

ТЕМА ЛЕКЦИИ 1: « Основы педагогики высшей школы: истоки и перспективы развития высшей школы»

План

1. Общие основы педагогики высшей школы.
2. Современные методологические аспекты педагогики высшей школы.
3. Основы научного педагогического исследования.
4. Особенности педагогического процесса в высшем учебном заведении.

Педагогика высшей школы — наука об и воспитании студентов, о формировании личности специалиста высшей квалификации.

Предмет педагогики высшей школы — это исследование особого вида педагогической деятельности, направленное на раскрытие закономерностей и поиск рациональных путей и формирования специалиста высшей квалификации.

Педагогика высшей школы, которая возникла на базе общей школьной педагогики, рассматривает высшие уровни и воспитания взрослого человека. Она тесно связана с такими науками психолого-педагогического цикла, как общая дидактика, теория воспитания, история педагогики и высшего образования, научная организация учебного и преподавательского труда, педагогическая психология, общая психология, физиологическая психология, кибернетическая педагогика.

Педагогика высшей школы, совершенствуя и уточняя свои методы исследования, устанавливает связи с рядом математических наук (прежде всего с математической статистикой, теорией вероятности и математической логикой), теорией моделирования, психологией и нейрокибернетикой, социальными науками, в первую очередь с социальной психологией, социологией и социометрией.

Место педагогики высшей школы в системе педагогических наук

Традиционно в системе педагогических наук выделяют несколько самостоятельных отраслей:

- история педагогики, которая изучает педагогические идеи и системы образования в их развитии;
- сравнительная педагогика, которая сравнивает системы образования разных стран целью наиболее глубокого проникновения в их сущность;
- дидактика, то есть теория и образования; теория воспитания, которая разрабатывает формы и методы воспитательного влияния;
- школоведение, или управление образованием, в пределах которого рассматривают формы школьной организации, а также организацию образования в учебных заведениях всех видов и степеней;
- дефектология, которая изучает формы и методы людей с физическими и умственными изъянами (сурдопедагогика, тифлопедагогика, олигофренопедагогика, логопедия);
- профессиональная педагогика, которая изучает средства людей, которые работают в определенной отрасли (лечебная, театральная, военная, исправительно-трудовая педагогика и др.);

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

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

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

Категории педагогики высшей школы

Предварительно можно определить педагогику высшей школы как науку о воспитании, образовании и студенчестве.

Категория **образование** содержит три составляющие: 1) получение знаний, умений, навыков; 2) формирование на этой основе мировоззрения; 3) развитие познавательных способностей личности.

Для того, чтобы содержание образования стало учеников, нужна система специально подобранных педагогических влияний — ; это следующая категория педагогики.

предусматривает совместную деятельность учителей и учеников. **Учение** как категория педагогики рассматривает деятельность самого ученика, его личный труд, направленный на овладение содержанием образования, хотя в действительности это не , что самостоятельная работа ученика не должна быть направленной, не должна определенным образом организовываться учителем.

Как категория педагогики **педагогический процесс** включает всю систему учебных и воспитательных средств, применяемых в том или другом учебном заведении и организованных в соответствии с требованиями педагогики.

Категорию **образование** нельзя определять как простую сумму знаний, умений, навыков, что отвечает устоявшемуся мнению. В образование обязательно следует включать воспитание необходимых для профессии качеств и свойств личности (например, получение математической, культуры, развитие технического, педагогического, медицинского мышления, умения понять физический, химический явления и тому подобное). Образование должно включать также умение творчески применять и самостоятельно пополнять, трансформировать и развивать знание.

Важное место в дидактике высшей школы имеют понятия **сложность, трудность, надежность, качество**. Сложность учебного материала является понятием объективным и информационным, трудность — субъективным, психолого-педагогическим. Надежность усвоения связана с "усвояемостью" знаний.

Связь педагогики высшей школы с другими науками

Педагогика высшей школы — общественная гуманитарная наука. Она связана с другими науками: педагогической психологией, логикой, философией, социологией и др.

Педагогическая психология. Педагогика высшей школы не может решить своих без такой науки, как психология, которая изучает такие важные вопросы:

- психологию студенчества на разных этапах ;
- закономерности развития личности молодого человека в условиях в высшем учебном заведении;
- деятельность умственного аппарата студентов в процессе усвоения знания и умений;
- психолого-педагогические принципы управления учебным процессом в высшем учебном заведении и много других.

Эти психологии учитывают в процессе учебных тестов, программ, написания учебников и учебных пособий. Психология помогает педагогам высших учебных заведений преодолеть защитные системы человеческой психики и открыть секреты наиболее рационального .

.Будучи наукой общественной и социальной, педагогика высшей школы не может обойтись без такой науки, как социология. Социологические исследования, а также данные статистики, помогают ученым и педагогам выявить тенденции и закономерности тех или других явлений, связанных с и воспитанием студентов.

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

Методы педагогики высшей школы по большей части совпадают с традиционными методами исследования школьной педагогики : 1) методы наблюдения, в том числе опосредовано в общем и выборочно; 2) метод выделения, обобщения и распространения передового педагогического опыта; 3) метод диагностического (уточняющего) и превращающего эксперимента; 4) метод естественных, лабораторных экспериментов, которые проводятся на основе педагогической, в частности дидактичной, гипотезы; 5) метод тестирования 6) педагогика высшей школы, прежде всего теория воспитания студенчества, использует также методы конкретных общественных исследований анкетирования (именное, анонимное, открытое, закрытое; интервьюирование—обычное и формальное), изучения учебной документации, письменных работ студентов.

Предмет и методы педагогики высшей школы неразрывно связаны. Педагогическое исследование является чрезвычайно сложным процессом, поскольку имеет дело с человеком — существом сугубо индивидуальн в своем развитии,

2. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Условием развития любой науки и достижения значимых результатов является ее методологическая вооруженность.

Методология (гр. *methodos* — метод + *logos* — учение) — это учение о научном методе познания, а также система самих методов, то есть основных подходов и приемов исследования, которые применяются в определенной науке. **Метод** здесь — это способ исследования, познание. Сущность применения метода заключается в том, что знан, которые содержатся в нем, определяют действия исследователя с опознаваемым объектом, подсказывают приемы подхода к нему, приобретение знан, способ его выражения и конструирования, организации как материала для описания и изучения.

Методология как учение обеспечивает научное познание методами и приемами умственной деятельности через выверенные и апробированные правила, нормы, требования умственной и практической деятельности, которые являются свойствами и связями реального мира. Методология словно регулирует познавательный процесс. Процесс осознания технологии мышления усиливает эффективность деятельности лица. Для современного общества в условиях самых сложных трансформаций, непредвиденных изменений, открытий и глобальных противоречий особенно важна методологическая культура квалифицированных специалистов сферы науки и образования. Необходимо создать условия, которые обеспечивают повышение эффективности такой культуры.

Принято выделять три уровня методологии: философский, общенаучный и частично-научный.

Общая методология как высший уровень — это отрасль самой философии, философское учение о методах познания и преобразования действительности. Природа познавательного процесса и его результатов, организация когнитивных усилий исследователей объясняется здесь в свете наиболее общих связей и отношений, которыми характеризуются все отрасли реального мира, весь мир в его целостности.

Следующий уровень методологии — это **общенаучная методология**. Она состоит из приемов, операций, методов, которые уже описаны наукой и применяются к всем отраслям наук. Более того, они обязательно входят в каждую науку, и мы обнаруживаем эти умственные фрагменты в виде обязательных составляющих познавательного процесса, обращенных к любой отрасли реальности, результатов его знаний.

Методология педагогики высшей школы в свете современной парадигмы науки

Методология педагогики высшей школы получает постоянный заряд от общества, всей сферы духовной жизни общества, нового стиля мышления, которое вступает в действие, от методологической вооруженности других наук.

На характере нового мышления существенно отразилось особое направление науки — *синергетики*, которая изучает сложные системы, их природу и развитие. С появлением синергетики во всех отраслях научного знания распространяются такие понятия, как самоорганизация, неустойчивость, хаос, нелинейность, сложность и др. Синергетике свойствен междисциплинарный характер, потому что она не имеет собственных объектов исследования, а применяет свои модели, образные

описания, понятия к объектам других наук. Объекты описываются с разных сторон, в языковых системах. Это расширяет информацию об объектах, дает возможность глубже понять связи, закономерности развития объектов, дает новое видение их и новый взгляд на окружающую среду.

Синергетика — новый подход к исследуемым объектам, играет роль парадигмы современного знания. *Парадигмой* (лат. *paradigma* — пример) принято называть определенную систему знаний, методологию или теорию, в которую входят "признанные всеми научные достижения, что в течении определенного времени дают модель постановки проблем и их решений" (М. С. Дмитриева). Парадигма в действии является методом научного познания.

Сегодня синергический метод, синергический подход имеют общенаучный характер, поскольку во всех сложных системах, что развиваются, обнаруживает себя свойство синергии. Это, что развитие этих систем протекает как самоорганизация или структурная перестройка; совершенствование связей и качественные изменения происходят за счет взаимодействия компонентов, подсистем, элементов и частей целого.

Синергетика порождена самой логикой развития науки, выражает интегративный характер научного, обнаруживает единство живой и неживой природы, социальной и психологической сферы. Синергетика служит мостом в синтезе, который наметился, гуманитарного и естественно-научного знания, еще и еще раз подчеркивает целостность системы "природа + человек". Синергетика раскрывает характерный для всего нового мышления *холизм* (гр. *holos* — целое), или холистичный принцип восприятия мира и каждой из его составляющих в их целостности. Синергетика раскрывает механизм образования целостности, ее трансформации и развития через взаимовлияние и единство разнообразных составных элементов.

Синергический подход обеспечивает возможность ликвидировать противостояние технического, естественнонаучного и гуманитарного образования и фундаментализацию содержания всего учебного процесса высшей школы через систему университетов.

3. ОСНОВЫ НАУЧНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Для успешной научно-педагогической деятельности нужны в первую очередь психолого-педагогическая эрудиция, точность и объективность исследователя, способность критически оценивать результаты своих опытно-экспериментальных поисков. Нет другого способа избежать ошибок, чем сознательно обеспечить максимальную точность и объективность получаемых эмпирических фактов, их правильное научное толкование через высокую требовательность к себе, критичность к результатам собственной экспериментальной работы, постоянную проверку и уточнение полученных данных и выводов. Надо также быть придирчивым и во время работы со словом, помнить завет Р. Декарта: "Определите точно каждое слово, и вы избавитесь от половины ошибок".

Методология педагогического исследования

Методология — это учение о структуре, логике организации, принципах построения, формы, средствах и способах научного познания.

Она изучает мировоззренческую концепцию современной науки, то есть основные выходные теоретические положения, которые утвердились в науке, которые непременно надо знать и философу, и филологу, и педагогу, и психологу, и математику.

В то же время каждая область науки, кроме общих, имеет специфические теоретические исходные положения. Они входят к методологии этой науки как ее теоретический фундамент. Но, поскольку педагогика — общественная наука, то в отличие от точных наук и наук о природе она опирается не только на собственные научные факты, но и на закономерности социального развития, которые отражают философия, история, социология, экономика, психология и др. На этом основании, с одной стороны, общеметодологические принципы современной педагогики строятся на системе ведущих идей науки, другой — методология педагогики так или иначе отображает проблемы методологии всех общественных наук. Под **методологией педагогики** следует понимать общие принципиальные исходные положения, которые положены в основу исследования педагогической проблемы.

Общая диалектическая схема познания любых явлений, в том числе педагогических, такая:

- исследователь обязан стремиться познать явление, что его интересует, разных сторон;
- особенности его внутренних и внешних взаимосвязей;
- определить на этой основе внешние противоречия, исследовать их переход во внутренние противоречия;
- выявить динамику становления, развития, форм проявления их;
- раскрыть сущность и структуру, уровни и этапы развития явления;
- определить факторы и условия, которые влияют на ход познания.

Наука призвана выделять общее, что существует в конкретных, отдельных явлениях.

Теоретический уровень исследования характеризуется такими признаками:

- явление изучают преимущественно во взаимосвязи его элементов и сторон;
- любое теоретическое знание по своей сути системно, потому что при этом демонстрируется движение от одностороннего знания к все более многоаспектному ;
- на основании первичных обобщений (об отдельных предметах или явлениях) строят абстракции высшего порядка (модели и концептуальные идеи).

Научиться научно мыслить — это обязательное и сложнейшее задание для любого исследователя, поскольку для проведения научного исследования необходимы:

- овладение имеющимися научными понятиями, представлениями;
- точное описание фактов, явлений и ситуаций с применением общепринятой терминологии;
- умение подбирать факты по их существенным признакам;

- способность группировать факты, их определенные признаки в соответствии с общенаучными правилами;
- анализ фактов и явлений, выделение из них общего и единичного, существенного и второстепенного;
- сравнение фактов и явлений, выявление подобия и расхождений, случайного и закономерного;
- точное определение понятий, поскольку понятие — это ступени научного познания, которые фиксируют достигнутый уровень науки;
- построение доказательств и опровержений в научной дискуссии опорой на данные науки и разных исследований

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

Принцип комплексного использования методов исследования во время изучения проблем педагогики. Целесообразность использования принципа предопределено сложностью самого педагогического процесса, его диалектичностью. Отдельный факт или любое явление в педагогике тесно связаны с другими, имеют открытые и закрытые связи, простые и сложные зависимости, у них переплетаются типичное и своеобразное, общее и индивидуальное, детское и взрослое в самых разнообразных комбинациях. Только комплексный подход может дать объективное представление об исследуемом педагогическом явлении.

Принцип объективности. В пределах педагогического исследования принцип объективности занимает особое место в связи со слишком большим количеством субъективных факторов в сфере учебно-воспитательного процесса. Каждый из участников такого процесса является неповторимой личностью, и что годится для одного из них, не подходит для другого. Каждый из участников учебно-воспитательного процесса — индивидуален, к которому общие положения следуют применять с большой осторожностью.

Принцип объективности требует:

- проверки каждого факта несколькими взаимодополняющими и взаимокорректирующими методами изучения; воспитательного процесса;
- повторного обзора, уточнения добытого фактического материала во время проведения экспериментальной или поисковой работы;
- фиксации всех проявлений качеств и свойств личности, а не только ;
- сопоставление данных своего исследования с данными других исследователей, установления подобия и расхождения в характеристике исследуемых качеств и явлений;
- постоянного самоконтроля исследователя за собственными переживаниями, эмоциями, симпатиями и антипатиями, что нередко очень субъективизирует фиксацию научных фактов (известно, что каждый воспринимает те же события, явления по-своему).

Исследователь должен поставить себя в такие условия, при которых он был бы одинаково заинтересован в фиксации и , и негативных проявлений исследуемого педагогического явления или процесса.

Принцип единства изучения и воспитания личности. Сложность педагогического эксперимента заключается в том, что исследователю надо одновременно решать несколько задач, что предопределенно его одновременной ролью экспериментатора и педагога: проверять положение, гипотезы и обобщать результаты экспериментальной работы; изучать субъекты учебно-воспитательного процесса и положительно влиять на них, побуждать их само изучению и самосовершенствованию. В этих условиях нерационально тратить время на выполнение какого-либо одного задания. Исследователю надо сочетать выполнение нескольких дел одновременно. Такой рациональный путь научного исследования одновременно должен быть наиболее точным, достоверным, объективным.

Поэтому во время разработки методики научного исследования важнейшая заключается в том, чтобы превратить методы изучения субъектов учебно-воспитательного процесса в методы совершенствования их.

Принцип одновременного изучения коллектива и личности.

Одна из распространенных ошибок молодых исследователей заключается в том, что личность изучают в отрыве от коллектива, разрабатывается методика индивидуального изучения исследуемого. В то же время сущность личности лучше всего раскрывается во взаимоотношениях с окружающей средой; понять личность, оценить ее можно только в процессе изучения ее коллективной деятельности, коллективных отношений. Поэтому изучение личности следует начинать с изучения группы или коллектива, в котором эта личность формируется, живет, действует. Это предопределено такой зависимостью: каждое проявление и свойство личности имеют две стороны, одна из которых обращена к коллективу, другая — к собственной духовной жизни. Поэтому, изучая личность в отрыве от социального окружения, коллектива, исследователь получает факты об одностороннем проявлении исследуемого качества. Чтобы личность, надо исследовать коллектив, чтобы коллектив, нужно исследовать личность и ее взаимоотношения с окружающей средой.

Принцип изучения явления в изменении, развитии. Исследователь стремится выявить сущность исследуемого педагогического феномена или качества и проследить, как она в конкретной личности возникает, формируется, развивается, в различных условиях.

Принцип историзма. Как и в любой науке, принцип историзма в пределах педагогических исследований является одним из важнейших. Речь идет о поиске аналогичных исследований в прошлом, что дает ученому возможность строить сравнение, аналогии, видеть наиболее существенные и стойкие связи исследуемого явления в течение

длительного времени, выявить тенденции, изменения педагогических процессов, явлений.

Принцип сочетания научной смелости с наибольшей предусмотрительностью. Выдающиеся ученые прошлого всегда отстаивали право педагога на риск. В отрасли поиска нового он неизбежен. В любой науке среди тысячи неудач есть одно открытие. На такое количество ошибок педагогика не имеет права: в эксперименте участвуют люди, а здесь неудачи и ошибки особенно дорого обходятся обществу.

Если педагогическая наука всерьез стремится прокладывать дорогу практике, она должна стать наукой нового решения уже известных проблем. Для этого необходимо:

- менять новой методикой или педагогической технологией устаревшую, потому что это лучший способ не к общеизвестным выводам;

- искать собственное объяснение известных явлений и только потом согласовывать его с мнениями других авторитетных ученых, иначе исследователь поневоле попадает под влияние чужих идей и ничего нового не увидит;

- не бояться неудач в исследовании; помнить, что ученый должен знать, как надо действовать в сфере педагогического процесса, а чего следует избегать. Не зная опасностей, не понимая диалектики борьбы и негативного, нельзя адекватно познать педагогическое явление.

Но в то же время надо быть максимально предусмотрительным. Для этого стоит придерживаться таких правил:

- предусматривать возможные опасности в ходе эксперимента и намечать, которые помогут устранить возможные недостатки;

- периодически проводить "диагностические срезы" во время экспериментальной работы, то есть проверять, как и какие качества формируются в процессе эксперимента, кто и какие изменения должен внести в работу, чтобы усилить позитивные и нейтрализовать негативные влияния эксперимента;

- иметь смелость отказаться от эксперимента, если он не достаточно положительно или негативно влияет на развитие исследуемых, и принимать конкретные меры для того, чтобы устранить допущенные ошибки, исправить педагогический.

Принцип глубинного рассмотрения исследуемой проблемы.

Исследователь чем кто-либо должен постоянно научно совершенствоваться, развивать аналитические свойства своего ума.. Идти внутрь исследуемых явлений — это в первую очередь изучать сложные взаимосвязи и отношения, исследовать сущность и закономерности педагогической деятельности. Надо понять, что на "поверхности" науки все давно "убрано", описано, известно; новое можно отыскать только при условии погружения в диалектику исследуемого явления. В этом аспекте изучать явления надо "слоями":

- сначала то, которое лежит на поверхности и очевидно для всех;

- то, что скрыто от взглядов, но , очевидно в поступках, действиях, словах;

- наконец, надо анализировать то, что скрыто от всех, кроме вас; а если и здесь нового нельзя сказать, лучше вообще не говорить ничего.

Существенно, что все вышеназванные принципы научно-педагогического исследования одновременно, во взаимосвязи друг с другом, и очень конкретно связаны с личностью самого исследователя. При этом принципы выдвигают определенные требования к деятельности исследователя во время проведения им педагогического исследования.

Будущее общества определяет будущее личности, тогда как формируется она сегодня при имеющихся условиях. Эту диалектическую противоречивость и должна решать педагогика как социальная наука. Отсюда возникает важное требование к научным педагогическим исследованиям: необходимо уметь предусмотреть социальное развитие, на этой основе разработать теорию и практику воспитания и обучения, подчинить их цели и будущему.

Основная функция педагогики как науки — искать новые пути для современной практики воспитания, и образования. Поэтому наилучшие педагогические исследования усовершенствованию педагогической практики. Конечно, наука не может отказаться от "комментирования" практики, то есть педагогика должна объяснять и обобщать передовой опыт. Но еще большая ее обязанность — создавать передовой педагогический опыт, максимально оберегая педагогических работников от ошибок, нерациональных расходов сил и времени.

Есть также *специфические требования к педагогическому исследованию.*

Во-первых, педагогическое исследование всегда требует особого внимания, поскольку массивом исследования всегда являются люди.

Во-вторых, надо стремиться к максимальной практической при изучении самого сложного иногда сугубо теоретического вопроса.. Ученый обязан не только разработать теорию, но и указать на способы ее внедрения в практику.

В-третьих, педагогическое исследование — это общее творчество исследователя и всех участников эксперимента, который предусматривает доверие и взаимопомощь между ними. Всем должно быть интересно и полезно.

Научно-педагогические исследования являются исследовательски-экспериментальными и теоретическими. Исходный путь познания — от конкретного к абстрактному, от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него — к практике. Педагогика накопила собственный опыт изучения практики воспитания и обучения, разработала систему методов исследования и экспериментальных методик. Однако в педагогике широко используются методы смежных наук: философии, социология, истории, психологии, физиология и др.

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Педагогический процесс — специально организованное взаимодействие участников, которое развивается на протяжении определенного времени в пределах определенной воспитательной системы и направлена на достижение поставленной цели. Вследствие такого взаимодействия должны происходить позитивные превращения личностных свойств и качеств как воспитанников, так и воспитателей.

Где бы ни происходил педагогический процесс, структура его остается универсальной:

Цель отображает конечный результат педагогического взаимодействия, которого хотят участники этого взаимодействия. Принципы определяют основные направления достижения цели. **Содержание** — это часть опыта поколений, которая передается воспитанием для достижения цели согласно избранным направлениям. **Методы** — способы взаимодействия участников педагогического процесса, с помощью которых передается и осознается содержание. **Средства** — материализованы предметные способы проработки содержания, которые используются вместе с методами. Формы организации педагогического процесса определяют внешнее выражение акта взаимодействия участников педагогического процесса. Эти формы характеризуются количеством участников взаимодействия или местом, и порядком их осуществления.

Следовательно, педагогический процесс является системой, поскольку система — это совокупность взаимоувязанных элементов, которые образуют определенную целостность и взаимодействуют. Ни одного компонента системы нельзя заменить на другой или на их совокупность, поскольку система перестает функционировать, отделение любого элемента системы приводит к ее ликвидации.

Педагогический процесс в высшей школе отвечает определенным закономерностям:

единству исторического и логического, что требует единства генетических и структурных связей в развитии теории науки; единство истории и теории науки и практики; единство исторической и теоретической форм научного познания; единство исторического, теоретического и логического в системе высшего образования; единство исторических и современных методов научного исследования. Согласно этой закономерности изучают историю науки, историю высшего учебного заведения, историю педагогики высшей школы и их взаимосвязь с современностью;

применение методов познания эмпирического и теоретического характера в процессе изучения объектов исследования. Согласно этой закономерности эмпирическую информацию объединяют с ее теоретическими обобщениями в структуре науки и разделах предмета, который изучается студентами;

взаимосвязей в реальной жизни, которая объединяет все компоненты жизнедеятельности высшего учебного заведения, а именно: - взаимообусловленность всего целостного педагогического про-

цесса (единство комплекса учебно-образовательной и материально-хозяйственной деятельности);

- взаимообусловленность социального состояния общества с процессом подготовки к нему;

- - взаимообусловленность профессионально-педагогической, преподавательской деятельности с учебной и научно-поисковой деятельностью студентов;

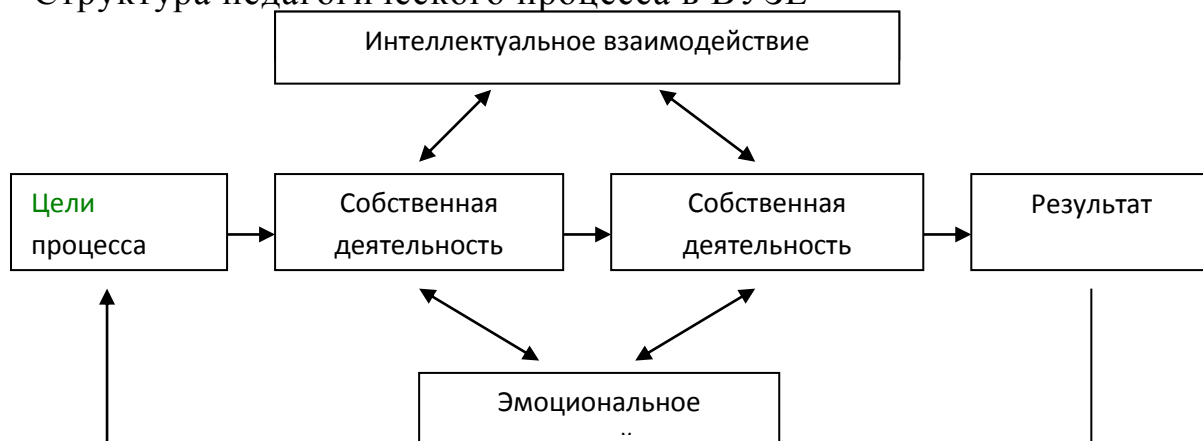
- взаимообусловленность цели, содержания, методов и форм педагогического процесса с мотивацией, интереса и престижностью высшего образования студентов;

- взаимообусловленность процесса подготовки профессионала с воспитанием любви к своей профессии;

- взаимообусловленность качества преподавания в высших учебных заведениях с уровнем психолого-педагогической подготовки каждого члена педагогического коллектива, а также с повышением квалификации каждого преподавателя.

Центром педагогического процесса в высших заведениях образования является интеллектуальное и эмоциональное взаимодействие между преподавателями и студентами, которое отличается от характера взаимодействия учителя и учеников в школе. Структуру педагогического процесса в ВУЗе можно подать таким способом

Структура педагогического процесса в ВУЗе



Интеллектуальное и эмоциональное взаимодействие в различных условиях имеет разный характер и в формах, зато при любых условиях педагогический процесс становится эффективным, когда деятельность преподавателя, его влияние на студентов отвечает их познавательным возможностям и характеру деятельности.

Эта необходимая, постоянная связь, которая раскрывает сущность педагогического процесса высшей школы является одной из основных закономерностей в высших учебных заведениях (процесс рассматривается как составляющая педагогического процесса). Эта связь отображает направленность усилий преподавателей, студентов и характер совместной деятельности их. Преподаватели и студенты являются равноправными участниками педагогического процесса, между которыми устанавливаются субъектные отношения, которые имеют личностно ориентированный характер.

Характер взаимоотношений преподавателей и студентов определяются также общими целям деятельности преподавателей (как "Мотора" педагогического процесса) в высших заведениях образования, а именно:

1. организацией и руководством процессом овладения студентами профессиональными знаниям, умениями и навыками по определенной специальности;

2.обеспечением студентов информацией, необходимой для достижения главной цели;

3.осуществлением учебного процесса таким способом, чтобы он содействовал максимально возможному развитию общих психических способностей, в частности интеллектуальных;

4.воспитанием каждого студента как высококонравленной, творческой, активной и социально зрелой личности путем направленности организации, руководства и проведения учебного процесса в соответствующем направлении.

Следовательно, характер взаимоотношений представляет взаимодействие, направленное на эффективное осуществление отмеченных выше целей.

В условиях высшего учебного заведения качества, необходимые студентам для их будущей профессиональной деятельности, наиболее успешно формируются тогда, когда все содержани учебно-воспитательного процесса максимально приближено к условиям практическо деятельности будущих специалистов. Следовательно, педагогический процесс в высших учебных заведениях подчиняет **закону моделирования**, согласно которо все меропрят, которые проводятся в высших учебных заведениях, должны быть насыщенными профессиональным содержани и проводятся в ситуациях, максимально приближенны к действительности, то ест к условиям, с которыми выпускник может столкнуться в реальном производстве.

В соответствии с законом моделирования часть учебных занятий и меропряти, которые моделируют будущую деятельность, постоянно расте за счет внедрения современных инновационных технологий .

Педагогический процесс в высшей школе находится в постоянном движении, совершенствуясь и развиваясь. Главно направление развития такого процесса — постоянное повышение активности, самостоятельности и студентов, увеличения в их работе самовоспитания, самообразования, элементов научного исследования.

Движущими силами развития педагогического процесса в высших учебных заведениях являются, с одной стороны, присущие ему противоречия, а с другой — мотивационно-целевые установки участников.

Наиболее весомыми являются такие противоречия:

1) между действиями преподавателя (постановка учебных и практических , преподавани учебного материала, средств организации деятельности студентов, контроль этой деятельности, выдвижения проблемных вопросов и тому подобное) и возможностями студентов

(уровень знаний, умений, навыков; степень умственного и физического развития; усвоенные средства и приемы учебной деятельности; мотивы, психическое состояние и тому подобное);

2) между требованиями современного производства и степенью моделирования профессиональной деятельности на занятиях;

3) между большей самостоятельностью преподавателей высших учебных заведений в отборе информации (сравнительно со школой) и большей самостоятельностью студентов в усвоении этой информации (форм и контроля в сравнении с школой);

4) связанные с особенностями адаптации бывших школьников к новой системе обучения, нового коллектива, режима труда и отдыха и тому подобное.

Мотивационно-целевые установки участников педагогического процесса испытывают влияние новой современной идеологии, которая развивается в направлении формирования самосознания человека, который сам отвечает за свою жизнь и карьеру. Отсюда вытекают мотивы раскрыть своего интеллектуального, творческого потенциала, желания с саморазвитием, достигать успехов в научно-исследовательской деятельности, стать компетентным специалистом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Панченков А., Пометун О., Ремех Т. Учеба в действии: Как организовать подготовку учителей к применению интерактивных технологий : Метод. пос. К., 2003.-

2. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика.- СПб., 2000.

3. Корнетов Г. Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования - М., 2012.

4. Реан. А. А., Бордовская Н. В, Ум С. И. Психология и педагогика. - СПб., 2004.

5. Сергеев И. С. Основы педагогической деятельности:- Спб., 2012.

6. Семенова А. В., Осипова Т. Ю., Гурин Р. С. Основы психологии и педагогики.-М.,2009

7. Педагогічна майстерність: підручник / за ред. І.А. Зязюна.- К., 2004.

Тема лекции 2: «Дидактика, ее становление и развитие»

План

1. Понятие о дидактике, ее категориях
2. Истоки дидактики
3. Вопрос дидактики в трудах классиков педагогики
4. Актуальные вопросы дидактики XX - XXIст.

Понятие о дидактике, ее категориях

Дидактика (в греческом языке *didaktikos* означает обучать) — отрасль педагогики, которая раскрывает теорию образования и Как отмечают ученые, впервые термин «дидактика» ввел немецкий педагог Вольфганг Ратке(1571-1635), который назвал свой курс лекций «Краткий курс дидактики». Я. А. Коменский в 1657 г. напечатал свой известный труд « дидактика» определив этот термин как «всеобщее искусство всех учить всему».

Дидактика, как отмечается в словарях, — теоретическая и одновременно нормативно-прикладная наука. Теоретические знания позволяют решать проблемы, связанные с , образованием человека: определять содержание образования, обосновывать принципы , разрабатывать методы и формы организации процесса ебы. Поэтому к основным понятиям дидактики, кроме «воспитания», «образование», относятся: «учеба», «функции », «содержание образования», «метод », «форма организац», «контроль».

Дидактика, как и педагогика в целом прошла долгий путь развития. Интересные идеи, положения ее нашли е в пословицах, поговорках. В них, прежде всего, подчеркивается значение для развития человека овладения ями («Ум — сокровище человека», «Сила уму уступает»!). Интересными являются мысли о путях познания, требования к тем, кто учится («Кто людей спрашивает тот и ум имеет», «Не ленись рано вставать и смолоду больше знать»!).

В истории развития педагогики особое место принадлежит *эпохе Античности*, когда происходило формирование европейской культуры. Образование в Древней Греции и Древнем Риме рассматривалось как каждого гражданина. В Древней Греции наиболее влиятельными были два государства – полиса- Спарта и Афины. В Спарте начиналась с сем лет и имело определенные этапы: от 7 до 15 лет осуществлялось воспитание и а в социальных детских отрядах или военных лагерях. Содержание образования ориентировалось на развитие физической выносливости, терпеливости. Воспитанники выполняли физические упражнения, овладевали навыками военного искусства, изучали элементарные основы чтения, письма, счета, обучались пению и танцам. От 15 до 20 лет юноши получали определенные гражданские права и становились эйренами, основные функции которых предусматривали помощь воспитателям в работе с подростками. От 20 до 30 лет эйрены продолжали военно - патриотическое постепенно ставали полноправными членами государства.

