

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Амурский государственный университет»

**ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

сборник учебно-методических материалов

Направление подготовки: 09.06.01 «Информатика и вычислительная техника»  
Направленность (профиль) «Математическое моделирование, численные методы и  
комплексы программ»

2017 г.

Печатается по решению  
редакционно-издательского совета  
факультета социальных наук  
Амурского государственного  
университета

Составитель: Лейфа А.В.

Основы педагогики и психологии высшего образования: сборник учебно-методических материалов для направления подготовки: 09.06.01 «Информатика и вычислительная техника», направленность (профиль) «Математическое моделирование, численные методы и комплексы программ» – Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2017 г. – 74 с.

© Амурский государственный университет, 2017

©Кафедра психологии и педагогики, 2017

© Лейфа А.В., составление, 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

1. Краткое изложение лекционного материала	4
2. Методические рекомендации (указания) к практическим занятиям	25
2. Методические указания для самостоятельной работы студентов	26

## 1. КРАТКОЕ ИЗЛОЖЕНИЕ ЛЕКЦИОННОГО МАТЕРИАЛА

### Лекция 1. Современные тенденции развития высшего образования в России и за рубежом

Сфера высшего образования, как показала история, является одной из наиболее важных сфер в структуре государственной политики. Перед высшим образованием в рамках современных реалий ставятся новые и серьезные задачи. На высшее образование возлагаются большие надежды, рассматривая его одним из главных направлений инвестиций.

Обращаясь к современному устройству образования в России и за рубежом, покажем, с какими проблемами сталкивается современное высшее образование. На примере японской модели высшего образования рассмотрим способы решения возникших проблем. Для понимания структуры и движущих сил современного зарубежного образования, преимущественно постиндустриальных стран, необходимо рассмотреть факторы научно-технического и социально-экономического характера, определяющие его развитие. И. Майбуров в статье «Высшее образование за рубежом» выделяет следующие семь факторов [8, с. 133–134]:

1. Устойчивое развитие экономики и наукоемких предприятий, подкрепляемых и обеспечиваемых высоко квалифицированными кадрами.

2. Приоритетность государственной образовательной политики. Качественное высшее образование понимается как главное условие национальной безопасности и благосостояния страны и ее граждан.

3. Интенсивный рост объема научно технической информации, требующий от специалистов умения быстро усваивать огромное количество и прививающее необходимость постоянного обучения и повышения своей квалификации.

4. Стабильно увеличивающийся рост производительности труда в сельском хозяйстве и промышленности, что снижает долю занятости населения в тяжелых работах и переориентирует на занятие умственным трудом.

5. Возрастание роли и практической значимости научных исследований, проводимых на стыке дисциплин. Такое положение дел стимулирует приобретение фундаментальных знаний, универсализацию образования, а также интеграции между специальностями.

6. Развитие мощных средств программно мыслительной деятельности, определяющий высокий уровень автоматизации производств, что в свою очередь вызывает спрос на кадры обладающих творческим подходом и навыками самостоятельной исследовательской деятельности.

7. Повышение благосостояния и платежеспособности населения, что повышает спрос на качественное образование. Таким образом, инвестиционная финансовая нагрузка смещается с государства в частный сектор.

Стоит заметить, что данные факторы главным образом соотносимы с высшим образованием экономически развитых стран, таких как США, Великобритания, Канада, Франция, Германия, Швейцария, Австралия и Япония. Поэтому под зарубежным образованием и его проблемами мы подразумеваем системы именно этих государств.

Костюкевич С. А. в работе «Высшее образование: современные мировые тенденции» и Хайгуров Т. А. в статье «Высшее образование между служением и услугой» показывают основные проблемы, образования. По мнению С. А. Костюкевича, главной проблемой современного мирового образования (в том числе и отечественного) является излишняя маркетинговая ориентация. С. А. Костюкевич, в подтверждение тезиса об общности проблемы приводит в пример слова австралийского исследователя Добсона, который сетует на недобор желающих изучать физику, химию и математику: «Последствия этого снижения будут воздействовать на усилия Австралии по обеспечению инноваций. Университеты, проводя политику удовлетворения сиюминутных запросов студентов, уводят ресурсы из науки и технологии» [7, с. 106].

Т. А. Хайгуров же демонстрирует, что корни этой проблемы лежат в двойном взгляде на науку, которая в современной России иллюстрируется дискуссией между «консерваторами» и «реформаторами» в сфере образования. Консерваторами высшее образование ассоциируется с фундаментальностью, а реформаторами – с эффективностью. Разрешение этого разногласия, как пишет Т. А. Хайгуров состоит в следующем: «Ключевым моментом является ответ на вопрос о том, что должно собой представлять образование: социально значимое благо, гарантируемое государством, или современную высококачественную услугу, предоставляемую обществу и отдельным людям на конкурентной основе» [13, с. 47].

Такова общая дилемма современного высшего образования, которая присуща как зарубежному, так и отечественному образцу. В ответе на вопрос, что такое образование, одержал победу ответ «услуга», что и привело к излишней маркетинговой ориентации высшей школы.

Рассмотрим, как разрешилась обозначенная выше проблема, на примере Японии. В рамках описания

японской модели высшего образования мы будем отталкиваться от работы Петиненко И. А. и Ткач А. А. «Система образования Японии: что ведет эту страну к успеху?» [10].

Система высшего образования Японии включает в себя следующие типы образовательных учреждений:

- университеты полного цикла (4 года) и университеты ускоренного цикла (2 года);
- профессиональные колледжи;
- школы специальной подготовки (технологические институты);
- школы последиplomного обучения (магистратуры) [10, с. 177].

Как указывают авторы, стержень высшего образования Японии составляют вузы полного цикла, так как их выпускники наименее подвержены дискриминации в строгой иерархической образовательной системе и наиболее сильно котируются на рынке труда. Особенность японской модели высшей школы заключается в том, что наибольшее количество обучающихся определяется в школы последиplomного обучения (магистратуры). Бакалавриат нацелен на постоянное создание квалифицированных специалистов для поддержания системы, а магистратура – на возвращение инициативных ученых-аналитиков. Именно в этой особенности авторы видят успех японского образования: «Технологический скачок в Японии стал возможен во многом за счет такого разделения задач и успешного развития школ последиplomного образования» [10, с. 178].

Как было показано ранее, российское образование, наряду с зарубежным высшим образованием, подвержено проблеме излишней маркетизации. Кроме того, российское образование имеет и другие проблемы. Так Н. В. Корж в статье, посвященной поиску места высшего профессионального образования в структуре ценностей студенчества, выявляет в качестве проблемы смещение фокуса с познавательного аспекта образования на его рентабельность, гарантию хорошей работы и достатка [6].

Г. Зборовский подчеркивает проблемную сторону взаимодействия между бизнесом и высшим образованием. Он считает, что, установление и стабилизация этой связи необходима в двух аспектах: с одной стороны, люди занятые в бизнесе порождают спрос в качественных кадрах, в том числе и сами бизнесмены обращенные на получение дополнительных знаний, с другой, установление связи с бизнесом позволяет получить дополнительную финансовую поддержку, необходимую в усовершенствовании образовательных практик в рамках высшей школы [3].

М. А. Винокуров же показывает, что при высокой количестве студентов российское высшее образование страдает недостаточным контролем в аспекте качества, что ведет к ухудшению качества предоставляемого образования. Еще одна проблема – недостаточное финансирование образовательной сферы. Так, например, среднемесячная зарплата профессора в России в финансируемых государством университетах, пересчитанной по паритету покупательной способности в 2010 г., составила 617 долларов США (для сравнения по тому же пересчету в Японии среднемесячная зарплата профессора составила 3484 доллара, что почти в 5 раз больше) [2, с. 8].

Однако, наиболее важную проблему, как нам кажется, поднял С. И. Плаксий в статье «Болонский процесс в России: плюсы и минусы». С. И. Плаксий показывает, что Болонское соглашение по ряду аспектов не исполняется должным образом. Автор считает, что положение Болонского процесса о «независимости и автономии» университетов в системе образования реализуется не в полном объеме [12].

Более того, автор связывает это с изменениями законодательства в отношении усилении контроля вузов. Вторая проблема – профессорская и студенческая мобильность, международное взаимодействие. Однако, считает С.И.Плаксий, доступ к такому взаимодействию остается ограничен [1]. Еще один пункт Болонского процесса подразумевает децентрализованные процедуры и механизмы обеспечения качества образования. В России же, как показывает С. И. Плаксий, подход к оценке качества образования оценивает как формальный, страдающий излишней централизацией, что свидетельствует о его не эффективности [12]. С.И.Плаксий предлагает учитывать такие позиции высшего образования, зафиксированные в Болонском соглашении, как мобильность студентов и преподавателей, усиление автономии и академической свободы университетов с одновременной ответственностью и подотчетностью вузов, сопоставимость обучения и степеней. Именно это, по мнению исследователя, обеспечит подготовку высококачественных специалистов, обеспечение гибкой и индивидуализированной образовательной траектории обучения студентов [12, с. 11].

Наша статья дает лишь обзор основных проблем зарубежного и отечественного высшего образования. Более того, мы не считаем, что названные проблемы высшего образования являются исчерпывающими, раскрывают все сложности современного университетского образования. Обозначенные выше проблемы свидетельствуют о необходимости модернизации отечественного высшего образования с целью обеспечения конкурентно способности специалистов. Для решения части обозначенных проблем, по нашему мнению, необходимо найти баланс между такими обязательными характеристиками высшего

образования, как фундаментальность и эффективность.

## **Лекция 2. Общие основы педагогики высшей школы. Основные категории и парадигмы образования**

### **1.1. Понятие педагогики как науки**

Педагогика получила свое название от греческого слова «пайдагогос» (пайд - дитя, гогос - веду). В буквальном смысле педагогика означает «детовожделение». В Древней Греции педагогами назывались рабы, которые сопровождали детей в школу. «Детовожделение» понималось в буквальном смысле. Впоследствии педагогами стали называть людей, занимавшихся обучением и воспитанием детей. Педагогическая деятельность является одной из самых древних, она складывалась и развивалась вместе с обществом. Уже первобытные люди обладали необходимыми знаниями по воспитанию. Их волновали забота о кормлении детей, необходимость их ограждения от подстерегавших жизненных опасностей, неблагоприятных условий социальной и природной среды. Важнейшей задачей было формирование качеств, необходимых человеку для его нелегкой трудовой деятельности, непрерывной борьбы с природными силами, для отражения набегов чужеземных племен.

Необходимость решения указанных задач приводила к неизбежности формирования элементарных педагогических воззрений. Они закреплялись в обычаях, образе жизни, устных преданиях, что составило содержание народной педагогики. Социальный прогресс потому и оказался возможным, что каждое вступающее в жизнь новое поколение основывалось на опыте предков. Обогащая полученный опыт, оно передавало его потомкам. Развитие общества сопровождалось усложнением производства, накоплением различных типов знаний: обыденных, религиозных, научных. Для их передачи новому поколению требовалось выделения особой, специально организованной деятельности. Она получила название образование. Образованием является процесс и результат овладения человеком определенной системой знаний, умений и навыков, способами мышления, необходимыми для полноценного включения в социальную и культурную жизнь общества и выполнения определенных профессиональных функций.

