занятиям конкретным делом, а не работе с людьми. Вы — сторонник точных формулировок и рациональных решений. Вероятно, у вас мало друзей, а тех, кто есть, вы цените больше за деловые качества и ясный ум, чем за чуткость и отзывчивость. Люди платят вам тем же: случается, что вы чувствуете свою отчужденность, окружающие не слишком жалуют вас своим вниманием. Но это исправимо, если вы расколете свой панцирь и станете пристальнее всматриваться в поведение своих близких и принимать их потребности как свои.

11 баллов и менее — очень низкий уровень эмпатийности. Эмпатийные тенденции личности неразвиты. Вы затрудняетесь первым начать разговор, держитесь особняком среди сослуживцев. Особенно трудны контакты с детьми и лицами, которые намного старше вас. В межличностных отношениях нередко оказываетесь в неуклюжем положении. Во многом не находите взаимопонимания с окружающими. Любите острые ощущения, спортивные состязания предпочитаете искусству. В деятельности слишком центрированы на себе. Вы можете быть очень продуктивны в индивидуальной работе, во взаимодействии же с другими не всегда выглядите в лучшем свете. С иронией относитесь к сентиментальным проявлениям. Болезненно переносите критику в свой адрес, хотя можете на нее бурно не реагировать. Вам необходима гимнастика чувств.