Вся система спартанского обучения была авторитарной, мотивация строилась по принципу состязательности.

В Афинах воспитание и были направлены на всестороннее гармоничное развитие человека. Все школы были частными и платными. В учебном заведении одновременно учились дети возраста. Учитель каждому определял

индивидуальное задание и контролировал его выполнение (один учитель учил от 20 до 50 учеников). Дети до 7 лет воспитывались дома. Мальчики в 7 лет начинали посещать школу. Девочки воспитывались в семье. Мальчики сначала учились в школах грамматиста (они приобретали элементарные навыки письма, чтения, счета) и кьерариста (основное внимание уделялось музыкальному образованию).

мальчики начинали в школах-палестрах, в которых осуществлялось общее физическое воспитание и элементарная военная подготовка. После окончания палестр юноши из знатных семей имели возможность продолжать образование в гимназиях, где изучали философию, политику, литературу, чтобы подготовиться к управлению государством, и продолжали занятия гимнастикой.

С 18 до 20 лет переходили в эфебию, где продолжалось их военное и политическое воспитание. После этого имели возможность я в университете с софистом, ритором или философом, которые знакомили учеников со своими научными идеями, концепциями. Именно софисты стали платными учителями в Афинах. Они, как правило, собирали около себя группу юношей, которых и. Значительный авторитет имели афинские гимназии (государственные философские школы), среди которых особо популярными были школа Зенона, Эпикура, а также Академия Платона, Лицей Аристотеля.

В целом, в Древней Греции зародились прогрессивные педагогические теории, подходы. Так, *Сократ* (469-399 гг. до н.э.) задавался вопросом о познании человеком самого себя, усовершенствованием его нравственности, в обучении использовал метод познания путем вопросов для самостоятельного поиска раскрытия истины учеником, не предлагая ему готовых выводов («сократовск беседы»). *Платон* (427-347гг. до н.э.) особое место в педагогических методах отводил игре, самообучению, особенно в процессе овладения такими дисциплинами как гимнастика, музыка, риторика, философия.

Система образования Древнего Рима много чего позаимствовала в греческой культуре. граждане, в основном, не отдавали своих детей в элементарные школы, а воспитывали и дома, а потом дети поступали грамматическую школу. В грамматической школе учились дети 12-16 лет, где изучались такие предметы, как: латынь, греческий язык, основы римского права, грамматика, риторика. В риторских (ораторских) школах готовили государственных деятелей, политиков, ораторов. В этих школах изучались основы ораторского искусства, греческая и римская литература, основы математики и геометрии, астрономия, юриспруденция, философия. Возникла потребность в создании первых учебников и указаний к преподаванию предметов. В этот период имела место попытка создания первых энциклопедий.

Таким образом, эпоха Античности, прогрессивные идеи ее представителей стали истоками многих проблем образования:

- определение *цели* воспитания и - развитие мышления, чувств, желаний (Пифагор); определение эмоциональной, чувственной, умственной сфер человека, реализация себя в профессиональной деятельности, трансляция культуры (Аристотель). Аристотель видел в человеке три вида души: растительный, животный и умственный, что позволило ему видеть воспитания

в развитии определенных видов душ, чему соответствует физическое, моральное, умственное воспитание в их гармоничном единстве, а цель воспитания -

- развитие высоких сторон души - умственной и волевой;
- конструирование *содержания образования* — включение в программы учебных заведений таких дисциплин, как музыка, математика, геометрия, медицина, философия, рисование, элементарной логики и навыков логического мышления, риторика, поэтика, астрономия, архитектура;
- использования разнообразных *методов* — «сократовские беседы», которые стимулировала учеников к самостоятельным познавательным поискам, активности, творчеству, игре - как виду деятельности (Платон);
- *единство воспитания и* — усвоение моральных норм, законов, существующих в семье, государстве, в процессе учебы (Аристотель, Квинтилиан);
- разработка вопросов *творческой деятельности* (Аристотель), которая обеспечивает ценность других видов деятельности.

В эпоху раннего Средневековья (V — X ст.) идеалом воспитания было формирование человека — христианина. Школы открывались при церквях, монастырях. Приходские школы при церквях давали начальные знания в отрасли религии, церковного пения, чтения на латинском языке, счета и письма. Монастырские школы с епископальными готовили наследников духовенства. Епископальные школы стали основой соборных и кафедральных, которые открывались в больших церковных центрах. Курс включал грамматику, риторику, диалектику (религиозная философия), арифметику, геометрию, астрономию и музыку, но направленность предметов - религиозная.

Латинская грамматика изучалась, чтобы правильно читать и понимать Святое Письмо, выражать свое мнение. Риторика и диалектика учили не только как и провозглашать проповеди, но и как формировать логическое мышление, доказательно и аргументированно дискутировать, чтобы предотвращать ошибки в вероучении. Толкования чисел при изучении арифметики связывались с символами веры. астрономии помогало определению даты Пасхи, других праздников.

В XII - XIII ст. в Европе вырастают города, где развиваются ремесла, торговля, товарное производство. Религиозные догмы требовали обоснования, поэтому появляется такое направление религиозной философии как *схоластика*, которая ставила целью рациональное обоснование христианского вероучения, примирения веры и ума, религии и науки. Схоластика развивала формально - логическое мышление, однако с годами сводилась к механическому запоминанию, зубрежке, которая привела к снижению качества образования. Ремесленники открывали свои цеховые школы, где детей учил писать, читать на родном языке, считать, изучали религию, а ремеслом овладевали в мастерских родителей. Купцы открывали свои школы гильдий. Постепенно эти школы стали городскими.

В XII веке создаются первые университеты в Италии, Франции, Англии. В XIV в открыт университет в Праге, в Польше (Краков). Ученые - схоласты сориентировали новые учебные заведения на изучение формальной логики Аристотеля, этики, психологии, абстрактного Богословия. Трактат «Сумма

теологии» Фомы Аквинского (1225-1274) был главным источником изучения Богословия в учебных заведениях Средневековья.

Основной формой занятий в университетах была лекция: преподаватель читал текст и его комментировал. Организовывались также диспуты.

Становление древнерусской педагогики связано с принятием христианства на Руси (988), именами князей Владимира (980-1015) и Ярослава (1015-1054), которые открыли школы при церквях и в своих домах. Познание Истины осуществлялось путем приобретения знаний и добропорядочного образа жизни. Православная педагогика большое значение придавала выработке моральных навыков, поступков.

Новую страницу в педагогическом образовании открыла эпоха позднего Средневековья — эпоха Возрождения (XIV — XVII ст.). Это была эпоха возрождения наук, искусств (Рафаэль, Микеланджело, Леонардо да Винчи, Тициан), географических открытий (в 1492 г. — открытие Америки, в 1498 г. — морского пути в Индию и др.) и эпоха осознания места и роли Человека на Земле. Деятели эпохи Возрождения — гуманисты - отстаивали культ Человека. Педагогика этого периода ставила умственного, эстетического воспитания, развития, формирования активной личности.

Происходит расширение *содержания образования*. Грамматика стала основой самостоятельных наук (литературы, истории, логики), растет роль родного языка. Гуманисты требовали изучения в учебных заведениях латинского и греческого языков как условия ознакомления с античными памятниками литературы. Особое внимание обращено естественно — математическим дисциплинам — геометрии, астрономии, механике, биологии.

Существенные изменения в формах и методах о чем свидетельствуют труды и конкретная фактическая деятельность представителей этого периода.

Так, в Италии Витторино де Фельтре (1378-1446) организовал школу — «Дом радости», в котор господствовало уважение к ребенку, учитывались его интересы, потребности, способности, индивидуальные особенности. В использовалась наглядность, диалог, непосредственные наблюдения детей, игра.

Английский гуманист Томас Мор (1478-1535) выдвинул идею единства образования и труда, обратил внимание на самообразование, требовал на родном языке.

Таким образом, период Возрождения обогатил дидактику гуманистическим подходом к Человеку, направленностью на воспитание всесторонне развитой гармоничной личности, формирование самостоятельности его мышления, активности, творческого отношения к деятельности.

Вопрос дидактики в трудах классиков педагогики

Дидактику как систему научных знаний впервые разработал Ян Амос Коменский (1592-1670), который определил дидактику как универсальное искусство всех учить всему с несомненным успехом, учить быстро, учить основательно. Уточняя *содержание* обучения («учить всему»), педагог предостерегает, что это учить всех основное, главное, чтобы иметь возможность ить хотя бы скромное суждение.

Глубоко раскрыты Я. А. Коменским ОСНОВНЫЕ *принципы* : наглядности, природосоответствия, систематичности и последовательности, доступности, прочности усвоения учебного материала, развития познавательных способностей учеников, учет их индивидуальных и особенностей. Впервые педагог раскрыл *формы организации* учебы, требования к ним: доказана необходимость определения учебного года, каникул, обоснована классно урочная система, обязательный учет знаний учеников.

Таким образом, педагогическое Я. А. Коменского стало определенным итогом развития педагогической теории и практики предыдущих, вобрав в себя прогрессивные идеи Античности, Возрождения, а его «дидактика» способствовала разработке авторских дидактических систем педагогами XVII — XVIII

В дальнейшем, Джон Локк (1632-1704), Жан-Жак Руссо (1712-1778), Дени Дидро (1713-1784), Иоганн Генрих Песталоцци (1746-1827) и другие в чем-то продолжали идеи Я. А. Коменского, углубляя их, разрабатывая свои личные подходы к . Их взгляды касаются, прежде всего, цели воспитания, которую рассматривали как *целостное явление*, в котором воспитание и обучение, — процесс («воспитание и только воспитание — цель школы», — пишет Й. Г. Песталоцци). Главная цель воспитания — всестороннее развитие всех х задатков ребенка с учетом его индивидуальных особенностей и возраста, формирование труженика (Песталоцци), подготовка к практической деятельности, воспитанию джентльмена, который умеет вести свои дела толком, предусмотрительно (Локк).

Объединяет разных авторов требование *гуманного* отношения к человеку, беспокойство о его всестороннем развитии (Руссо).

В определении *содержания* образования наблюдается определенно прагматичное направление: овладение полезными знаниями : письмо, язык, география, математика, законодательство, геометрия, астрономия, бухгалтерия, садоводство, ремесла (столяр, токарь,), ручной труд (Локк).

Методы , по мнению педагогов, должны быть направлены на развитие активности и самостоятельности учеников (Руссо, Дидро с этой целью советует использовать метод умышленных ошибок учителя, называя его сократовским), развивать логическое мышление, познавательные способности (Песталоцци).

Для учета Д. Дидро предлагает 4 раза в год проводить публичный экзамен в каждом классе, что, по его мнению, является прекрасным средством поощрения старательных и наказания ленивых учеников, способствует соревнованию между учителями.

Особенное место в трудах педагогов отводится учителю, его подготовке, воспитанию.

В мировую дидактичных теорий, идей, большой сделан украинским просветителем, философом, поэтом, Г. С. Сковородой (1722-1794), который пропагандировал идеи гуманизма, демократизма, высокой нравственности. Главным педагогическим принципом считал, как и Я. А. Коменский, принцип ти.

К. Д. Ушинский (1824-1870/71) обосновал дидактическую систему, опираясь на образовательные философские идеи, психологию, физиологию. он рассматривал как важное средство воспитания. В трудах К. Д. Ушинского

нашли освещение вопросы принципов обучения (наглядности, активности, системности), раскрыл однобокость формального и материального образования; обосновал сходство и разницу процессов познания и учения; вопрос восприятия, усвоения, закрепления, внимания, развития мышления, формирования мотивов, самостоятельной деятельности.

В педагогической системе К. Д. Ушинского значительное место отведено уроку, методам.

Рубеж XIX и XX ст. характеризуется трудами по экспериментальной психологии, которые повлияли и на развитие дидактики. Так, В. А. Ругай (1862-1926) известный как теоретик экспериментальной педагогики противопоставил так называемую педагогику действия (моделирование, драматизация, рисование, лепка и тому подобное), проведению эксперимента, труд в мастерской, игра. Эти мысли в его книге «Школа действия».

Американский философ, социолог и педагог Джон Дьюи (1859— 1952) был представителем педоцентричной дидактики, которая развивалась в рамках прагматичной педагогики, главный принцип которой — на основе личного опыта человека, а все необходимые знания следует получать в процессе игровой и трудовой деятельности.

Актуальные вопросы дидактики XX – XXI ст.

В XX и XXI ст. успешно разрабатывались педагогами и психологами проблемы дидактики. Это, прежде всего, вопрос *умственного развития* субъекта в . Так, Л. С. Выготский (1896-1934) выдвинул важное для дидактики положение о ведущей роли в развитии человека, о зоне ее ближайшего развития. П. П. Блонский (1884-1941) исследовал вопрос памяти, мышления, языка, эмоциональной сферы человека, акцентировал внимание на взаимодействии разных сфер и процессов : памяти и мышления, мышления и чти, внимания и эмоций.

Л. В. Занковым (1901-1977) в 50-60-ые годы XX ст. разработана система обучения, главной которой было общее развитие субъекта, его ума, чувств, воли, которая является основой усвоения знаний, умений, навыков. Теоретические положения были экспериментально проверены и внедрены в практику многих школ.

Психологи и педагоги - дидакты в середине обратились к вопросам стимулирования и мотивации учебной деятельности; формирования познавательных интересов, потребностей личности: М. О. Данилов, В. С. Ильин, Г. С. Костюк. В разработке этих вопросов дидактика опиралась на труды психологов П. Я. Гальперина, Н. Ф. Талызиной, Ш. О. Амонашвили.

Во второй половине XX усилия ученых были сосредоточены на теоретическом обосновании методов, их классификации (А. М. Алексюк, В. И. Андреев, И. Я. Лернер и другие), на вопросах организации проблемного (В. И. Евдокимов, И. Я. Лернер, В. И. Лозовая, В. Оконь и др.), использования технических средств обучения (С. Г. Шаповаленко, Н. М. Шахмаев), управления познавательной деятельностью (А. И. Зильбернштейн и другие).

Важным было обращение ученых к методологии науки, методов исследования (Ю. К. Бабанский, В. П. Безпалько, Г. В. Воробьев, Б. С. Гершунский) . Философские проблемы дидактики блестяще развивал Е. В. Ильенков.

В развитии теории дидактики значительное место положено польским, немецким ученым (В. Оконь, Ч. Куписевич, Л. Клинберг).

В 50-60 годы XX ст. наиболее актуальные вопросы дидактики раскрыты в педагогическом В. О. Сухомлинского.

Учебная деятельность должна, по мнению педагога, обогащать новым опытом человека, способствовать изменениям, создавать условия для самопознания своих возможностей учителя — разбудить любовь к познанию, потребность в нем, радость умственного труда, интерес. И в этом Василий Александрович опирается на классиков педагогики, прогрессивных психологов.

С этих позиций В. О. Сухомлинский обращается к вопросам формирования чувств у школьников. Следует отметить, что даже в современных условиях педагоги не разрабатывают эту проблему. Хотя в трудах Василий Александрович пишет и о моральных чувствах (любовь к Родине, чувство долга, чести, достоинства, доброжелательности) и об эстетических, и об интеллектуальных, в которых педагог определяет ту плодотворную почву, куда падают зерна знаний и потом прорастает ум. Чувства потребности, интересы, мотивы, направленность личности, существенно влияя на ее развитие.

Особенное внимание обращает педагог — новатор на воспитание чувства радости большого душевного, которое может приносить познание нового, неизвестного. Поэтому эмоциональную насыщенность В. О. Сухомлинский рассматривает как требование, обусловленное законами развития мышления. «Эмоциональная насыщенность восприятия, — пишет педагог, — духовный заряд детского творчества. Я глубоко убежден, что без эмоционального невозможно нормальное развитие клеток детского мозга»

Чувства школьников в тесно взаимосвязаны с мотивацией познавательной деятельности, формированием позитивного отношения к процессу познания, умственного труда, что, по мнению выдающегося педагога, является элементом духовной жизни школьника. В. Сухомлинский подчеркивал, что школьник должен осознавать: обучение тяжелый труд, но моральное сознание (чувство достоинства, чести, ответственности) становится моральным стимулом к умственному труду.

Воспитанию интеллектуальных чувств у детей способствует познавательный интерес, который является важным фактором побуждения к деятельности, как направленность личности, ее отношения к объекту действия, как субъективное состояние человека. В трудах учителя — новатора можно найти конкретные пути формирования познавательного интереса: создание ситуаций когда человек чувствует себя исследователем, ученым, который открывает новое, становится «обладателем знаний», побуждения к размышлениям, высказыванию своего личного мнения, создание условий, ситуаций для того, чтобы человек имел возможность выявить себя, чтобы субъект гордился тем, что хорошо учится, почувствовал общественное достоинство, понимая, что «образованность, высокое развитие культуры человека — ее моральное, а безграмотность, невежество — вода».

Эта позиция Василия Александровича является чрезвычайно актуальной для нынешнего времени.

Инновационной для того времени, когда руководители образования важным (и главным!) критерием работы учителя считали отсутствие

неуспевающих, что порождало «процентоманию», было мнение В. О. Сухомлинского о том, что следует бояться не плохой у учеников по тому или иному предмету, а безразличия. Здесь речь должна идти, по мнению выдающегося педагога, о спасении человека от умственной инертности.

Вторая позиция, где оказалось инновационное дидактическое мнение педагога, связанная с обоснованием педагогом отдельных принципов дидактики, особенно гуманного подхода к ребенку, однако именно за это критиковали Василия Александровича, называя его проповедником, абстрактным гуманистом.

Значительно обогатил ученый-педагог теорию и практику воспитывающего как принципа дидактики. Подчеркивая единство цели обучения и воспитания, Василий Александрович заметил: «Если знания лишь хранятся, накапливаются в памяти и я для того, чтобы получить, это приводит не только к ограниченности кругозора, но и воспитывает безразличное отношение к важным жизненным вопросам. учителя — сделать так, чтобы знания становились важным фактором активной деятельности».

Единство учебных и воспитательных целей педагог видит в том, чтобы ни одна мысль, ни одна истина не были нейтральными по отношению к духовному миру личности.

Глубину мысли педагога видим и в обосновании принципов активности, наглядности. Последний он связывал с развитием мышления, особенно в процессе наблюдений, какие В. О. Сухомлинский называет матерью осмысления и запоминания, потому что это не простая наглядность, а — открытие, наглядности - формирование чувств, потому что она связана с окружающим миром, природой. (Неслучайно труд «Сердце отдаю детям» имеет один из разделов — «Триста страниц »Книги природы«).

Методы, формы работы были направлены на развитие мышления, эмоций. Много нового можно найти в трудах В. О. Сухомлинского и ученый, и учитель, и студент о работе с книгой, котор является основой самообразования, саморазвития. Недаром главным праздником в школе был праздник книги, цель которого открыть детям мир книг.

В трудах В. О. Сухомлинского раскрыта роль школы, которая есть реальной воспитательной силой только при тех условиях, «когда созданная система разнообразных действенных отношений личности» и дальше уточняет: «Школа воспитывает людей умных в истинном и многогранном значении этого понятия при том условии, когда учебно-воспитательный процесс опирается на духовную жизнь и историю народа». Поэтому В. О. Сухомлинский определил исключительно важным воспитание у детей, юношества взгляд на школу как на важнейшую ячейку духовной жизни народа. Центром интеллектуальной жизни в школе является учитель, именно он обеспечивает основные направления развития ребенка и стимулирует ее к саморазвитию, создавая необходимую позитивную среду. Воспитательная среда определяется и богатством духовной жизни детского коллектива, и педагогической культурой семьи, жизненной мудростью ее членов. Школа, учителя, детский коллектив, семья обеспечивают комфортность школьника, создание условий для интеллектуальных чувств. школы, как отмечал педагог, заключается в том, чтобы ни один ученик не

чувствовал интеллектуальную неполноценность, «не подавлял себя мыслью, что он не умеет, не может, ему не под силу».

Категорически В. О. Сухомлинский выступает против того, чтобы в коллективе господствовало об одних учениках как о сильных, а о других — как слабых. Как огня бойтесь того, чтобы в коллективе были люди, которые примирились со своим положением «последних».

Комфортность учеников в значительной мере зависит от отношений между воспитателем и учеником: «Как надо дорожить детским доверием, каким мудрым, любящим защитником ребенка надо быть воспитателю, чтобы между ним и детьми всегда гармония, сердечных, доброжелательных отношений».

В целом, В. О. Сухомлинский стремился к тому, чтобы человека окружали красота человеческая, красота природы, красота чувств, чтобы утверждать прекрасное в себе.

инновационность дидактика - педагога в том, что В. О. Сухомлинский стоял у истоков многих прогрессивных подходов, идей, положений, которые в современных условиях поднялись к концепциям (педагогическая поддержка ребенка, самоутверждение человека и др.). В. О. Сухомлинский наполнил новым содержанием прогрессивные идеи классиков педагогики, выдающихся деятелей образования о путях их практической реализации.

Вопросы для самопроверки

1. Раскрыть взаимосвязь основных категории дидактики
2. Назвать прогрессивные дидактичные идеи эпохи Античности
3. Назвать прогрессивные дидактичные идеи Средневековья
4. Определить классиков педагогики (по выбору) в дидактику
5. Раскрыть один из актуальных вопросов дидактики XX ст.

Задание для самостоятельной работы студентов

1. Ознакомиться с конкретным трудом одного из классиков педагогики XIX-XX ст. и определить идеи, которые важны для современного этапа развития дидактики высшей школы.

2. Подготовить сообщение об актуальных проблемах высшей школы на основе анализа педагогических статей

В исследованиях Л. М. Лесохиной и Т. В. Шадрина определяется взаимосвязь феноменов и образования. В качестве функции образования выделяются такие: человекообразующая, технологическая и гуманистическая.

Литература

1. *Журавский Г. З.* Очерки по истории античной педагогики. — М., 2005
2. *Старов В. А.* Дидактика. — М., 2012.
3. *Стельмахович М. Г.* Народная педагогика. — К., 2005.
4. *Развитие народного образования и педагогической мысли на Украине.* - К., 2009.
5. *Ягунов В. В.* Педагогика — К., 2002
6. *История педагогики и образования* /Под ред. А. И. Пискунова. — М., 2011.

Тема лекции 3: «Основные принципы»

План

1. Понятие о принципах в педагогике
2. Характеристика принципов в высшей школе:
 - принцип гуманистической направленности ;
 - = принцип профессиональной направленности
 - принцип научности:
 - принцип систематичности и системности в ;
 - принцип доступности наращиваемых трудностей;
 - - принцип наглядности ;
 - принцип прочности усвоения знаний, умений, навыков;
 - принцип оптимизации учебного процесса

Понятие о принципах в педагогике

Под «**принципами**» (принципами дидактики) понимают определенную систему выходных, основных дидактических требований, установок к процессу, выполнение которых обеспечивает эффективность практической деятельности. Эти исходные положения обусловлены:

1) законами, закономерностями процесса, которые вытекают из законов теории познания, и предусматривают проявление в соответствующих условиях постоянных стойких связей и зависимостей между тремя элементами — деятельностью преподавания, деятельностью учения и объектом усвоения, то есть содержанием «;

2) целью и, которые выдвигает перед школой общество. Первая попытка создания целостной системы принципов принадлежит Я. А. Коменскому. Он назвал их основополагающими, на которых должен строиться учебный процесс. Следом за Я. А. Коменским эта проблема рассматривалась в новых аспектах Г. Песталоцци, А. Дистервегом. Значительный вклад в разработку принципов сделал К. Д. Ушинский, который обосновал не только педагогическую, но и психологическую основу.

В современной дидактике общепризнанной номенклатуры принципов не существует. Разные авторы определяют разное их количество, а в некоторых случаях даже вкладывают существенное содержание в одни и те же принципы (например, принцип системности знаний, который часто отождествляют с принципом систематичности), рассматривают принципы парами, чтобы полнее показать взаимосвязь главных положений дидактики.

В пособиях по педагогике так определяются дидактические *принципы*.

1. *Научности*; научности и доступности; научности и повышенной трудности; *Доступности*; доступности и повышенной трудности; доступности, учёт индивидуальных особенностей личности.

2. *Наглядность* в; наглядность и развития теоретического мышления.

3. *Связь теории с практикой*; связь с жизнью, с производительным трудом.

4. *Систематичности*; систематичности в усвоении знаний; систематичности и последовательности.

5. *Системности*; системности, или упорядочивания знаний.

6. *С и активности субъекта* в; сознательного и творческой активности субъекта; сознательности, активности, самостоятельности, творчество личности.

7. *Прочности усвоения знаний*; прочности знаний, умений и навыков.

8. *Индивидуального подхода* к субъекту в условиях коллективного учебного труда; соединение индивидуального подхода и коллективизма в или связи интересов личности и общества.

10. *Самостоятельности и активности* субъекта в ; переход от к самообразованию.

11. *Воспитание в процессе* воспитывающий характер .

12. *Позитивного эмоционального фона* ; эмоциональности .

13. *Уважения к личности человека в сообщении* с умной требовательностью.

14. *Оперативности знаний*.

15. *Целенаправленности педагогического процесса*, эффективности или связи между целью и результатами .

16. *О на высоком уровне трудностей*; быстрого темпа в обучении

От дидактичных принципов следует отличать **правила**, какие выходят из принципов. Правила указывают, как следует в практической работе осуществляют тот или другой дидактичный принцип.

А. Дистервег предложил 33 дидактичных правила процесса . Вот некоторые из них.

1. Те, которые касаются субъектов :

— учи !

— не учи потому, что пока ученик не учит, ему еще оно не нужно, и не учи потому, что для ученика позже не будет нужным;

— переходи от простого к сложному, от более легкого к более сложному, от известного к неизвестному;

— связывай знание ученика с умениями и заставляй его делать упражнения до тех пор, пока то, что выучил, не станет приобретением сознательного течения его мыслей;

— беспокойся о том, чтобы ученики не забывали того, что уже выучил;

— учитывай индивидуальность твоих учеников.

2. Те, которые связаны с учебным материалом, объектом :

— распределяй материал в соответствии с уровнем развития и законами развития ученика;

— задерживайся главным образом на изучении основ;

— распределяй каждый материал на известные ступеньки и небольшие законченные части;

— связывай родственные по содержанию предметы;

— учитывай при выборе методов природу предмета;

— содержание должно отвечать уровню современной науки.

— 4. Правила, что касаются учителя:

— пытайся сделать увлекательным, интересным;

— учи энергично;

Характеристика отдельных принципов

Принцип гуманистической направленности

предусматривает признание ценности человека как личности, ее прав на свободу, счастье, защиту и с жизни, здоровья, выявления и развития склонностей, способностей, творческого потенциала личности будущего специалиста.

В. О. Сухомлинский писал, что утверждение гуманных начал в учебно-воспитательном процессе является важнейшей чертой педагогической культуры каждого учителя. Таким образом, сущность принципа гуманистической направленности находит проявление в очеловечивании отношении студентов между собой и с педагогом, в приоритетах человеческих ценностей.

Гуманизм взаимоотношений в том, чтобы не унижать, а поднимать личность студента, быть чутким, внимательным к слабым сторонам в знаниях или умениях человека, тактично исправлять ошибки, стимулируя и слабых и сильных студентов к преодолению познавательных трудностей, вызывать интерес к знаниям, воспитывать потребность в самосовершенствовании развитии творческих способностей.

Преподаватель должен учитывать индивидуальную самобытность каждого студента, его психофизиологические особенности и др.

Уважение к личности студента находит проявление в доброте и требовательности преподавателя, в сочувствии, в эмпатичном отношении, опоре на в организации успеха индивида. «...кардинальной необходимостью человека является необходимость осознать себя личностью, то есть быть уверенным в уважении со стороны окружающих, а также в собственной значимости и позитивной оценке в их глазах» (А.С.Макаренко)

Гуманность педагога в диалогизме общения субъектов, который невозможен без желания и умения слушать и слышать студента, без ведения диалога на основе равенства позиций, взаимоуважения и довери

Четко сформулированы правила гуманного отношения к человеку в книге Д. Карнеги:

1. Начинайте с похвалы и широкого признания преимуществ человека.
2. Обращая внимание людей на их ошибки, делайте это в непрямой форме.
3. Прежде чем критиковать другого, скажите о своих собственных ошибках.
4. Задавайте вопрос вместо того, чтобы отдавать приказы.
5. Дайте человеку возможность сохранить свое лицо.
6. Хвалите человека за каждый даже скромный успех и будьте при этом «искренние в своем признании и более щедрые на похвалу».
7. Создайте человеку доброе имя, чтобы он стал жить в соответствии с ним.
8. Пользуйтесь поощрением. Сделайте так, чтобы недостаток, который вы хотите в человеке исправить, выглядел легко поправимым.
9. Делайте так, чтобы было приятно выполнять то, что вы хотите. Именно любовь, уважение других и к другим ведут к осознанию своей личности.

Уважение к личности предусматривает и предъявляет требования к ней. А. С. Макаренко писал: «Когда бы кто-нибудь спросил, как бы я мог в короткой формуле определить суть моего педагогического опыта, я бы ответил, что как можно больше требований к человеку и как можно большее уважение к нему». Но воспитатель должен знать, как предъявлять требования.

Реализация принципа ведет к формированию у человека гуманности как вершины его нравственности, которая находит свое проявление:

— в сознательном усвоении универсальных ценностей общечеловеческой и национальной культуры;

— в осмыслении единства человеческого рода и себя как его неповторимой части, связи с другими людьми, обществом, природой, культурой;

— в проявлении любви к людям, всему живому, милосердия, доброты, способности к сочувствию, умении проявлять доброжелательность ко всем людям, независимо от их расы, национальности, вероисповедания, положения в обществе, помогать близким и далеким;

— в стремлении к согласию, добрососедству, свободе, равенству, братству;

— в готовности воспитанников к защите своих интересов;

— в стремлении к овладению способами самовоспитания, самосовершенствования с целью овладения художественными, научными, моральными ценностями..

Принцип обеспечения единства образовательных, развивающих и воспитательных функций выплывает как из закономерностей, так и из цели воспитания личности. В студенты овладевают системой научных знаний, практических умений и навыков (образовательная функция). Развивая умственные способности, память, происходит формирование умений определять главное, существенное, обобщать материал, логично свои мысли. самостоятельность, творчество, воспитывать чувства, волю и др. (развивающая функция). Само обеспечивает формирование мировоззрения, ценностных ориентаций, жизненной позиции личности.

Немецкий педагог И. Ф. Герберт в «Педагогических афоризмах» утверждал, что « без морального воспитания есть средство без цели, а воспитание характера без есть цель, лишённая средств». А. В. Дистервег также утверждал, что принцип преподавания одновременно является принципом воспитания, методы преподавания — методами воспитания.

Взгляды и убеждения, склонности и интересы, которые формируются в процессе , зависят от того, какие знания приобретает индивид, как он их приобретает, насколько знания и способы их усвоения отвечают потребностям субъекта, кто руководит процессом .

Все это позволяет назвать такие пути реализации принципа :

1. Через **содержание учебного материала**. В каждом учебном предмете спрятаны огромные возможности воспитать определенное отношение студента к предметам, явлениям.

2. Через сам **процесс** , его **организации, методам, формы**. В учебном труде формируются учебные навыки определения цели, выбора средств ее достижения, которое содействует развитию самостоятельности, настойчивости в труде, чувства ответственности и тому подобное. Учебная деятельность при дидактично целесообразной ее организации может обеспечивать формирование навыков самовоспитания. Во время учебной работы воспитывается культура труда, вырабатывается стиль деятельности.

3. Реализация воспитательной функции и **личность самого преподавателя**, его гуманизм (интерес к личности студента, уважение к нему, помощь ему и др.). Научная увлеченность, широта кругозора, высокий интеллектуальный уровень преподавания помогает формировать интерес студентов к своему предмету, видеть связь науки с жизнью; любовь к своему профессиональному труду (добросовестность, радость при достижении результатов); этика поведения.

Следовательно, воспитывает, потому что оно формирует систему отношений человека к окружающему миру.

Принцип профессиональной направленности требует учитывать особенности будущей профессиональной деятельности студента, обосновывать важность овладения профессиональной культурой при преподавании не только профессиональных дисциплин, но и всех предметов.

Реализация этого принципа связана с *требованием связи с жизнью*. Раскрывать значение теоретических знаний в практической деятельности и вообще в жизни человека.

1. Приводить факты **истории** развития науки, чтобы показать, как наука рождалась. Потребности производства, общественной жизни содействуют развитию научных теорий, которые становятся непосредственной производительной силой.

2. Опирайтесь на жизненный опыт студентов, использовать примеры из окружающей жизни, наблюдений субъекта, которые направлены на применение знаний. оценивать правильность применения отдельных научных положений; обнаруживать, формулировать и решать определенные проблемы и др.

Принцип научности, что студентам предлагаются для усвоения, точно установленные в современной науке положения, то есть содержания образования должно знакомить с объективными научными фактами, понятиями, законами, теориями.