Развитие образования потребовало возникновения науки об обучении и воспитании. Она получила название педагогика. Впервые эта наука была вычленена из системы философских знаний в начале XVII в. Педагогическая наука в отличие от народной педагогики теоретически обобщает разрозненные факты, устанавливает причинные связи между явлениями. Она объясняет, почему и какие происходят изменения в развитии человека под влиянием обучения и воспитания. Научные знания позволяют предвидеть и управлять педагогическим процессом. Педагогика исследует сущность и закономерности воспитания, принципы, формы, технологии и методы обучения, тенденции и перспективы развития личности. Интересно мнение о соотношении народной педагогики и педагогической науки выдающегося отечественного педагога К. Д. Ушинского. Он заявлял, что недостаточно основываться только на личном опыте воспитания, педагогическая практика без теории подобна знахарству в медицине. При этом К. Д. Ушинский высоко оценивал народную педагогику, ставшую поистине педагогической культурой народа. Он утверждал, что, обращаясь к народности, воспитание всегда найдет ответ и содействие в живом и сильном чувстве человека, которое действует гораздо сильнее убеждения.

### **1.2. Объект и предмет педагогической науки, ее задачи**

Объект науки (научного исследования) - это процесс или явление, взятое для изучения. Предмет - это то, что находится в рамках, в границах объекта, та его часть, которая изучается данной наукой (научным исследованием). Предметы исследования - это те аспекты, изучая которые, мы познаем целостный объект, выделяя его главные, наиболее существенные признаки. Объект и предмет исследования как научные категории соотносятся как общее и частное. Первичным является объект (более широкое понятие), вторичным - предмет, в котором выделяется определенное свойство объекта исследования. Следует подчеркнуть, что в определении объекта и предмета педагогической науки мнения ученых несколько расходятся, поэтому в публикациях, в том числе и учебных пособиях, можно встретить разные формулировки этих понятий. Мы поддерживаем следующие определения объекта и предмета педагогики.

Объектом педагогики выступают те явления действительности, которые обуславливают развитие человеческого индивида в процессе целе- направленной деятельности общества. Эти явления получили название образование, оно и есть та часть объективного мира, которую изучает педагогика. Образование является объектом исследования не только для педагогики, но и для философии, социологии, психологии, экономики и других наук. Экономика, например, изучает затраты на образование. Социология рассматривает образование с точки зрения подготовки людей, способных адаптироваться к социальной среде, осуществлять социальные преобразования. Политология определяет эффективность государственной образовательной политики. Педагогика изучает свой комплекс проблем в сфере образования. Они связаны с повседневными процессами роста и развития человека, взаимодействием педагогов и учащихся в процессе этого развития и с соответствующей ему институциональной структурой. Предмет педагогики - это образование как реальный целостный педагогический процесс, целе- направленно организуемый в специальных социальных институтах (семье, образовательных и культурно-воспитательных учреждениях). Таким образом, педагогика - это наука, изучающую сущность, закономерности, тенденции и перспективы развития педагогического процесса (образования) как фактора и средства развития человека на протяжении всей его жизни. Она решает широкий спектр задач. Среди них выделяют:

- вскрытие закономерностей в сфере образования, управления образовательными системами;
- изучение и обобщение опыта педагогической деятельности;
- разработка новых методов, средств и форм обучения и воспитания, управления образовательными структурами;
- прогнозирование перспективного развития образования;
- внедрение результатов научных исследований в педагогическую практику.

### **1.3. Основные категории педагогики**

Основными категориями педагогики являются «воспитание», «обучение», «образование». Следует отметить, что мнения относительно их содержания в определенной степени расходятся. Наиболее приемлемой формулировкой соотношения данных категорий можно считать, ту, которая дана в Законе РФ «Об образовании». Образование в нем трактуется как всеобщая категория. Оно определяется как целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения обучающимся установленных государством образовательных уровней. Относительно категорий «воспитание» и «обучение» оптимальным можно считать следующие их содержательное наполнение. Воспитание - это целенаправленный и организованный процесс формирования личности. В педагогике принято понимать «воспитание» в широком и узком как социальном, так и педагогическом плане. В широком социальном плане воспитание - это передача накопленного опыта от старших поколений к младшим. Воспитание возникло вместе с человеческим обществом и, соответственно, будет существовать, пока существует общество. В узком социальном плане воспитанием является направленное воз- действие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний, взглядов и убеждений, нравственных ценностей, политической ориентации, подготовки к жизни. В широком педагогическом плане воспитанием считают специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие воспитателей на воспитуемого, осуществляемое в учебно-воспитательных учреждениях. В узком педагогическом плане воспитание - это процесс и результат воспитательной работы, направленной на решение конкретных воспитательных задач. Категория «обучение» понимается как организованный, целенаправленный и управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, целью которого является усвоение знаний, умений, навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и потенциальных возможностей обучаемых, закрепление навыков самообразования. Учитель преподает, т.е. целенаправленно передает знания, жизненный опыт, способы деятельности, руководит процессом их освоения, создает условия для развития личности учащихся. Ученик учится, т.е. овладевает передаваемой информацией, выполняет учебные задания, стремится самостоятельно наблюдать, сравнивать, мыслить, проявлять инициативу в поиске новых знаний, заниматься самообразованием. Обучение и воспитание тесно связаны между собой. Обучая, педагоги формируют у учащихся важнейшие мировоззренческие, социальные,

нравственные установки, поэтому обучение всегда имеет воспитывающий характер.

#### **1.4. Функции педагогики**

Педагогика является наукой, решающей задачи как теории, так и практики воспитания, обучения, развития личности. Исходя из этого свои функции она реализует на теоретическом и технологическом уровнях. Теоретический уровень включает в себя следующие функции педагогики:

- **Объяснительная функция.** Состоит в том, что педагогика как наука описывает педагогические явления и факты, объясняет, по каким законам и почему протекают процессы воспитания, обучения и развития, изучает передовой и новаторский педагогический опыт.

- **Диагностическая функция.** Представляет собой определение состояния педагогических явлений, успешности или эффективности деятельности педагога и учащихся, установление условий и причин, их обеспечивающих.

- **Прогностическая функция.** Предполагает проведение экспериментальных исследований педагогической действительности, построение на их основе моделей ее преобразования, научное обоснование предполагаемых изменений.

Технологический уровень состоит в реализации таких функций педагогики, как:

- **проективная функция,** состоящая в разработке методических материалов (учебных планов, программ, учебников и учебных пособий, педагогических рекомендаций), которые составляют план педагогической деятельности, ее содержание и характер;

- **преобразовательная функция,** направленная на внедрение достижений педагогической науки в образовательную практику с целью ее совершенствования.

- **рефлексивная функция,** предполагающая оценку влияния результатов научных исследований на практику воспитания, обучения и развития, а также их последующую коррекцию.

**1.5. Система педагогических наук** Педагогическая наука, особенно на современном этапе, активно развивается, расширяя свою сферу и наполняясь новым содержанием. Это приводит к ее дифференциации. Сегодня педагогика включает в себя целую систему педагогических наук. Среди них:

**Общая педагогика** - базовая научная дисциплина, исследующая основные закономерности воспитания, обучения и развития личности, разрабатывающая общие основы педагогического процесса в образовательных учреждениях всех типов. Она включает в себя:

- общие основы педагогики, изучающие категориальный аппарат педагогики, не зависящие от возраста и иных особенностей обучаемых педагогические закономерности, правила и принципы;

- теорию воспитания, предметом которой является специально организуемый процесс воспитания;

- дидактику, исследующую закономерности обучения, главным образом преподавания и освоения знаний, формирования умений и навыков;

- теорию управления образовательными системами, связанную с организацией учебных заведений и их систем;

- историю педагогики и образования, предметом исследования которой является развитие педагогических идей и образования в различные исторические эпохи.

**Возрастная педагогика.** Она исследует возрастные аспекты обучения и воспитания и включает:

- дошкольную педагогику, которая рассматривает закономерности развития, формирования личности детей дошкольного возраста;

- школьную педагогику, разрабатывающую теоретические и практические основы, принципы, методы, формы и средства обучения и воспитания детей школьного возраста;

- педагогику взрослых, предметом которой является разработка теоретических и практических основ образования, развития и воспитания взрослых людей.

**Специальная (коррекционная) педагогика.** Разрабатывает теоретические основы, принципы, методы, формы и средства образования людей с отклонениями в физическом и психическом развитии. В ее состав входят:



- сурдопедагогика, изучающая теоретические и практические основы воспитания и образования глухонемых и глухих детей и взрослых;
- тифлопедагогика, рассматривающая основы воспитания и образования слепых и слабовидящих людей;
- олигофренопедагогика, разрабатывающая закономерности воспитания и образования умственно отсталых людей;
- логопедия, ориентирующаяся на изучение вопросов воспитания и образования людей с расстройствами речи.

**Отраслевая педагогика (военная, спортивная, высшей школы, производственная и т.п.).**

**Социальная педагогика.** Изучает закономерности социального воспитания и социального обучения детей в процессе их социализации.

**Сравнительная педагогика.** Исследует закономерности функционирования и развития образовательных и воспитательных систем в различных странах путем сопоставления и нахождения сходств и отличий.

**Методики преподавания различных дисциплин (частные методики).** Содержат специфические частные закономерности обучения конкретным дисциплинам, накапливают технологический инструментарий. Процесс дифференциации в педагогической науке продолжается, приводя к появлению ее новых отраслей.

**1.6. Связь педагогики с другими науками** С момента возникновения и в течение всего периода своего существования педагогика была тесно связана со многими науками. Некоторые из этих взаимосвязей возникли еще на этапе выделения и оформления педагогики как науки, связи с другими науками оформились позднее. Наиболее длительной и продуктивной является связь педагогики с философией. Именно из философских идей выросли основные педагогические концепции и теории, они задавали и задают направления педагогического поиска. В современный период теория познания позволяет опосредованно, благодаря общности законов, определять закономерности учебно-познавательной деятельности. Она оставляет наиболее общую методологическую основу педагогического исследования.

Философские категории необходимости и случайности, общего, единичного и особенного, законы диалектики способствуют развитию исследовательской педагогической мысли. В современных условиях получает развитие такое научное направление, как философия образования. Наиболее широкие и прочные связи у педагогики существуют с психологией. Педагогика для того, чтобы стать подлинной наукой и эффективно направлять деятельность педагога, должна основываться на понимании свойств человеческой природы, ее естественных потребностей и возможностей, учитывать механизмы, законы психической деятельности и развития личности, строить образование, сообразуясь с этими законами, свойствами, потребностями, возможностями.

Педагогика не может не быть связанной с физиологией. Для управления физическим и психическим развитием обучаемых необходимо знать закономерности жизнедеятельности организма, его отдельных частей. Знание особенностей высшей нервной деятельности дает возможность конструировать развивающие технологии, обеспечивать оптимальное развитие личности. В результате связи педагогики с медициной оформилось появление коррекционной педагогики, предметом которой является образование детей, имеющих приобретенные или врожденные отклонения в развитии. Это позволяет разрабатывать систему средств, которые облегчают процессы социализации, компенсирующие имеющиеся дефекты или снижающие их тяжесть.