Принцип научности вытекает из значения науки, потому что успехи в развитии человечества многим обязаны именно науке. Но научно-технический прогресс значительно опережает возможности образования. При этих условиях важно не только вооружать студентов основами научных современных знаний, но и знакомить их с основными методами науки, формировать умение самостоятельно приобретать научные знания.

Принцип научности предъявляет такие основные требования, как:

— тщательный отбор самого существенного содержания науки для образования молодежи, а при отборе содержания образования учитывать принципы и закономерности дидактики, логику науки, логику учебного предмета;

— восприятие нового должно являть собой процесс, где рассматривают каждое новое явление или предмет разных сторон, устанавливая разнообразие связей данного объекта с другими;

— раскрытие перед студентами в процессе истории открытия явлений и научных законов;

— использование методов научного познания в , что способствует развитию мышления студентов при условии организации их поисковой, творческой деятельности.

Принцип систематичности и системности в Систематичность допускает усвоение субъектом понятий и разделов в их логической связи. **Систематичность** — характерный признак научного знания. Требование систематичности выходит из принципа научности и в системе принципов занимает подчиненное ему положение.

В дидактике определены такие требования к реализации принципа систематичности :

— *планомерная организация* и проектирование процесса , который строится на основе твердо установленных учебных планов и программ, которые обеспечивают изучение четко отобранного материала по годам , отдельными учебными периодами в учебном году, рабочими днями и часами;

— *постепенность и последовательность*, с которыми необходимо двигаться от каждой ступени учебного процесса к ;

— установление тесной и крепкой *связи между изученными* вопросами в соответствующей последовательности;

— *методов* в соответствии с содержанием учебного материала;

— *систематическая работа студентов* над усвоением знаний, умений, навыков;

— организация *итогового повторения* по большим разделам учебного материала и предмета в целом;

— постоянная и планомерная *проверка и учет* преподавателем знаний, умений, навыков студентов и приемов их учебной работы.

Для перестройки знаний необходимо вооружать студентов не только фактическими знаниями теории, но и методологическими знаниями, то есть знаниями об основных элементах теории и структурно-функциональных связях между ними.

Принцип доступности наращиваемых трудностей. Доступность рассматривается как посильная трудность. В самом общем плане под трудностью понимают разрыв между подготовленностью студентов к процессу и теми требованиями, которые этот процесс предъявляет к нему.

Процесс, который требует от студентов напряжения сил, способствует их умственному развитию, что позволяет, в свою очередь, выдвигать перед ними все новые, более сложные. Возможности развития, как отмечают психологи, в том и заключаются, что каждое новое задание выдвигает требования, которые не могут быть выполнены сразу с помощью уже известных средств. Это вызывает потребность в новых способах, что и приводит к повышению уровня развития.

Значительный вклад в разработку вопроса внес психолог и педагог Л. В. Занков, который выдвинул принцип на высоком уровне трудностей, которые не только неминуемые в учебе, но и педагогически необходимы.

Для реализации принципа рекомендуют:

учитывать индивидуальную обучаемость индивидов, объединять их в дифференцированные подгруппы;

- учебный процесс вести в оптимальном темпе, чтобы не задерживали сильных, и развивать скорость действий средних и слабых;

- создавать определенное напряжение в , чтобы субъект привыкал в полную силу;

- для доступности использовать аналогию, сравнение, сопоставление, противопоставление, чтобы дать толчок для мыслей;

- главное внимание обращать на управление познавательной деятельностью, чтобы самостоятельно находить истину и др.

Активность студентов в находит проявление в их отношении к познавательной деятельности: стремлении к самостоятельной деятельности, которая направлена на усвоение индивидом общественного опыта, накопленного человечеством.

Педагогически обоснованное стимулирование потребностей, мотивов, интересов, активности и самостоятельности студентов предусматривает активизацию учебно-познавательной деятельности студентов как процесс, направленный на углубленную, совместную учебно-познавательную деятельность

преподавателя и студента, на побуждение ее к энергичному, осуществлению, на преодоление инерции, пассивных и стереотипных форм преподавания и обучения.

Главная *цель активизации в ВУЗЕ* — совершенствование качества учебно-воспитательного процесса, которая достигается формированием активности и самостоятельности студентов. Внутренним источником активности является интерес. Никакими силами, говорил Л. Н. Толстой, нельзя заставить познать мир через скуку. А. Дистервег подчеркивал, что лишь тот является обладателем слушателей, кто способен приковывать к себе их внимание.

Следовательно, активизация познавательной деятельности требует использования разных методов, способов, форм, которые вызывают интерес, стимулируют студента к проявлению активности и самостоятельности.

На занятиях это могут быть *ситуации*, в которых студент должен:

— защищать свое мнение, приводить на его защиту аргументы, доказательства, использовать приобретенные знания;

— задавать вопрос преподавателю, товарищам, с их помощью выяснять непонятное, углубляться в процесс познания;

— рецензировать ответы товарищей, произведения, другие творческие работы, вносить творческие коррективы, давать советы;

— делиться своими знаниями с другими;

— помогать товарищам в трудностях, объяснять им непонятное; выполнять задания-максимум, рассчитанные на чтение дополнительной литературы, первоисточников;

— находить не единственное решение, а несколько самостоятельных; практиковать свободный выбор заданий, преимущественно поисковых, творческих;

— осуществлять самопроверку.

Развитие активности студента обеспечивается использованием методов, форм организации, которые побуждают их к **самостоятельной познавательной деятельности, а именно:**

— методов проблемного;

— методически средств наглядности;

— групповых способов организации обучения, взаимно;

— проведение дидактических игр и др.

Система знаний при этом усваивается не в готовом виде, а в процессе активной самостоятельной умственной деятельности студента, в результате чего знания становятся его достижением и позволяют ему в определенных условиях осуществлять творческую деятельность, мотивом которой является познавательный интерес.

Характер активности, степень интереса в деятельности студента в большей мере зависит от качества его знаний и **от уровня овладения способами** умственной деятельности.

Решению задачи формирования активности, интереса способствует и создание **ситуаций успеха** студентов в учебной деятельности. Важно, чтобы преподаватель создавал условия, при которых каждый студент чувствовал бы радость достижения успеха, чувство достоинства, осознавал свои возможности.

Как свидетельствуют научные исследования, формированию познавательной активности **участие студента в общественной жизни ВУЗА**, научно-исследовательской работе, развитие увлечений и тому подобное.

Важным является вопрос формирования **установок** студентов, то есть состояние их готовности, склонности к проявлению активности. Значительная группа студентов приходит в ВУЗЕ с установкой лишь на усвоение материала в рамках учебной программы, что в определенной мере ограничивает деятельность субъекта.

Исследования свидетельствуют, что установка студентов на изучение литературы по специальности независимо от учебной программы около 37,9 %, на участие в научной деятельности — 15,8 %, на повышение уровня общей культуры — 52,7 %, на общественную деятельность — 25 %, на усвоение, в основном, учебной программы — 25,3 %.

Проведенные исследования доказывают, что высокий уровень активности, самостоятельности студентов связан с от избранной профессии. Высокую и познавательную активность имеют студенты, которые убеждены в своих способностях в избранной профессии, низкую — те, котор пришли в ВУЗ, считая, что лучше ся, чем работать.

Принцип индивидуального подхода к студентам в . Античными философами был сформулирован принцип . которыйнашел обоснование в трудах Я. А. Коменского, Г. С. Сковороды, К. Д. Ушинского, сторонников антропологического направления в педагогике, вальдорфской научной школы.

. Принцип требует, чтобы педагогический процесс строился по таким правилам:

- организовывать его как процесс поддерживающий и укрепляющий здоровье человека, которы созданию здорового образа жизни;
- направлять на самовоспитание, самообразование;
- строить в соответствии с и индивидуальными особенностями человека;

Одним из направлений принципа природосоответствия есть индивидуальный подход, который как важнейший принцип занял в дидактике главное место со времен Я. А. Коменского. Процесс , его точки зрения, должен строиться в четком соответствии с воспитательными и индивидуальными особенностями тех, кто учится. Я. А. Коменский даже сделал попытку дать свою типологию учеников, разделяя их на шесть групп: дети с острым умом, которые стремятся к знаниям, любознательные и податливые; с острым умом, но медлительные, хотя и послушные; с острым умом, но неугомонные и упрямые; послушные и любознательные, но медленные и вялые; тупые, безразличные; тупые с испорченной и злостной натурой.

Идея индивидуального подхода подчеркивалась также и Й. Г. Песталоцци. Учеба должна содействовать развитию всех внутренних сил и способностей, заложенных в человеческой природе. Поэтому, , мы оказываем помощь «делу природы в развитии наших способностей и сил».

Следовательно, сущность принципа индивидуального подхода в , заключается в изучении и учете в учебном процессе индивидуальных особенностей каждого студента с целью максимального развития позитивных и преодоления негативных индивидуальных особенностей, обеспечении на этой основе повышения качества его учебной работы, всестороннего развития.

Реализация принципа осуществляется в таких направлениях: а) *психологическом* — учет психических особенностей индивида, который влияет на учебно-познавательную деятельность; б) *дидактическом* — организация такого взаимодействия преподавателя и студентов, которое бы максимально удовлетворяло

потребности и интересам каждого студента в определении адекватной системы приемов педагогического влияния на личность.

Эти направления определяют конкретные пути индивидуального **подхода** в .

Американский исследователь Торренс разработал 830 признаков таланта. Например: систематическое поглощение слушанием и работой в сфере индивидуальных интересов; непризнание авторитетных идей; обращение к многочисленным источникам информации; продолжение работы, когда время закончилось; умение устанавливать неожиданные связи; интерес к сущности; рассмотрение понятий в развитии; честный и поиск истины.

Во время изучения личности нельзя ограничиваться лишь фиксацией тех или других ее черт, а осуществлять необходимый тщательный анализ индивидуальных отклонений как негативных, так и позитивных, их причин. Да, студенты со слабым здоровьем быстрее устают в процессе в результате чего хуже усваивают материал. По-разному воспринимают студенты явления и события в зависимости от собственного опыта. Педагогу надо установить, какие недостатки в развитии познавательных процессов препятствуют нормальному усвоению материала, какие негативные особенности мешают работе над повышением своего развития и какие условия закреплению недостатков и отрицательных черт.

Например, индивидуальный подход может найти проявление в том, что преподаватель:

— предлагает выполнять определенное количество упражнений к конкретно означенному времени;

— советует ежедневно читать подобранный текст, осознавать его, запоминать главные мысли и рассказывать однокурснику, или преподавателю;

— определенное время на каждом семинаре, практическом занятии вызывает для ответа, потом предлагает другие виды действия; короткие письменные ответы или формулирование выводов, выдвижение гипотез, решение проблем ;

— осуществляет дифференцированную помощь: одному лишь кратенько подсказывает, как подойти к решению задачи, освещения отдельных вопросов, а другому — дает более детальные объяснения, а то и план рассказа и тому подобное.

Главное, необходимо очень осторожно подводить студентов к осознанию своих личных трудностей, побуждать к самостоятельной работе, направленной на преодоление трудностей. Для этого следует использовать дидактические средства.

Особое место в системе индивидуального обучения принадлежит дифференциации , во время которой осуществляется отбор содержания, методов, форм в зависимости от особенностей групп студентов. Как отмечает И. Я. Лернер, дифференциация — это частный случай индивидуализации . Эти группы в процессе могут быть сформированы по разным о (способностям, интересам, , психологическим особенностям и тому подобное). Основная цель дифференциации — созданию условий для всестороннего развития личности каждого с учетом его задатков, возможностей, интересов. Рпотенциальные возможности студентов требуют учета того, что студент должен знать и уметь (обязательная подготовка), а также того, как он может усваивать социальный опыт. Таким образом, дифференциация способствует гуманизации учебного процесса, создавая условия для удовлетворения потребностей, интересов человека, ориентируясь на максимальные возможности ее развития.

Дифференциация в связи со своей вариативностью дает право выбора, а не загоняет человека в «прокрустово ложе» однообразных схем и канонов. Она позволяет учитывать в и региональные особенности.

В работе со студентами со слабыми способностями к необходима не приспособленность к его слабым сторонам, а активное влияние на умственное развитие, чтобы достичь максимального развития индивида.

Принцип наглядности. Эффективность процесса обучения во многом определяется тем, опирается ли усвоение научных понятий на знание конкретных фактов, наличие представлений студентов о тех предметах, явлениях, процессах, что способствует правильному пониманию законов природы человеческого общества. Поэтому уже в Древней Греции во время геометрии использовались модели геометрических тел и фигур. Но глубокое научное обобщение проблема наглядности нашла в трудах Я. А. Коменского.

Свое «золотое правило» для учеников Коменский сформулировал так: «Все, насколько возможно, представлять чувствами, а если что-то может быть одновременно воспринято несколькими чувствами, то должно одновременно подаваться несколькими чувствами».

Идея наглядности получила свое дальнейшее развитие в трудах Ж. - Ж. Руссо, Й. Г. Песталоцци и др.

Значение наглядности в Й. Г. Песталоцци видел в том, что оно содействует развитию сил и способностей человека.

На современном этапе развития дидактики **наглядность** можно определить как принцип, который основывается на показе конкретных предметов, явлений, процессов, моделей или их образного.

объяснений, примеров можно создать представление о том или другом понятии, то есть можно наглядно, опираясь на те же обиды, представления, действия, которые есть в личном опыте студентов. Это позволяет говорить о наглядности **словесной и предметной**.

Широко используются аудиовизуальные пособия, которые предлагаются студентам с помощью технических средств.

В зависимости от органов чувств, их разделяют на такие группы: *фонические* (воспринимаются слухом), *визуальные* (воспринимаются зрением) и смешанные. К ним принадлежат: *статичные* пособия (диафильмы, диапозитивы); *динамичные* (кинофильмы, кинофрагменты); *фонопособия* (грамзаписи, магнитофонные записи).

Большими возможностями для реализации принципа наглядности имеет использование компьютеров.

Функции наглядности зависят от дидактической цели. Наглядность выступает как:

- 1) *источник* новых знаний и представлений об объектах, событиях, явлениях;
- 2) *иллюстрация*, которая служит опорой теоретических положений;
- 3) способ *развития мышления*, которое более глубокому усвоению, пониманию связи научных знаний с жизнью, что обеспечивает прочность усвоения знаний, развитие внимания, наблюдательности, а также развитие абстрактного мышления, которое помогает на основе рассмотренных конкретных явлений прийти к обобщениям;
- 4) способ *инструктажа*;
- 5) способ *повторения*, сообщения, систематизации;

б) способ *контроля*.

Реализация указанных функций требует **сочетания слова и наглядности**. Именно слова преподаватель руководит наблюдением, которое осуществляется студентами, приводит к осмыслению связей явлений.

Педагог, основываясь на наблюдениях студентов, сообщает о таких связках между явлениями, какие *недоступны непосредственному* наблюдению. Студенты наблюдают только объект, а педагог сам обобщает отдельные данные, делает выводы о связях между явлениями, которые непосредственно не воспринимаются студентами. *Требования к использованию наглядных пособий:*

- Использование наглядных пособий должно отвечать в целом цели и цели занятия в частности. Наглядность — не самоцель, а средство, которое должно обеспечить не только повышение качества знаний и их прочности, но и развитию восприятия, мышления, активности и самостоятельности студентов, их возможностей и интересов.

- Сочетание слова и наглядности.

- Учёт уровня подготовки студентов. Совсем нецелесообразно показывать предметы и явления, хорошо известные студентам из их ежедневных наблюдений или предыдущих учебных демонстраций, достаточно только напомнить о них.

- Оптимальность использования: не перегружать наглядными пособиями, потому что чрезмерная наглядность приводит к трудностям восприятия, осмысления; обеспечивать возможность рассмотрения, которое требует учета формата, величины знаков, цифр, букв; чтобы не отвлекать внимание студентов.

Принцип прочности усвоения знаний, умений, навыков требует, чтобы знания, умения и навыки, усвоенные субъектом в процессе обучения, долго в памяти, могли быть в любое время и использованы в разнообразных ситуациях.

Опираясь на психологические закономерности, можно назвать отдельные пути реализации принципа :

1. Обеспечение усвоения знаний;

2. Опора на основные принципы : связь жизнью; наглядность; активности и самостоятельности; систематичности и системности, доступности и тому подобное.

3. Формирование установки студентов на запоминание, которое во многом определяет полноту, прочность и последовательность запоминаемого материала. Установка влияет на мотивацию запоминания и продолжительность сохранения в памяти.

4. Формирование эмоционального **отношения** студентов к объекту запоминания, познавательных потребностей, профессиональных интересов.

5. Организация **умственной деятельности** студентов на базе изученного материала: сравнение, сопоставление, обобщение, систематизация.

6. Работа над **техникой запоминания**, организация разнообразного **повторения** :

-- *ведение студентами записей*: планов, таблиц, тезисов, конспектирование, распределение повторяемого материала на структурные смысловые части, постановка к ним вопросов;

— *распределение повторения во времени*. Наибольшее количество повторений требуется сразу же после ознакомления студентов с новым материалом, то есть в момент максимальной потери информации, после чего это количество повторений должно постепенно снижаться, но не исчезать полностью;

— выделение главного, *существенного* на всех этапах усвоения содержания ;
— *опора* на *предыдущие знания* студентов, установление связи нового материала с изученным;

— учёт *объема материала*, который предлагается для запоминания. Материал относительно большого объема запоминается часто неохотно и усваивается только в случае крайней необходимости, под воздействием значительных волевых усилий.

7. Систематический *контроль* за результатами учебы.

Принцип оптимизации учебного процесса нашел всестороннее обоснование в трудах Ю. К. Бабанского. Сущность принципа он видит в том, чтобы из ряда возможных вариантов учебного процесса осознанно выбрать такой, который при данных условиях обеспечит максимально возможную эффективность решения и воспитания тех, кто учится, при рациональных расходах времени и усилий преподавателя и студента.

Способы оптимизации

1. *Комплексное* планирование и конкретизация *задачи* , воспитания и развития личности.

2. *Конкретизация содержания* . Этот способ оптимизации требует выделения главного, основного: понятий, фактов, ведущих воспитательных идей; отбору упражнений для развития практических умений, навыков познавательной деятельности на основе изучения особенностей студентов курса, группы; установление меж предметных связей; обеспечение соответствия объема, сложности материала выделенному времени.

3. *Выбор вида* , форм его организации, рациональных методов, средств, форм (общекурсовых, групповых, индивидуальных).

4. *Создание* благоприятных учебно-материальных, гигиенических, морально-психологических и эстетических *условий* для .

5. Освоение *научной организации труда* студента. Задание **НОТ** — выявление и использование резервов повышения качества учебной работы

Основные требования научной организации труда общие как для преподавателя, так и для студента:

НОТ прежде всего требует планирования студентом своей деятельности что предусматривает организацию работы, контроль взятых на себя обязательств, то есть определение на какой то период порядка действий. План складывают на следующий день, сутки, неделю, месяц, год.

Для этого необходимо четко определить цель конкретной деятельности, содержание работы, избрать рациональные формы и методы выполнения запланированного, предусмотреть ход и результаты труда.

Как свидетельствуют наблюдения, распределение времени студента (при традиционном в ВУЗе), приблизительно такое: занятие в аудиториях, лабораториях ВУЗА — 6 часов; подготовка к лекциям, семинарам, практическим занятиям — 4 часа; сон — 8 часов; свободное время — 1,5 часа; самообслуживание, дорога, питание — 4,5 часа.

Около 19 % студентов самостоятельно работают два и меньше часов в сутки, 49 % — 2-4 часа, 17 % — 5-6 часов и 2% — 7-8 часов

У пропорциональна количеству времени, отведенного на самостоятельный учебный труд.

Не все студенты умеют разумно использовать свободное время (не бывают в музеях, читальном зале, мало и бессистемно читают), однако уверены, что у них просто не хватает времени. Как ни вспомнить мнение А. П. Чехова: «Если хочешь, чтобы у тебя было мало времени, ничего не делай» или Гете: «Всегда можно найти достаточно времени, если использовать его разумно».

Научная организация умственного труда предусматривает:

1. Установку на умственный труд, позитивную мотивацию действий.
2. Постепенный вход в работу. Для человека нелегко ее начать. Еще философ Аристотель говорил, что тот выполнил полдела, кто начал. Однако начинать следует без затягивания.

3. Ритмичность труда, соблюдения последовательности, систематичности.

4. умственного труда и отдыха. Через 45-50 минут работы — минут 5-10 на отдых, а через 2-3 часа — 30-40 минут отдыха (физические упражнения, слушание музыки, беседа с товарищем или родителями, прогулка ...)

5. Умение студента работать с книгой, овладение интеллектуальными умственными действиями, (, аргументировать, определять главное, систематизировать и др.), навыками быстрого чтения, что важно при ознакомлении с научной литературой, периодикой и тому подобное. Быстрое чтение требует перехода на зрительное восприятие, которое более эффективнее, чем слуховое.

6. Соблюдение студентом режима дня, то есть соблюдение времени занятий, отдыха, еды, не работать за счет сна, потому что сон — это отдых нашего мозга. Следует учитывать результаты исследований физиологов, гигиенистов, которые доказывают, что повышенная производительность труда с 9-10 часов утра, до 12-13 часов и с 16 до 18. Хотя могут быть исключения для разных людей. Устают и не успевают не только от того, что много работают, но и от того что плохо работают.

Таким образом, научная организация умственного труда невозможна без самовоспитания, то есть активной деятельности самого человека, направленной на усовершенствование своей личности, ее желаний, осознания необходимости развивать свои способности и для этого рационализировать свой труд и режим.

Задания для самостоятельной работы студентов

1. Ознакомиться с научным трудом (по своему выбору), в котором освещается вопрос реализации того или другого принципа и подготовить сообщение для выступления на семинарском занятии (например: И. Унт. Индивидуализация и дифференциация обучения. — М., 1990.; Г. И. Щукина. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. — М., 2009).

2. Какие из перечисленных ниже заданий вы бы предложили в первую очередь?

- а) для всех вообще отличников;
- б) для отличников «зубрил», которые достигают успехов благодаря механической памяти;
- в) отличникам, которые быстро схватывают и запоминают материал, но работают мало;
- г) посредственно успевающим студентам, которые имеют повышенный интерес лишь к отдельным предметам, недостаточный уровень навыков самостоятельной работы;
- д) для слабоуспевающих:

— тех, кто пытается хорошо учиться, но у него ничего не выходит из этого;
— кто мог бы учиться лучше, но запустил материал и потому потерял интерес к учебе веру в себя.

— *Задание для разных групп учеников :*

- 1) выполнение заданий повышенной сложности;
- 2) умениям слушать преподавателя, план, делать выписки из учебников и пособий;
- 3) привлекать к исследовательской деятельности, поисковой работе;
- 4) решение нестандартных задач;
- 5) побуждение к ответам на проблемные вопросы, которые требуют высказывания своего мнения, рассуждений;
- 6) помощь студентам в исполнении заданий;
- 7) постоянный контроль учебной деятельности студентов;

— *Дополнить предложенные задания темы, которые вы считаете необходимыми, объяснить свой выбор конкретных заданий.*

3. I. П в статье «Как побуждать к учению и самовоспитанию»

(ж. «Народное образование». — 1993. — № 9-10. — С. 29-30)

дает такие советы относительно стимулирования деятельности учеников:

1. Опирайтесь на желание (Чего хочет ученик? Когда мы хотим поймать мышь, мы кладем в мышеловку не спелую вишню, а кусочек сыра, учитывая вкусгрызуна).

2. Учитывайте интересы и склонности (от 20 до 50% школьников-подростков или вообще не имеют учебных познавательных интересов, или они аморфны). Но есть интерес к деньгам, успеху, красивой жизни. Следует побочные, второстепенные интересы использовать в качестве стимул воспитания, , самосовершенствования.

3. Человека интересует его личное имя. Школьники оставляют свои фамилии, имена, где попало. Используйте эту страсть.

4. Поощрять желание, добиваться признания. Многие учатся ради престижа, а не знаний

5. Не бросайте школьника в ситуации, которая его пугает, до тех пор, пока не поможете преодолеть страх. (Боится отвечать? Проведите репетицию в одиночестве!) Ваше задание — помочь ребенку получить уверенность в себе. 75 % школьников характеризует повышенное беспокойство. Они ожидают одобрения, сочувствия, а не новых замечаний и выговоров.

6. Сделайте труд привлекательным.

7. Осторожно поддерживайте соперничество. Человек — существо конкурирующее. Но необходимо учитывать, что те, которые проиграли, будут в невыгодном положении. Поэтому важно, чтобы победы и неудачи чередовались. Если кто-то эмоциональное напряжение, его надо сделать арбитром.

— *Подберите примеры, которые бы раскрывали пути реализации каждого из положений в условиях высшей школы.*

Литература

1. Алексюк А. М. Педагогика высшего образования Украины. История. — К., 2008.
2. Евдокимов В. И. Повышение эффективности обучения средствами наглядности — Харьков, 2005.
3. Занков Л. В. Наглядность и активизация учащихся в обучении. - М., 1998
4. Лозовая В. И. Целостный подход в формировании познавательной активности

школьников. — М, 2010.

5. *Харламов И. Ф.* Педагогика. — М., 1997.

6. *Ягунов В. В.* Педагогика. — К., 2002.

7. *Рудакова И.А.* Дидактика: – Ростов Н/Д., 2005.

8. *Смирнов С.Д.* Педагогика высшего образования.– М, 2005.

Тема лекции 4: «Процесс и мотивация учебной деятельности»

План

1. Понятие «
2. Мотивация учебной деятельности студентов
3. Функции

— одно из основных понятий дидактики, но определения его нет. несколько определений разных авторов.

- процесс взаимодействия между учителем и учениками, в ходе которого происходит усвоение знаний, умений, навыков осуществляется воспитание и развитие учеников

-----Это процесс взаимодействия между учителем и учениками их развития, образования и воспитания-

-Под следует понимать педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учеников, направленный на овладение научными знаниями умениями, навыками, развитию творческих способностей, мировоззрению морально- эстетическ взглядов и убеждений.

-.Обучение- это процесс по своей сущности , социально обусловленный и педагогически организованный процесс развития («создания») личности того, кто ся, котор происходит на основе овладения систематизированными научными и и способами деятельности, которые состав духовной и материальной культуры человечества

Анализ определений позволяет найти то, что объединяет разных авторов, и то, что является особенным, специфическим.

Во многих определениях употребляется понятие «деятельность». Известно, что человек существует, развивается, формируется как личность благодаря взаимодействию со средой, то есть деятельность — это форма активного отношения субъекта к действительности, установление связи между человеком и миром, который окружает ее. Через виды деятельности человек влияет на природу, вещи, других людей.

Учеба — это специфическая деятельность, которая предусматривает конкретные цели, содержания, принципы, методы, организационные формы учебной работы, учебные действия, которые обеспечивают овладение студентами содержанием образования, его развитие и воспитание. Каждый из компонентов учебной деятельности имеет личностный смысл, потому что индивид не просто овладевает тем или другим содержанием материала, системой умений, навыков, а одновременно формирует свое субъективное отношение к ним, что находит проявление в интересах, желаниях, эмоциях.

Однако обучение является процессом, предусматривая и деятельность преподавателя (преподавание).

Следовательно, в высшей школе процесс можно рассматривать как специально организованное взаимодействие субъектов познавательной деятельности, который моделируется (определяются ее цели, задачи, содержание структура, методы, формы, мотивы учебной деятельности студентов, функции) для активного овладения студентами основами социального опыта, накопленного

человечеством в областях науки целью развития интеллектуальной, эмоциональной, волевой сфер их жизнедеятельности, воспитания потребности в самообразовании, самовоспитании.

Реализация признанных задач : стимулирование познавательной активности студентов, направленной на овладение научными знаниями, умениями, навыками, развитие мышления, памяти, творческих способностей, таланта; формирование потребностей в самообразовании и умений ее осуществлять — обеспечивает процесс изменений субъекта в учебной деятельности, в которой сочетаются не только познавательные функции (восприятие, внимание, память, мышление, представление), но и потребности, мотивы, эмоции, воля, что и позволило И. Ф. Харламову рассматривать как процесс личностного развития индивида.

В соответствии с этим подходом И. Ф. Харламов определяет такие структурные компоненты : целевой, мотивационный, содержательный, эмоционально-волевой, контрольно-регулирующий и оценочно-результативный, которые реализуются как преподавателем, так и студентом в деятельности (см.табл. 1.1)

Следовательно, результаты учебной деятельности отражаются:

- * в способности индивида к самостоятельному приобретению знаний и добывать новые;
- * в осознанности способов действий, выборе оптимальных;
- * в критичности мышления;
- * в адекватной самооценке;
- * в направленности личности к самообразованию, саморазвитию;
- * в сформированности как интеллектуальных, так и коммуникативных умений, развития чувств, качеств личности.

Таблица 1.1 **Процесс**

Деятельность преподавателя	Деятельность студента
<p>1. Дидактическое проектирование обучения студентов : определение цели, учебной деятельности;</p> <ul style="list-style-type: none"> • конкретизация содержания материала, который необходимо усвоить; • планирование методов, средств, форм . 	
<p>2. Формирование потребностей в овладении содержанием образования, мотивов учебной деятельности</p>	

<p>3. Организация учебно — познавательной деятельности студентов :</p> <ul style="list-style-type: none"> • организация восприятия материала; <p>организация осознания;</p> <p>организация запоминания основных положений, применения знани,обеспечение эмоционально-позитивного характера действий студентов</p> <p>4. Контроль и оценивание результатов учебной деятельности, то есть тех изменени, которы состоялис</p>	<p>Восприятие учебного материала (рассмотрение, прослушивание, чтение, наблюдение и тому подобное. Результат — представление)</p> <p>Осознание (анализ, синтез, сравнения, сопоставление, абстрагирование, конкретизация, аргументация, классификация, обобщения, выделения главно и т. д. Результат — создание понятий, обобщенных представлений о сущности явлений, предметов, процессов).</p> <p>Осмысленное усвоение знаний и их практическое использование, проявление</p>
---	---

	<p>эмоционально — позитивног отношения и волевых усилий в учебно-познавательной деятельности</p>
--	--

Социальные мотивы также имеют несколько групп:

а) широкие социальные мотивы, которые в стремлении приобрести знание, чтобы быть полезным Родине, обществу, желании исполнить свою обязанность, в понимании необходимости, чувстве ответственности, желании хорошо подготовиться к будущей профессии, то есть это мотивы необходимости, долга;

б) узкие социальные мотивы, которые отражаются в стремлении занять определенную позицию, место в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить у них авторитет. Разновидностью таких мотивов считают «мотивацию благополучия» (стремление получать лишь одобрение со стороны преподавателей, родителей, товарищей), мотивы самоутверждения (желание занять место лидера, осуществлять влияние на других учеников).

определяет не сам факт наличия тех или иных мотивов, а их личностный смысл для студента: самостоятельность возникновения и выявления уровня, стойкости. З преподавателя — анализировать особенности мотивов каждого студента, стимулировать позитивны мотивы учебной деятельности, рассматривая их как таковые, что развиваются, то есть как динамическое явление.

Функции

Главное назначение — овладение студентами основами приобретенного человечеством социального опыта. Поэтому *образовательная* функция является основной и определяющей. Реализация ее может осуществляться в условиях познавательно-учебной деятельности под руководством преподавателей, а также путем *самообразования* как самостоятельного руководства развитием своей личности. Главная цель высшей школы — стимулирование молод к самообразованию как общей, так и профессиональной. Следовательно, *самообразование* — это вид, цель, содержание, формы, методы, средства, условия которого определяются самим субъектом. Самообразование может быть относительно самостоятельным, когда осуществляется с помощью инструктора, педагога (например, выполняя добровольно дополнительные задания преподавателя). Однако, самообразование может быть направлено на повышение общей или профессиональной культуры, расширения мировоззрения и др.

Процесс подготовки молодые к самообразованию предусматривает:

а) стимулирование к нему в, когда происходит определенная интеграция учебы и самообразования:

- выполнение разных форм самостоятельной работы, которые требуют активности, творчества субъекта;
- овладение приемами быстрого чтения, письма, ведения записей, информационно-библиотечными умениями.

б) непосредственную самостоятельную учебную деятельность: определение цели деятельности, условия ее достижения, чтения и изучения литературы, приобретения информации из других источников, разработка конкретных проблем и др., самоанализ и оценка личных успехов и недостатков, формирования выводов относительно дальнейшей деятельности. Реализация развивающей функции - одно из важнейших заданий, решение которого строится на теории Л. С. Выготского.

В соответствии с этой точкой зрения и воспитание имеет ведущую роль в психическом развитии человека, потому что иде впереди развития, продвигая его дальше и вызывая в нем новообразование.