Развитие педагогики связано с науками, изучающими человека в обществе, в системе его социальных связей и отношений. Сложны и неоднозначны отношения между педагогикой и экономическими науками. Понятно, что экономическая политика всегда была и есть необходимое условие развития образованности общества. Система экономических мер оказывает либо тормозящее, либо активизирующее действие на образование, во многом определяет степень его востребованности обществом. Немаловажным фактором развития педагогики остается

экономическое стимулирование научных исследований в этой сфере.

Связь педагогики с экономическими науками привела к появлению такой отрасли знания, как экономика образования. Ее предметом является изучение действия экономических законов в сфере образования. К числу традиционных можно отнести связи педагогики с социологией. Общим для них является исследование проблем выявления основных тенденций развития различных групп или слоев населения, закономерностей социализации и воспитания личности в социальных институтах.

В структуре социологической науки развиваются такие направления, как социология образования, социология воспитания и т. д. Для решения многих педагогических проблем используются результаты социологических исследований. Следует выделить связи педагогики с политологией, занимающейся, в том числе, и вопросами формирования и реализации образовательной политики. Педагогика, в свою очередь, наряду с другими проблемами, исследует выявление условий и механизмов становления человека в качестве субъекта политического сознания. Таким образом, исследование многих педагогических проблем требует междисциплинарного подхода, теоретических и эмпирических данных различных наук. В качестве форм взаимосвязи педагогики с другими науками выделяют:

- использование педагогией основных идей, теоретических положений, обобщающих выводов этих наук;
- творческое заимствование методов исследований.

**Лекция 3. Педагогический процесс в вузе как система и целостное явление. Закономерности и принципы обучения. Содержание образования (ФГОС ВО, учебные планы, программы и др.)**

**3.1. Понятие педагогической системы, ее элементы** Система – это упорядоченное множество взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью функционирования и единства управления, и выступающее как целостное явление. Подобное определение понятия «система» с полным основанием может быть отнесено и к понятию «педагогическая система». Относительно компонентов (элементов) педагогической системы и их сочетания существуют различные мнения.

Оптимальной можно считать точку зрения, при которой в качестве компонентов педагогической системы выделяются четыре взаимосвязанных элемента:

- педагоги,
- воспитанники,
- содержание образования,
- материальная база.

Действительно, все эти элементы взаимосвязаны и существуют в единстве. Наличие педагогов предполагает и наличие воспитанников, относительно которых планируются и осуществляются педагогические усилия. При этом деятельность педагогов, безусловно, основывается на определенных целевых установках и соответствующем содержании образования.

Неотъемлемой частью педагогической системы является материальная база, средства обучения и воспитания, без которых невозможно осуществление педагогической деятельности. Совокупность указанных компонентов, находящихся в статике, составляет педагогическую систему. Однако в реальности - они в динамике, иначе говоря, в активном взаимодействии, а оно порождает педагогический процесс. Таким образом, педагогическая система создается и функционирует с целью обеспечения педагогического процесса.

**3.2. Виды педагогических систем** Для педагогических систем характерно их видовое многообразие. Так, основой дошкольного образования является педагогическая система «детский сад». Она включает в себя все те компоненты, о которых говорилось выше: педагогов, воспитанников, содержание дошкольного образования и материальную базу, позволяющую осуществлять педагогическую деятельность. Однако данная педагогическая система имеет различные варианты, различающиеся не своими сущностными характеристиками, поскольку они совпадают, а назначением, особенностями организации и функционирования. Это такие варианты,

как детские сады с круглосуточным содержанием детей, коррекционные детские сады и т.п.

Видовое многообразие имеет место и в педагогической системе «школа». Она также состоит из таких компонентов, как педагоги, воспитанники (учащиеся), содержание образования и материальная база. При совпадении основных сущностных характеристик эти компоненты, так или иначе, различаются в вариантах данной педагогической системы. Ими являются гимназии, лицеи, школы с углубленным изучением отдельных предметов и т.д. Различные варианты педагогических систем могут быть прослежены и в системе профессионального образования. К вариантам педагогической системы дополнительного образования относятся музыкальные, художественные, спортивные школы, станции юных техников и т.п.

**3.3. Общая характеристика системы образования** Общество заинтересовано в широком видовом многообразии педагогических систем, действующих при этом взаимосвязано, на основе общности целей и задач. В результате в государстве складывается система образования как наиболее общая педагогическая система. Она представляет собой комплекс образовательных учреждений, реализующих преемственные образовательные программы различного уровня и направленности. По своим организационно-правовым формам образовательные учреждения могут быть:

- государственными,
- муниципальными,
- негосударственными.

Важно отметить, что действие законодательства в равной степени распространяется на все образовательные учреждения независимо от их организационно-правовых форм. В соответствии с Законом РФ «Об образовании» образовательные учреждения могут быть следующих типов:

- дошкольные;
- общеобразовательные (начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования);
- учреждения начального профессионального, среднего профессионального, высшего профессионального и послевузовского профессионального образования;
- учреждения дополнительного образования взрослых;
- специальные (коррекционные) для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья;
- учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (законных представителей);
- учреждения дополнительного образования детей;
- другие учреждения, осуществляющие образовательный процесс.

Дошкольные образовательные учреждения создаются в помощь семье для воспитания и обучения детей до шести лет, их подготовки к начальному образованию. Начальная школа имеет целью обеспечить становление личности ребенка, развитие его способностей, формирование умения и желания учиться. На данном этапе образования учащиеся приобретают необходимые умения и навыки учебной деятельности, обучаются чтению, письму, счету, овладевают элементами теоретического мышления, культурой речи и поведения, основами здорового образа жизни. В основной школе формируется фундамент общеобразовательной подготовки, необходимой для продолжения образования.

Средняя школа обеспечивает завершение общеобразовательной подготовки, создает условия для включения выпускников в жизнь общества. Соответствующие образовательные учреждения создаются для реализации программ начального, среднего и высшего профессионального образования. Начальное профессиональное образование имеет целью подготовку работников квалифицированного труда на базе основного общего и среднего (полного) общего образования. Оно может быть получено в образовательных учреждениях начального профессионального образования. Для реализации программ среднего профессионального образования, ориентированного на подготовку соответствующих специалистов, создаются учреждения среднего профессионального образования (колледжи и др.).

Высшее профессиональное образование может быть получено в высших учебных

заведениях. Подготовка лиц с высшим профессиональным образованием для получения квалификации (степени) «бакалавр» и квалификации (степени) «специалист» осуществляется на базе среднего (полного) общего, среднего профессионального образования, а для получения квалификации (степени) «магистр» - на базе бакалавриата.

Лица, имеющие среднее профессиональное образование соответствующего профиля, а также лица, уровень образования или способности которых являются достаточным основанием для получения высшего профессионального образования по сокращенным программам, могут получать высшее профессиональное образование по таким программам.

Послевузовское профессиональное образование предоставляет гражданам возможность повышения уровня образования, научной, педагогической квалификации на базе высшего профессионального образования. Послевузовское профессиональное образование может быть получено в аспирантуре, докторантуре, создаваемых в высших учебных заведениях и научных организациях.

Дополнительные образовательные программы и дополнительные образовательные услуги реализуются в целях всестороннего удовлетворения образовательных потребностей граждан, общества, государства. Основной задачей дополнительного профессионального образования является непрерывное повышение квалификации специалистов.

**3.4. Сущность педагогического процесса** Как уже отмечалось выше, педагогическая система, находящаяся в динамике, т.е. когда все ее компоненты начинают активно взаимодействовать, становится педагогическим процессом. Педагогический процесс - это динамическая педагогическая система. Главными компонентами педагогического процесса, его субъектами, являются педагоги и воспитанники. Взаимодействие субъектов педагогического процесса ориентировано на передачу определенных знаний, опыта, формирование навыков, развитие способностей и др.

Это означает, что в основе педагогического процесса лежит содержание образования, являющееся еще одним его компонентом. Осуществление педагогического процесса невозможно без соответствующей материальной базы, средств обучения и воспитания, поэтому они являются его четвертым компонентом. Таким образом, сущностная характеристика педагогического процесса, протекающего в любой педагогической системе, состоит во взаимодействии педагогов и воспитанников на содержательной основе с использованием разнообразных средств. Важнейшим, системообразующим фактором педагогического процесса является его цель.

Именно ради достижения вполне определенных целей складывается та или иная педагогическая система. При ее функционировании, иначе говоря, осуществлении педагогического процесса, цель реально присутствует и в деятельности педагогов и воспитанников, и в средствах обучения и воспитания. Педагогический процесс направлен на достижение заданной цели, заранее намеченного изменения состояния, преобразование качеств воспитуемых.

Исходя из этого, основной единицей педагогического процесса является педагогическая задача. В педагогической деятельности, являющейся в своей основе взаимодействием педагогов и воспитанников, возникают разнообразные педагогические ситуации. Их разрешение предполагает постановку определенных целей. Это придает педагогическому взаимодействию целенаправленность. Педагогическая ситуация, соотношенная с целью деятельности, и есть педагогическая задача. Педагогические задачи бывают разного типа и уровня сложности. Для их успешного разрешения требуется установление соответствующей иерархии задач. Наименьшей единицей являются оперативные задачи. Органично выстроенная совокупность оперативных задач дает возможность для решения тактических задач, а те в свою очередь – стратегических.

Решение педагогических задач любого типа и уровня сложности строится на основе прохождения следующих взаимосвязанных этапов:

- анализ ситуации и постановка педагогической задачи;
- проектирование вариантов и выбор оптимального решения;
- осуществление плана решения задачи на практике;
- анализ результатов решения.

Современный педагогический процесс характеризуется педагогическим взаимодействием. В традиционной педагогике, характеризующейся субъект-объектными отношениями, существует понятие педагогическое воздействие. Его наличие связано с самой сущностью отношений между участниками педагогической деятельности, основанной на авторитаризме: педагог, как субъект педагогического управления, оказывает соответствующее воздействие на учащегося, являющегося объектом управления.

Сегодня педагогическая деятельность все более основывается на том, чтобы сделать обучающегося соучастником процесса обучения и воспитания, превратить педагогические отношения в субъект-субъектные. Это предполагает реальное осуществление «педагогического взаимодействия». Его важнейшее значение обусловлено тем, что воспитание и развитие ребенка основывается на взаимодействии с реальным миром, которое организуется и направляется педагогами, родителями и другими воспитателями. По мере развития ребенка возрастает его собственная роль в этих взаимодействиях.

Сущность педагогического взаимодействия строится на сочетании двух взаимообусловленных компонентов: педагогического воздействия и ответной реакции воспитанника. Воздействия бывают прямые и косвенные, различаются по направленности, содержанию, наличию той или иной цели и т.п. Многообразны и ответные реакции воспитанников. Восприятие и переработка ими получаемой информации могут быть активными, а могут игнорироваться, даже осуществляться противодействием, может иметь место эмоциональное переживание, а может быть безразличие и т.п.

**3.5. Педагогический процесс как целостное явление** Главное свойство педагогического процесса состоит в его способности к выполнению социально обусловленных функций, связанных с подготовкой молодежи к жизни в современном обществе, обеспечением ее готовности к социальной адаптации. Общество заинтересовано в том, чтобы выполнение этих функций соответствовало необходимому уровню, а он определяется задачами формирования современной, всесторонне развитой личности. Однако целостная гармоничная личность может быть сформирована только в целостном педагогическом процессе.

Отсюда следует объективная обусловленность функционирования педагогического процесса как целостного явления. Педагогический процесс - внутренне связанная совокупность многих процессов. Прежде всего, это процессы обучения, воспитания, развития и формирования личности. Однако это не простое механическое соединение указанных процессов, а новое качественное образование, подчиняющееся особым закономерностям. Единство педагогического процесса основывается на подчинении всех его составляющих единой цели, сбалансированном воздействии на все сферы личности воспитуемого - его сознание, чувства и волю. В целостном педагогическом процессе в каждом акте педагогического взаимодействия решаются не только прямые, доминирующие, но и подчиненные задачи развития всех сторон личности.

Доминирующей функцией процесса обучения является обучение, процесса воспитания - воспитание, процесса развития - развитие. Вместе с тем каждый из этих процессов выполняет и сопутствующие функции. Так, воспитание осуществляет не только воспитательную, но и развивающую, и образовательную функции. Обучение невозможно без сопутствующего ему воспитания и развития. Добиваясь целостности педагогического процесса, следует глубже анализировать цели, задачи, содержание, формы и методы осуществления отдельных процессов, обеспечивать их взаимосвязь. Так, научные представления, понятия, формирующиеся в процессе обучения, оказывают большое влияние и на развитие личности, ее воспитанность.

Исходя из этого, при отборе содержания образования следует учитывать полезность знаний не только в интеллектуальном, но и в воспитательном, развивающем значении. Одновременно содержание воспитания, направленное на формирование убеждений, норм, идеалов, мотивационных установок, включает в себя и определенные представления, знания, умения. Все это оказывает существенное влияние на интеллектуальное развитие, формирование личности. И процесс обучения, и процесс воспитания ведут к общей главной цели - формированию личности, при этом каждый из них способствует достижению этой цели присущими ему средствами.

Таким образом, единство обучения и воспитания - это не что иное, как единство

преподавания и воспитательной работы, которое представляет собой целостную педагогическую деятельность. Одновременно с этим должна осуществляться целостная деятельность школьника, организуемая педагогом или им самим. Она состоит в единстве учения и других видов деятельности. Реализация в единстве всех компонентов содержания образования, а они отражают образовательные, развивающие и воспитательные задачи, при условии целостности деятельности педагога и целостности деятельности воспитанника, и есть сущностная характеристика педагогического процесса как целостного явления.

**3.6. Этапы педагогического процесса** Все педагогические процессы проходят в своем последовательном развитии одни и те же этапы:

- подготовительный,
- основной,
- заключительный.

На подготовительном этапе создаются необходимые условия для протекания процесса. Он включает в себя:

- выделение и постановку конкретных задач;
- изучение (диагностику условий) развития процесса;
- прогнозирование достижений, проектирование и планирование развития процесса.

Завершается подготовительный этап проектом организации педагогического процесса, который воплощается в план.

Это может быть план руководства учебно-воспитательным процессом в школе, воспитательной работы в классе, планы проведения отдельных мероприятий, уроков. План - это итоговый документ, в котором точно определено, кому, когда и что нужно делать. Этап осуществления педагогического процесса (основной) состоит из таких важных взаимосвязанных элементов, как:

- постановка и разъяснение целей и задач предстоящей деятельности;
- взаимодействие педагогов и учеников;
- использование намеченных методов, средств и форм педагогического процесса;
- создание благоприятных условий, осуществление разнообразных мер стимулирования деятельности школьников;
- обеспечение связи педагогического процесса с другими процессами.

Важную роль на этом этапе играют обратные связи. Они способствуют своевременному введению корректирующих поправок, придающих педагогическому взаимодействию необходимую гибкость. Завершается цикл педагогического процесса заключительным этапом - этапом анализа достигнутых результатов. Важно понять степень соответствия хода и результатов процесса первоначальному замыслу.

**3.7. Закономерности педагогического процесса** Педагогические процессы характеризуются разнообразными связями и зависимостями. Главные из них выражаются в закономерностях, среди которых выделяют следующие. Закономерность динамики педагогического процесса. Она состоит в том, что величина всех последующих достижений ученика на всех последующих этапах зависит от его достижений на предыдущих этапах. Закономерность развития личности в педагогическом процессе. Установлено, что темпы и достигнутый уровень развития личности зависят от наследственности, воспитательной и учебной среды, включения в учебно-воспитательную деятельность, применяемых средств и способов педагогического воздействия. Закономерность управления учебно-воспитательным процессом.

Результативность педагогического процесса зависит от интенсивности обратных связей между учениками и педагогами, а также от величины, характера и обоснованности корректирующих воздействий на учеников. Закономерность единства чувственного, логического и практики в педагогическом процессе. Это означает, что для обеспечения действительно прочного усвоения норм и правил поведения, знаний и умений в учебно-воспитательном процессе необходимо объединять эмоции, рассудок и действие. Закономерность единства внешней (педагогической) и внутренней (познавательной) деятельности. Эффективность педагогического процесса обуславливается качеством педагогической деятельности и качеством собственной

учебно-воспитательной деятельности воспитанников.

#### **Лекция 4. Основные методы, приемы и средства обучения в вузе и их особенности**

**4.1. Педагогические исследования, их разновидности** Исследование в области педагогики (педагогическое исследование) - это процесс и результат научной деятельности, направленной на получение новых знаний о закономерностях образования, его структуре и механизмах, содержании, принципах и технологиях. Педагогические исследования можно разделить на:

- фундаментальные,
- прикладные,
- разработки.

Фундаментальные исследования направлены на выработку концепций, обобщающих итоги теоретических и практических достижений педагогики, выработку прогностических моделей развития педагогических систем. Прикладные исследования имеют целью углубленное изучение отдельных сторон педагогического процесса, вскрытие закономерностей педагогической практики. Разработки направлены на выработку и обоснование конкретных научно-практических рекомендаций по развитию педагогического процесса. Любое педагогическое исследование, в конечном счете, является вкладом в научное обоснование практической педагогической деятельности.

Оно может считаться соответствующим своему назначению, если будет носить опережающий характер по отношению к педагогической практике, т.е. способствовать ее преобразованию и совершенствованию. Исходя из этого, основными критериями качества педагогического исследования являются:

- актуальность,
- новизна,
- теоретическая и практическая значимость.

Актуальность означает необходимость и своевременность изучения и решения той или иной проблемы для дальнейшего развития теории и практики обучения и воспитания. Актуальные исследования ориентированы на получение ответа на наиболее острые в данное время вопросы, общественно значимые проблемы, требующие безотлагательного решения. Иначе говоря, они отражают социальный заказ общества педагогической науке.

Следует подчеркнуть, что критерий актуальности динамичен, подвижен, зависит от времени, учета конкретных и специфических обстоятельств. Критерий научной новизны характеризуется наличием новых теоретических и практических выводов, касающихся закономерностей образования, его структуры и механизмов, содержания, принципов и технологий.

Исследование должно иметь как теоретическое, так и практическое значение. Теоретическое значение исследования заключается в выработке теоретических выводов, являющихся определенным вкладом в педагогическую науку. Практическая значимость исследования состоит в подготовке предложений, рекомендаций, ориентированных на внедрение в педагогическую практику.

**4.2. Логика педагогического исследования** Всякое педагогическое исследование, независимо от его масштабов и направленности, подчинено единой логике, имеет общую структуру, этапы осуществления. Структура исследования может быть представлена как совокупность следующих компонентов:

- проблема,
- тема,
- актуальность,
- объект исследования,
- предмет исследования,
- цель,
- задачи,
- гипотеза и защищаемые положения,
- новизна, • значение для науки,
- значение для практики.

Исследование начинается с выбора проблемы. Этому предшествует глубокое изучение литературы в избранной области исследования, выяснение, какие вопросы уже решены и на какие предстоит ответить. Анализ литературы - обязательное условие и в последующем, когда проблема будет в целом сформулирована.

В соответствии с составленной библиографией осуществляется целенаправленное изучение проблемы по журнальным статьям, монографиям и другим публикациям. Формулируя проблему, исследователь определяет объект исследования, т.е. выделяет, что именно рассматривается в исследовании. Как уже указывалось выше, объектом педагогической науки является образование. Объект отдельно взятого педагогического исследования так же будет лежать в этой области.

Однако получить новое знание об объекте во всех его аспектах и проявлениях практически невозможно. Это ведет к необходимости определения предмета исследования, т.е. обозначения, какие стороны объекта, существующие в нем отношения, свойства, аспекты, функции раскрывает данное исследование. Образно говоря, объект принадлежит всем, а предмет - личное достояние исследователя, поскольку именно в результате изучения выделенного им предмета предполагается получить новое научное знание.

В постановке проблемы уже содержится цель исследования. В процессе исследования цель может развиваться, обогащаться, но ее сущность остается той же, пока проблема не будет решена. Ставя перед собой цель, ученый определяет, какой результат он намерен получить в ходе исследования. Задачи дают представление о том, что нужно сделать, чтобы цель была достигнута.

Одновременно с формулированием проблемы выявляется главное направление исследования, его ведущая идея. Она определяет, в каком направлении будет развиваться изучение проблемы и как будет сформулирована гипотеза. Гипотеза является важным элементом движения познания к новым открытиям. В переводе с греческого гипотеза означает «предположение». Гипотеза представляет собой научное предположение, выдвигаемое для объяснения какого-либо явления и требующее проверки на опыте и теоретического обоснования для того, чтобы стать достоверной научной теорией. Исследование должно проверить истинность гипотезы. После проверки гипотеза либо становится научной истиной, либо отвергается.

**4.3. Система методов педагогического исследования** В соответствии с логикой научного исследования осуществляется разработка методики исследования. Она представляет собой комплекс методов, сочетание которых дает возможность наиболее эффективно осуществить исследование, получить достоверные результаты. Методы педагогического исследования - это способы изучения педагогических явлений, получения научной информации о них с целью установления закономерных связей, отношений и построения научных теорий. Методы исследования весьма многообразны. Существуют разные подходы к их дифференциации. Оптимальным можно считать подход, предлагающий выделять следующие группы методов исследования:

- методы изучения педагогического опыта;
- методы теоретического исследования;
- количественные методы.

**4.3.1. Методы изучения педагогического опыта** Методы изучения педагогического опыта - это способы исследования реально складывающегося опыта организации образовательного процесса. Важно изучение не только передового опыта, но и опыта рядовых учителей. Нередко именно он отражает реальные противоречия педагогического процесса. Указанную группу методов еще называют эмпирическими методами познания педагогических явлений. От слова греческого происхождения «эмпиризм», означающего «опыт». Эти методы служат средством сбора научно-педагогических фактов, которые впоследствии подвергаются теоретическому анализу. При изучении педагогического опыта применяются следующие методы:

- наблюдение,
- беседа,
- интервью,
- анкетирование,
- изучение работ учащихся,



- изучение педагогической документации.