Следовательно, и развитие связаны между собой, но , опережая развитие, стимулирует его, и одновременно оно само опирается на актуальное развитие человека. По мнению Л. Выготского, учеба должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день, который является принципиальным для всей организации

Развитие осуществляется одновременно в разных направлениях: развитие познавательной сферы (становление интеллекта, развитие механизмов познания); становление целей, мотивов, усвоения способов и средств деятельности.

Таким образом, развивающий характер предусматривает усовершенствования умственных способностей, которые позволяют человеку осуществлять познавательную деятельность, которая обеспечивает :

а) самостоятельность мышления, скорость прочность усвоения знаний, изобретательность при решении нестандартных заданий, критичность, гибкость операций, приемов умственной деятельности, умение сопоставлять, выдвигать гипотезы и тому подобное;

б) развитие речи (обогащение и усовершенствование словарного запаса, глубокое понимание содержания знаний, овладения средствами выражения , логичность);

в) развитие воображения, фантазии, наблюдательности;

г) развитие памяти, чувств, воли и тому подобное.

Но для этого необходимо так организовать процесс усвоения знаний, умений, чтобы студент постоянно был вынужден тренировать не только и не столько память, сколько способность самостоятельно решать , которая способствует воссозданию личности в развитии ума, воли, чувств, отношению к действительности. Реализация функции связана как с построением , так и с его содержанием, методами, формами, средствами.

Воспитывающий характер — объективная закономерность. В учебной деятельности студенты приобретают знания, умения, навыки, которые становятся базой для формирования мировоззрения научных убеждений, трудолюбия, волевых и эмоциональных качеств, осуществляется моральное, эстетическое, экологическое, трудовое воспитание, происходит духовное обогащение, всестороннее развитие личности студента.

И. П. Павлов экспериментально огромное значение эмоций для производительной работы коры головного мозга : эмоции тонизируют его работу, а негативные — тормозят, угнетают. Поэтому «преподавание необходимо ориентировать не непосредственно на формирование определенных знаний, умений и навыков, а на раскрытие личностного смысла самой учебы, на развитие адекватного отношения к учебе, его мотивации, на формирование личности в целом. Именно в этом психологическая основа единства и воспитания. Без соответствующего методического обеспечения учеба неминуемо превращается в формальное »натаскивание«.

Следовательно, основные функции — образовательная, развивающая, воспитательная. Однако многофункциональный характер учебы позволил И. Лингарту определить аспекты обучения с таких позиций:

а) биологии — как процесс, где рассматривается наследственность, среда, регуляция;

б) физиологии — как выработка условных рефлексов, аналитико-синтетической деятельности мозга;

в) психологии — как активность субъекта, как деятельность, как фактор психического развития, который приводит к изменениям поведения человека;

г) социологии — как фактор социализации, как условие связи индивидуального и общественного сознания;

д) аксиологии этики — как процесс ценностного формирования и самоопределения, усвоения общественных норм, правил, ценностей;

е) кибернетической как информационный процесс в обучающей системе, которая характеризуется управлением, прямыми и обратными связями, разработкой стратегий, программ и алгоритмов;

е) философии (в гносеологическом плане) — как специфическая форма познания, решения противоречий между объективным и субъективным, формой и содержанием др.;

ж) логика — как основа формирования логического мышления.

Вопросы для самопроверки

1. В чем специфика процессов познания и ?

2. В тексте лекции приведены разные определения понятия «». Критически проанализировать каждое из них.

3. Раскрыть взаимосвязь деятельности преподавателя и студента в .

Задания для самостоятельной работы студентов

1. Прочитать один из научных трудов по вопросам мотивации , оценить ее значение для преподавателя ВУЗА.

2. Привести примеры реализации развивающей и воспитывающей функций в преподавании конкретной дисциплины.

3. В чем особенность самообразования как вида ?

4. И. Я. Лернер определил такие воспитывающего :

— учеников необходимо готовить к выполнению универсальных для всех граждан социальных функций;

— адаптироваться к изменениям естественной и социальной среды;

- склонность большинства к инициативному, творческому самовыражению;

— быть готовым к сознательной (в соответствии со своими личными интересами и потребностями) направленности профессиональной подготовки¹.

— *Какими вы дополнили бы те, что назвал И. Я. Лернер? Почему?*

Темы для рефератов

1. Деятельность преподавателя ВУЗА в

2. Деятельность студента в

3. Мотивация

Дополнительный материал

Психологи о теориях

«Теории бихевиоризма» характеризуются тем, что при анализе процесса учитываются только действия (стимулы), которые влияют на того, кто я, и его

соответствующие реакции на эти действия. Сторонник этой теории не видят качественную разниц поведения человека от поведения животных.

Когнитивные теории направлены на исследование основной части — познавательного процесса.

Когнитивные теории можно разделить на две группы. Первую группу информационные теории. В них рассматривается как вид информационного процесса. Фактически познавательная деятельность человека отождествлялась с процессами, которы происходят в компьютерах, с чем нельзя согласиться.

Вторая группа представителей когнитивного подхода к процессу описывает этот процесс основных психических функций: восприятия, памяти, мышление и др.

Литература

1 *Архангельский С. И.* Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. — М., 2003

1. *Есарева З. Ф.* Особенности деятельности преподавателя высшей школы. — Л., 2009

2. *Пидкасистый П. К., Пирогов М. Л.* Искусство преподавания — М, 2010

3. *Подласий И. П.* Педагогика. Новый курс. — М., 2001

4. *Савченко О. Я.* Дидактика начальной школы. — К., 2004

5. *Харламов И. Ф.* Педагогика. — М., 2009

6. *Ягунов В. В.* Педагогика. — К., 2002.

Тема лекции 5: «Традиционные методы обучения»

План

1. Характеристика методов по источникам приобретения знаний
2. Методы в зависимости от характера познавательной деятельности тех, кто учится
3. Методы стимулирования и мотивации
- 4 Выбор методов

Разработка теории методов прошла долгий путь. Исследование вопросов методов было центральным вопросом в трудах Я. А. Коменского (1592-1670). В его «В дидактике» отдельные разделы называются: «Метод науки», в частности «Метод искусства», «Метод ». «Нам необходим надежный метод в занятиях, чтобы придерживаясь его распоряжений, воспитатель юношества так же быстро, как и утонченно приводил души к мудрости, подобно тому, как мастер механических искусств обрабатывает данный материал с помощью инструментов и делает его при к употреблению» - писал Я. А. Коменский

Уже в XIX ст. начал распространяться другой метод обучения — наблюдение, хотя о нем писал еще Я. Коменский, призывая к познанию самих предметов не путем слова устного или печатного, чужого описания, наблюдения, а из земли, с неба, дубов, буков и др.

В XX ст. преимущественно использовались метод акроаматичный (лекционный, *грец.* акроата — «лекция»), еротематичный (вопросительный, *грец.* erotema — «вопрос»), включая эвристичный вопрос.

Особое внимание уделялось эвристике (*грец.* heurisko — «нахожу»), однако практика доказывала, что эвристика действительно обеспечивает развитие активности, самостоятельности но она требует много времени для получения результатов.

В такой ситуации вызвала интерес теория Дж.Дьюи, которая предлагала путем реализации практической деятельности.

Вопрос поисков адекватных поставленным методов продолжается и в XXI веке, но и в современной науке нет четко определенного понятия «метод».

П. М. Шимбарев рассматривал метод «как путь, при помощи которого учитель организует, направляет и руководит работой учеников в овладения ими основам наук».

В педагогической литературе 40-50-х г. понятие «метод обучения» определялось как то средство или тот путь, с помощью которого педагог, опираясь на сознание и активность тех, кто сяд, вооружает их знаниями, умениями и навыками.

В середине 60-х годов был поставлен вопрос о множественности методов и недопущении универсализации того или другого метода. Значительное внимание было уделено вербальным методам.

В дидактичной науке существуют различные подходы в определении и классификации методов :

— по категориям теории познания (дедуктивный и производительный, чувственный и абстрактный, теоретический и практический);

— по умственным операциям (анализ, синтез, обобщение, классификация, систематизация, абстракция);

- по формам организации процесса (экскурсии, методы на производстве);
- по степени активности учеников — методы активные и пассивные.

В. Оконь определяет четыре группы методов :

— методы усвоения знаний, в основе которых познавательная активность репродуктивного характера;

— методы самостоятельного овладения знаниями. Это методы проблемного , основанные на творческой познавательной активности;

Из приведенного видно, что почти у каждого из подходов своя система классификации, но ни одна из них не охватывает все существенные стороны

Проблема методов относится к числу тех проблем, которые не сразу поддаются решению. ее нельзя считать окончательно решенной и сейчас, о чем свидетельствует многочисленность разных точек зрения на номенклатуру и принципы ее классификации.

Характеристика методов по источникам приобретения знаний

Словесные методы

К ним принадлежат устное преподавание знаний (лекция, пояснения, рассказ), беседа, диспут, ролевая игра, драматизация, работа с книгой. Общим для всех этих методов является слово (устное или письменное) как источник знаний, хотя каждый из методов имеет свои особенности.

Монологические методы, под которыми понимаем изложение учебного материала слова с целью формирования знаний, умений, убеждений (лекция, объяснение, рассказ). Преподаватель сообщает информацию, студент воспринимает ее, осмысливает, запоминает, а потом репродуцирует усвоенное. Живое слово преподавателя может совмещаться с другими средствами: чтением книги, демонстрацией картины, проведением опытов, показами, как производятся действия (читать, петь, писать и тому подобное). Этот метод требует многоплановой деятельности педагога :

- изложение учебного материала;
- установление контакта с группой студентов;
- стимулирование студентов к восприятию материала;
- руководство познавательной деятельностью слушателей;

. В чем же *позитивные позиции* этих методов?

1. Слово преподавателя не только несет информацию, но и руководит одновременно познавательной деятельностью слушателей, готовя к восприятию, влияя на мысли и чувства одновременно.

2. Педагог не только сообщает определенную информацию, но и *свое отношение* к ним, потому что, материал, убеждает слушателей. Таким образом, живое слово сохраняет в себе большие воспитательные возможности.

3. Преподавание обеспечивает *системность* в изучении программного материала и реализацию других принципов .

4. Преподавание дает возможность педагогу использовать новейшие научные данные, подходы, которые еще не нашли отражения в учебниках, осуществляя принцип связи теории с практикой.

Вместе с тем необходимо отметить и основной недостаток этих методов— при большей активности преподавателя *недостаточная познавательная активность студентов*. Преподаватель не имеет возможности приспособиться к характеру восприятия слова каждым студентом.

В высшей школе важное место уделяется **лекции** как способу изложения (стройного, систематизированного, последовательного и др.) объемного теоретического материала для обеспечения сознательного восприятия и усвоения научной информации студентами.

Лекция должна давать систематизированные научные знания по дисциплине, раскрывать состояния и перспективы развития соответствующих отраслей науки, техники, стимулировать студентов к самообразованию.

В последнее время высказывается в педагогической прессе о том, что лекция приучает к пассивному восприятию чужих мыслей, в определенной мере тормозит развитие самостоятельности студента, не отвечает требованиям принципа индивидуализации и тому подобное.

Однако опыт в высшей школе доказывает, что отказ от лекции снижает научный уровень подготовки, а в отдельных ситуациях ее нельзя заменить другим методом, а именно:

- когда отсутствуют учебники или их очень мало и лекция становится основным источником информации;
- в тех случаях, когда отдельные темы, изложенные в учебниках, особенно сложные для самостоятельного изучения;
- когда по основным проблемам курса существуют противоречивые взгляды, теории.

В педагогической литературе обоснованы отдельные направления преодоления недостатков метода лекции:

1. Четкое определение *цели*, изложении того, что необходимо усвоить студентам, составляя план или текст лекции, обеспечения логичности изложения, выделения стержневых вопросов и тому подобное.

2. Стимулирование *мотивации* познавательной деятельности студентов, обеспечения их интереса к процессу познания:

-содержательность, новизна материала, отличие его от изложения в учебниках;

- приведение примеров, опора на жизненный опыт личности;
- проблемное изложение материала.

3.Использование *элементов любопытства*, риторических вопросов

4. Реализация *принципов* дидактики: научности, систематичности, системности, доступности нарастающих трудностей, наглядности.

Лекции в высшей школе, как правило, состоят из трех частей: вступление, изложение основного материала, выводы. Во вступлении определяется тема, план, цель лекции. Важно уже на этом этапе заинтересовать аудиторию, связать с предыдущим занятием. Изложение раскрывает научные положения, теории. Преподаватель использует формы, методические приемы для научной аргументации.

Выводы завершают основные идеи лекции. Преподаватель имеет возможность давать рекомендации относительно дальнейшего изучения вопросов лекции самостоятельно.

Однако разные виды лекций имеют свои структурные особенности.

Вступительная лекция включает:

- определение той или другой учебной дисциплины;
- короткие исторические сведения об области знаний, роли зарубежных и отечественных ученых в развитии науки;
- цель и учебной дисциплины, ее значения для профессиональной подготовки, связь с другими курсами;
- основные понятия, проблемы науки;
- методику изучения учебной дисциплины, распределение времени;
- основную и вспомогательную учебную и методическую литературу;
- особенности самостоятельной работы студентов, участие в научно-исследовательской работе;
- контроль за изучением курса.

Заключительная лекция имеет за цель обобщение основных положений курса в целом, раскрытие перспектив дальнейшего развития науки. Поэтому включает:

- общий обзор основных тем курса, выводы, обобщения;
- раскрытие современного состояния проблем данной области науки, ее достижений;
- вопросы дальнейшего развития науки.

Установочную лекцию читают преимущественно слушателям заочного на собрании как начало самостоятельного изучения определенного курса в период между сессиями. Такие лекции, как правило, имеют обзорный характер, не предусматривают полного и систематического изложения материала программы. Такие лекции характеризует значительная концентрация материала, рекомендации относительно источников изучения курса.

Традиционная лекция, этапы подготовки и проведения :

1. Подготовка. Это процесс отбора и структуризации содержания учебного материала.

2. Оформление лекции. Это может быть полный текст, который включает основные положения, примеры, математические выкладки, формулы, выводы; план-конспект, которым пользуются преподаватели, которые читают курс много лет, прекрасно владея материалом или короткий план, который предусматривает лишь обязательные данные, перечень вопросов.

3. Подготовка к изложению текста лекции. Преподаватель усваивает содержание лекции, планирует последовательность изложения, начало раскрытия темы.

4. Изложение содержания лекции в соответствии с планом. Большое значение на этом этапе имеет содержательность лекции, темп изложения, богатство языка, ее интонационные возможности; поза, мимика, жесты преподавателя, умения непосредственного обращения к слушателям и др.

В современных условиях обладает большими возможностями использования наглядности (техническими и компьютерными средствами). Как свидетельствует опыт, помогают студентам усваивать материал и записи лектора на доске рисунки, графика, отдельные схемы, слова, но при этом следует владеть искусством вести запись.

5. Заключительный этап лекции имеет такую структуру:

- лектор напоминает тему и цель занятия;
- называет опорные положения материала;
- делает выводы по всей теме и основным вопросам;
- отвечает на вопросы студентов. Можно предложить вопросы в письменной форме, чтобы ответить на следующие лекции.

Нетрадиционные виды лекций

Проблемная лекция. Если в традиционной лекции преподаватель объясняет, иллюстрирует, приводит примеры, то проблемная предусматривает, прежде всего, анализ явлений, процессов, научный поиск истины. С этой целью преподаватель анализирует и отбирает ключевые вопросы материала как логической основы курса, создает проблемные ситуации и решает их вместе со студентами.

Следовательно, студенты становятся соавторами в решении вопросов науки, а добытые знания, в определенной мере, — убеждениями, повышается познавательная активность студентов, развиваются самостоятельность мышления, творческие способности, то есть решение проблем выступает в качестве своеобразного средства развития интеллекта, интереса к содержанию усиливая профессиональную компетентность будущего специалиста.

Лекция---консультация. Авторы называют такие ее варианты:

1. Занятие начинается вступительным словом, в котором преподаватель обращает внимание слушателей на ряд проблем, связанных с практикой применения того или другого положения, предлагает ставить вопросы. Отвечая на вопросы (около 50 % учебного времени) студенты имеют возможность дискутировать, обмениваться мнениями, после чего лектор завершает лекцию заключительным словом.

2. За несколько дней до занятия преподаватель собирает вопросы слушателей в письменной форме. В первой части лекции преподаватель отвечает на вопросы, а во второй — отвечает на дополнительные вопросы слушателей, дает возможность им обменяться мнениями и завершает занятие проблемными выводами.

3. Студенты получают материалы к занятию (текст лекции, книги, брошюры и тому подобное), которые они должны усвоить и подготовить свои вопросы лектору. Занятие имеет форму ответов на вопросы и обмена мнениями. Заканчивается обобщенными выводами преподавателя.

4. Занятие проводится в форме групповой консультации, в которой участвуют несколько квалифицированных специалистов в определенной отрасли науки и практики. Это касается, прежде всего, наиболее актуальных комплексных вопросов.

Лекции—беседы предусматривают максимальное включение студентов в процесс овладения необходимыми знаниями, умениями :

а) опережающая беседа, когда преподаватель сам и предлагает студентам вопросы по новой для них теме. Те отвечают, проводится анализ, обсуждение ответов. Преподаватель дает объяснение, дополняет ответы, говорит о допущенных ошибках;

б) *беседа-дискуссия.* Преподаватель организует свободный обмен

по вопросам, которые можно раскрывать разных сторон или тех, которые предусматривают разные суждения. Это особенно касается предметов гуманитарного цикла.

На разных этапах лекции могут включаться такие методы как *объяснение*, *рассказ*.

Объяснение — это монологическое доказательное изложение материала (закона, правила, теоремы, анализ явления природы, исторических событий, особенностей художественных произведений). Оно используется и как самостоятельный метод на практических, семинарских занятиях и как составляющая лекции, которая развивает логическое мышление студентов, учит умению аргументировать, доказывать отдельные положения.

Рассказ — живое, образное, эмоциональное изложение какого-либо вопроса, недлинное по времени, что содержит преимущественно фактический материал.

Он используется при изложении материала, который имеет описательный характер (сведения о жизни, творчестве писателей, ученых, истории научных открытий в физике, химии, математике, технике).

Выделяют рассказы: художественные, научно-популярные, описательные.

Художественный рассказ в своей основе представляет образный пересказ фактов, поступков действующих лиц.

Научно-популярный рассказ основан на анализе фактического материала. В этом случае изложение связано с теоретическим материалом, с абстрактными понятиями. Во время изложения студенты следят за ходом аргументации, за тем, как из одного утверждения выходит другое, как анализ и синтез помогают формулировать выводы.

Рассказ-описание дает последовательное изложение признаков, особенностей, свойств, качеств предметов и явлений окружающей действительности (описание исторических памятников, музея-усадьбы и др.).

Диалогические методы

Беседа — это диалогический метод, при котором преподаватель при помощи удачно задаваемых вопросам побуждает студентов или приобретенные знания, или делать самостоятельные выводы-обобщения на основе усвоенного фактического материала.

Преимущество беседы в том, что она содействует развитию активности, самостоятельности, формированию убеждений слушателей.

на позитивные качества, беседа не может быть универсальным методом, поскольку она требует расхода большого количества времени, определенного запаса знания для ее проведения.

Виды бесед в зависимости от **дидактической цели**:

1. Вступительная беседа проводится как подготовка к лабораторным занятиям, экскурсиям, к изучению нового материала.

2. Беседа-повторение используется для закрепления учебного материала.

3. Контрольная беседа — для проверки усвоения знаний.

По **характеру деятельности студентов** в процессе беседы можно выделить 2 основных вида:

1) эвристическая;

2) катехизическая.

Эвристическая беседа (от греч. нахожу, изобретаю) — метод, который предусматривает, что педагог умело поставленными вопросами направляет студентов на формирование новых понятий, выводов, правил, используя свои знания, наблюдения. Эвристическая беседа, ее использование связано с именем греческого

философа Сократа, который своим ученикам не те или другие истины, а вел с ними беседу, в результате которой устанавливалась истина. Он о себе говорил, что действует, как повитуха (сама не родила дитя, а помогает ему родиться).

Во время эвристической беседы слушатели в ответ на поставленные вопросы не повторяют заученного материала, а с помощью преподавателя дают самостоятельные объяснения или дела выводы на основе своих полученных ранее знаний.

Катехизическая беседа. Катехизисом в старой школе называли учебник по религии. В нем подавались религиозные догмы в форме вопросов и ответов. От учеников требовали точного вопроса и предложенного в учебнике ответа. Впоследствии беседы, направленные на ответы, которые требуют тренировки памяти, стали называть катехизическими.

Эти беседы господствовали в средних веках, отвечая требованиям догматического .

По форме проведения беседы могут быть: **фронтальными** (вопросы обращены ко всей группе, курсу), индивидуальными (вопросы адресованы конкретному человеку), **групповыми** (вопросы обращены к определенной группе слушателей).

Требования к проведению беседы :

1. Четкость в определении цели беседы, ее соответствие цели и задачам занятия.

2. Наличие плана- вопросника.

3. Правильная постановка вопросов :

— сжатость, доступность, логичность;

— вопросы не должны заключать в себе ответ;

— не допускать «каверзных» вопросов, избегать неопределенных (что знаете о.), альтернативных (это или это?) вопросов, которые требуют ответа «да» или нет», кроме проверочных;

— задавать вопросы разного уровня сложности, чтобы как сильные, так и средние студенты были уверены, что участвуют в решении проблем, включая в беседу не только активных студентов. Следует побуждать их к сомнению, поиску своего решения или доказательства, постановки вопросов.

4. Необходимо вникать в неправильные ответы, направлять мысль студентов к нахождению правильного решения вопроса, уметь их формулировать так, чтобы наталкивать студентов, а не подсказывать ответ.

5. Отводить достаточно времени студентам, чтобы они имели возможность подумать и изложить свои аргументы, но задавать быстрый темп, когда сообщаются известные факты.

7. Подбивать итоги беседы, делать выводы.

Дискуссия, диспут. Эти методы близки к методам беседы. Диспут — это публичный спор на научную или общественно важную тему. Дискуссия — спор, обсуждение вопроса. Этот метод основан на обмене мнениями между слушателями, преподавателем и студентами, что учит самостоятельно мыслить, развивает способность к практическому анализу, старательной аргументации выдвинутых положений, уважения мнения других, помогает овладевать культурой .

В. Оконь в книге «Введение в общую дидактику» выделяет такие разновидности дискуссии:

а) дискуссия беглая, которая возникает стихийно во время общего решения проблемы;

б) дискуссия, которая направлена на формирование убеждений молодежи. Она в основном касается личных проблем, собственного отношения к тем или другим фактам, событиям. Решающую роль в такой дискуссии имеют не столько факты и аргументы, сколько собственные оценки слушателей, система их ценностей;

в) дискуссия, целью которой является обоснование научных положений, данных, которые требуют подготовки студентов работы с источниками шире, чем материал учебника.

Методика подготовки специально организованной учебной дискуссии состоит из таких этапов:

1. Подготовительно-организационный этап.

Готовя диспут, дискуссию, необходимо старательно изучать уровень подготовки, интересы студентов для определения или уточнения темы дискуссии, формулировки вопросов и др., а также следует библотечные фонды по проблематике дискуссии, выявить при помощи анкетирования, бесед возможные точки зрения по вопросу, составить список литературы.

2. Подготовительно-познавательный.

Изучение студентами основных источников знаний, которые бы обогащали их аргументами, предоставление отдельным студентам помощи, разработка преподавателем проблемных вопросов, ознакомление слушателей с правилами проведения диспутов (или напомнить о них, если они студентам известны). Можно организовать и самостоятельное чтение правил.

Пример

1. Перед тем, как противоречить, подумай, что является предметом спора

2. Ясно, выразительно, точно положения, которые будешь защищать, . Эти тезисы должны оставаться теми же на протяжении всего диспута.

3. Не искажай мысли и слова своих оппонентов.

Помни, что лучшим средством опровержения являются точные и бесспорные факты, аргументы, логика.

5. Если ошибочность твоего , имей мужество признать правоту твоих оппонентов.

6. Когда заканчиваешь выступление, сделай выводы.

Итак, основные требования к дискуссиям:

1. Дискуссия является методом решения проблемы, а не формой выяснения отношений.

2. Не говори слишком долго, чтобы дать возможность высказаться другим.

3. Взвешивай слова, произнося их обдуманно, контролируй эмоции, чтобы твои умные мысли достигали цели.

4. Пытайся понять позицию оппонента, относись к ней с уважением.

5. Отрицай корректно, не искажая и не передергивая содержания.

6. Недопустимо высказываться относительно малознакомых вопросов.

7. Высказывайся лишь предмету дискуссии, не бравируй своей начитанностью и общей эрудицией.

8. Борись с искушением кому-либо угодить или досадить своим выступлением.

3. Коллективно-познавательный этап, то есть непосредственное проведение диспута. Начинается он с сообщения преподавателем (или специально подготовленным студентом) темы, цели. Во вступительном слове можно привести данные проведенного опроса, индивидуальных бесед, подходов ученых, чтобы подчеркнуть, что вопрос проблемы, который рассматривается, имеет разное толкование, противоположные мнения и т.п. выступают студенты, которые выражают противоречивые мнения. Цель преподавателя — умелое, творческое управление спором: не сдерживать инициативу студентов навязыванием своего мнения, однако тактично направлять разговор, если имеет место уход от темы. Преподаватель способствует созданию обстановки доброжелательности, доверия, стимулирования познавательного и коммуникативного творчества.

4. Завершающий этап. Преподаватель делает общие выводы по теме, раскрывает глубину освещения вопросов, дополняет, собственную точку зрения, оценивает работу отдельных студентов.

Успех проведения диспута обусловлен такими правилами:

- точное определение учебной проблемы, которая подлежит обсуждению;
- подробное представление о методах, приемах и способах ее решения;
- четкое определение содержания понятий, и категорий, которые использовали участники дискуссии, обязательное обоснование собственной позиции:
- возможность открытого высказывания своих мнений и отношение к оппонентам и их взглядам.

Работа с книгой. Сущность этого метода заключается в организации самостоятельной работы студентов над печатным текстом. Источником могут быть: учебники, пособия, научно-популярная литература, газеты, журналы, сборники упражнений, материалы первоисточников, справочники, словари и тому подобное.

Именно от умения работать с книгой во многом зависит эффективность студента в высшем учебном заведении, качество его знаний, общеобразовательный уровень, духовная культура человека.

Методика работы с книгой индивидуальна. Она зависит от опыта, общего уровня культуры, отношения к будущей профессии и др. Однако можно определить и общие приемы работы :

Подбор литературы, который начинается с библиотечных и кафедральных каталогов.

Процесс чтения. Великий Гете писал: «Люди и не подозревают, какого труда и какого времени необходимо, чтобы научиться читать. Я и сам на это использовал 80 лет и все же не могу сказать, что полностью достиг цели».

Уметь читать — это то, что студент должен не пассивно воспринимать к сведению все, что содержится в книге, а анализировать тексты, рассуждать над ним, критически взвешивать на автора, сравнивать новую информацию с той, которая уже у него есть, делать для себя необходимые выводы, брать из труда все полезное.

Успешность работы с книгой определяется:

Целью, мотивами, потребностями личности. Так, например, стимулировать плодотворную работу может:

- желание студента ознакомиться с книгой, чтобы иметь о ней представление, особенно когда книга вызывает противоречивые оценки ее;
- потребность в овладении системой знаний, чтобы решать конкретные

проблемы;

- необходимость рецензировать книгу, чтобы выступить на занятиях;
- включение в научную работу;
- потребность в самообразовании, самосовершенствовании, развитии профессиональной компетентности и др.

Отдельные положения культуры чтения студента научной литературы можно представить в виде :

1. Знать короткие сведения об авторе.
2. Осмыслить содержание книги для короткого изложения в группе, на экзамене.
3. Осветить в процессе анализа главные проблемы, выдвинутые автором; показать их развитие.
4. Раскрыть, чем обогатила книга.
5. Дать личную оценку труда.

Следовательно, работа с книгой, во-первых, дает возможность студентам самостоятельно приобретать новые знания, закреплять их, расширять и углублять приобретенные на занятиях знания; во-вторых — побуждает слушателей к овладению методами самообразования, а именно: способами пользования книгой, средствами информации, общими и специальными журналами, радио, телевидением, кассетами и пластинками, справочной литературой.

Как пример, назовем отдельные виды самостоятельной работы с печатным материалом:

1. Познакомление с учебным материалом темы следующего занятия с целью введения студентов в тот круг вопросов, которые придется изучать на занятии (студенты читают материал учебника, задаются вопросом по материалу прочитанного, а также записывают вопросы, на которые не могут ответить). На занятиях преподаватель отвечает на вопрос и дальше сам задает вопросы.

2. Подготовка ответов по учебникам, другим источникам на поставленные вопросы. Для этого студенты должны прочитать текст, определить главную мысль, найти обоснование этой мысли, то есть выделить определенные факты, положения, которые содержатся в тексте.

3. Чтение текста учебника, учебного пособия с целью закрепления добытых знаний. Такой вид самостоятельной работы требует сравнения фактов, явлений, материала по определенным признакам и тому подобное.

5. Рассмотрение и анализ таблиц, рисунков, иллюстраций, расположенных в тексте учебника.

6. Записи самостоятельно прочитанного: выписки, цитаты, плана, тезисов, конспектов, аннотирования. Такая работа проводится во время изучения первоисточников (литературных произведений, научных статей, исторических документов и тому подобное).

7. Подготовка сообщений, рефератов, докладов, рецензий, курсовых, дипломных работ, что требует от студентов не только умений работать с литературой, но и ее отбора.

Самостоятельная работа в учебной деятельности требует от студентов овладения конкретными приемами:

- культуры чтения (например, динамическим, чтением);
- короткой, но наиболее рациональной записи (выписок, планов, тезисов,

конспекта, аннотации, реферата, рецензии);

— поиску вспомогательной информации (работа с библиографическими материалами, справочниками, каталогами, словарями, энциклопедиями), ее сохранения в домашней библиотеке;

— подготовки к экзаменам, зачетам, семинарам, лабораторным работам;

— рациональной организации времени, учета расходов его, умного труда и отдыха.

Организация самостоятельной работы студентов в учебной деятельности под непосредственным или опосредованным руководством преподавателя обеспечивает потребности личности в качественной **самостоятельной** учебно-познавательной деятельности.

. Наглядные методы

С помощью наглядных методов студенты приобретают знания путем восприятия отдельных процессов, явлений, предметов или их изображений. Доказано, как определяет В. В. Ягулов, что 87 % информации человек получает с помощью зрительных ощущений, а 9 % — слуха. Из увиденного запоминается 40%, из услышанного — 20%, а одновременно из увиденного и услышанного — 80 % информации. Если применяются аудиовизуальные средства, то в памяти остается 50% информации, а время сокращается на 20-40%.

В педагогической литературе традиционно называют такие наглядные методы: наблюдение, иллюстрация, демонстрация.

Наблюдение как метод обеспечивает непосредственное живое «созерцание», восприятие явлений действительности (наблюдение за явлениями природы, труда человека). Наблюдение можно проводить непосредственно или с помощью специальных приборов (микроскопа, телескопа, термометра и др.). Правильно организованные самостоятельные наблюдения требуют ведения специальных записей: дневников, протоколов. Условия, которые способствуют повышению эффективности метода наблюдения: 1) подготовка студентов к осуществлению наблюдения (определение объекта и средств, разработка схем, наблюдений, овладения умениями фиксации и обработки данных); 2) включения как можно больше органов восприятия; 3) побуждение к активной умственной деятельности (анализу явлений, сравнения, сопоставление, обобщение); 4) оформления результатов наблюдения.

Иллюстрация и демонстрация. Отмеченные методы предусматривают показ конкретных предметов и явлений окружающей деятельности в реальном или в виде изображений, которые воспринимаются с помощью органов. **Иллюстрация** материалов осуществляется в статично виде (минералы, металлы, живые растения, приборы, фотокарточки, рисунки, исторические картины, картины с изображением ландшафтов природы, портреты, географические карты, атласы, графика, схемы, таблицы).

Во время показа иллюстраций студенты не только воспринимают материал, но и проводят определенную работу с ними: указывают, что изображено, объясняют содержание иллюстраций, сравнивают их, зарисовки и др. Например, при использовании иллюстрации студенты могут отвечать на вопрос:

— какой эпизод изображен на иллюстрации?

— какими средствами руководствовался художник для передачи смысла? (поза, внешность, краски, фон).

— В чем оригинальность трактовки?

При демонстрации материалы показываются в динамике (проведение эксперимента по физике, химии, на доске схем, таблиц, показ фильмов или кинофрагментов). Для демонстрации используются специальные средства, технические установки.