Наблюдение – это целенаправленное восприятие какого-либо педагогического явления, в процессе которого исследователь получает конкретный фактический материал. Предполагается ведение протоколов наблюдений, киносъемка, магнитные и видеозаписи. Наблюдение проводится обычно по заранее намеченному плану с выделением конкретных объектов наблюдения. Достоинства наблюдения заключаются в его планомерности и систематичности. Недостатки кроются в невозможности предвидеть, когда в исследуемом явлении проявится нечто важное, существенное с точки зрения исследуемой проблемы, полученный материал не всегда поддается статистической обработке. При этом затраты времени на наблюдение и обработку полученных материалов весьма велики. Имеет место наблюдение включенное, когда исследователь становится членом той группы, в которой ведется наблюдение, и невключенное наблюдение, т.е. со стороны.

Беседа, интервью, анкетирование относятся к опросным методам. Они сравнительно просты по организации и универсальны как средства получения данных широкого тематического спектра. Беседа - это диалог по заранее разработанной программе. Особое значение беседы состоит в том, что это личный контакт, а он помогает глубже понять мотивы респондента, его позицию. Данный метод обеспечивает хорошую адаптацию к различным ситуациям, позволяет в соответствии с реакцией отвечающего направить беседу в нужное русло. К общим правилам использования беседы относятся выбор компетентных респондентов, обоснование и сообщение мотивов исследования, формулировка различных вариантов вопросов и др. Различают беседы индивидуальные и групповые. Разновидностью беседы является интервью. Особенность интервью заключается в том, что исследователь придерживается заранее намеченных вопросов, которые задаются в определенной последовательности. Во время интервью ответы записываются открыто.

Анкетирование – это метод массового сбора материала с помощью специально разработанных вопросников, называемых анкетами. Беседу и интервью образно называют опросом «лицом к лицу», анкетирование - заочным опросом. Анкетирование основывается на предположении, что человек откровенно отвечает на заданные ему вопросы. Анкетирование как письменный опрос весьма продуктивен, документален, гибок по возможностям получения и обработки информации. Основными требованиями к разработке анкет являются:

- точность формулировок анкеты;
- содержательная направленность;
- лаконичность и однозначность формулировок.

Применяются три типа анкет:

- открытая анкета,
- анкета закрытого типа,
- смешанная анкета.

Открытая анкета содержит вопросы без сопровождающих готовых ответов, предложенных респонденту на выбор. Анкета закрытого типа, наоборот, дает готовые ответы для выбора анкетироваемым. Смешанная анкета содержит элементы открытой и закрытой анкет. Ценным источником получения информации о состоянии педагогического процесса, степени его эффективности являются продукты деятельности учащихся, среди которых письменные, графические, творческие и контрольные работы, рисунки, чертежи, тетради по отдельным дисциплинам и т.д.

Работы учащихся могут дать важные сведения об индивидуальных особенностях учеников, их наклонностях и интересах, отношении к делу и своим обязанностям, уровне развития старательности, прилежания и других качеств, мотивах деятельности. Этот метод, как и все другие, требует тщательного планирования, корректного использования, умелого сочетания с наблюдениями и беседами. Одним из широко применяемых и эффективных методов сбора первичной информации является изучение документации.

К ней относятся:

- личные дела учащихся,
- медицинские карты,
- классные журналы,

- ученические дневники,
- протоколы собраний, заседаний и др.

Изучение школьной документации обеспечивает получение данных, позволяющих дать широкую характеристику сложившейся практики организации образовательного процесса. При этом важно иметь в виду, что работа над документами требует выяснения их надежности. Не исключено, что они могут быть искажены. Необходимо знать, с какой целью эти документы были подготовлены, в какой ситуации, какими методами пользовались.

Особую роль в эмпирических методах исследования играет эксперимент. Слово «эксперимент» - латинского происхождения, в переводе означает «опыт», «испытание». Педагогический эксперимент - это научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса. Сущность эксперимента как метода исследования состоит в специальной организации педагогической деятельности учителей и учащихся с целью проверки и обоснования заранее разработанных теоретических предположений, гипотез. Эксперимент, по сути, является строго контролируемым педагогическим наблюдением. Его особенность состоит в том, что экспериментатор ведет наблюдение за процессом, который сам и осуществляет. Различают эксперимент естественный (в условиях обычного образовательного процесса) и лабораторный, состоящий в создании искусственных условий для проверки эффективности того или иного новшества. Для лабораторного эксперимента отдельные учащиеся изолируются от остальных. Чаще всего все же используется естественный эксперимент.

Педагогический эксперимент может быть разным по своим масштабам, охватывать группу учеников, класс, школу или несколько школ. Имеют место широкие региональные эксперименты, в том числе охватывающие систему образования страны. Иначе говоря, эксперименты бывают глобальные, т.е. охватывающие значительное число испытуемых, локальные и микроэксперименты, проводимые с минимальным охватом их участников. В зависимости от темы и цели исследования эксперименты могут быть длительными или краткосрочными. Осуществление любого эксперимента подчинено общей логике. Ее можно представить в следующей схеме: автор разрабатывает некую новую педагогическую конструкцию, вслед за этим составляет программу ее опытной проверки на эффективность. Предварительно конструирует критерии оценки эффективности, отработывает регламент процедур проверки, подготавливает экспериментальную базу и условия реализации опытной работы, осуществляет намеченное и проверяет его итоги по реальным показателям с помощью надежных критериев.

Таким образом, выделяются следующие этапы эксперимента:

- теоретический (постановка проблемы, определение цели, объекта и предмета исследования, его задач и гипотезы);
- методический (разработка методики исследования и его плана, программы, методов обработки полученных результатов);
- собственно эксперимент - проведение серии опытов (создание экспериментальных ситуаций, наблюдение, управление опытом и измерение реакций испытуемых);
- аналитический - количественный и качественный анализ, интерпретация полученных фактов, формулирование выводов и практических рекомендаций. Сложившиеся определенные правила организации педагогических экспериментов. К ним относят, прежде всего, недопустимость риска для здоровья и развития испытуемых, гарантии от нанесения вреда их самочувствию, жизнедеятельности в настоящем и будущем.

**4.3.2. Методы теоретического исследования** Важнейшую роль в педагогическом исследовании играют теоретические методы. Они необходимы для определения проблем, формулирования гипотез, оценки собранных фактов. К методам теоретического исследования относят теоретический анализ, синтез, методы индукции и дедукции.

Теоретический анализ - это выделение и рассмотрение отдельных сторон, признаков, особенностей, свойств педагогических явлений. Анализируя отдельные факты, группируя, систематизируя их, исследователь выявляет в них общее и особенное, устанавливает общий принцип или правило. Исходя из целевой направленности и содержания анализа, выделяют его разные виды. Так, классификационный анализ применяется чаще всего на первичной,

описательной стадии научного исследования. Он позволяет упорядочить и классифицировать явления на основе их сходства и повторяемости. Более сложным является анализ отношений. Он направлен на изучение отношений между отдельными сторонами явления, позволяет глубже проникнуть в его сущность. Анализ педагогических явлений осуществляется тогда, когда речь идет не об одном, а о ряде условий, которые взаимно друг на друга влияют, взаимно заменяют и компенсируют.

Анализ условий имеет целью объяснить возникновение явлений и обосновать предполагаемую их повторяемость. Анализ сопровождается синтезом, он помогает проникнуть в сущность изучаемых педагогических явлений. Анализ и синтез - это фактическое или мысленное разложение целого на части и процесс их обратного соединения в целое. Эти процессы взаимообусловлены, их нельзя отрывать друг от друга, противопоставлять или абсолютизировать один из них.

Использование метода синтеза ведет исследователя к прослеживанию широких системных связей, к рассмотрению, например, процесса обучения в непосредственной связи с разносторонней школьной жизнью. Методы индукции и дедукции - это логические методы обобщения полученных эмпирическим путем данных. Они диалектически связаны между собой так же, как синтез и анализ. Индуктивный метод направлен на движение мысли от частных суждений к общему выводу, дедуктивный - от общего к частному. Индукция означает обобщение на основе данных опыта. Это форма движения познания, ведущая от эмпирического уровня к уровню теоретическому. Она включает в себя обобщение нескольких отдельных случаев, аналогии, статистическое описание, статистические выводы. Современная трактовка дедуктивного метода шире, чем просто движение от общего к частному.

Дедукция понимается как выведение утверждения из одного или нескольких других утверждений на основе законов и правил логики, т.е. выведение логически необходимых выводов из утверждений, которые признаются правдивыми.

Теоретические методы связаны с изучением литературы. Она дает возможность узнать, какие стороны и проблемы уже достаточно хорошо изучены, по каким ведутся научные дискуссии, что устарело, а какие вопросы еще не решены. Работа с литературой основана на использовании следующих методов:

- составление библиографии - перечня источников, отобранных для работы в связи с исследуемой проблемой;
- реферирование - сжатое переложение основного содержания одной или нескольких работ по общей тематике;
- конспектирование - ведение более детальных записей, основу которых составляет выделение главных идей и положений работы;
- аннотирование - краткая запись общего содержания книги или статьи;
- цитирование - дословная запись выражений, фактических или цифровых данных, содержащихся в литературном источнике.

**4.3.3. Количественные методы** Количественные методы в педагогике применяются для обработки полученных методами опроса и эксперимента данных, а также для установления количественных зависимостей между изучаемыми явлениями. Это помогает объективно оценить результаты исследования, повысить надежность выводов, дает основания для теоретических обобщений. Количественные методы можно подразделить на математические и статистические. Среди математических методов выделяют следующие:

- регистрация,
- ранжирование,
- шкалирование.

Регистрация - выявление наличия определенного качества у каждого члена группы и общий подсчет количества тех, у кого данное качество имеется или отсутствует. Ранжирование - расположение собранных данных в определенной последовательности (убывания или нарастания зафиксированных показателей), определение места в этом ряду изучаемых объектов. Шкалирование - присвоение баллов или других цифровых показателей исследуемым

характеристикам с целью достижения большей определенности в их изучении.

Статистические методы применяются при обработке массового материала. Для проведения подсчетов имеются соответствующие формулы, применяются справочные таблицы. Они позволяют показать количественную зависимость в виде графиков, диаграмм, таблиц. Каждый исследователь подходит к применению методов научного поиска творчески. Они адаптируются, приспособливаются к теме и задачам исследования, условиям научной работы. Главное состоит в том, чтобы, оптимально используя те или иные методы, обеспечить достижение высокого качества исследовательской деятельности.

### **Лекция 5. Организационные формы обучения в вузе. Самостоятельная работа, особенности организации в высшей школе**

На протяжении всей истории высшей школы – с момента зарождения до наших дней – ведущей организационной формой обучения является **лекция**. С нее начинается первое знакомство студента с учебной дисциплиной, и именно лекция закладывает основу научных знаний. Лекция появилась в Древней Греции, получила свое развитие в Древнем Риме, затем – в Средние века.

По своей структуре лекции могут отличаться одна от другой – все зависит от содержания и характера учебного материала. Но существует общий структурный каркас – план, которому необходимо строго следовать. Лекция, как правило, начинается с краткого напоминания содержания предыдущей лекции, для того чтобы связать его с новым материалом. В конце лекции подводится итог.

#### **Основные требования к лекции:**

- научность и информативность (современный научный уровень);
- доказательность и аргументированность, наличие достаточного количества ярких, убедительных примеров, фактов, обоснований, документов, научных доказательств;
- эмоциональность при изложении учебного материала;
- активизация мышления слушателей, постановка вопросов для размышления;
- четкая структура и логика раскрытия последовательно излагаемых вопросов;
- методическая обработка учебного материала, выведение главных мыслей и положений, подчеркивание выводов, повторение их в различных интерпретациях;
- изложение доступным и ясным языком, разъяснение вновь вводимых или неизвестных терминов и др.

#### **Виды лекций:**

*вводная* – знакомит студентов с целью и назначением курса, его ролью и местом в системе учебных дисциплин; дается краткий исторический обзор развития данной науки, связывается теоретическое содержание учебной дисциплины с будущей практической работой специалиста, дается характеристика учебно-методических пособий по курсу, выдается список литературы и сообщаются экзаменационные требования;

*информационная* – традиционная лекция, на которой происходит изложение содержания учебной дисциплины;

*обзорно-повторительная* – читается в конце раздела; в ней отражаются все основные теоретические положения, составляющие научно-понятийную основу данного раздела, исключая детализацию и второстепенный материал;

*завершающая* – не просто краткий обзор изученного материала, а систематизация знаний на более высоком уровне, с обязательными пояснениями по наиболее трудным экзаменационным вопросам.

Процесс обучения в высшей школе предусматривает **практические занятия**. Они предназначены для углубленного изучения дисциплины. Их *формы* разнообразны: семинарские занятия, лабораторные работы, практикумы. Практические занятия играют важную роль в выработке у студентов навыков применения полученных знаний для решения практических задач совместно с преподавателем.

#### **Цели практических занятий:**

- углублять, расширять, детализировать знания, полученные на лекциях;

- содействовать выработке навыков профессиональной деятельности;
- развивать научное мышление и речь;
- контролировать процесс усвоения знаний студентами.

**Семинарские занятия** как форма обучения имеют давнюю историю, восходящую к Античности. Само слово «семинар» происходит от латинского *seminarium* – «рассадник».

Такое название семинар получил от своей функции «посева» знаний, передаваемых от учителя к ученикам и «прорастающих» в их сознании, делающих их способными к самостоятельным суждениям, воспроизведению и углублению полученных знаний. Семинары проводились в древнегреческих и римских школах как сочетание диспутов, сообщений учащихся, комментариев и заключений учителей. С XVII в. эта форма обучения используется в Западной Европе, а с XIX в. – в российских университетах. Семинарские занятия носили практический характер и представляли собой школу того или иного ученого, под руководством которого студенты практически осваивали теоретический курс дисциплины, методику научного исследования.

В современной высшей школе семинар является одним из основных видов практических занятий и предназначен для углубленного изучения дисциплины, овладения методологией научного познания. Главная цель семинарских занятий – обеспечить студентам возможность овладения навыками и умениями использования теоретического знания применительно к особенностям изучаемой отрасли.

На семинарских занятиях решаются следующие **задачи**:

- развитие творческого профессионального мышления;
- познавательная мотивация;
- овладение профессиональной терминологией;
- приобретение навыков оперирования формулировками, понятиями, определениями;
- овладение умениями и навыками постановки и решения научных проблем и задач;
- отстаивание своей точки зрения.

В ходе семинарского занятия преподаватель решает такие *учебные задачи*, как:

- повторение и закрепление знаний;
- контроль знаний;
- педагогическое общение.

Семинар – это всегда непосредственный контакт педагога со студентами, установление между ними доверительных отношений, продуктивное педагогическое общение. В организации семинарских занятий реализуется принцип совместной деятельности, сотворчества. Согласно исследованиям процесс мышления и усвоения знаний более эффективен в том случае, если решение задачи осуществляется не индивидуально, а предполагает коллективные усилия. Поэтому семинарское занятие особенно эффективно, когда реализуется поиск ответов всей учебной группой, студентам дается возможность раскрыть и обосновать разные точки зрения. Такое проведение семинаров обеспечивает контроль за усвоением знаний и развитие научного мышления у студентов.

**Лабораторные работы** интегрируют теоретико-методологические знания и практические умения и навыки студентов в едином процессе учебно-исследовательского характера. Слово «лаборатория» происходит от латинского *labor* – «работа», «труд». Его смысл с давних времен связан с применением умственных и физических усилий для решения возникших научных и жизненных задач.

Лабораторные работы имеют ярко выраженную специфику в зависимости от учебной дисциплины. Как правило, во время лабораторных работ основное внимание уделяется формированию конкретных умений, навыков, что определяет содержание деятельности студентов. Правильно поставленное практическое задание активизирует мыслительную деятельность студентов, вооружает их методами практической работы, стимулирует углубленную самостоятельную работу.

**Практикумы** проводят, как правило, при изучении дисциплин естественно-научного цикла, а также в процессе трудовой и профессиональной подготовки. Места их проведения

различны: лаборатории, мастерские, учебно-опытные участки и т. д. Практикум выполняет функцию углубления знаний, становления умений и навыков, способствует решению задач коррекции полученных теоретических знаний, а также стимулирует познавательную деятельность студентов.

Обычно выделяют пять этапов практикума:

- 1) объяснение преподавателя, во время которого происходит теоретическое осмысление предстоящей работы;
- 2) инструктаж по технике безопасности;
- 3) пробное выполнение работы, во время которого 1–2 студента выполняют работу под руководством преподавателя, а остальные студенты наблюдают за процессом;
- 4) выполнение работы каждым студентом самостоятельно;
- 5) контроль, во время которого преподаватель принимает работу и оценивает ее, учитывая качество, скорость и правильность выполнения.

Во время практикума у студентов вырабатываются такие качества, как тщательность организации трудового процесса, хозяйственность, экономность, умение контролировать время и т. д.

## **2. Самостоятельная работа студентов**

Самостоятельная работа наряду с аудиторной представляет собой одну из форм учебного процесса и является существенной его частью. Эффективность аудиторной работы всегда зависит от самоподготовки студентов. Для ее успешного выполнения необходимы планирование и контроль со стороны преподавателей, а также планирование объема самостоятельной работы в учебных планах специальностей.

**Самостоятельная работа** – это планируемая работа студентов, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия. Самостоятельная работа предназначена не только для овладения каждой дисциплиной, но и для формирования навыков самостоятельной работы вообще – в учебной, научной, профессиональной деятельности; для приобретения способности принимать на себя ответственность, самостоятельно решать проблему, находить конструктивные решения, выход из кризисной ситуации и т. д. Высшая школа отличается от средней многими параметрами, в том числе методикой учебной работы и степенью самостоятельности обучаемых. Преподаватель вуза лишь организует познавательную деятельность студентов, студент же сам осуществляет познание. Самостоятельная работа завершает задачи всех видов учебной работы.

В вузе существуют различные *виды индивидуальной самостоятельной работы*: подготовка к лекциям, семинарам, лабораторным работам, зачетам, экзаменам; выполнение рефератов, заданий, курсовых работ и проектов, а на заключительном этапе – выполнение выпускной квалификационной работы.

Отношение времени, отводимого на аудиторную работу, к времени, отводимому на самостоятельную работу, во всем мире составляет 1:3,5. Такое соотношение основывается на огромном дидактическом потенциале этого вида учебной деятельности студентов. Самостоятельная работа способствует:

- углублению и расширению знаний;
- формированию интереса к познавательной деятельности;
- овладению приемами процесса познания;
- развитию познавательных способностей.

Можно выделить условия, влияющие на успешное выполнение самостоятельной работы:

- мотивированность учебного задания (для чего, чему способствует);
- четкая постановка познавательных задач;
- владение студентом алгоритмами, методами, способами выполнения работы;
- четкое определение преподавателем форм отчетности, объема работы, сроков ее представления;
- предоставление консультационной помощи студенту;
- четкие критерии оценки, отчетности и т. д.;

– использование различных видов и форм контроля (практикум, контрольные работы, тесты, выступление на семинарах и т. д.).

Самостоятельная работа включает воспроизводящие и творческие процессы в деятельности студента. В зависимости от этого различают *три уровня самостоятельной учебной деятельности* студентов:

1) репродуктивный (тренировочный) – тренировочные самостоятельные работы выполняются по образцу: решение задач, заполнение таблиц, схем и т. д... Познавательная деятельность студента проявляется в узнавании, осмыслении, запоминании. Цель такого рода работ – закрепление знаний, формирование умений, навыков;

2) реконструктивный – в ходе реконструктивных самостоятельных работ осуществляются перестройка решений, составление плана, тезисов, аннотирование. На этом уровне могут выполняться рефераты;

3) творческий, поисковый – творческая самостоятельная работа требует анализа проблемной ситуации, получения новой информации; студент должен самостоятельно произвести выбор средств и методов решения (учебно-исследовательские задания, курсовые и выпускные квалификационные работы).

### **3. Педагогический контроль в высшей школе**

Эффективное управление познавательной деятельностью студентов и учебным процессом предполагает точное знание результатов обучения.

В области контроля можно выделить три основные взаимосвязанные **функции**:

1) *диагностическую* – выявление уровня знаний, умений и навыков студента;

2) *обучающую* – активизация работы по изучению и усвоению учебного материала;

3) *воспитательную* – направление деятельности студента, помощь в выявлении пробелов в знаниях, формирование творческого отношения к предмету, стимулирование развития способностей, развитие личности студента.

В вузах применяют следующие **формы педагогического контроля**:

экзамены, зачеты, устные опросы, собеседования, контрольные работы, курсовые работы, лабораторные работы, проектные работы, рефераты, коллоквиумы, журналы наблюдений, выпускные квалификационные работы.

Каждая из этих форм имеет свои особенности. Умелое сочетание разных форм контроля – показатель уровня постановки учебного процесса в вузе в целом и один из важных показателей педагогической квалификации преподавателя.

По времени проведения педагогический контроль делится на текущий, рубежный, итоговый, заключительный.

*Текущий контроль* помогает дифференцировать знания студентов, мотивирует обучение. *Рубежный контроль* – это проверка учебных достижений каждого студента по усвоению определенного материала перед тем, как преподаватель переходит к следующему разделу дисциплины. *Итоговый контроль* – экзамен (зачет) по курсу; это – итог изучения пройденной дисциплины, который выявляет способность студента к дальнейшей учебе. *Заключительный контроль* – государственный экзамен, защита выпускной квалификационной работы или дипломного проекта, присвоение квалификации Государственной аттестационной комиссией.