Иллюстрация и демонстрация в изолированном виде могут представлять конкретные явления, но не обеспечивают приобретения знани как системы теорий, законов, понятий и тому подобное. Поэтому эти методы являются **вспомогательными** методами, которые обеспечивают приобретение знаний в сочетании с другими методами, в частности со словесными.

В XX в. широко используется видеометод (кодоскопы, проекторы, киноаппараты, телевидение, компьютеры), который успешно выполняет все дидактичные функции.

Использование видеометода позволяет:

- дать достоверную информацию о явлениях и процессах, которые изучаются;

- повысить роль наглядности в ;
 - удовлетворить запросы, желания, интересы субъектов;
 - освободить преподавателя от технической работы;
 - организовать определенный и систематический контроль.
- Каковы же требования к использованию наглядных методов :*

1. Четкая постановка преподавателем цели использования наглядных методов, что требует от него вступительного слова.

2. Осуществление управления восприятием и пониманием того, что воспринимается (давать объяснение, комментарии тем или другим процессам, явлениям). С этой целью побуждать сравнивать, делать выводы, обсуждать увиденное, услышанное.

Практические методы

О необходимости применения методов, которые базируются на практической деятельности, писал еще Я. А. Коменский, подчеркивая целесообразность дидактично обоснованного сочетания знаний с практической действительностью. Необходимо через деятельность, что обеспечивает интеллектуальное и эмоциональное развитие человека.

Практические методы используются для непосредственного познания действительности, углубления знаний, формирования умений и навыков. Методы, основанные на практической деятельности, используются, конечно, вместе с другими методами — наглядным, словесными. К группе практических методов относятся: упражнения, лабораторные и практические работы.

Упражнение — это метод, который заключается в повторении определенных действий, во время которых умения и навыки применения уже приобретенных знаний. Упражнения развивают внимание, наблюдательность, мышление, самостоятельность слушателей, а также содействуют развитию воли, настойчивости в преодолении трудностей, ответственности и др. Разделяют упражнения на: устные, письменные, графические, технические.

Эффективность использования упражнений обеспечивается:

- пониманием субъектами цели практической деятельности;
- поддержанием познавательного интереса студентов к повторению действий, постепенное их ;

- учетом достигнутых результатов;
- стимулированием студентов к самоконтролю своей деятельности.

Лабораторный метод основан на проведении экспериментов

то есть на создании условий, которые позволяют выявить явление для исследования причин его проявления, протекания, последствий и др. Используется этот метод преимущественно при изучении физики, химии, для решения таких : 1) проведение самостоятельного опыта, который был проведен на занятии, но при новых условиях или с новыми количественными данными; 2) подтверждения того или другого закона; 3) самостоятельного решения вопросов на основе ранее приобретенных знаний.

Методы в зависимости от характера познавательной деятельности тех, кто учится

Методы в зависимости от характера познавательной деятельности тех, кто учится в свою очередь подразделяются на объяснительный, репродуктивный, проблемный, частично-поисковый, исследовательский

1. Объяснительный (информационно-репродуктивный).

его в том, что педагог организует восприятие, а те, кто учится воспринимают те или другие факты, явления, фиксируют их в своей памяти. Восприятие может быть организовано посредством слова, книги, наглядных пособий, опыта.

2. Репродуктивный метод основан на знании, повторении способов деятельности по заданию преподавателя.

3. Проблемный метод преподавания. Преподаватель ставит проблему, сам ее решает, но при этом демонстрирует путь решения.

4. Частично-поисковый метод, при котором преподаватель организует участие слушателей в раскрытии тех или других вопросов темы. Студент может формулировать вопрос по материалу, который изучается, доказательства по определенному тезису преподавателя, выдвигать гипотезы, участвовать в эвристической беседе.

5. Исследовательский метод, благодаря которому те, кто учится, принимают участие в научном познании: наблюдают и изучают факты, явления, обнаруживая проблему исследования, выдвигают гипотезы, планируют пути ее проверки, изучают литературу, оценивают результаты, делают выводы о возможности использования приобретенных знаний.

Классификация методов И. Я. Лернера и М. М. Скаткина, которая дает возможность конкретизировать деятельность преподавателя и студента в процессе представлена в табл. 1

Таблица 1 – Методы по характеру познавательной деятельности студентов

Деятельность преподавателя		Деятельность студента	
Объяснительный метод			
Предъявление информации разными способами.	Организация действий студента с объектом изучения.	Восприятие знаний.	Осознание знаний. Запоминание преимущественно произвольное
Репродуктивный метод			

С и предъявление заданий на знания и способов интеллектуальной и практической деятельности. Руководство и контроль за выполнением.	Актуализация знаний. Взнаний и способов действий, которые показаны преподавателем, книгой, техническими средствами . Произвольное и произвольное запоминание (зависит от характера задания).
Метод проблемного изложения	
Постановка проблемы и раскрытиядоказательности пути ее решения.	Восприятие знаний. Осознание проблемы. Внимание к последовательности и контроль за степенью убедительности решения проблемы. Прогнозирование шагов решения. Запоминание (в значительной мере произвольное).
Частично-поисковый (эвристический) метод	
Постановка проблем. С и предъявление заданий для выполнения на отдельных этапах решения интеллектуальных и практических заданий. Планирование шагов решения. Руководство деятельностью (коррекция и создание промежуточных проблемных	Восприятие задания, которое часть общей проблемы. Осмысление условий . Актуализация знаний о путях решения похожих задач. , проверка результатов. Воссоздание хода решения и его самостоятельное обоснование.
Исследовательский метод	
С и предъявление проблемных для поиска решения. Контроль над ходом задач.	Восприятие проблемы или самостоятельное видение ее, осознание условий проблемного задани. Планирование этапов исследования. Самоконтроль в процессе исследования и его завершения. В хода исследования, обоснование его результатов.

Логический аспект классификации методов

Если рассматривать методы как **логический путь** учебной работы, то можно назвать такие методы:

— **аналитический**, который предусматривает умственный или практический

целого на части с целью изучения существенных признаков частей (их анализ);

—**синтетический**, который требует объединения частей и анализ целого (синтез);

—**индуктивный** (индукция — обобщение, которое возникает, в основном, на базе эмпирического материала, осуществляется логически переход от отдельного знания к общему);

—**дедуктивный** (дедукция — логический переход от общего знания к частному);

—метод получения **выводных знаний** то есть через умозаключение, которое дает возможность получать новые знания на основе ранее полученных или определенной конкретной информации.

Принимая во внимание разработанные классификации, Ю. К. Бабанский выделяет три основных группы методов :

1. Методы **организации учебно-познавательной деятельности** :

словесные, наглядные, практические (аспект передачи и восприятия учебной информации); индуктивные и дедуктивные (логический аспект); объяснительно-репродуктивные и информационно-поисковые (аспект характера познавательной деятельности); самостоятельная работа и работа под руководством преподавателя (аспект управления ученика).

2. Методы **стимулирования и мотивации** : методы стимулирования и мотивации **интереса** к (игра, диспут, заинтересованность) и методы стимулирования и мотивации **и ответственности** (требование, убеждение, поощрение, наказание).

3. Методы контроля и самоконтроля в : устный, письменный, лабораторный, программируемый, машинный.

Особенный интерес в классификации Ю. К. Бабанского вызывает группа методов стимулирования и мотивации.

Методы стимулирования и мотивации

Учебная деятельность субъектов более эффективна, если они имеют сильные, глубокие мотивы, которые вызывают желание действовать активно, преодолевать трудности. В группе методов стимулирования и мотивации выделяют такие подгруппы: методы эмоционального стимулирования и развития познавательного интереса, главным заданием которых является обеспечение эмоций в отношении к , ее содержанию, формам, методам осуществления. Этому способствует *игра*.

Игра в педагогической практике высшей школы характеризуется творческой активной деятельностью, в которой моделируется профессиональная деятельность, происходит имитация реальных действий. Она позволяет удовлетворять в определенной мере индивидуальные потребности, интересы, одновременно облегчает адаптацию студента к будущей профессиональной деятельности, способствует повышению значимости учебного материала для личности, формированию мотивации, творческого мышления.

Игра одновременно реализует разные функции : гностическую (овладение знаниями), развивающую (развитие мышления, умений, навыков), специально-психологическую (овладение коммуникативными качествами), мотивационную, организационную, креативную, диагностическую и др.

Таким образом, игра в высшей школе является одним из важных методов подготовки будущих специалистов, потому что они решают профессиональные задачи в сложных, близких к реальным, условиях. В педагогической литературе представлены разные виды игр:

- симуляционные (от лат. simulation — копирование, идентичность), которые направлены на определенных действий, качеств; инсценировка как разновидность метода игры (метод драматизации, позволяет успешно развивать творческие способности, воображение, активность и самостоятельность студентов. Метод основан на субъектом роли в придуманной игровой ситуации, когда он создает образ героя, который жил когда-то или живет сейчас, роль героя в художественной литературе или вымышленного героя, персонажа, исторического деятеля. Метод драматизации может приобретать форму монолога, диалога, дискуссии на определенную тему.

- метод генерации идей, близкий к «мозговой атаке» или «мозговому штурму», рассчитанный на решение сложных конструкторских, технологических, организационных задач группой студентов;

- игра-конкурс;

- деловая игра, которая предусматривает создание ситуаций выбора и принятия решения, в которых воссоздаются условия конкретной профессиональной деятельности, то есть это модель частички будущей деятельности специалиста. Среди деловых игр В. О. Ситаров называет:

- *ситуативно-ролевые*. Они включают анализ конкретных ситуаций и их ролевое проигрывание;

- *конструктивно ролевые, проблемно-ролевые, дискуссионные*, направленные на формирование умений, навыков принятия решения и эффективного выполнения деловых ролей, на взаимодействие, производительному сотрудничеству, на участие в выработанные коллективных решений;

- *творческие игры*, цель которых — коллективное творчество, создание технических, художественных, опытных и др. проектов, что содействует развитию творческого потенциала, ответственности личности. При оценивании деятельности каждого студента как участника игры учитывается: принятие правильного решения, его аргументированность, правильная оценка действий однокурсников, инициативность, умение планировать свою деятельность, четкость в определении, оригинальность, проявление творчества.

Технология подготовки и проведения игр требует:

- определение темы, цели, заданий, исходных позиций;

- определение состава участников, их функций;

- разработки сценария проведения;

- подведение итогов, которое предусматривает не только общую оценку работы, но и анализ процесса, определения и негативных сторон в достижении цели. Важно обратить внимание на поведение, взаимоотношения, характер общения участников игры (интерес, взаимопомощь, творчество, реакции, дисциплина и др.).

Таким образом, дидактические игры обеспечивают более глубокое усвоение знаний, использование их в конкретных ситуациях, близких к условиям и навыкам управления реальными процессами, организации взаимодействия, сотрудничества.

Методы стимулирования и мотивации, ответственности предусматривают: формирование понимания субъектом личной значимости; оперативный контроль с целью сложных для студентов тем, вопросов, упражнений, чтобы своевременно осуществить необходимую им помощь;

гуманное наказание, которое требует глубокого знания индивида, его реальных учебных возможностей и др.

— Выбор методов

Важно избирать методы, о чем в свое время писала методист М. О. Рыбникова: «Преподавание есть искусство, а не ремесло — в этом корень учительского дела. Испытать десять методов и выбрать свой, пересмотреть десять учебников и не придерживаться ни одному неуклонно — вот единственный возможный путь живого преподавания. Все время изобретать, требовать, совершенствоваться — вот единственный курс учительской рабочей жизни».

Какие же факторы необходимо принимать во внимание во время выбора методов?

1. Возможность методов реализации поставленной конкретной цели и занятия.

2. Соответствие методов **специфике** учебного предмета, **содержанию и выбору форм** организации .

В рамках темы занятия все методы могут применяться в разном соединении в зависимости от дидактичной цели занятия и запланированного содержания образования.

3. Особенности студентов данной конкретной группы, а также отдельных студентов.

4. Специфику черт личности, широту кругозора преподавателя, его способностей.

5. Материально-техническую базу ВУЗА.

Таким образом, преподаватель должен быть ознакомлен со многими методами и приемами, знать их позитивные стороны и недостатки. Применять же стоит те, которые дадут наибольший эффект в конкретной обстановке, которая складывается

Вопросы для самопроверки

1. Назвать основные подходы к классификации методов

2. Охарактеризовать:

— методы устного изложения материала;

— метод беседы;

— методы самостоятельной работы с книгой;

— методы по характеру познавательной деятельности тех, кто обучается;

— методы логики познания;

— методы стимулирования и мотивации.

3. Назвать факторы, которые определяют выбор методов. Один из лекторов начал лекцию на тему «Родители и дети» такими цитатами:

«Наша молодежь любит роскошь, она плохо воспитана, она надсмехается над начальством и ни сколочки не уважает старших.» «Я потерял надежды в отношении будущего страны, если сегодняшняя молодежь завтра возьмет свои руки удила правления»

«Наш мир достиг критической стадии. Дети больше не слушают своих родителей. По-видимому, конец света уже не очень далеко»

«Эта молодежь развращена до глубины души. Молодые люди каверзные и безответственные. Никогда они не будут похожими на молодежь прошедших времен». З сообщил, что первое и принадлежит Сократу (в 470 — 399 г. до н.э.), второй — Гесиоду (в 720 г. до н.э.), третий — египетскому жрецу (в 2000 г. до н.э.), а четвертый был найден на глиняном горшке среди развалин Вавилона 3000 г. до н.э.)

— С какой целью, по вашему мнению, лектор начал лекцию с этих

высказываний? Свое мнение .

Задания для самостоятельной работы студентов

1. На основе изучения научной литературы подготовить сообщение об одном из методов в высшей школе.

2. Привести примеры из практики высшей школы приемов, которые способствуют активизации познавательной деятельности студентов на лекции

3. Какие группы традиционных методов преобладают в высшей школе на семинарских занятиях? Практических?

Литература

1. *Алексюк А. М.* Общие методы . — К., 2003.

2. *Алексюк А.* Педагогика высшего образования История. Теория. — К., 2007.

3. *Ващенко Г.* Общие методы . — М., 2008

4. *Выбор методов* обучения в средней школе— М., 2005

5. *Дидактика современной школы* /Под ред. В. А. Онищука. — К., 2000.

6. *Харламов И. Ф.* Педагогика. — М., 2012

7. *Рудакова И.А.* Дидактика: – Ростов Н/Д, 2005.

Тема лекции 6: "Инновации в системе высшего педагогического образования"

План

1. Нововведения в системе высшего педагогического образования
2. Пути обновления высшего педагогического образования.
3. Современные технологии - почва обновления профессиональной подготовки педагога
4. Концепция обновления подготовки будущих специалистов на основе применения инновационных технологий.

Нововведения в системе высшего педагогического образования

Решение вопроса усвоения, распространения и внедрения инноваций в системе образования требует рассмотрения специального научно обоснованного направления, педагогической инноватики, которая интегрирует в себе теоретические и практически принципы инновационных процессов в сфере. Исследование исторического аспекта внедрения инноваций в систему образования дает возможность сделать вывод, что это направление интегрирует в себе подходы к осуществлению нововведений в образовании, основой которых являются философские, психологические, педагогические разработки и новые достижения в сфере информатики. Кроме того, имеют влияние также современные направления, которые создаются в результате сочетания нескольких существующих, например, педагогическая психология, педагогическая социология, педагогическая информатика.

Исторический анализ развития систем образования свидетельствует, прежде всего, о философском фундаменте нововведений, к которым принадлежат: теория научного познания; общая теория систем; теория философии образования; идеалистичный и материалистический направления в разработке нововведений.

К педагогическому фундаменту нововведений принадлежат такие теории и концепции: теория целостного учебно-воспитательного процесса, теория оптимизации учебно-воспитательного процесса (Ю. К. Бакинский), теория поэтапного формирования умственных действий (Л. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина), концепции программируемого и проблемного концепции индивидуализации и дифференциации концепция перспективно-опережающего и тому подобное.

Ведущими методами исследований инновационных процессов являются:

- изучение научных и научно-педагогических источников, которые содержат информацию относительно инновационных процессов, то есть методы, направленные на создание теоретических обобщений, установления и формулировки закономерностей (анализ, синтез, индукция и дедукция, логические методы — метод сходства, отличия.

- методы эмпирического и математического исследования, которые непосредственно направлены на объект, который изучается (наблюдение, анкетирование, собеседование, изучение продуктов деятельности и опыта, эксперимент и опытная проверка, статистическая обработка исследуемого материала и методы оценивания и тому подобное);

- структурно-функциональный метод который предусматривает расчленение феномена на составляющие;

- частичные методы исследования: аксиоматический, модернизаторский,

парадигмальный, которые способны адекватно подойти к познанию педагогических феноменов

Исторический анализ процессов обновления образовательного пространства свидетельствует, что ведущей тенденцией развития систем образования является их перманентность, то есть непрерывное обновление. Каждые пять или десять лет в системе образования потребность частичного или полного пересмотра ее содержания и структуры. принципами обновления являются:

- научность и историзм во время рассмотрения явлений природы и общества
- инновационность в сочетании с традиционностью;
- дифференциация и интеграция знаний;
- лично ориентированный подход;
- непрерывность и вариативность и тому подобное.

В процессе развития образовательного пространства сформировались соответствующие парадигмы: "культурологическая", "технократическая", "гуманистическая", "недоцентристка", "детоцентристка", каждая из которых вносила соответствующие изменения и имела характерные обновляющие черты. История развития образовательных систем свидетельствует также о существовании разных моделей образования, которые формировались в зависимости от характера образовательной политики общества, от уровня развития культуры, системы общечеловеческих ценностей:

- модель рационализма образования "технократической" парадигмы;
- феноменологическая модель образования — "гуманистической" парадигмы;
- государственно-ведомственная модель — "социетарной" парадигмы.

Мезоуровень характеризуется компонентным обновлением системы образования, то есть обновлением дошкольной, общей средней, профессиональной высшего и последиplomного образования. Компонентное обновление системы образования происходит за счет таких направлений: гуманизация, гуманитаризация, дифференциация, диверсификация, стандартизация, многоуровневая фундаментализация компьютеризация, информатизация, индивидуализация, непрерывность.

Гуманизация образовательного процесса происходит за счет ориентации на развитие и становление отношений взаимного уважения между учениками и педагогами, на сохранение и укрепление состояния здоровья и чувств собственного достоинства, на развитие личностного потенциала.

Гуманитаризация — это ориентация на осознание личностью ценностей культур и народов, разных профессий и специальностей, на экономическое и правовое образование.

Дифференциация — это ориентация всех участников образовательного процесса на развитие своих интересов, и способностей. Она может осуществляться разными способами, например учебных дисциплин на обязательные и по выбору, учебных заведений на элитные, массовые и специальные.

Диверсификация — это широкий круг учебных заведений, образовательных программ, органов управления и тому подобное.

Стандартизация — это реализация набора обязательных учебных дисциплин в четко определенном объеме.

Многостепенность—это организация поэтапного образовательного процесса, который обеспечивает возможность достижения на каждом этапе того уровня образованности, который отвечает запросам личности. Каждый уровень — это период, который имеет свои цели, срок и характерные особенности.

Фундаментализация предусматривает усиление взаимосвязи теоретической и практической подготовки личности к жизнедеятельности в современных условиях. Особенное внимание уделяется глубокому и системному усвоению научно-теоретических знаний из всех дисциплин учебного плана.

Информатизация связана с широким и массовым использованием вычислительной техники и информационных технологий в учебно-воспитательном процессе за счет использования современных видов аудио- и видеотехники и компьютеров.

Индивидуализация — это учет и развитие индивидуальных особенностей личности в ходе организации всех форм взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса.

Непрерывность означает организацию постоянного образования личности в течение всей жизни.

Нововведения классифицируют на основаниях: соотнесенность нового с традиционным в педагогическом процессе, масштабность нововведения, нововведения в зависимости от источников, которые предлагают их идею.

Типы нововведений на основе соотнесенности к традиции есть такие: обновление целей, содержания образования, методик, средств, технологий, форм организации, стилей педагогической деятельности, управления педагогическим процессом.

Нововведения по принципу масштабности разделяют на такие: локальные и единичные, которые не являются связанными между собой; комплексные---взаимосвязаны; системные, что охватывают все заведения образования.

В зависимости от источников, которые предлагают идеи обновления, факторами являются: социальный заказ государства, региона, города, района и тому подобное

достижение комплекса наук о человеке; передовой педагогический опыт; творчество и интуиция руководителей и педагогов; опытно-экспериментальная работа по одному из направлений; зарубежный опыт и тому подобное.

Внедрение инноваций в системе образования реализуется такими направлениями. Это совершенствование традиционного педагогического процесса, то есть модернизация, модификация, рационализация того, что принято; трансформация традиционного процесса, то есть его радикальное ; комплексность (комбинаторность) видоизменений.

- на макроуровне происходит трансформация нововведений, которая ведет к радикальным изменениям и предопределяет обновление всей системы, которое охватывает все образовательное пространство, то есть парадигмальные видоизменения, которые ведут к системным видоизменениям;

- на микроуровне происходит совершенствование (модернизация, модификация, рационализация) традиционного педагогического процесса, который предопределяет локальность или единичность нововведений, не связанных между собой, то есть локальные видоизменения.

, весь предыдущий исторический опыт внедрения нововведений в образовательный процесс дает возможность прийти к таким выводам :

1) реализация образовательных реформ и освоение, внедрение и распространение нововведений предусматривают осуществление инновационной деятельности;

2) процесс воссоздания инновационной деятельности, то есть разрушение, преодоление и замена старых стереотипов новыми, более усовершенствованными, происходит постепенно и последовательно;

3) инновационный процесс является сложной динамической структурой, в которую входит много компонентов: смысловой, личностный, управленческий, структурный, организационный, уровневый.

Рассмотрим несколько путей, которые привели к обновлению системы образования. Один из них — это трансформация традиционного процесса в инновационный как альтернативный вариант имеющейся системы. В нем тот, кто учится, определяется как равноправный субъект учебного взаимодействия, ориентируется не на предмет, который изучается, а на личность человека, на ее индивидуальные особенности восприятия, на ее потребности и интересы. Педагог в таком процессе является не передатчиком знаний, умений, а организатором совместной деятельности. Доминирующая форма учебного общения — диалог, который созданию атмосферы сотрудничества.

Целевая составляющая влияет на структуру и содержание учебного плана и программы, как отдельной дисциплины, так и всего комплекса учебных дисциплин.

Характерной чертой инновационных систем является личностно - ориентированное образование.

Личность рассматривается как педагогическая категория, которая отображает специфическую сферу образования и развития человека, и в этом отношении является специфической целью этой сферы.

Закономерности личностно ориентированного образования такие:

Если во время проектирования традиционного процесса предмета есть фрагмент содержания и его деятельностное обеспечение, то в личностно ориентированном образовании элементом проектирования становится *событие в жизни личности*, которая дает целостный жизненный опыт, в котором знание — его часть.

1. Проектирование предметом совместной деятельности учителя и учеников, а диалог является способом жизнедеятельности субъектов образования.

2. Учеба теряет черты искусственного проявления и внешней регламентации и приближается к естественной жизнедеятельности человека.

3. Появляются черты межличностного, межсубъектного общения, педагог не функционер, поскольку его внутренний мир становится составляющей содержания образования.

Личностно ориентированная ситуация — это , учебная проблема, которая способствует возможности создания для того, кто учится, личностного действия, а именно: увидеть себя в общении с другими, оценить свои действия и опыт, разработать жизненную программу .

К личностным (рефлексивным) действиям того, кто я, можно отнести: достижение результатов, выбор степени сложности задания, оценка достигнутых

результатов в учеб, самостоятельное принятие решений, моделирование своего жизненного пути, выявлены личностных проблем.

ПУТИ ОБНОВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Первая половина XX ст. во всем мире прошла под лозунгом острой критики системы образования вообще и высшего в частности как таковой, что не отвечала уровню требований производства, науки и культуры.

Инновации в системе высшего образования связаны с внесением изменений в традиционную массовую практику. Рассмотрим ведущие тенденции обновления мирового образовательного пространства.

Первая тенденция — ориентация большинства стран на переход от элитного образования к высококачественному образованию для всех.

Вторая тенденция — углубление межгосударственного сотрудничества в отрасли образования, которое зависит от потенциала национальной системы образования и от уровня условий партнерства государства и отдельных участников.

Третья тенденция — увеличение гуманитарной составляющей в мировом образовании в целом за счет введения человека ориентированных научных и учебных дисциплин: политологии, психологии, социологии, культурологии, экологии, эргономики, экономики.

Четвертая тенденция — значительное распространение нововведений при условии сохранения национальных традиций, которые сложились, и национальной идентичности стран и регионов.

Реформирование высшего образования предусматривает:

- формирование сети высших учебных заведений, которая формами, программами, сроками и источниками финансирования удовлетворяла бы интересы и потребности каждого человека и государства в целом;
- повышение образовательного и культурного уровня общества, создание условий для в течение всей жизни;

Особенности обновления высшего образования Украины такие:

-структура высшего образования по своей идеологии и целям согласована со структурами образования большинства развитых стран мира;

- создана система высших учебных заведений, основанных на негосударственной форме собственности;
- выросла специалистов по таким специальностям: экономика, менеджмент, маркетинг, международное право, банковское дело, оборот ценных бумаг, бизнес и тому подобное.

• Одним из основополагающих принципов современного образования должно быть соблюдение принципа мировоззренческого и культурного самоопределения человека. То есть в личностном ракурсе происходит замена стереотипов поведения и образов мышления, а моделью современной личности становится "инновационный человек", который находится в состоянии поиска. Ведущим условием должно стать формирование в человеке исследовательской позиции, а изобретательность — архетипом жизнедеятельности.

Рассмотрим характерные особенности обновления высшего образования на современном этапе в аспекте ее профессиональной направленности.

Характерной чертой обновления профессиональной подготовки будущих специалистов становится личностно ориентированное образование, направленное на индивидуальное профессиональное развитие личности, в ходе которой формируется готовность молодого человека к научно обоснованному пониманию профессиональных качеств. Для реализации личностно сориентированного образования необходимо создавать соответствующие условия, которые обеспечат самодостаточное развитие личности будущих специалистов, их профессиональную культуру и самосознание. Одним из эффективных путей обновления профессиональной подготовки есть психологическая подготовка будущего специалиста. Специальными исследованиями было установлено, что центральным звеном профессионализма в структуре любой деятельности является методология профессионального мышления и сформированные на ее основе модели эффективных действий. Особенность современного развития образования — ее информатизация и компьютеризация, которые получили значительное распространение в конце XX ст. Реализация этих нововведений стала возможной благодаря развитию нового научного направления — информатики.

Яркий пример усовершенствования целостного педагогического процесса высшего учебного заведения — его технологизация. Технологизация осуществляется за счет внедрения новых технологий и воспитания, которые значительно изменяют природу педагогического процесса, профессиональную деятельность педагога и учебно-познавательную деятельность того, кто учится. Реалии нынешнего времени требуют внедрения таких инноваций в систему образования в виде технологий, относительно которых четко доказана целесообразность и полезность.

Пути обновления высшего педагогического образования

Положения, которые легли в основу современного учебно-воспитательного процесса педагогического ВУЗа, ориентированы на формирование образованной, гармонично развитой личности, способной к постоянному обновлению знаний, мобильности, быстрой адаптации к изменениям в отраслях техники, системах управления и организации труда учителей в условиях рыночной экономики. Как доказывает опыт, от будущего специалиста сегодня требуется ориентация на достижение высокого профессионального мастерства, которое должно с широтой знаний и умением быстро овладевать новыми отраслями. Это порождает проблемы интенсификации учебно-воспитательного процесса и необходимость создания эффективных технологий.

Профессионально-педагогическая подготовка будущего учителя разворачивается в структуре многоуровневого образования. Например, двухуровневая подготовка — базовое высшее образование (бакалаврат) и полное высшее образование (магистрат) — предусматривает в формировании личности учителя как внешнюю (межциклическую) интеграцию общенаучного, психологического и специального циклов дисциплин, которые в педагогическом ВУЗе, так и внутреннюю (внутрициклическую) с учетом их, логико-смысловой и конкретной социально исторической целостности. Например, предлагается осуществление общепедагогической подготовки, где базовой будет программа интегрированного курса теории и истории педагогики, которая содержит такие разделы общие историко-теоретические основы педагогики; основы национальной украинской педагогики.

Предусматривается изучение студентами педагогического опыта украинского народа, влияния народной педагогики как неисчерпаемого источника педагогической науки и практики, ознакомления с развитием педагогической мысли в Украине от самых давних времен до наших дней, усвоение и содержания понятий "народная педагогика, "этнопедагогика".

Исследователь Р.С. Гуревич отмечает, что профессионализм у будущих учителей формируется за счет ориентации подготовки на развитие творческой индивидуальности специалиста, формирования у него не только мотивов творческой деятельности, и прежде всего его адекватной "Я-концепции", но и устремление на развитие интеллектуально-логических, эвристических способностей, поисково-превращающего стиля мышления. То есть его смысловой компонент подготовки предусматривает:

- наличие профессионально значимых качеств и особенностей личности;
- набор интеллектуальных средств, рассчитанных на развитие смекалки, профессиональной направленности восприятия, памяти, мышления, воображения, проявлений и усиления творческих способностей школьников;
- набор моральных средств, которые включают любовь к детям, веру в их возможности и способности, педагогическую справедливость, требовательность, уважение к воспитанникам и основу профессиональной этики;
- духовных средств, то есть стремление к правде, истине красоте, которая является основой общей и педагогической культуры современного учителя.

Заслуживает внимания опыт развитых стран мира по решению названных проблем, например, таких как США, Великобритания, Франция, Германия. Отмечается, что для удовлетворения объективных требований рыночного общества подготовки учителя нужно внести серьезные изменения в структуру высшей педагогической школы, систему профориентационного отбора, содержания педагогического образования, принципы и методы в высшей школе. ее приоритетных направлений. Опыт этих стран показывает, что а разнообразие традиций и характера образования в каждой из них, есть одинаковые проблемы в подготовке будущих учителей, которые требуют приоритетных изменений в подготовке учителя нового типа, а именно творческого учителя-профессионала, готового к работе в среде взаимодействия разных культур с его растущей мобильностью и демократизмом. . студент становится активным субъектом , который самостоятельно выбирает виды и темп учебы и несет полную ответственность за качество усвоения знаний. Особенность общеобразовательной подготовки заключается в том, что студента "вооружают не фактами, а основными концепциями, методами анализа, принципами выведения закономерностей, которые акцентируют его внимание на глубоком познании научного, культурного наследия, приучают к критическому мышлению.

Обращаясь к зарубежному опыту поиска новых концепций подготовки учителей, можно назвать среди них такие: прогрессивную, с концентрированием на подготовке учителя к видению, анализу и решению проблем деятельности в быстроменяющемся окружении; общеобразовательную, с усвоением разнообразной информации из многих сфер. В Люблинском университете (Польша) считают, что наилучшие перспективы имеет концепция разносторонней подготовки, и именно она будет теоретической основой педагогического образования учителей XXI .

Анализ европейских тенденций в подготовке учителей доказывает, что профессиональный успех учителя зависит от определенного равновесия между совокупностью характеристик его личности и общей компетенцией и педагогической квалификацией. Обе компоненты влияют на педагогическую деятельность учителя и являются взаимозависимыми. Первый компонент заключается в формировании у будущих специалистов осознания собственной роли, в самопознании, второй — в приобретении педагогических компетенций, подчиненных этой роли.

Система и содержание образования в высокоразвитых странах мира характеризуются в последние годы значительными изменениями, которые являются следствием постоянного интенсивного взаимодействия развития труда и системы подготовки специалистов. Поскольку состояние экономики, развитие производства, общественно-политическое, культурное и экологическое уровни постоянно , то изменяются и требования к профессиональной подготовке специалистов.

По данным ЮНЕСКО, соотношение в структуре педагогического образования между объемами общеобразовательной предметной подготовки, педагогической подготовки с ориентацией на профессию и практической подготовкой разное не только для учителей младших и старших классов в одной отдельно взятой стране, но и во всех странах мира.

Наконец, рассмотрим еще один существенный путь обновления профессионально-педагогической подготовки, связанный с внедрением современных технологий в учебно-воспитательный процесс педагогического высшего учебного заведения.

Современные технологии — почва обновления профессиональной подготовки

Результаты проведенного анализа тенденций и закономерностей развития педагогической инноватики свидетельствуют о необходимости рассмотрения специфического направления, ориентированного на исследование технологических процессов в системе образования вообще и в системе педагогического образования в частности. Такое направление получило название «техноматика».

Техноматика изучает технологические потребности образования и разрабатывает пути, средства и методы эффективного удовлетворения этих потребности. Это направление связано как с технологиями нововведений в образовательном пространстве, так и с конкретными технологиями, которые выполняют основные функции. : Совершенствующую, то есть модернизирующую, модифицирующую, такую, которая будет рационализировать традиционный педагогический процесс, трансформирующую, то есть такую, что радикально традиционный процесс, а также комплексную, или комбинаторную, которая сочетает элементы как усовершенствованного, так и трансформируемого педагогического процесс

, техноматика является специфическим направлением педагогической инноватики, что изучает усовершенствование, трансформацию и комплексное обновление традиционного педагогического процесса с помощью технологических нововведений.