Оценка и отметка являются результатами проведенного педагогического контроля. **Оценка** – способ выражения результата, подтверждающий соответствие или несоответствие знаний, умений и навыков студента целям и задачам обучения. Она предполагает выявление причин неуспеваемости, способствует активизации учебной деятельности. При оценивании преподаватель обращает внимание студента на допущенные ошибки, неточности. **Отметка** – числовой аналог оценки по принятой в российской системе образования пятибалльной шкале. В таком подходе есть и свои недостатки, и свои достоинства. Преимущества шкалы – в относительной простоте ее применения, недостатки – в субъективизме преподавателя при определении степени успешности студента, а также слабая дифференцирующая возможность.

Проблема оценивания знаний очень актуальна. В разных странах пользуются различными системами оценивания. Во Франции, например, применяют 10-балльную шкалу отметок. В России в разное время также использовали разные системы оценивания. В Мариинском институте благородных девиц до революции существовала дифференциация отметки «4»: «хорошие знания», «очень хорошие знания», «весьма хорошие знания».

В системе высшего образования эффективность контроля зависит от степени использования его результатов для оперативной и перспективной корректировки учебного процесса, совершенствования преподавания.

### **Лекция 6. Типы и виды обучения в высшей школе. Педагогическая инноватика и инновационное обучение в вузе.**

Нововведения, или инновации, характерны для любой профессиональной деятельности человека и поэтому естественно становятся предметом изучения, анализа и внедрения. Инновации сами по себе не возникают, они являются результатом научных поисков, передового педагогического опыта отдельных учителей и целых коллективов. Этот процесс не может быть стихийным, он нуждается в управлении.

Словарь С.И. Ожегова даёт следующее определение нового: новый - впервые созданный или сделанный, появившийся или возникший недавно, взамен прежнего, вновь открытый, относящийся к ближайшему прошлому или к настоящему времени, недостаточно знакомый, малоизвестный [42, С. 381]. Следует заметить, что в толковании термина ничего не говорится о прогрессивности, об эффективности нового.

Понятие «*инновация*» в переводе с латинского языка означает «обновление, новшество или изменение». Это понятие впервые появилось в исследованиях в XIX веке и означало введение некоторых элементов одной культуры в другую. В начале XX века возникла новая область знания, *инноватика* - наука о нововведениях, в рамках которой стали изучаться закономерности технических нововведений в сфере материального производства. Педагогические инновационные процессы стали предметом специального изучения на Западе примерно с 50-х годов и в последнее двадцатилетие в нашей стране.

Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности учителя и учащегося [53, С. 492].

Об инновациях в российской образовательной системе заговорили с 80-х годов XX века. Именно в это время в педагогике проблема инноваций и, соответственно, её понятийное обеспечение стали предметом специальных исследований. Термины «инновации в образовании» и «педагогические инновации», употребляемые как синонимы, были научно обоснованы и введены в категориальный аппарат педагогики.

Педагогическая инновация - нововведение в педагогическую деятельность, изменения в содержании и технологии обучения и воспитания, имеющие целью повышение их эффективности [50, С. 198].

Таким образом, инновационный процесс заключается в формировании и развитии содержания и организации нового. В целом под инновационным процессом понимается комплексная деятельность по созданию (рождению, разработке), освоению, использованию и распространению новшеств. В научной литературе различают понятия «новация» и «инновация». Для выявления сущности этих понятий составим сравнительную табл. 3.1 [17, 24, 32, 40, 43, 55, 59, 60, 116].

Таблица 3.1 Понятия «новация» и «инновация»

Критерии	Новация	Инновация
Масштаб целей и задач	Частный	Системный
Методологическое обеспечение	В рамках существующих теорий	Выходит за рамки существующих теорий
Научный контекст	Относительно легко вписывается в существующие «нормы» понимания и объяснения	Может вызвать ситуацию непонимания, разрыва и конфликта, поскольку противоречит принятым «нормам» науки



Характер действий (качество)	Экспериментальный (апробирование частных нововведений)	Целенаправленный поиск и максимально полное стремление получить новый результат
Характер действий (количество)	Ограниченный по масштабу и времени	Целостный, продолжительный
Тип действий	Информирование субъектов практики, передача «из рук в руки» локального новшества	Проектирование новой системы деятельности в данной практике
Реализация	Апробация, внедрение как управленческий ход (сверху или по договорённости с администрацией)	Проращивание, культивирование (изнутри), организация условий и пространства для соответствующей деятельности
Результат, продукт	Изменение отдельных элементов в существующей системе	Полное обновление позиции субъектов практики, преобразование связей в системе и самой системы
Новизна	Инициатива в действиях, рационализация, обновление методик, изобретение новой методики	Открытие новых направлений деятельности, создание новых технологий, обретение нового качества результатов деятельности
Последствия	Усовершенствование прежней системы, рационализация её функциональных связей	Возможно рождение новой практики или новой парадигмы исследований и разработок

Итак, новация - это именно средство (новый метод, методика, технология, программа и т.п.), а инновация - это процесс освоения этого средства. Инновация - это целенаправленное изменение, вносящее в среду обитания новые стабильные элементы, вызывающие переход системы из одного состояния в другое [59, 60].

Также следует разграничивать такие понятия, как «инновация» и «реформа». Отличия этих понятий друг от друга рассмотрим в табл. 3.2 [59, 60].

Таблица 3.2 Понятия «реформа» и «инновация»

Реформа	Инновация
Реорганизация образовательного процесса	Изменения во внутренней организационной деятельности вуза
Увеличение финансирования	Изменения в содержании образования
Изменения в оборудовании учебных заведений	Изменения в методах обучения
Изменения в продолжительности обучения	Изменения в отношениях «Преподаватель - Студент»
Повышение статуса образования	
Новые санитарно-гигиенические требования	
Изменения в структуре системы образования	

**Реформа** – это нововведение, которое организуется и проводится государственной властью.

**Инновация** – это нововведение, которое разрабатывается, организуется и проводится работниками системы образования

Нововведение при таком рассмотрении понимается как результат инновации, а инновационный процесс рассматривается как развитие трёх основных этапов: генерирование идеи (в определённом случае - научное открытие), разработка идеи в прикладном аспекте и реализация нововведения в практике [55, С. 10]. В связи с этим, инновационный процесс можно рассматривать как процесс доведения научной идеи до стадии практического использования и реализация связанных с этим изменений в социально - педагогической среде. Деятельность,

обеспечивающая превращение идей в нововведение и формирующая систему управления этим процессом, является инновационной деятельностью.

Существует и другая характеристика этапов развития инновационного процесса [33, С.4]. В ней выделяют следующие действия:

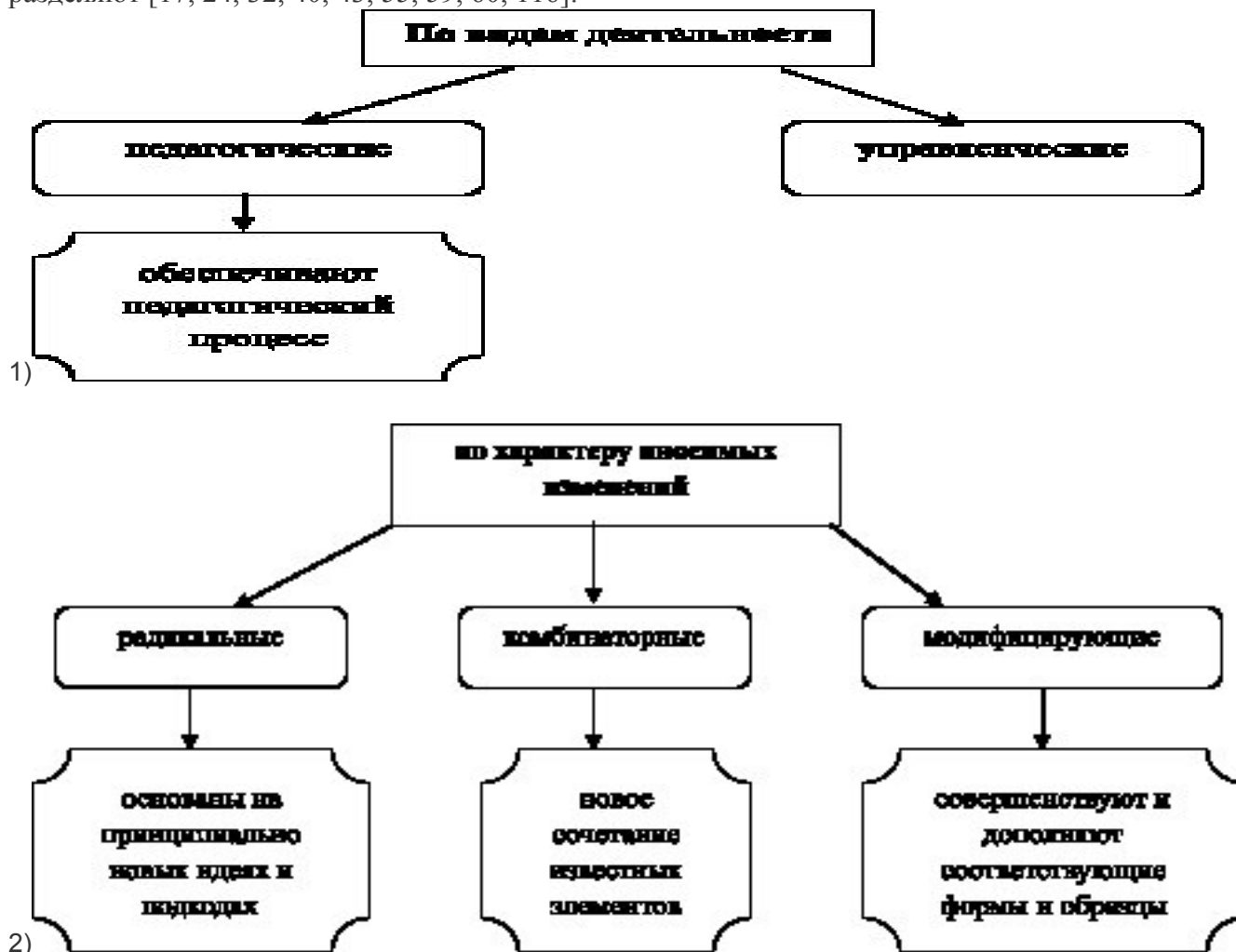
- определение потребности в изменениях;
- сбор информации и анализ ситуации;
- предварительный выбор или самостоятельная разработка нововведения;
- принятие решения о внедрении (освоении);
- собственно само внедрение, включая пробное использование новшества;
- институализация или длительное использование новшества, в процессе которого оно становится элементом повседневной практики.