Технологические нововведения реализуются в процессах, которые определяются как совокупность последовательных действий, направленных на

конкретный педагогический результат. Такие процессы получили название технологические.

Предметом техноматики как направления педагогической инноватики является технологический процесс, который охватывает широкий круг современных проблем обновления, воспитания, образования, способов и средств информатизации, путей обновления психологического развития и социализации личности.

Решение поставленных техноматики требует применения определенных методов научных исследований, которые помогут открыть объективные закономерности технологических процессов в образовательном пространстве

Ведущими методами исследований технологических процессов являются:

- методы, направленные на создание теоретических обобщений, установления и формулировки закономерностей (анализ, синтез, индукция и дедукция, логические методы (метод сходства, отличия, метод сопутствующих изменений));

- методы эмпирического исследования, непосредственно направленные на объект, который изучается (наблюдение, анкетирование, собеседование, изучение продуктов деятельности и опыта, эксперимент и опытная проверка и тому подобное);

- методы математического исследования, в частности статистической обработки исследуемого материала и методы оценивания.

Основные функции техноматики заключаются в исследовании технологических процессов, направленных на совершенствование (модернизацию, модификацию, рационализацию) образовательного процесса, трансформацию (радикальное или альтернативное обновление) и комплексное (комбинаторное) его обновление.

Усовершенствования образовательного процесса трактуют как действия, направленные на улучшение традиционного процесса, на более совершенную его реализацию за счет модернизации, модификации и рационализации.

Модернизацию рассматривают как действия, направленные на изменения в соответствии с современными требованиями.

Модификацию рассматривают как действия, направленные на видоизменение существующего предмета или явления, не касаясь его сущности.

Рационализацию рассматривают как организацию целесообразной деятельности, направленную на совершенствование, улучшение, рациональные действия, то есть действия, которые опираются на ум и логику.

Комплексное (комбинаторное) обновление рассматривают как соединение традиционных образовательных процессов с процессами, направленными на их усовершенствование (модернизацию, модификацию, рационализацию) и трансформацию.

Технологии в образовании, прежде всего, ассоциируются с понятием "педагогическая технология".

Педагогическая технология является предметом изучения многих научных направлений в современной педагогике, в зависимости от которых она рассматривается, в частности:

- как компонент педагогического мастерства, которое представляет научно обоснованный профессиональный выбор операционного влияния педагога на

ребенка в контексте взаимодействия ее с миром с целью формирования у нее отношения к этому миру, гармонично сочетая свободу личностного выявления и социокультурную норму (Н. Е. Щуркова);

- как проект педагогической системы, которая реализуется на практике (В. П. Беспалько);

- как совокупность психолого-педагогических установок, которые определяют специальный выбор и компоновку форм, методов, способов, приемов, воспитательных средств (Б. Т. Лихачев);

- как продуманную во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учеников и учителя (В. М. Монахов).

•И, характерными признаками педагогической технологии являются процессы программирования, проектирования, конструирования, прогнозирования, моделирования, которые направлены на упорядочивание педагогической среды.

Рассмотрим возможности технологических процессов, а именно разнообразных технологий реализация которых будет способствовать совершенствованию образовательного пространства высшей педагогической школы : с целью обновления профессиональной подготовки учителя.

Одним из направлений усовершенствования профессиональной подготовки: учителя, как известно, есть повышение его творческого потенциала, среди условий которого первостепенную роль играют интеллектуализация и индивидуализация подготовки учителя. Ведущим средством достижения поставленных является проблемное , которое трактуется как технология развивающего .

Проблемное , в первую очередь предусматривает системное применение широкого круга заданий проблемного типа, направленных на формирование у студентов таких умений, как сформулировать проблему; строить гипотезу; планировать систему действий, актуализировать имеющуюся информацию; осуществлять реконструкцию известной информации; контролировать ход решения задачи; анализировать и обсуждать результаты; исправлять ошибки, допущенные во время решения ; осуществляют познавательный процесс в условиях новой ситуации; применять общенаучные и конкретные методы исследования.

Характерный пример внедрения новых технологий в учебно-воспитательный процесс высшего учебного заведения — модульная технология, которую впервые в Украине предложил А. М. Алексюк.

Модульное в системе высшего образования основывается на многих философских, социально психологических и педагогических теориях и концепциях. Оно зародилось в конце 60-х годов в англоязычных странах как усовершенствованный вариант программируемого . Разработка модульного началась еще в период Второй мировой войны, когда возникла необходимость в короткое время точных знаний, нужных в конкретной трудовой деятельности. Возникновение модульного давало возможность устранить недостатки в тогдашней системе профессиональной подготовки. Сокращение срока профессионального при условии повышения его эффективности имело своей целью научить производить работу, учитывая индивидуальные особенности тех, кто учился. Как свидетельствуют исследования, первоначально модульное — это был пакет научно адаптированных учебных программ для индивидуальной учебы, который

оптимизировал на практике академические и личностные достижения ученика с определенным уровнем предыдущей подготовки. Оно осуществлялось по отдельным функционально автономным узлам, отображенным в содержании, организационных формах и методах, то есть модулях, назначение которых — решение конкретного круга психолого-педагогических .

В современных условиях осуществления модульного применяют пять подходов к созданию модульной системы в зависимости от географии и смысловых особенностей: американскую, немецкую, литовскую, , украинскую модели. Внедрение информационных технологий в отрасль образования, за счет которых расширяются объемы информации и совершенствуются методы манипулирования ею, предвидены национальной программой информатизации Украины. Этой программой начерчены такие пути информатизации высших учебных заведений:

1. насыщение учебных заведений современной компьютерной и телекоммуникационной техникой, компьютерными технологиями , которые интенсифицируют процессы во всех предметных отраслях.

2. Организация компьютерных дидактичных лабораторий для подготовки преподавателей нового типа.

3. Внедрение перспективных современных технологий для формирования знаний: электронные учебники, справочники, учебные пособия.

4. Создание сетей знаний и средств доступа к государственным и зарубежным базам данных.

Много исследований посвящено проблемам применения компьютерных технологий во время преподавания и изучения педагогических дисциплин. Такие технологии заключаются в научно-методическом обосновании построения педагогического содержания компьютерной программы по определенным принципам, а именно: индивидуализации , сочетания педагогической теории с практикой, креативности, то есть ориентации на творческие потенции студентов в . Педагогическую основу автоматизированной учебно-контролирующей программы представляю тестовые задания нескольких типов : задания, в которые студенты должны заполнить пропуски в тексте; тестовые задания с выбором ответов; тестовые задания на определение последовательности ответов.

Технологии, с помощью которых осуществляют комплексное обновление образовательного процесса и технологии, которые являются комбинацией нескольких технологий, получили название инновационных.

К инновационным технологиям, например, относится технология, которая будет представлять комбинацию двух технологий, — информационной и модульной.

Новые информационные технологии обеспечивают компьютерную поддержку , а модульные — направлены на его индивидуализацию. Комбинация технологических процессов в виде новой информационной и модульной технологий будет способствовать созданию технологии, которая получила название "информационно-модульная". ее цель заключается в обновлении учебно-воспитательного процесса педагогического высшего учебного заведения.

Модульная структуризация дисциплины дает возможность выделить группы фундаментальных вопросов, компактно их соединить с целью избегания дублирования в единую адаптированную и открытую систему знаний, норм и ценностей, что образует основу смыслового модуля. Каждый смысловой модуль

состоит из четырех компонентов — мини-модулей, последовательно разработанных в соответствии с очерченными положениями

Изучение вопросов теории и технологии модульного дало возможность прийти к выводам относительно переориентации акцентов в учебно-воспитательном процессе, то есть главным становится процесс направленного обучения, а не процесс преподавания.

Рассмотрим пример комплексного обновления образовательной модели , реализация которой возможна благодаря внедрению новых технологических процессов, направленных на комбинацию традиционных форм, методов, средств с не традиционными. Одной из вновь созданных моделей есть дистанционное , реализацию, которой обеспечивает дистанционная технология.

Дистанционное - это универсальная гуманистическая форма , которая базируется на использовании возможностей широкого спектра традиционных, новых информационных, телекоммуникационных технологий и технических средств, которые создают для пользователя условия свободного выбора дисциплин, диалогового обмена с преподавателем без учета расстояния и времени.

Характерные черты дистанционного такие:

- гибкость— возможность заниматься в выгодное для себя время в удобном месте и индивидуальном темпе;
- модульность — возможность формировать из независимых учебных курсов-модулей собственный индивидуальный или групповой учебный план;
- параллельность — осуществление параллельно с профессиональной деятельностью;
- полнота информационного доступа — одновременное обращение ко многим источникам учебной информации (электронных библиотек, банков данных, баз знаний),
- экономичность — эффективное использование технических и транспортных средств, учебных площадей, концентрированное и унифицированное представление учебной информации и мультидоступ к ней, что снижает расходы на подготовку специалистов;
- технологичность — использование в образовательном процессе новых достижений информационных и телекоммуникационных технологий, которые способствуют продвижению пользователей в мировое постиндустриальное пространство;
- социальное равноправие — одинаковые возможности для всех получить образование, невзирая на местожителство, состояниездоровья, элитарность и материальную обеспеченность;
- интернациональность — экспорт и импорт мировых достижений на рынке образовательных услуг;
- познавательная направленность — пользователи должны обнаруживать большую настойчивость в приобретении знаний, организованность, умение работать самостоятельно и иметь навыки работы с компьютером и телекоммуникационными средствами связи;
- гуманность — направленность на личность, учет ее индивидуальных особенностей, создание благоприятных условий для овладения знаниями и развития творческих способностей.

Средства дистанционного значительно шире традиционных. К ним принадлежат: электронные издания учебного назначения; компьютерные системы учебного назначения; аудио- и видео учебные материалы; глобальная сеть Интернет.

Компьютерные системы учебного назначения — это программные средства для использования в образовательном процессе, которые дают возможность: дифференцировать процесс, применять индивидуальный подход; контролировать личность с диагностикой ошибок и осуществлять обратную связь; обеспечивать самоконтроль и корректировку учебно-познавательной деятельности; сокращать время за счет выполнения компьютером сложных вычислений; демонстрировать визуальную учебную информацию; моделировать и имитировать процессы и явления, проводить лабораторные работы, эксперименты и опыты в условиях виртуальной реальности.

Глобальная сеть Интернет (Internet) — сеть высокого уровня, которая дает возможность компьютерам всего мира обмениваться информацией. Одним из самых популярных дополнений Интернет есть World Wide Web или WWW — "всемирная паутина", которая представляет группу серверов, которые подключены к сети Интернет и предлагают страницы информации в графическом виде. В WWW реализуются интерактивные издания учебного назначения с гиперсвязями.

В соответствии с предложенными подходами к современной подготовке будущих учителей можно предложить совокупность концептуальных положений, которые можно положить как в основу модели подготовки, так и в основу технологии для ее реализации. Их рассматривают как целостные, взаимоувязанные и неотделимые один от другого компоненты.

Концепция обновления подготовки будущих специалистов на основе применения инновационных технологий

Первое концептуальное положение

Новая парадигма профессионально-педагогической подготовки будущих учителей создается на основе учета иерархии государственных, профессиональных и оперативных целей, сущность которых заключается в обновлении как высшего профессионально-педагогического образования, так и целостного учебно-воспитательного процесса высшего учебного заведения путем совершенствования, то есть модернизации, модификации, рационализации.

В основу новой полифункциональной парадигмы положены общие цели мировоззренческого, методологического и ценностного характера, которые являются почвой реформирования высшего педагогического образования, а именно: фундаментализация, гуманитаризация, гуманизация, информатизация, инноватизация.

Фундаментализация профессионально-педагогической подготовки дисциплин рассматривается как комплекс наук об образовании, и воспитании человека, который дает возможность учителю в условиях разноуровневого образования удовлетворить потребности общества в высококвалифицированных специалистах. Предусматривает многоступенчатость образовательной и профессиональной подготовки, повышения академического, научного уровня педагогических программ с учетом их опережающего характера относительно общественной жизни, интеграцию педагогического образования в международное образовательное пространство.

Гуманитаризация призвана обеспечить: общекультурное развитие личности будущего учителя, способного трансформировать его в социально-культурную

программу индивидуального развития; утверждение приоритетности общечеловеческих ценностей в пределах современных мировоззренческих подходов: экзистенциализма, педагогической антропологии, гуманистической психологии, прагматичной педагогики, гармонизацию педагогических отношений, социальных отношений; формирование у будущих учителей целостно картины мир духовной и педагогической культуры.

Гуманизация профессионально-педагогической подготовки предусматривает: доступность, многоукладность, вариативность и альтернативность образования; обеспечение возможностей и предпосылок для широкого выбора форм, методов, средств и воспитания, которые удовлетворили бы духовно-образовательные запросы личности; дифференциации и индивидуализации .

Информатизация профессионально-педагогической подготовки должна обеспечить достаточный уровень информационной культуры будущего учителя; повысить эффективность учебно-воспитательного процесса на основе внедрения новых информационных технологий усовершенствовать управление подготовкой будущих специалистов; интенсифицировать научные исследования и методическую работу.

Инноватизация подготовки предусматривает: внедрение инновационных технологий , направленных на усовершенствование целостного учебно-воспитательного процесса высшего учебного заведения; стимулирование инновационной, поисковой, творческой профессиональной деятельности; создание инновационно-творческой атмосферы взаимодействия между участниками процесса подготовки; формирования и инновационных способностей, а именно инновационного мышления, воображения и тому подобное.

Второе концептуальное положение

Достижение целей мировоззренческого, методологического и ценностного характера, положенных в основу новой полифункциональной парадигмы профессионально-педагогической подготовки будущих учителей, возможно, если подготовка обеспечивается такими функциями: учебной, воспитательной, психосоциальной, технологической, креативной, адаптивной.

Учебная функция обеспечивает усвоение будущими учителями системы знаний, умений и навыков на уровне государственных и международных стандартов, а также способность к постоянному обновлению этих знаний, умений, навыков.

Воспитательная функция содействует развитию культуры мышления, чувств, поведения, национального самосознания, профессионально значимых качеств, которые являются почвой педагогической культуры.

Психосоциальная функция способствует процессу самосовершенствования, овладения системой норм и ценностей.

Технологическая функция обеспечивает овладение способами производства научных знани и реализации научных программ.

Креативная функция предусматривает формирование творческой личности, способной к преобразовательной инновационной деятельности.

Адаптивная функция имеет целью быстрое приспособление кизменениям в социокультурной, экономической, управленческой, организационной сферах и тому подобное.

Третье концептуальное положение

Для обеспечения реализации функций обновления профессионально-педагогической подготовки будущих учителей необходимо решить стратегическую, положенную в основу новой полифункциональной парадигмы.

1. Осуществить содержательно-структурное, технологическое и организационно-дидактичное обоснование процесса обновления профессионально-педагогической подготовки будущих учителей в условиях усовершенствования целостного учебно-воспитательного процесса.

2. Интегрировать, во-первых, информационную и модульную технологии, во-вторых, педагогические дисциплины и смежные с ними, используя модульный принцип построения с целью создания новой информационно-модульной технологии, "Интегрированного курса педагогики" и курса "Педагогическая инноватика".

3. Наполнить содержание новых интегрированных курсов идеями возрождения национальной системы воспитания, культурно-исторического, духовного, педагогического опыта как украинского народа, так и народов мира.

Четвертое концептуальное положение

Согласно принципам системного подхода относительно реализации совокупности предложенных возникает необходимость рассматривать информационную технологию и модульную технологию в едином интеграционном блоке, то есть "информационно-модульную технологию", которая реализуется в виде модульного подхода к при поддержке компьютерных средств управления в совокупности с традиционными. Она будет способствовать обновлению целостного учебно-воспитательного процесса высшего учебного заведения с целью обеспечения подготовки будущих учителей в аспекте адаптации их к изменениям в развитии социально-культурной, образовательной, духовной, педагогической и профессиональной сферы.

Реализация этой технологии возможна в соответствующем модульном дидактичном процессе, который должен создать условия для становления профессионализма будущих учителей и их самостоятельного развития.

Реформирование современной системы образования требует радикальных изменений в учебно-воспитательном процессе, использование в инновационной деятельности учителя технологий, методов и средств, которые способствовали бы реализации интеллектуально-духовного потенциала учеников. Даже поверхностный анализ современного школьного образования свидетельствует, что современная школа не придает надлежащего значения операционной стороне, внимание акцентируют лишь на его содержании, то есть до сих пор школа дает ученикам значительный объем готовых знаний, но не учит надлежаще мерой делать самостоятельные выводы и обобщения на базе этих знани.

Ученики не всегда могут определить сходство и отличия существенных элементов, на первый взгляд, разных систем, перенести те же действия по одному объекту на другой, эквивалентно перефразировать, переформулировать условия задачи, построить систему, которая должна быть изоморфной к исходной. Все отмеченные процедуры представляю более широкое умение — умение моделировать, что связано с аналогией, сравнением и обобщением. Владения ими являются основой познавательной активности и самостоятельности. Учитывая это, моделирование, с одной стороны, является изучения каждого из школьных

предметов, которым должны овладеть ученики, а другой — это метод, который постоянно использует учитель во время собственной инновационной деятельности.

, изучение теоретических основ моделирования и закономерностей его применения следует организовать в педагогических высших учебных заведениях с целью формирования готовности будущих учителей к инновационной педагогической деятельности. Под такой готовностью будем понимать интегративную, которая развивается педагогического содействия, по мере формирования личностных характеристик для организации, осуществления и достижения целей инновационной деятельности в самом широком смысле слова.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Дайте характеристику нововведениям в образовании XXI века. Определите самые характерные признаки этих нововведений.

2. Сделайте выводы относительно тенденций развития инновационных процессов в образовании вообще тау высшему педагогическому образованию в частности.

3. Среди рассмотренных путей обновления системы высшего образования в Украине назовите те, которые, по вашему мнению, надо дополнить. Подготовьте материал для дополнения, укажите использованные источники.

4. Какие инновационные процессы, которые имеют место в образовании, еще не используются в Украине?

5. Сделайте выводы относительно нововведений в процесс подготовки будущих учителей в Украине. Какие инновации вы можете предложить для более эффективной их подготовки?

Рекомендованная литература

1. Алексюк А. М. Экспериментальное внедрение технологии модульной организации в высшей школе (на примере гуманитарных предметов) // Проблемы высшей школы : Наук.-метод. пос. — Вип. 79. — К. ', 2004.

2. Богдаиова І. М. Педагогическая инноватика: Навч. пос. — О.: ТЕС, 2010.

3. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика : Учеб. для вузов. — СПб.: "Питер", 2007.

4. Гайдено В. О., Гурьева С. А., Предборская И. М. Педагогические аспекты парадигмы нестабильности // Высшее образование в Украине: реалии, тенденции, перспективы развития. — К., 2009.

5. Гуревич Р. С. Интеграция современной науки и некоторые проблемы содержания образования в высшей педагогической школе // Высшее образование в Украине: реалии, тенденции, перспективы развития. — К., 2006.

6. Павленко А. Ф. Стешенко С. В. Проблемы реализации новой парадигмы высшего образования в Украине // Высшее образование в Украине: реалии, тенденции, перспективы развития. — К., 1996.

7. Селевко Г. Ж. Современные образовательные технологии: .-М., 2009

Тема лекции 7: «Специфика профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы».

План

1. Профессиональная устойчивость преподавателя высшей школы
2. Педагогическая техника учителя
3. Специфика профессиональной деятельности преподавателя по развитию мотивации учащихся.

В педагогике совокупность профессионально predetermined требований к учителю определяется готовностью к педагогической деятельности. Явление готовности представляет предмет изучения, как педагогов, так и психологов. Первые акцентируют внимание на факторов и условий, дидактичных и воспитательных средств, которые дают возможность руководить становлением и развитием готовности к педагогической деятельности. Психологи ориентируются на установлении характера связей и зависимостей между состоянием готовности и эффективностью деятельности. Компонентами готовности к педагогической деятельности является отношение к деятельности, или установка, мотивы, знания о предмете, навыки и умения, а также профессионально значимы качества личности. На личность влияют как внешние, так и внутренние факторы. К внешним факторам можно отнести: новизну, трудности, творческий характер, окружающие обстоятельства. К внутренним — самооценку субъекта к деятельности, его психофизиологическое состояние, умение мобилизоваться для выполнения будущей работы, контролировать свои эмоциональную стабильность и уровень готовности.

Педагогическое самосознание является одним из важных компонентов готовности к деятельности учителя.

Педагогическое самосознание развивается по тем же законам, что и самосознание. По природе оно направлено на формирование стойкой склонности к самоанализу и самооценке своих профессиональных действий и качеств. Именно поэтому в формировании готовности к педагогической деятельности педагогическое самосознание занимает главное место. Педагогическое самосознание является фактором, который влияет на самовоспитание и .

Наличие педагогических способностей является необходимой структурной единицей профессиональной готовности. Решающими для становления такой готовности является: педагогическое мышление, воображение, наблюдательность, рефлексивные способности. Рефлексивный уровень педагогических способностей обращен к объекту-субъекту педагогического влияния и направлен на перцепцию учеников.

Рефлексия — это не только понимание, анализ себя и своих поступков, но и выяснение того, как окружающие люди понимают тебя, твои личностные качества, эмоциональные реакции и когнитивные представления. С рефлексивного управления заключается в том, что учитель не ученика к принятию необходимого решения и действий, а предоставляет ему для этого средство — информацию. Этим и определяется ход рассуждений и готовность к определенному поведению учеников. В учебном процессе приемы рефлексивного управления состоят из создания у школьника адекватного представления о ситуации, предмете, явлении. Рефлексивный уровень педагогических способностей включает чувство меры, такта, причастности. Учитель должен иметь не только собственное мнение об исследуемом предмете, но и

знать, какое представление об этом предмете имеет ученик. Педагог должен уметь стать на его точку зрения, имитировать ход его рассуждений, понимать, как ученик воспринимает ситуацию, знать мотивы его поступков. Рефлексивная природа деятельности учителя определяется тем, что для этой профессии характерно межличностное взаимодействие. Педагог может координировать свои действия с действиями учеников лишь в той мере, в он способен их понимать.

Следующий компонент готовности к педагогической деятельности — профессионально значимые качества. К ним принадлежат профессиональная компетентность, которая включает такие понятия, как владение материалом, эрудиция, информированность, начитанность и тд. Рефлексивная природа управления учебно-воспитательным процессом тесно связана с эмпатией, то есть пониманием эмоционального состояния ученика, способности сопереживать ему, сочувствовать. Педагог должен понимать внутренний мир ребенка, быть к детям доброжелательным, относиться к ним с уважением. Учителю необходимо быть эмоционально чувствительным человеком. К профессионально значимым качествам относят эмоциональную стабильность, которая в выдержке, умении владеть собой и саморегулироваться. Учителю присуща доминантность — умение руководить, деловитость, смелое взятие на себя ответственности за других, распределение обязанностей в коллективе, склонность к лидерству.

Принципиальное значение для готовности к педагогической деятельности имеет такое качество, как динамизм личности, то есть способность учителя к активному влиянию на ученика она в инициативе, скорости адаптации в изменяющихся педагогических ситуациях, умении чутко их улавливать и в связи с этим быстро менять варианты педагогического влияния.

также необходима для педагогической деятельности, потому что это качество включает в себя стремление к достижению цели, энергичность, настойчивость, преданность своему делу.

К профессионально значимым качествам, которые характеризуют готовность к педагогической деятельности, относится и экспрессивность: артистизм, эмоциональность, яркая учебно-материала развитос, богатая мимика, хорош манеры.

Все названные признаки готовности к педагогической деятельности можно конкретизировать таким способом:

- педагогическое самосознание;
- эмоционально-позитивное отношение к субъекту (ученику) объекта(педагогического процесса) и средству деятельности (воспитание и);
- знание о структуре личности ученика, ее изменениях, целях и средствах педагогического влияния в процессе ее формирования и развития;
- педагогические умения относительно организации и осуществления учебного и воспитательного влияния на личность, которая формируется;
- стремление общаться с детьми, передавая им свой опыт и знания .

Формирование готовности к педагогической деятельности охватывает несколько этапов: профориентация, профессиональный отбор, желательная до вузовская педагогическая подготовка, в педагогическом высшем учебном заведении и профессиональная адаптация.

Профессиональная устойчивость преподавателя высшей школы.

В формировании личности будущего специалиста, его мировоззрения, профессиональных качеств ведущую роль играет преподаватель высшего учебного заведения. Влияние преподавателя ВУЗА, конечно, отличается от влияния школьного учителя, поскольку характер отношений между преподавателями и студентами в высшем учебном заведении значительно во время учебы. Студент 1 курса — это вчерашний школьник, который иногда еще окончательно не осознает, для чего он пришел в высшее учебное заведение, студент IV — V курса — это младший коллега, который вскоре придет на производство или будет заниматься научной деятельностью.

Согласно Национальной доктрине образования система "преподаватель — студент", которая действует в высшем учебном заведении, направлена на формирование личности высококвалифицированного специалиста, гражданина, патриота. Исследование многих педагогов и психологов (Н. Ф. Левитов, О. М. Матюшкин, Б. М. Теплов, В. П. Давыдов) подчеркивают связь процесса формирования личности с тем влиянием, изводит преподаватель на ум и чувства воспитанников. Преподаватель высшей школы должен быть как высококвалифицированным ученым, специалистом, так и воспитателем.

Любая педагогическая деятельность является эмоционально напряженной. Условия такой деятельности в высшей школе имеют специфику, связанную с необходимостью чтения лекций для студентов, проведение практически занятий, руководства самостоятельной и научно-исследовательской деятельностью и тому подобное. Да, чтение лекций перед большой аудиторией связано с умением не только знакомить студентов с данными конкретной науки, но и делать их доступными, интересными, методически взвешенными, кроме того, необходимо руководить вниманием студентов, активизировать их мышление, быстро реагировать на атмосферу в аудитории, метко отвечать на вопросы и замечания и тому подобное. Следовательно, преподавательская деятельность осуществляется в условиях как умственного, так и эмоционального напряжения.

Преподаватель высшей школы одновременно должен заниматься научной работой, которая также связана с умственным и эмоциональным напряжением. В условиях такой деятельности преподаватели испытывают существенные трудности, связанные с умением быстро ориентироваться в изменяющихся условиях, находить оптимальные решения в нестандартных ситуациях и сохранять при этом выдержку и самообладание, то есть иметь определенный уровень развития профессиональной устойчивости в педагогической деятельности.

В отличие от учителя школы, преподаватели высших учебных заведений не проходят специальной педагогической подготовки, которая неблагоприятно влияет на процесс роста их педагогического мастерства. Профессиональная устойчивость преподавателя — синтез свойств и качеств личности, который дает возможность в пределах осуществления своей профессиональной деятельности в течение длительного времени выполнять хорошо свои функции. Профессиональная устойчивость в педагогической деятельности не является врожденной. Она формируется постепенно и уровень ее можно изменить сознательной, работы, которая учитывает индивидуальные особенности, в частности ее педагогические способности. Структура профессиональной устойчивости преподавателя высшей школы несколько отличается от структуры профессиональной устойчивости учителя, хотя совокупность главных взаимосвязанных компонентов остается инвариантной. Это такие компоненты.

1. Мотивационный компонент: наличие мотивации на достижение успеха; уверенность в себе как преподавателя; удовлетворение своей деятельностью.

2. Эмоциональный компонент: отсутствие эмоционального напряжения, страха перед аудиторией; умение регулировать свое эмоциональное состояние; наличие волевых качеств.

3. Личностный компонент: методологическая рефлексия; реакции на поведение аудитории и отдельных студентов; нормальная утомляемость.

4. Профессионально-педагогический компонент: умение принимать педагогическое целесообразное решение в нестандартных ситуациях; знания и умения преподавателя (профессиональные, психолого-педагогические, общие); стойкая потребность в самообразовании, самопознании.

Мотивационный компонент.

Наличие мотивации на достижение успеха. При такой мотивации действия преподавателя направляются на достижение положительных результатов. Такие люди всегда активны, инициативны, проявляют настойчивость в достижении поставленной цели. Преподаватели с такой мотивацией не боятся препятствий, а ищут пути их преодоления, отдают предпочтение не стандартным заданиям, нуждаются в эффективности своих действий. Когда их действия приводят к достижению поставленной цели, чувствуют и радость. Преподаватель, который мотивирован на успех, отличается решительностью в нестандартных ситуациях, готовностью брать на себя ответственность, адекватной самооценкой.

Удовлетворенность деятельностью зависит также от экономических факторов: низкая заработная плата, плохие бытовые условия и тому подобное могут порождать текучесть кадров, особенно это касается молодых ученых.

От удовлетворенности профессией преподавателя зависит и психическое здоровье человека. Если тех или других причин преподаватель не получает от работы, от своей педагогической деятельности, у него может возникнуть чувство подавленности, неуверенности в себе. Это может повлечь за собой убеждение, что необходимо сменить профессию. Кроме того, негативное эмоциональное состояние вызывает эмоциональное напряжение, которое причиной психической перегрузки даже при умеренно напряженном ритме профессиональной деятельности, а это, в свою очередь, сказывается на физическом самочувствии человека. Удовлетворенность преподавательской деятельностью вызывает желание совершенствовать свое профессиональное мастерство и влияет на профессиональную устойчивость преподавателя высшей школы.

Эмоциональный компонент.

Эмоциональная напряженность в педагогической деятельности характеризуется преобладанием негативных эмоций, перевозбуждением, истощением нервной системы, наличием страха перед аудиторией, студентами.

Эмоциональное напряжение могут вызывать недостатки в управлении своей деятельностью, особенно такие вредные привычки: откладывать дело на последний момент, не достаточно добросовестно готовиться к лекциям, занятиям, систематически опаздывать, не выполнять собственные планы и тому подобное.

Преподаватель должен *уметь регулировать свое эмоциональное состояние*, что связано умением владеть собой, своим голосом, мимикой, жестами. Одним из основных условий регулирования эмоциональным состоянием является саморегуляция. Эмоциональная саморегуляция заключается в системе умственных действий,

направленных или на активизацию каких-то эмоциональных процессов, или на торможение их, стабилизацию.

Объектами эмоциональной само регуляции преподавателя могут быть:

- эмоциональные реакции (гнев, раздражение, возмущение, страх);
- состояние настроения (депрессия, апатия, печаль).

Умственные действия по само регуляции должны быть направленными на ликвидацию эмоциональных переживаний, на формирование душевного комфорта, эмоциональной стабильности.

Природа эмоциональных переживаний основывается на активности или пассивности эмоциональных центров, которые регулируют настроение и обеспечивают развитие эмоциональных реакций.

Известные центры — центр удовольствия и центр страдания — тесно связаны со всей интеллектуальной и сознательной деятельностью человека и служат своеобразным регулятором этой деятельности.

Вполне очевидно, что для успешного осуществления своей профессиональной деятельности у преподавателя должны преобладать эмоции, которые обеспечивают как успешность деятельности, так и удовлетворенность ею.

Приемы регуляции эмоциональных состояний призваны помочь человеку управлять своим настроением, влиять на него.

Наличие воли как сознательной само регуляции личностью своей деятельности и поведения обеспечивает преодоление трудностей, которые возникают в педагогической деятельности.

Наличие волевых качеств раскрывается в способности преподавателя быстро повышать свою активность, энергичность, хранить оптимальную организацию психических функций во время возникновения непредсказуемых ситуаций и нарастающей усталости, которая возникает в случае действия однообразных факторов.

Как Д. М. Лондон, волевое развитие существенно влияет на легкость овладения педагогическим мастерством. Удовлетворение профессией, профессиональная направленность и воля образуют взаимосвязанную, динамическую функциональную систему, в которой воля обеспечивает устойчивость профессиональных намерений. Именно это дает нам основание рассматривать волевые качества как один из признаков профессиональной устойчивости преподавателя.

Личностный компонент.

Реакции на поведение аудитории и отдельных студентов— этот признак, безусловно, связан с таким эмоциональным состоянием, как самообладание в разных педагогических ситуациях.

Основой этой скоростиявляется подвижность нервной системы, которая в способности нервной системы к быстрому изменению двух противоположных процессов — возбуждению и торможению.

Подвижность нервных процессов дает возможность быстро ориентироваться в сложной ситуации, обеспечивает гибкость мышления, скорость прохождения умственных операций, и точность реакции преподавателя на «поведение студента, скорость перехода от процесса возбуждения к процессу торможения; дает возможность регулировать динамичность проявления свойств нервной системы в контактах со студентами и коллегами. *Нормальная утомляемость.* **В условиях** эмоционально напряженной деятельности, является педагогическая деятельность, для обеспечения профессиональной устойчивости необходима устойчивость физическая или

физиологическая, которая является непосредственным исполнительским механизмом, который обеспечивает моральную, эмоционально-волевую и психическую устойчивость. Эта устойчивость проявляется в работоспособности человека, то есть личности осуществлять педагогическую деятельность в соответствии с требованиями, которые относятся к этой профессии.

Повышенная утомляемость зависит не только от физической устойчивости. Она может быть связана и с другими аспектами профессиональной устойчивости : эмоциональной напряженностью, недостаточно глубокими знаниями и умениями, нарушением внимания, памяти и тому подобное.

Профессионально-педагогический компонент

Умение принимать педагогически целесообразное решение в нестандартных ситуациях. Это умение предусматривает не только правильный анализ созданной ситуации, но и способность преподавателя к изменению способов и приемов деятельности в случае педагогической ситуации.

Творческое воображение, "спаянное" со строгим логическим мышлением, обеспечивает педагогическую изобретательность, которая характеризует педагогический талант.

П творчество преподавателя заключается в том, что он принимает правильные решения в неожиданных ситуациях, в процессе деятельности умеет прогнозировать результаты своего влияния на молодого человека, строит воспитательную и учебную работу с учетом , индивидуальных особенностей студентов.

Знание и умение преподавателя. Сюда мы относим специальные знания предмета, методические, психолого-педагогические и общекультурные зна.

. Преподаватель высшей школы должен быть не только специалистом, который будущих специалистов, но и ученым. Авторитет преподавателя зависит от его научного уровня, научного труда и достижений.

Современная эпоха НТР связана с постоянным обновлением информации, следовательно, ученый для того, чтобы быть осведомленным в достижениях современной науки, должен все время возобновлять свой багаж знаний, осознавать перспективы своего профессионального развития, определять индивидуальный стиль деятельности, направленности на максимальное использование своих интеллектуальных способностей.

Кроме того, преподавательская работа требует способности оценивать свой труд в целом, оценивать себя как личность, преподавателя, ученого, результат своей деятельности, а это, в свою очередь, тесно связано с рефлексией преподавателя.

2. Педагогическая техника учителя.

Понятие "техника" происходит от гр. *technikos* — ловкий, и означает совокупность приемов и приспособлений. Технику учителя называют педагогической, в 20-х годах XX ст. ее понимали как совокупность приемов и средств, направленных на четкую и эффективную организацию учебных занятий.

К основным *компонентам педагогической техники* принадлежат такие умения:

- общаться вербально (культура и техника вещания);
- общаться не вербально (мимика, пантомимика, внешний вид);
- руководить своим психофизическим состоянием (дыхание, напряжение мышц, эмоции, внимание, воображение, наблюдательность).

Педагогическая деятельность является эмоционально напряженной, поэтому многие учителя испытывают существенные трудности, связанные с неспособностью оперативно принимать решение в стрессовых ситуациях, не допускать грубых ошибок и сохранять при этом выдержку, спокойствие. Педагогическая усталость, чрезмерные расходы энергии ослабляют работоспособность, приводят к раздражительности, авторитаризму, конфликтам, дистрессам, даже при наилучших стремлениях и гуманистических взглядах.

Это не может не отражаться на учениках. Грубые слова или действия учителя снижают самооценку ученика, включают неосознанные защитные механизмы, которые должны помочь человеку сохранить свое "психическое лицо", уровень самоуважения. При этом закрепляются негативные программы поведения (агрессивность, невротическая замкнутость в себе и тому подобное), против которых, собственно, и пытался бороться учитель. Хронический дистресс приводит к забыванию изученного, неспособности сосредоточиться, растерянности, неврозов.

Последствия авторитарного давления, пережитого в детстве, остаются на всю жизнь в виде дефицита самостоятельности, неуверенности в себе, упрямства, эмоциональной зависимости и в стрессовых ситуациях как регрессия, независимо от уровня образования и профессии.

Следовательно, учитель должен оказывать не только педагогическое, но и оздоравливающее (то есть психотерапевтическое) влияние на других.

Невозможно быть гуманным, не зная душу ребенка. Настоящая гуманность означает прежде всего справедливость. Справедливость — это чуткость учителя к индивидуальному духовному миру каждого ребенка. Справедливым учитель может быть лишь тогда, когда у него хватает духовных сил, чтобы уделить внимание каждому ребенку.

Многие учителя свои психофизические силы, время и здоровье не оптимально, а последствия их влияния на сознание ученика не продолжительны, а иногда и противоположны. Техника, которая дает возможность педагогу экономить свои силы и достигать результатов, имеет название психоэкономическая (от термина психотерапевта О. О. Цветкова "психоэкономика". Психоэкономика изучает законы не только сознательной части психики, как психология, но и в значительной степени подсознательной, что берет начало в теории психоанализа.

Психоэкономическая техника — это система умений и качеств личности учителя, которая дает возможность оказывать психически-оздоравливающее влияние на субъектов педагогического процесса, используя свой психофизический аппарат сознательно и оптимально, то есть с наименьшей затратой энергии и времени.

Психоэкономическая техника и педагогическая техника не тождественные понятия.

Педагогическая техника — это умение учителя использовать собственный психофизический аппарат как инструмент педагогического влияния, умения эмоциональной саморегуляции, общения, культура и техника вещания.

Психоэкономическая техника учителя, с одной стороны, не является прямым педагогическим влиянием, средством организации педагогического процесса, но опосредованно влияет на его эффективность. С одной стороны, психоэкономическая техника, в отличие от педагогической, охватывает умение осознавать и учитывать закономерности подсознания (психические защиты, программы реагирования, потребности, мотивы...), высокий уровень наблюдательности; самостоятельность мышления и оперативность принятия решений; обладание психотерапевтическими

приемами саморегуляции; умение вербального и невербального эмпатичного общения.

Наблюдательность и невербальное общение учителя.

Любое действие учителя основывается на результатах наблюдения или неосознанного восприятия. *Педагогическая наблюдательность* — это профессионально необходимое качество личности учителя, которое в умении подмечать существенное на основе малозаметных признаков. Наблюдательность базируется на процессе восприятия. Однако наблюдение — это не просто восприятие, а сознательное, , планомерное восприятие определенного процесса или объекта.

Значительное влияние на результаты наблюдения, характер решений и действий, которые принимаются, производит апперцепция, то есть зависимость характера и направленности восприятия от индивидуального опыта человека, его профессии, интересов, отношений, знаний и, особенно, установок. Художник обращает внимание на линии и цвета, модельер — на одежду, учитель — на поведение, , знания, мышление учеников. Личное отношение к собеседнику также влияет на результат восприятия. Установка на позитивное в человеке дает возможность замечать больше добрые поступки и чувства у других людей и наоборот.

Восприятие пространства зависит как от индивидуально-психических особенностей человека, так и от окружения, в котором она росла. Каждый человек имеет большую или меньшую "зону безопасности", то есть части окружающего пространства, которую она воспринимает как свое продолжение и в котором чувствует себя спокойно, уютно; и каждый, кто пересекает незримую черту, которая окружает эту зону, уже вызывает или негативные эмоции, а иногда и агрессивность.

Особенности восприятия человеком пространства следует учитывать, располагая мебель в классе, размещая учеников за партами, выбирая дистанцию во время общения, двери кабинета или приближаясь к кому-нибудь. Так размещение учеников полукругом с большей активностью во время проведения бесед, дискуссий. Возможность посадить всех учеников в первом ряду, расположив столы буквой "П", повышает в ответах, мышлении, потому что каждый не имеет возможности спрятаться за "чужую спину" и, находясь постоянно, в буквальном смысле слова, в поле зрения учителя, работает активнее и достигает больших результатов.

Восприятие времени — это также субъективный процесс. Оно зависит от интенсивности деятельности, ожиданий человека, ее психофизического состояния, цели. Наблюдая за внешними реакциями человека (направление ступней ног, "сползания" на край стула, подсматривания на часы, выражение скуки на лице, торопливость, длительность общения, опоздания), можно принять правильное решение об организации или изменении интенсивности или вида деятельности и тем же повлиять на результативность и эмоциональное отношение к ней.

Большинство школьников устают от занятий интеллектуальной и творческой не загруженности, от непонимания смысла своей учебной деятельности.

Важнейший *параметр* наблюдений учителя — это *восприятие людей*. Впечатления о человеке определяют такие элементы:

I. Статистическая экспрессия (внешний вид) :

- 1) физиогномика (типичное выражение лица, фигура, осанка);
- 2) артефакты (одежда, прическа, украшения, макияж, запахи).

II. Динамическая экспрессия:

- 1) кинесика (коммуникативно значимые движения) :

- а) мимика (движения мышц лица, взгляд);
 - б) пантомимика (жесты, позы, осанка, действия).
- 2) такесика (прикосновения, пожимания, похлопывания, поглаживания).

III. Проксемика (организация межличностного пространства) :

- 1) дистанция между собеседниками;
- 2) размещение собеседников друг относительно друга.

IV. Звуковая экспрессия:

- 1) просодика (тембр, темп, высота, громкость голоса, акцент, ударения);
- 2) экстралингвистика (смех, плач, паузы, покашливания зевота и др.).

Роль невербальных параметров во время общения значительно большая, чем вербальных. Особенно важно первичное восприятие. Оно начинает складываться еще начала общения — на основе внешнего вида (осанка, взгляд, улыбка, выражение лица, цвет, стиль, целесообразность одежды и другие артефакты).

Просодика и экстралингвистика дают информацию о темпераменте и психическом состоянии того, кто говорит. Очень высокие и громкие звуки, быстрый темп речи утомляют, отвлекают от сути, раздражают слушателя. Благоприятно влияют, успокаивают низкие бархатные тембры, неспешный темп, негромкий голос, отсутствие специфических акцентов, звуков, слов. Много информации о человеке, ее личностное отношение к теме несут интонация, использование пауз, ударений, смеха, изменение звука, тона.

Наиболее древними, достоверными, искренними и наименее осознанными параметрами общения являются *мимика* и *пантомимика*. По силе влияния они не уступают, а часто и преобладают слово, но требуют меньше энергетических затрат, и часто более тактичные и эффективные.

Важнейшим мимическим средством общения является взгляд. Лучше запоминается информация, которая произнесена, глядя в глаза, поэтому учителю полезно смотреть ученикам в глаза, произнося любую важную позитивную информацию, а не только делая замечание. Если показывать ученикам наглядное пособие и рассказывать о нем, они усвоят 9 % информации. Если рассказывать о том, что изображено в — 20 — 30 %. Если использовать указку, конкретно обозначив детали изображения и описать их, а потом поднять указку на уровень глаз, то и ученик поднимет взгляд на учителя и воспримет максимум информации.

Знание пантомимических поз содействует развитию наблюдательности учителя, кроме того, их можно использовать в качестве средства влияния на учеников. Отметим позы, которые наиболее часто встречаются:

- *"закрытая поза"* — скрещены на груди руки - означает замкнутость, интровертированность человека, потребность сэкономить энергию, отсутствие желания общаться в этот момент, хотя человек может и не осознавать этого.
- *враждебность* — скрещенные руки, зажаты в кулаки;
- *"двойная закрытая поза"* — скрещенные руки и ноги — представляет двойную защиту, тревожность человека, неосознанную или скрытую, замкнутость;
- *незаинтересованность* — подпираание головы руками, взгляды по сторона, постукивание пальцами, взгляды на часы, сползание на край стула;
- *настоящее внимание* — взгляд на собеседника, голова наклонена немножко в сторону, нормальное мигание век;
- *повышение интереса* — более широко открытые глаза, наклон тела вперед;

- *критическая настроенность* — отклонение тела назад, покачивание головой, прищуривание глаз; переплетены пальцы, взгляд из-под лба;
- *симуляция внимания* — голова, тело и взгляд прямые, глаза не моргают;
- *неуверенность, тревожность, волнение* — сгорбленность, частое мигание, прикосновения к лицу, волосам, пуговицам, часам, верчение любого предмета в руках;
- *напряженность* — потирание рук, лица, покачивания, покусывание губ, отбрасывание волос;
- *желание общаться, откровенность* — ладони открыты, кверху;
- *потребность в успокоении, защите, поддержке, безопасности* — карандаш, палец во рту.

Одной из грубых ошибок в трактовке языка тела является рассмотрение одного жеста или позы изолировано от других. Каждый жест, как и слово, могут иметь смысл в зависимости от контекста.

Важное значение в процессе невербального общения также имеют *дистанция и расположение собеседников*.

Дистанция от 0,51м способствует неофициальному, доверчивому общению, 1м - деловому. Человеку, который находится выше собеседника, более легко руководить ситуацией, приказывать, отказывать. Приближение к собеседнику нарушает его "зону безопасности", привлекает внимание, а возможно, и вызывает тревогу. Иногда достаточно подойти к ученику, использовать мимику, вместо того, чтобы делать замечание издали и повышать громкость голоса. Существенной составляющей психономично техники является наблюдение за неконтролируемыми невербальными проявлениями.

Психологи различают основную и ведущую репрезентативную системы. Основная — это система, на которую человек опирается чаще всего. Ведущая та, которая преобладает в конкретный момент восприятия.

Для определения ведущей репрезентативной системы надо наблюдать за движениями зрачков человека:

- визуальная — зрачки направлены вверх или расфокусированы
- аудиальная — зрачки направлены горизонтально или вниз
- кинестетическая — зрачки направлены книзу.

Репрезентативная система влияет на процессы вербальной кодировки (то есть словесного определения) опыта человека, который в типичных словах и высказываниях, которые она употребляет. Визуалы употребляют такие высказывания: "ясно видеть", "с точки" зрения, "не вижу причин", "перспектива", "закрывать глаза", "очевидно и тому подобное. Аудиалы высказываются так: "прислушиваться к ", "гармонично", "резко", "крик души" и др. Для кинестетиков типичные слова: "я чувствую", "груз ответственности", "нечувствительный", "выскользнуть", "удобно" и др.

Учет ведущей и основной репрезентативной системы использование словаря собеседника дает возможность быстро найти общий язык и достичь взаимопонимания.

Визуалы лучше учатся, когда используют схемы, таблицы, самостоятельно читают материал, выполняют письменную работу по пунктам. Аудиалы хорошо запоминают прослушанный материал. Кинестетикам нужны активные методы, в которых они могут принимать личное участие, экспериментировать, демонстрировать,

играть, делать что-то собственными руками. Если кинетики не могут свою энергию на пользу дела, то начинают отвлекаться от урока, нарушать дисциплину, на них хорошо влияют ласковое прикосновение, похлопывание по плечу

Самостоятельность мышления и само регуляция в работе учителя.

Внешним проявлением самостоятельности мышления являются нестандартные суждения, оценки, действия, поступки, техника. Без этого качества учитель становится простым ретранслятором информации, предоставленной в учебниках и методических пособиях, а не личностью, способной направлять воспитательное влияние.

Мышление учителя должно быть таким, чтобы человек руководил мыслями-обидами, а не они его поведением. Для овладения техникой влияния учителю необходимо научиться особенному виду самоконтроля — контролю над ошибками восприятия и мышления. Например, словесные абстракции (названия, оценки, предположения, символы, воспоминания, мечты); нелогичности (поведение, не адекватное реальности, реагирование на несуществующие абстракции); чрезмерные обобщения (все, всегда, они, никогда); пропуск объекта в сравнении ("лучше пойти" — лучше, чем что?); отсутствие исполнителя ("хорошо быть наглым" — кому?); необоснованная необходимость ("ты должен" — почему? для чего?).

Своевременная корректировка этих ошибок даст учителю возможность принимать адекватные оптимальные решения, не тратя энергию и время на колебание и борьбу с несуществующим. Очень важно научиться уменьшать время принятия решений, концентрируя внимание не на перебирании вариантов, а на прогнозировании и учёте возможных позитивных и негативных последствий решения; оценивать сам процесс мышления и получать уроки из неоптимальных решений.

Принятые решения прежде всего в управлении своим внутренним миром, то есть в само регуляции. Невозможно оказывать влияние на других, не умея владеть собой.

Само регуляцию условно разделяют на физическую и психическую (эмоциональную). *Физическая само регуляция* начинается с осознания ощущения от собственного физического тела, его состояния, характера работы органов и мышц, темпоритму дыхания, движений.

Основа само регуляции — осознание того, что происходит в каждый конкретный момент времени (а не воспоминаний) : "Что я делаю в это мгновение? Что чувствую? Как дышу"? Осознание жизни "здесь и сейчас" — единственный путь к изменениям, которые начинают происходить именно в момент осознания. Часто неосознанный стыд, чувство вины превращаются в гнев, раздражение, агрессию или депрессию, которые кажутся немотивированными или им подыскиваются нелогичные причины.

Другой важный компонент физической само регуляции — **контроль дыхания**. Дыхание — это и показатель напряжения (гнев — ускоренное дыхание, ужас — замирающее дыхание) или расслабления; и регулятор психофизического состояния (замедляя дыхание, человек успокаивается, а концентрация на процессе дыхания его характер, который вызывает изменения в химическом составе крови, эмоциях и тому подобное).

Любой акт деятельности включает мышечные действия, даже слушание. Следовательно, каждое психоэмоциональное состояние отражается на нервно-мышечной системе и приводит к ее изменению. Стресс, усталость — результат длительного напряжения определенных мышц, постоянной готовности или атаки агрессии. Следовательно, противодействие стрессу, волнению, усталости —

сознательное расслабление мышц. Осознав место напряжения, "зажима", надо последовательно распрямить и представить тяжелыми и теплыми руки, ладони, пальцы, ноги, спину, плечи, брови, губы, челюсти; только глаза и лоб надо представить прохладными.

Известный учитель Е. М. Ильин считает, что учитель, как никто другой, должен уметь отдыхать не днями, неделями, месяцами, а буквально минутами. Отдохнуть — означает расслабиться, для чего достаточно даже перерыва между уроками. Самочувствие педагога такая же профессиональная проблема, как и эрудиция или методическая подготовленность. Умение "победить" погоду (солнечные вспышки, магнитные бури и др.) входит в комплекс учительско техники. Само регуляция ется в умении не только снимать напряжение, но и вызывать ощущение сдержанной силы, уверенности в себе, энергичности, мобилизованности, активности с помощью, например, таких приемов: "одеть тело на скелет" как будто на цыпочках.

Психическая само регуляция заключается в управлении своими переживаниями, чувствами, воображением, вниманием. Она включает умение эмоциональное состояние, сдерживать гнев, раздражительность, обиду; вызывать спокойствие, рабочее настроение; демонстрировать уверенность, доброжелательность, оптимизм. Это возможно с помощью физических действий, полного сосредоточения, самоанализа и других приемов само регуляции.

Первый способ влияния на эмоции это изменение **мимики, пантомимики**, напряжение мышц, темпа и глубины дыхания, движений (например, нахмуренные брови ухудшают настроение, а улыбка — улучшает; развалившись в кресле, невозможно возмущаться, а распрямив зажатые в кулаки пальцы, уменьшаешь гнев).

Полное **сосредоточение** на процессе деятельности, а не на результатах, внешних объектах или собственных эмоциях, улучшает ее качество, улучшает память, мышление.

Третий способ само регуляции — **управление своим воображением**. Большинство людей привыкли бессознательно плыть по течению своего воображения, а не руководить им. Руководя обидами, какие мы представля, мы влияем на своё мнение, настроение, желание, потребности. Руководить воображением значит не бороться с обидами, которые возникают, а наблюдать их словно сбоку, эмоционально отстранившись от ситуаций, какие мы представляем, анализируя их причины, функции, механизмы. Мыслимое проигрывание (рефлексия) стрессовых ситуаций на фоне расслабления (релаксации) позволяет руководить собой. Источниками воображения являются реальные объекты, процессы, ситуации. Создавая мнимые обиды, мы вызываем соответствующие чувства, мотивы.

Самоконтроль возможен только благодаря осмыслению, прогнозированию, представлению последствий своих действий. Если последствия воспринимаются как негативные — потребность в определенном смысле уменьшается, и наоборот. Так называемое слабование — это реакция на негативные эмоциональные барьеры, воспоминания или прогнозы, оценки. "Сила воли" заключается не в том, чтобы заставлять себя делать нежелательное, а в умении направлять поток представлений в необходимом русле.

Представление может быть производительной силой, которая побуждает к активности и творческой деятельности, или непродуктивной. Большая часть людей не осознает сколько времени она трати на неконструктивные мечты, разговоры после события, воспоминания.

Само регуляция — это не подавление негативных образов, а замена их на такие, которые стимулируют к полезным делам. Позитивные переживания необходимо с полезными действиями, а негативные поступки не , а просто подкреплять. К приемам само регуляции также относится рациональное самовлияние, то есть анализ чувств, желаний; выделение в них позитивных и отрицательных черт, сравнение расходов времени и сил с вероятностью достижения результатов. Приемом само регуляции может быть и "выполнение" социальной роли. Пугливый играет роль смелого, молчаливый — коммуникабельного, тревожный — уверенного. Молодому учителю на работе полезно "играть" спокойного, решительного, уравновешенного, пока он действительно станет таким.

Техника общения и влияния.

Общение — это процесс контактов, обмена и взаимодействия между людьми. В процессе и воспитания происходит передача знаний, способов деятельности, общественных ценностей, норм культуры, то есть общение является сущностью работы учителя.

Основные **функции общения**: обмен информацией, организация деятельности, познание людьми друг друга, достижение взаимопонимания. Кроме того, любой человек нуждается в самовыражении в процессе общения, получения эмоциональной поддержки — сочувствия, уважения к себе — признание своей личности. Учет этих потребностей очень важно для учителя. Без проявления понимания и уважения к собеседнику эффективное общение не возможно.

К коммуникативным умениям учителя относятся:

- социальная перцепция (умение "читать по лицу");
- эмпатия (умение сочувствовать);
- толерантность (умение понимать другое , терпимо относиться к чужим взглядам);
- самопрезентация (умение уверенностью, свои лучшие качества в необходимое время);
- установка на в людях;
- достаточный объем внимания и памяти (лица, имена, качества);
- оперативность формулировки мыслей;
- культура и техника вещания;
- обладание приемами эффективного общения.

Во время общения любой человек занимает одну из трех "**позиций**", условно названных позициями Р", "Ребенка", "Взрослого". В позиции "Р" человек командует, приказывает, поучает, признает только собственную правоту. Позиция "Ребенка" — это просьба, уступки, неуверенность, хитрости, проявление слабости. Позиция "Взрослого" — обсуждение на в пользу дела, независимо от собственных эмоций.

Значительное влияние на характер общения осуществляют **роли**. Каждый человек в течение жизни бывает в роли" ученика, покупателя, , пассажира, руководителя, подчиненного и др. Человек ведет себя в конкретной ситуации в соответствии с ролью, какая складывается. Роль человека определяется ее психическими особенностями и обстоятельствами, окружением, в котор она попадает. Кроме того, роль всегда хотя бы частично отвечает неосознанным внутренним потребностям человека. Невозможно изменить поведение ученика только приказами или замечаниями. Лишь в случае включения ученика в новую

успешную для него деятельность, где он получит новую роль, в соответствии с этой ролью его поведение.

Безусловно, важным компонентом техники общения учителя является культура речи, которая включает *лексическую* (богатый словарный запас (в частности синонимов, метафор, эпитетов), отсутствие штампов и тавтологии); грамматическую (использование иноязычных слов, числительных, падежей; орфоэпическую (ударения, произношение звуков) *правильность* речи.

Кроме того, огромную роль играет экспрессивность произнесения. Главное здесь — разнообразие *интонаций* (логические, эмоциональные ударения, высоты звуков, темпо ритма, паузы). Интонация может нести до 40 % информации. Бесцветная монотонная не может привлечь внимание учеников, научить запоминать главное, выразить личное отношение учителя к информации, которую он . Кроме интонации к средствам выразительности относят *анафор* (половицы, повторы, поговорки), *градаций* (повтор основного понятия с усилением и расширением предложения), *инверсий* (необычный порядок слов в предложении).

Культура речи учителя не может реализоваться без *техники произношения*, которая включает разговор только на дыхательной опоре (это связки и лучше воспринимается); четкую дикцию; использовани умеренной громкости и нижнего регистра своего голосового диапазона; выбор темпо рит вещания зависит от сложности материала, возраста и уровня развития учеников. Техника вещания предусматривает умение привлекать внимание и выделять главное пауз, уменьшения темпа речи и изменения громкости того, кто говорит.

Учителю необходимо также завладеть правилами, приемами и условиями эффективного общения. К эффективным видам общения принадлежат директивное и эмпатичное.

Эмпатичное общение — это взаимодействие, ориентированное на установление контакта, позитивное общение, выяснение мнения собеседника. я сочувствие к партнеру, субъект не отказывается от своей позиции, а стремится объясниться с собеседником.

Правила эмпатичного общения: больше слушать, выяснять, уточнять, а не говорить; следить за мнением собеседника, воздерживаться от оценок; реагировать не только на содержание речи, но и на эмоции, чувства.

Эмпатичное общение осуществляется с помощью таких *приемов:*

- подтверждение контакта соответствующими невербальными реакциями (взгляд, покачивание головой, наклон собеседнику, открытые жесты);
- тактичное прояснение скрытых или неосознанных мотивов собеседника, интерпретация, резюмирование их;
- демонстрация понимания мнения собеседника , подбадривание, поддержка собеседника.

Директивное общение направлено на осуществление прямого психологического влияния на партнера. Оно включает выражение чувств, мнений субъекта, аргументированные объяснения цели деятельности, будущих поступков и их последствий, но без оценок партнера (как во время защитно-агрессивного общения).

Правила директивного общения:

- искренность, открытость поведения; откровенный отказ производить действия, неприемлемые для субъекта;

- активные действия, решительная защита себя от агрессивного поведения партнера;
- четкое высказывание своей позиции, намерений;
- учёт значимых потребностей партнера.

Директивное общение включает такие **приемы**: высказывание сомнений, несогласия, собственных оценок, советов, предложений, пояснение своего мнения, сообщение о последствиях негативного поведения, обязательном выполнении своих обещаний.

К **приемам защиты** от нежелательного влияния принадлежат:

- а) постоянное наблюдение, осознание собственных эмоций, мотивов, невербальных действий, сохранение спокойствия;
- б) нестандартные действия и реакции.

Во время критики следует избегать конфронтации (не вступать в спор, перенести беседу); получить дополнительную информацию о содержании претензий (попросить конкретизировать, свои замечания); перефразировать обидную критику, а только потом отвечать; спросить (без оценок) о последствиях своей деятельности ("что, если"?); част согласиться с критикой (с фактами, или с возможными последствиями, или с принципами, или с правом собеседника иметь свое виденье ситуации).

Следовательно, эффективное общение возможно при таких условиях:

1. Установление отношений доверия на основе признания другого человека личностью.
2. Без оценочное (некритическое) и безусловное принятие другого человека.
3. Искреннее проявление понимания и сочувствия.
4. Конгруэнтность (соответствие мыслей чувствам — словам — невербальным действиям — ситуации) и подлинность (откровенность, искренность) собственного поведения.
5. Обеспечение собеседникам свободы высказывания собственных мнений, чувств, участия в принятии решений и ответственности за их последствия.

Педагогический такт базируется на уважении личности ученика, учете его индивидуальных свойств, качеств и психического состояния, выборе наиболее эффективных для каждой ситуации приемов влияния.

Показателями педагогического такта являются уравновешенность поведения учителя, выдержка; оптимистичное отношение к возможностям ученика, ненавязчивый контроль; умение выслушать, проявить заинтересованность, снять напряжение в классе, проявить радость по поводу успехов ученика или огорчения в связи с неудачей, наметить перспективы, игнорировать демонстративные негативные проявления в поведении учеников. В разных ситуациях целесообразными будут разные приемы, но в данных условиях не допустимы грубые замечания по поводу внешности ученика, его ума и способностей.

Наиболее ярко педагогический такт в умении разрешать конфликты. Конфликт — это противоречие, а не ссора. Не способствуют решению противоречия словесная агрессия, избегание контактов, полная уступка, разрыв отношений, потому что напряжение, дистресс увеличиваются, а проблема не исчезает и причина не осознается, отношения ухудшаются.

При разрешении конфликта возможно таких **приемов**:

1. Урегулирование собственного эмоционального состояния, концентрация на проблеме, а не на участниках.

2. Осознание собственных мотивов, которые побуждают к действию.
3. "Пассивное слушание".
4. "Активное слушание".
5. Перефразирование.
6. "Я-сообщение".
7. Анализ проблемы (разделение ее на подпроблемы, части).
8. Объективация проблемы (рассмотрение по пунктам — от простых к сложным).
9. Оценка каждой позиции, решения с точки зрения целесообразности.
10. Детализация, выбор тактики, путей реализации решений.
11. Рефлексия своего поведения, решений, получения уроков.

Первым этапом решения конфликтов всегда должна быть *само регуляция эмоций*. Не следует решать "вгорячах", необходимо успокоиться, "посмотреть на себя сбоку", осознать свои настоящие потребности и мотивы, "мыслимые игры" в этом конфликте (Зачем мне это нужно? Почему я этого хочу? Угрожает это моему здоровью или взглядам?). Потом следует осмыслить цель, мотивы, потребности оппонента, его психические особенности (темперамент, уровень интеллекта и тому подобное).

"Пассивное слушание" используют тогда, когда собеседник желает высказаться и является очень эмоциональным. Иногда достаточно выслушать человека, и проблема исчезает. Следует не перебивать собеседника, а обязательно показать, что вы его внимательно слушаете и понимаете. В процессе высказывания энергия оппонента уменьшается и можно переходить к следующим приемам.

"Активное слушание" применяют, когда собеседник не может самостоятельно сформулировать проблему. заключается в том, чтобы спокойно, доброжелательно помочь ему выразить чувства, сформулировать причины их возникновения. Гипотезы должны чередоваться с паузами, принятием и, дополнений или подтверждений от собеседника; звучать как сочувствие. Нужны понимание, а не высмеивание, угрозы, приказы, обвинение, советы. Словесная формулировка проблемы дает возможность перейти к ее решению. Если собеседник высказывается грубо, следует корректно перефразировать его слова, описать его эмоции, а потом отвечать.

"Я-сообщение". Большинство конфликтов переходят в скандал из-за того, что начинаются взаимные обвинения, имеют место требования невозможного, торопливые обобщения ("ты всегда, "никогда.» все вы такие"). Суть "Я-сообщения" заключается в том, чтобы рассказать о своих чувствах, состоянии здоровья, трудностях, не обвиняя партнера. Это дает возможность не накапливать негативные эмоции, информирует собеседника о том, что он не увидел, дает ему шанс "сохранить лицо" и самостоятельно принять решение. Например, неправильно говорить: "Твоя музыка очень громкая и ужасная, выключи магнитофон"; правильно: "Я устал и у меня болит голова от гласных звуков".

После этого можно переходить к рассмотрению проблемы, противоречия по частям, начиная от самой простой. Это дает возможность приобрести опыт согласия, сотрудничества. следует оценить каждый вариант решения, выбрать наилучшие, оптимальные для этой ситуации варианты и разработать детальный план их выполнения (Кто? Когда? Как?). Наконец, полезно оценить свое поведение в ходе разрешения конфликта (что было эффективно, а что нужно усовершенствовать).

Кроме приемов решение конфликтов есть приемы *педагогического влияния*, которые создают позитивны качества и тормозят негативное поведение. К тем, которые создают качества, относят такие: убеждение, моральную поддержку, веру в собственные силы, привлечение интересной деятельности, организацию успеха в учебе; доверие, авансирование позитивных качеств; проявление доброты и внимания, просьбы и тому подобное.

Приемы влияют более эффективно, когда они неожиданные. Выбор приемов зависит от ситуации и индивидуальных особенностей учеников. На интровертов лучше влияют такие тормозящие приемы: намек, ласковый упрек, мнимое безразличие, проявление огорчения; на экстравертов — возбуждение тревоги о будущем наказании, ирония, мнимое недоверие, искреннее возмущение.

Никто не любит, чтобы его явно воспитывали. А. С. Макаренко писал: "Почему в технических ВУЗАХ мы изучаем сопротивление материалов, а в педагогических не изучаем сопротивление личности, когда ее начинают воспитывать"? В воспитании длинные проповеди не имеют смысла. Действия педагога более важны его слов, потому что невербальный язык влияет эффективнее. Чтобы обращаться к подсознательному, которое руководит поведением, следует говорить языком подсознательного.

Если мы желаем усовершенствовать человека, то меньше всего следует пытаться изменить ее. Для незаметного внушения, легкого гипноза, псих программирования есть *приемы психономического влияния* на подсознание. В работе учителя целесообразно использовать такие приемы.

"Разрыв стереотипа". Для прерывания нежелательного поведения необходимо резко сделать что-то необычное, неожиданное, что вызывает разрыв условного рефлекса — появление ориентировочного рефлекса — легкий транс — привлекает внимание. Тогда человек легко поддается внушению. Например, внезапно поднять руки над головой, изменить начатый жест, громкость голоса, стать на стул, заиграть на музыкальном инструменте и тому подобное.

"Выбор без выбора" — иллюзия самостоятельного выбора стимулирует деятельность ("Напишем контрольную работу в начале или в середине урока? Ты выполнишь один или с товарищем? Перед тем как отвечать, можешь поразмышлять. Р задачу или выполняем тест?"). Происходит внушение полезной активности.

"Присоединение" — незаметное отражение поведения, собеседник, синхронизация ритмов дыхания, движений, имитация жестов, поз, нюансов языка, использование одной репрезентативной системы. Спустя некоторое время — изменение пантомимики; если партнер неосознанно повторил ее, то "присоединение" состоялось, критичность уменьшилась, внушение будет эффективным.

"Ведение" — описание той реакции, которую вы желаете вызвать (как и большинство приемов, используется потом "присоединение"). Например: "Вы сидите и смотрите, и слушаете, и понимаете меня, и хорошо запоминаете то, что я скажу".

К психономическим приемам влияния также принадлежат "якорь", "инкорпорация", "трюизмы", "вопросы-ярлыки" и тому подобное.

Непрямым приемом влияния или разрешения конфликта может быть *использовани юмора*. я, доброжелательная шутка, своевременный остроумный афоризм вызывают улыбку, расслабляют, снимают напряжение, создают уют эмоциональную атмосферу, дают возможность сэкономить время, энергию, вызывают уважение к личности учителя.

Следовательно, использование разнообразных психологических и педагогических приемов влияния и общения, на основе наблюдений, оперативно принятых решений, само регуляции становится техникой учителя, которая дает ему возможность работать оптимально, сохраняя психическое здоровье всех участников педагогического процесса.

3 Специфика профессиональной деятельности педагога по развитию мотивации учащихся

Существенное развитие у учеников мотивации для успешной стаёт возможным при условии учета преподавателем *функций педагогического управления* этим процессом, среди которых такие, как *организационная, корректирующая и контролирующая*. В профессиональной деятельности учителя в этом направлении, кроме *прямого управления*, где объектом влияния является личность ученика, необходимо учитывать также принципы *непрямого управления*. Как свидетельствуют экспериментальные исследования Н. Ф. Вишняковой, попытки управлять учениками (особенно старших классов) лишь манипуляционным воздействием могут вызывать агрессивную реакцию, отчуждение или замкнутость и взаимодействия, другие негативные и нередко деструктивные проявления. Во время подхода к профессиональной деятельности учителя как к процессу, что не только прямо, но и опосредовано влияет на развитие отмеченной мотивации школьников, ученики сами имеют право выбора личного реагирования. Можно сказать, что чем более совершенный и более благоприятный климат управления процессом, тем больше повышается мотивация учеников относительно достижения высших собственных результатов в.

Непрямое педагогическое управление — это средство опосредованной координации процесса развития мотивации учеников относительно успешности учебных достижений, которое опосредствовано влияет на личность ученика, без жесткого регламентирующего действия, предоставлением права выбора личных стратегий поведения. Преподаватель опосредствовано, путем создания благоприятных условий для так называемой творческой атмосферы, при помощи непрямого влияния возбуждает у учеников желание и потребность к самовыражению. С этой позиции при активном общении становится возможным не прямое управление развитием мотивации учеников относительно успешности их учебных достижений. Достижение сознательно поставленной цели не исключает возможность предупреждения всех объективных последствий управления, потому что они тесно связаны с мотивационными и эмоциональными проявлениями и базируются на "субъективных процессах, которые происходят в личности учащихся и могут быть непредсказуемыми и . Однако последствия контролируются преподавателем в процессе вербально-коммуникативной деятельности.

3, поставленные перед системой высшего педагогического образования, определяют необходимость подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности, направленной на развитие у учеников мотивации относительно успешности учебных достижений, выполнение которых, — в формировании готовности учителей к этой деятельности.

В современной психолого-педагогической науке *готовность к определенному виду деятельности определяется как выражение личности, которое включает ее убеждения, взгляды, отношения, мотивы, чувства, волевые и интеллектуальные качества, знания, навыки, умения, установки*. Именно такое качество личности специалиста можно сформировать моральной, психологической, профессиональной и физической подготовкой. Это качество есть результатом всестороннего

личностного развития студента с учетом требований, predeterminedных особенностями профессиональной деятельности.

Готовность к профессиональной деятельности учителя по развитию у учеников мотивации относительно успешности учебных достижений — это интегративное качество личности учителя, которое определяет способность считать целью своей профессиональной деятельности развитие мотивации у учеников относительно успешности их учебных достижений. Избирать способы достижения этой цели, контролировать процесс ее достижения, осуществляя самоконтроль за выполнением собственных действий, прогнозировать пути и средства повышения производительности работы в намеченном направлении.

Такая готовность определяется взаимодействием 1) мотивационного, мобилизационного, 3) смыслового, 4) практического, 5) эмоционального компонентов, predeterminedных: осознанием учителя значимости проблемы, систематичностью работы относительно расширения и углубления знаний о сущности и специфике предмета. Обладанием главными видами деятельности, навыками и умениями практического использования приобретенных знаний, мотивов, эмоциональной заинтересованностью в результате работы.

Понятно, что эта готовность, равно как и профессиональная устойчивость в педагогической деятельности, не является природной: она формируется как синтез свойств и качеств личности, и уровень можно изменить сознательной, работы, которая учитывает индивидуальные свойства личности, и в педагогической деятельности. Определенные компоненты готовности можно рассматривать как проекции компонентов профессиональной устойчивости учителя, для формирования которых определяется необходимость овладения компонентами профессиональной устойчивости учителя.

Системообразующим компонентом готовности учителя к отмеченной профессиональной деятельности *мотивационный*, потому что именно от мотивов зависит личностный смысл деятельности. *Мотив* — субъективная причина (осознана или не осознана) того или другого поведения, действий человека — психическое явление, которое непосредственно подталкивает человека к выбору определенного способа действий и ее выполнению. Мотивами могут быть и направленные на определенный объект эмоции, . Стремление к улучшению результатов достигнутым, настойчивость в достижении собственной цели является качествами личности, что в большей степени влияет на профессиональную работу учителя.

Мотивационный компонент готовности определяет отношение учителя к учебной деятельности учащихся: осознание значения проблемы и личную познавательную направленность, которая является компонентом профессиональной устойчивости учителя. Такая познавательна направленность имеет большое влияние на учеников. Они видят в учителе эрудированного, высокообразованного человека, который вызывает у них уважение, испытывают потребность и находят необходимые формы общения со старшим по возрасту человеком. Учителям, в свою очередь, такое тесное общение с учениками помогает лучше понимать побудительные мотивы действий и поступков учеников. Подобная информация лежит в ве индивидуального подхода к ученикам, что дает возможность , направлять и развивать интересы и способности учеников в определенном направлении.

Мобилизационный компонент отображает умение учителя приобщать школьников к познавательной деятельности. Для этого компонента характерна инициативность учителя — его умение актуализировать знания учеников, возбуждать

у них желание поиска новой информации. Необходимым элементом является компетентность учителя в принятии решений относительно быстрого включения учеников в учебную деятельность. Здесь необходимо знать и учитывать возрастные особенности школьников, а также скорость реакции учителя на поведение класса и отдельных учеников. Основой этой скорости, как определяет З. Н. Курлянд, является подвижность нервной системы. Студенты с недостаточно подвижной нервной системой испытывают трудности в быстром и "новом" решении, а следовательно, и не владеют достаточной скоростью реакции на поведение учеников и группы.

Плодотворными методами формирования педагогических умений у студентов являются педагогическая практика, лабораторные и семинарские занятия по педагогике, психологии, методике преподавания предметов по специальности, благодаря которым повышается квалификация и происходит развитие профессиональной устойчивости учителя. Также в смысловой компонент входит коммуникативный элемент, признаками которого являются знания о характере взаимоотношений во время общения учителя с учениками в процессе организации и управления их учебной деятельностью.

Практический компонент готовности к профессиональной деятельности в развитии мотивации учеников относительно успешности учебных стремлений включает: волевой, организационный, конструктивный, дидактичный, развивающий элементы. У молодых учителей есть определенное несоответствие между знаниями и умениями, поскольку они не всегда могут и умеют применять приобретенные теоретические знания на практике. В то же время готовность к профессиональной деятельности, равно как и профессиональная устойчивость учителя, предусматривает умение широко применять теоретические знания в своей практической деятельности.

Эффективность профессиональной деятельности учителя возможна лишь тогда, когда все его мысли, чувства, эмоции направлены на достижение поставленных целей, выполнении учебных и воспитательных. Такая направленность не создается сама собой, а достигается путем сознательного регулирования, управления собственными умениями, чувствами, то есть сопровождается определенными волевыми усилиями.

Наличие волевых качеств раскрывается в способности учителя быстро повышать свою активность, энергичность, сохранять оптимальную организацию психических функций во время возникновения непредвиденных ситуаций и нарастающей усталости, которая обычно возникает под воздействием факторов. Без волевого усилия невозможно длительное время сохранять распределение внимания, работать в длительном напряжении, что особенно характерно для педагогической деятельности. Для успешной профессиональной деятельности преподавателю необходимо сознательно управлять собственными процессами, которые должны быть направлены на совершенствование тех или других действий, тех или других психических состояний, благодаря которым деятельность проходит успешно.

Эмоциональный компонент готовности в эмоциональной сфере личности учителя и предопределен переживаниями, которые отображают потребности и активизируют или тормозят деятельность. Уверенность в себе как в учителе базируется на способности понимать учеников, умении проникать в психологию учащегося, а также на осознании правильности своих действий и поступков. Эта уверенность тесно связана с самооценкой личности, что формируется под воздействием оценок окружения и результатов собственной деятельности. Неуверенность практиканта или молодого учителя проявляется в чрезмерной тревожности, волнении и

неуверенности в действиях, им трудно "входить в контакт" с учениками, реализовывать свои возможности. Такой элемент готовности, как эмоциональная саморегуляция — умение произвольно управлять личной интеллектуальной деятельностью, строить процесс самообучения, заключается в системе умственных действий, направленных на активизацию, торможение, или стабилизацию эмоциональных процессов. Приемы регуляции эмоциональным состоянием призваны помочь учителю управлять личным настроением, влиять на него. Подготовка учителей, наделенных творческими умениями и мышлением, способностью диагностировать педагогические явления, отбирать информацию, иначе говоря — специалистов, чувствитель к любым педагогическим нововведениям, должен в полной мере удовлетворить современные требования отечественной школы и общества.

Вопросы и задания для самостоятельной работы.

1. Проследите за своим поведением, настроениями. Осознайте и негативные функции психологической защиты
2. Наблюдайте за своими собеседниками, обращайте внимание на наличие у них психологической защиты.
3. На протяжении дня используйте приемы эмпатичного общения.
4. В ситуации критики используйте приемы психоэкономичной защиты и влияния.
6. Как вы понимаете сущность концепции ограничений? Какие ограничения присущи вашей личности?

Литература.

1. Занковский А. Н. Организационная психология. - М., 2002.
2. Реан А. А., Бордовская Н. В. Психология и педагогика. - СПб., 2004.
3. Педагогические инновации: идеи, реалии, перспективы. — Сумы, 2008.
4. Пиз А. Язык телодвижений. — СПб., 2012.
5. Симонов Б. Т. Педагогический менеджмент. — М., 2009.
6. Широкова Е. Ф. Педагогическая технология — важный компонент профессиональной подготовки современного учителя. — М., 2006.

Тема лекции 8: «Личность преподавателя высшего учебного заведения»

План

- 1 Профессиональные и личностные качества преподавателя;
- 2 Механизмы формирования позитивного имиджа преподавателя высшей школы;
- 3 Профессиональный стресс и профессиональное выгорание в педагогической деятельности.

1 Профессиональные и личностные качества преподавателя

Комплексным показателем, который характеризует качество выполнения научно-педагогическим работником его функций, является профессионализм.

Профессионализм педагога высшей школы заключается в эффективной реализации системы профессиональных знаний и умений:

- специальных (знание теории своей науки и практические умения применять их в практике преподавания);
- психолого-педагогических (знани психологических и дидактичных основ преподавания избранной дисциплины, знание и учет психологических особенностей студентов и собственных личностных черт, закономерностей восприятия студентами содержания);
- методических (обладание методами, приемами и средствами донесения научной информации студентам).
- организационных (обладание умениями осуществлять оптимальную организацию собственной деятельности и руководить деятельностью студентов). Следует, однако, отметить, что на некоторых кафедрах высших учебных заведений сложилась точка зрения, согласно которой можно без специальной психолого-педагогической подготовки. Для этого достаточно хорошо знать дисциплину, которую читает преподаватель. Проведенные наблюдения удостоверяют, что такие педагоги используют по большей части репродуктивные методы , не уделяют достаточного внимания развитию индивидуальности студентов, не умеют активизировать их учебно-познавательную деятельность.

Исследуя уровень профессионализма, М. Кузьмина осуществила дифференциацию преподавателей таким образом:

I уровень - репродуктивный (недостаточный) заключается в умении преподавателя передать студентам ту информацию, которой владеетсам;

II уровень адаптивный (низкий) предусматривает умение приспособить изложение материала к особенностям аудитории;

III уровень - локально-моделирующий (средний) предусматривает обладание педагогом стратегиями передачи знаний отдельных разделов и тем;

IV уровень - системно-моделирующий (высокий) заключается в умении формировать систему знаний, умений и навыков учебной дисциплины в целом;

V уровень - системно-моделирующий (более высокий) предусматривает способность педагога превращать свой предмет в средство формирования личности студентов.

Переход преподавателя с низших уровней на более высокие достигается в процессе профессионального самосовершенствования: через самообразование

(самостоятельное овладение новейшими научными достижениями), привлечение к системе повышения квалификации, накопления и осмысления передового педагогического опыта, анализа собственных достижений и на этой основе реконструирование собственной деятельности.

Поскольку профессия преподавателя относится к типу профессий "человек - человек", то требования к качествам личности, которые определяют эффективность взаимодействия педагога и воспитанника, являются многоплановыми и всесторонними.

Поэтому как важное требование к личности преподавателя известный украинский педагог М. М. Фицула выдвигает наличие у него "педагогической выраженности", которая рассматривается как своеобразное на педагогическую деятельность и психологическую готовность к ней. Она находит проявление в направленности стремлений и желании воспитывать и студентов, совершенствовать модели общения, поведения и взаимодействия с ними. Педагогическая одержимость должна органично сочетаться с умной любовью к воспитанникам и педагогической требовательностью. Здесь целесообразно вспомнить совет А. С. Макаренко относительно того, что именно в умной требовательности к человеку и заключается уважение к нему.

Взаимодействие преподавателя и студента является одним из важнейших факторов, которые влияют на становление личности молодого человека, поскольку очень много из того, что человек приобретает в студенческие годы, остается с ним на всю жизнь и определяет его жизненную траекторию. Поэтому преподаватель должен быть эрудитом - разносторонне образованным человеком. Кроме фундаментальных знаний своего предмета и методики его преподавания он должен основательными знаниями в области философии, социологии, этики, политики, искусства, современной науки и техники. Эрудированность поможет ему быть интересным собеседником, вызывать уважение студентов и быть для них образцом творческого отношения к труду, примером для подражания.

Педагогическая профессия требует особенной чувствительности к постоянно обновляемым тенденциям общественного существования, способности к адекватному восприятию потребностей и требований общества и соответствующей корректировке своей работы. Особую значимость имеет эта способность в современные постиндустриальные, информационные времена, которая требует от личности многих принципиально отличных от предыдущих навыков, умений и соответствующего мышления. Высшая школа как один из важнейших институтов социализации человека, подготовки молодежи к роли активных субъектов будущих общественных процессов должна быть исключительно внимательной как к новым реалиям и тенденциям общественного развития, так и к нововведениям в сфере содержания, форм и методов и воспитания. Соответственно инновационность должна характеризовать профессиональную деятельность преподавателя ВУЗА. Стержнем инновационных процессов в образовании является его настроенность на творческий поиск внедрения новейших достижений психолого-педагогической науки в повседневную практику, изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта, стремление к освоению и применению новых педагогических технологий, активных форм и новых

методов организации стремительно - воспитательного процесса.

Важно отметить, что результаты своей деятельности педагог, прежде всего, оценивает сам, и очень важно, чтобы его оценка была объективной. Следовательно, необходимыми чертами преподавателя должны быть также самокритичность и потребность в постоянном самосовершенствовании, дисциплинированность и высокая требовательность к себе.

В педагогической деятельности особенного значения приобретают наблюдательность и внимательность. Наблюдая за студентами, преподаватель получает информацию об их индивидуально-психологических особенностях, отношении к учебной деятельности, к студентам и преподавателям, представление о способностях юношей и девушек, их психическом состоянии и настроении. Эти знания преподаватель должен оптимально использовать при организации учебно-познавательной и научно-исследовательской деятельности воспитанников, обеспечении индивидуального подхода к ним.

Студенты хорошо будут воспринимать учебный материал, если преподаватель может логично, конкретно и четко сформулировать свое мнение, доходчиво, убедительно объяснить, используя литературный язык.

Особым требованием к личности преподавателя является наличие педагогической тактичности при применении средств педагогического влияния на студентов. Психолог И. Сеница отмечает, что педагогический такт в широком понимании специальное профессиональное умение воспитателя, с которого он в каждом конкретном случае применяет к ученикам самое эффективное при данных обстоятельствах средство воспитательного влияния. Педагогический такт проявляется в умении должным образом вести себя в определенной педагогической ситуации, находить педагогически целесообразную линию поведения: просто и убедительно разговаривать, выставлять умные и педагогически обоснованные требования, уважать достоинство воспитанников. Проявление педагогической тактичности является одним из важных условий формирования авторитета преподавателя, один из источников силы и эффективности его влияния как на студенческий коллектив в целом, так и на каждого студента в частности.

2 Механизмы формирования имиджа преподавателя высшей школы

В настоящее время формирование имиджа становится актуальной проблемой не только в политической и деловой сферах, но и в деятельности преподавателей высшей школы, которых готовят высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов.

Имидж сегодня является важным аргументом для принятия огромного количества социальных решений. Так как обладание имиджевым механизмом важно, в первую очередь, для людей публичных профессий: политиков, журналистов, телеведущих, но главным образом педагогов поскольку занятия являются источником информации, поставщиком культурных кодов, а также социализацией личности, как преподавателя, так и учеников. Имидж - это рассказ о себе, символ, который без слов говорит окружающим о том, на какой ступени общественной лестницы вы стоите, к какому кругу профессий принадлежите, какой ваш характер, темперамент, вкус, ваши финансовые возможности.

Сегодня, когда образование воспринимается обществом как одно из

высших ценностей жизни, растет значимость профессиональной деятельности, а также имидж самого педагога. Современные отечественные исследователи говорят о значимости личностного имиджа педагога. Они считают необходимым понимание педагогом того, что его позитивный образ играет важную роль в педагогическом процессе

Введение в педагогический словарь понятия «имидж» не дань моде. Педагог, выстраивает индивидуальную траекторию личностного роста, выходит на лидерские позиции, обеспечивая эффективность и качество своей профессиональной деятельности. В глазах студенческой аудитории имидж педагога зависит от восприятия специфических деталей его образа в определенных ситуациях. Формирование индивидуального имиджа педагога достаточно сложная процедура. Рассмотрим типологию имиджа.

Современная наука выделяет несколько возможных вариантов имиджа, какие присущи функциональному подходу: зеркальный, текущий, , корпоративный и множественный.

1. Зеркальный. Это имидж, свойственный нашему представлению о себе. Мы будто вглядываемся в зеркало и рассуждаем, какие же мы. Обычно этот вариант имиджа оказывается привлекательнее, потому что психологически мы всегда выдвигаем на первое место позитив относительно себя, а слабая сторона - минимальный учет мнения посторонних.

2. Текущий. Этот вариант имиджа отображает оценку человека со стороны тех людей, которые имеют о нем информацию, как непосредственную, полученную при общении, так и опосредованную, полученную через другие источники информации. Слабой стороной такого варианта имиджа является, то, что при недостаточной или искаженной информации о реальных поступках человека могут возникнуть непонимание или предубеждение по отношению к личности, которые будут влиять на формирование имиджа.

3. Ж. Этот тип имиджа отображает то, к образу, идеалу мы стремимся.

4. Корпоративный. Этот имидж организации в целом, а не каких-то отдельных подразделений или результатов ее работы.

5. Множественный. Это имидж, который образуется при наличии ряда независимых структур вместо корпорации. Активно укрепляется (а не множественный) имидж.

Имидж состоит из трех частей:

- собственного имиджа;
- проектируемого, то есть такого, который отвечает тому, как вас воспринимают окружающие;
- получаемого имиджа, который, выражает представление о том, как вас видят в действительности другие, не должен расходиться проектируемым.

В связи с этим для подачи имиджа и создания благоприятного первого впечатления от него особую значимость приобретают:

- концепция ясности при общении. Она реализуется благодаря чистоте, ясности, понятности , искренность, юмор, энтузиазм. Манера публичного выступления очень важна, поскольку является средством межличностных отношений и показателем того, насколько предьявитель имиджа знает свой предмет;
- умение одеваться случаю;

- язык тела. Существует, что наше тело является выразителем нашего разума. Величина экспрессии находится в прямой зависимости от потребности отождествления себя с другими людьми и отстаивания своей индивидуальности. Она также является показателем того, в какой степени вы хотите получить соответствующую реакцию других людей или дистанцироваться от них. Голос как второе лицо человека - весьма важное средство презентации, так как он может рассказать о самочувствии, образовании, о степени напряжения, то есть нарисует своеобразную психологическую картину вашего «Я». Обладание техникой активного слушания. Следовательно, составляющими имиджа педагога являются: - *интеллектуальная культура* - это гибкость мышления, рефлексия и самосознание, связанное с развитием творческого начала и ростом профессионального мастерства личности педагога; --- *-габитарна* (лат. habitus - внешность) культура - это культура личности, которая включает в себя индивидуальность, которая определяет цветовую гамму, физические и психофизиологические особенности; стиль (романтичный, спортивный), который устанавливает индивидуальную креативную характеристику в соответствии с требованием профессии; --- *мода*, которая отражает тенденции развития и помогает педагогу быть современным и признанным в среде коллег и учеников или студентов. *Кинетическая* (греч. kinesis - движение) культура, обусловленная мимикой и пантомимикой (жесты, выражение глаз, поза, движение тела, поступь и осанка); культура - личностная культура, которая развивается на основе принципа объективно существующих связей между языком и познавательными процессами, что допускает чувство стиля, развитый вкус и эрудицию. Таким образом, имидж, представляя собой многоуровневую многофункциональную систему, является важнейшим компонентом педагогического мастерства. Он обеспечивает процесс профессиональной социализации через образ как представление о себе - к образному представлению себя обществу. Следовательно, образ личности педагога многократно усиливает ее влияние, как на сам носитель имиджа, так и на его потребителя (студента, коллег, родителей), значительно повышая тем же эффективность взаимодействия. В заключение следует отметить, что формирование профессионального имиджа, в конечном счете, поможет преподавателю понять значимость педагогического мастерства.

3. Профессиональный стресс и профессиональное выгорание в педагогической деятельности

Особенностью профессиональной деятельности в системе "человек - человек" является то, что воспитатель, учитель, преподаватель высшей школы кроме профессиональных знаний и умений в значительной степени использует интеллектуальные и эмоционально-волевые ресурсы собственной личности и является своего рода эмоциональным и интеллектуальным донором для воспитанников. Именно на эту черту педагогической и научно- педагогической деятельности обращают внимание ведущие специалисты: "...преподаватель - это главный субъект образовательной деятельности высшей школы. Его влияние на процессы, которые происходят в учебной среде, является определяющим. Именно преподавательский состав является той концентрированной силой, которая зарабатывает, хранит и передает студентам из поколения в поколение

лучшие национальные, образовательные и воспитательные традиции и опыт". А потому противоречие между динамически растущими требованиями к качеству профессионально-педагогической деятельности, объективированы современными социально-педагогическими реалиями (ростом объемов информации, научно-методической работы, вызванное переходом к модульно-рейтинговой системе обучения согласно европейских стандартов), и психофизиологическими, интеллектуальными и эмоциональными ресурсами личности педагога, широким спектром профессиональных функций повышает риск профессионального стресса и синдрома, так называемого профессионального выгорания". При этом нарушается нормальное течение педагогической деятельности. Происходит экстремизация (приближение к крайним пределам) взаимоотношений между студентами и преподавателями, между коллегами. Именно поэтому возможным профессиональный стресс.

Рассмотрим основные понятия, которые характеризуют стрессовое состояние человека.

а) Стресс (англ. - stress, напряжение, давление) - эмоциональное состояние и физиологические изменения в организме, которые возникают в напряженных обстоятельствах как ответ на необычные для человека раздражители; -

б) Стрессоры - разнообразные экстремальные влияния, которые вызывают нежелательные функциональные состояния - стрессы.

в) Профессиональный стресс - эмоциональное состояние человека, которое вызывается неожиданной и напряженной ситуацией в трудовом коллективе, конфликтными взаимоотношениями, интеллектуальной и эмоциональной перегрузкой. Психологи отмечают, что в стрессовом состоянии человек чаще допускает ошибки, ему трудно осуществлять деятельность, переключение и распределение внимания, у него нарушаются познавательных процессов (восприятия, памяти, внимания, мышления) наблюдается разлад координации движений, неадекватность эмоциональных реакций, возникает общее торможение или полная дезорганизация деятельности. Кроме негативных физиологических последствий для организма человека (повышение кровяного давления, сердечный приступ, головная боль, расстройства желудка и тому подобное) стрессы могут в свою очередь крайне негативно влиять на качество педагогического процесса.

Возникновение и переживание стресса зависит не столько от объективных, сколько от психологических, субъективных факторов, от особенностей самого человека, оценки им ситуации, сопоставление своих сил и возможностей с тем, которое требуется. Любая неожиданность, которая нарушает привычную жизнь, может стать причиной стресса. При этом не суть важна объективная причина. Важным является само субъективное отношение к ней. Поэтому определенная ситуация одним человеком может восприниматься как стрессовая, а в других она не вызовет даже волнения. Следовательно, при переживании стресса будут иметь значение только внутренние психологические особенности личности.

Многие исследователи стресса считают, что люди наделены достаточной способностью противостоять резкому и кратковременному стрессу. Настоящая проблема появляется тогда, когда стресс перерастает в бесконечный: жизнь с

родителями- тиранами, изнурительная работа, религиозный фанатизм, ощущение ловушки ситуации, которой невозможно избежать и др. В настоящее время стресс играет психологически настолько важную роль в жизни человека, что вызывает повышенный интерес к изучению этого явления со стороны ученых-психологов. Так, американский исследователь Вейтц досконально и описал восемь стресс генных ситуаций:

- необходимость ускорения переработки информации;
- вредное окружение;
- осознанная угроза;
- нарушение физиологических функций, в т.ч. и болезнь;
- изоляция;
- заключение;
- остракизм (изгнание и преследование);
- групповое давление.

Шведская исследовательница Френкенхайзер прибавила к этому перечню отсутствие контроля над событиями, бессилие, невозможность изменить ситуацию. Перечень можно продолжить такими стрессорами как необходимость принятия особенно ответственных решений и быстрой стратегии поведения.

В педагогической и научно-педагогической деятельности личность может переживать:

- информационный стресс - явление напряженного состояния организма человека, которое возникает, когда работник не успевает принимать решения, не справляется с поставленными заданиями и обязанностями в обстоятельствах жесткого ограничения времени или в условиях проработки чрезвычайно больших объемов информации;

- эмоциональный стресс - явление напряженного состояния организма при переживании вины, гнева или обиды, в случаях глубоких противоречий или конфликтов между преподавателями и студентами и тому подобное;

- коммуникативный стресс - явление напряженного состояния организма, вызванное реальными проблемами профессионального общения, которое находит проявление в повышенной раздражимости, неумении защититься от коммуникативной агрессии, неумении сформулировать отказ там, где это необходимо. Возможной причиной коммуникативного стресса может быть также несовпадение темпов и стилей общения.

Поведение личности в стрессовой ситуации во многом зависит от ее индивидуально-личностных свойств:

- особенностей нервной системы, темперамента;
- умение быстро оценивать ситуацию;
- навыков мгновенной ориентации при неожиданных обстоятельствах;
- волевой собранности, решительности, выдержки;
- имеющегося опыта поведения в аналогичных ситуациях.

Есть люди, которые в состоянии стресса теряются, теряют самообладание, способность к производительному труду, которая негативно влияет на профессиональную деятельность. Поэтому преподавателю следует знать и пользоваться средствами само регуляции поведения в условиях профессионального стресса.

Основной причиной профессионального выгорания является

необходимость сотрудника чувство беспокойства - врачу о больном, преподавателю об ученике, консультанту о клиенте. То есть в первую очередь, проблема профессионального выгорания касается профессий типа "человек-человек". Проявление беспокойства к чужому человеку изо дня в день ведет к стрессу. Это долговременная стрессовая реакция, которая возникает в результате затяжных профессиональных стрессов средней интенсивности. Ее можно рассматривать в аспекте личностной деформации, которая происходит под воздействием профессиональных стрессов.

В профессиях врача, медсестры, учителя профессиональное выгорание неминуемо. Вопрос в том, когда оно наступает. Здесь все зависит от огромного количества факторов: интенсивности труда, условий труда, личных психологических факторов. Считается, например, что средний период профессионального выгорания педагога около 5 лет. Профессиональное выгорание возникает в результате внутреннего накопления негативных эмоций без соответствующей "разрядки", или "освобождения" от них. Оно ведет к истощению эмоционально - энергетических и личностных ресурсов человека. Усталость, апатия и депрессия, сопровождающие эмоциональное сгорание, приводят к серьезным физическим болезням - гастриту, мигрени, повышенному артериальному давлению, синдрому хронической усталости и так далее

Что нужно и чего не нужно делать при выгорании?

- НЕ скрывайте свои чувства. Проявляйте ваши эмоции и давайте вашим друзьям обсуждать их вместе с вами.

- НЕ избегайте говорить о том, что случилось. Используйте каждую возможность пересмотреть свой опыт наедине с собой или вместе с другими.

- НЕ позволяйте вашему чувству стыда останавливать вас, когда другие предоставляют вам шанс говорить или предлагают помощь.

- НЕ ожидайте, что тяжелые состояния, характерные для выгорания, сами по себе. Если не принимать мер, они будут посещать вас в течение длительного времени.

- Выделяйте достаточное время для сна, отдыха, размышлений.

- Проявляйте ваши желания прямо, ясно и честно, говорите о них семье, друзьям и на работе.

- Постарайтесь сохранять нормальный распорядок вашей жизни, насколько это возможно.

Как избежать встречи с синдромом профессионального выгорания?

- Будьте внимательны к себе: это поможет вам своевременно заметить первые симптомы усталости.

- Любите себя или, по крайней мере, пытайтесь себе нравиться.

- Подбирайте дело для себя: согласно своим наклонностям и возможностям. Это позволит вам найти себя, поверить в свои силы.

- Перестаньте искать в работе счастье или спасение. Она - не убежище, а деятельность, которая хороша сама по себе.

- Перестаньте жить за других их жизнью. Живите, пожалуйста, своей жизнью. Не вместо людей, а вместе с ними.

- Находите время для себя, вы имеете право не только на рабочую, но и на частную жизнь.

- Учитесь трезво осмысливать события каждого дня. Можно сделать

традицией вечерний пересмотр событий.

- Если вам очень хочется кому-то помочь или сделать за него его работу, задайте себе вопрос: так ли уже ему это нужно? А может, он справится сам?

- Для студента ВУЗА педагогическая практика является самым эффективным средством получения навыков поиска, анализа, систематизации информации, а также ее дальнейшего предоставления группе. То есть она воспитывает навыки эффективного общения, ораторские, организаторские способности. Это особенно важно для управленцев, которые должны уметь активизировать силы своей команды, создать комфортную атмосферу для работы.

- **Рекомендованная литература.**

1. Педагогика высшей школы. - М., 2012.
2. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика. - СПб., 2000.
3. Занковский А. Н. Организационная психология.- М., 2002.
4. Реан А. А., Бордовская Н. В. Психология и педагогика. - СПб., 2004.
5. Педагогические инновации: идеи, реалии, перспективы. — Сумы, 2008.
- 6 *Выбор методов* обучения в средней школе— М., 2005
- 7.*Дидактика современной школы* /Под ред. В. А. Онищука. — К., 2000.
8. Сергеев И. С. Основы педагогической деятельности:- Спб., 2012