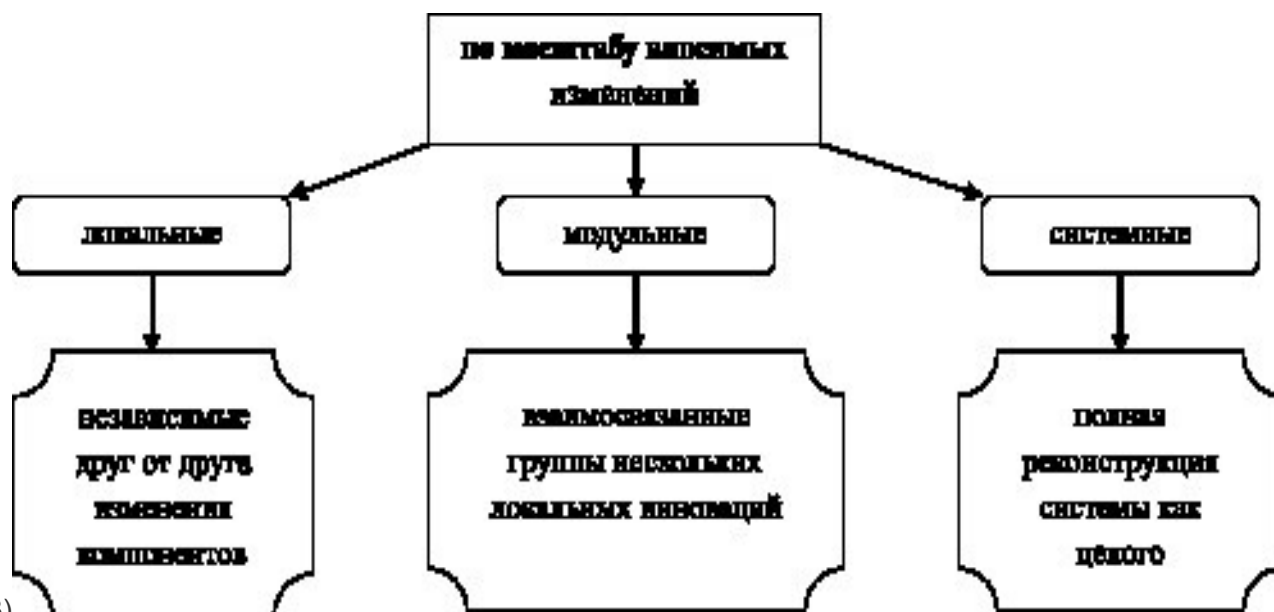
Совокупность всех этих этапов образует единичный инновационный цикл.

Инновации в образовании считаются новшествами, специально спроектированными, разработанными или случайно открытыми в порядке педагогической инициативы. В качестве содержания инновации могут выступать: научно-теоретическое знание определённой новизны, новые эффективные образовательные технологии, выполненный в виде технологического описания проект эффективного инновационного педагогического опыта, готового к внедрению. Нововведения - это новые качественные состояния учебно-воспитательного процесса, формирующиеся при внедрении в практику достижений педагогической и психологической наук, при использовании передового педагогического опыта.

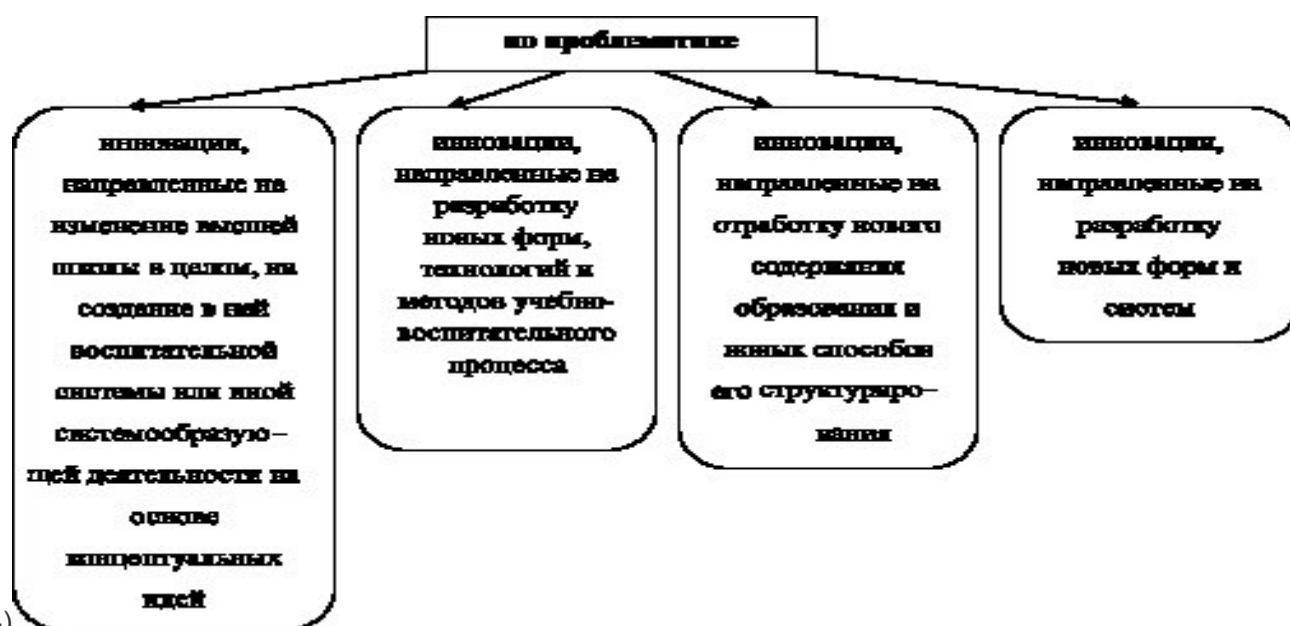
Инновации разрабатываются и проводятся не органами государственной власти, а работниками и организациями системы образования и науки.

Существуют различные виды инноваций, в зависимости от признака, по которому их разделяют [17, 24, 32, 40, 43, 55, 59, 60, 116]:

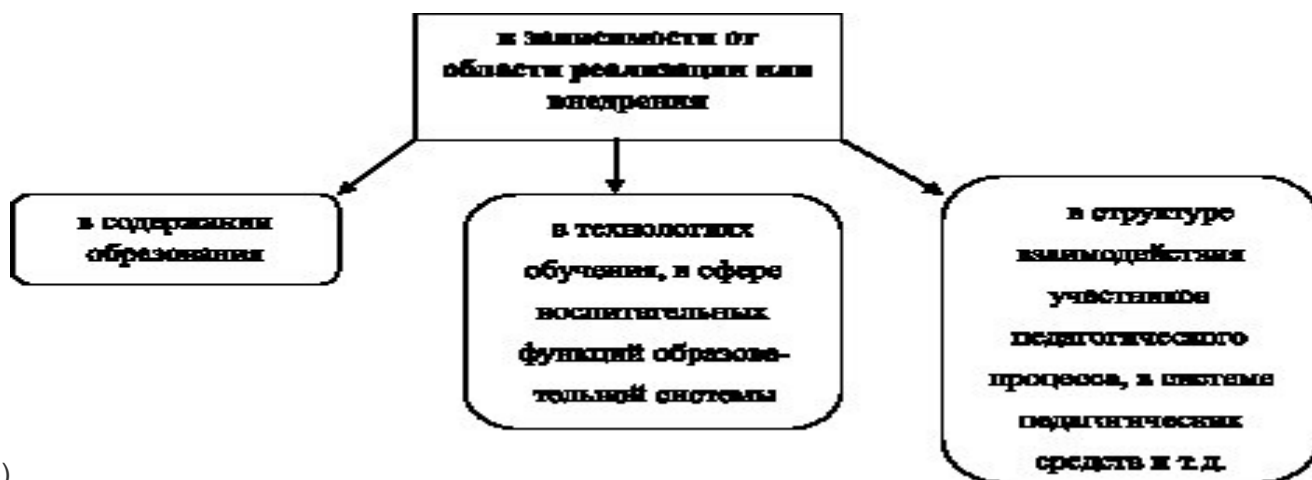




3)



4)



5)

6) по источнику возникновения:

- ◆ внешние (за пределами образовательной системы);
- ◆ внутренние (разрабатываются внутри образовательной системы).

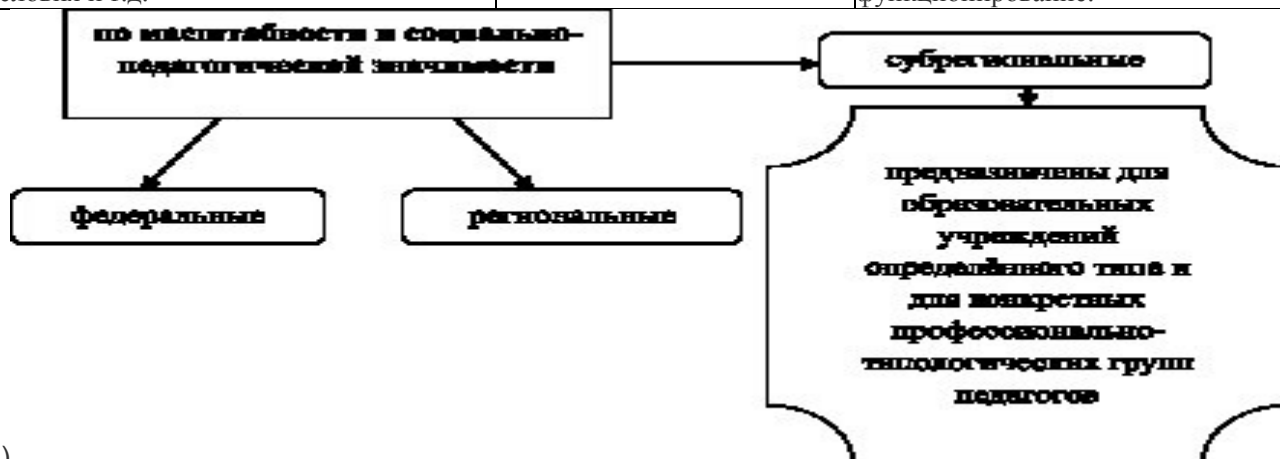
7) по масштабу использования:

- единичные;
- диффузные.

8) в зависимости от функциональных возможностей (табл. 3.3):

Таблица 3.3 Классификация инноваций в образовании в зависимости от функциональных возможностей

нововведения - условия	нововведения-продукты	организационно-управленческие нововведения
обеспечивают эффективный образовательный процесс (новое содержание образования, инновационные образовательные среды, социокультурные условия и т.д.	педагогические средства, технологические образовательные проекты и т.д.	качественно новые решения в структуре образовательных систем и управленческих процедурах, обеспечивающих их функционирование.



9)

10) по признаку интенсивности инновационного изменения или уровню инновационности (табл. 3.4);

Таблица 3.4 Классификация инноваций в образовании по признаку интенсивности инновационного изменения или уровню инновационности

инновации нулевого порядка	это практически регенерирование первоначальных свойств системы (воспроизводство традиционной образовательной системы или ее элемента)
инновации первого порядка	характеризуются количественными изменениями в системе при неизменном ее качестве
инновации второго порядка	представляют собой перегруппировку элементов системы и организационные изменения (например, новая комбинация известных педагогических средств, изменение

	последовательности, правил их использования и др.)
<i>инновации третьего порядка</i>	адаптационные изменения образовательной системы в новых условиях без выхода за пределы старой модели образования
<i>инновации четвертого порядка</i>	содержат новый вариант решения (это чаще всего простейшие качественные изменения в отдельных компонентах образовательной системы, обеспечивающие некоторое расширение ее функциональных возможностей)
<i>инновации пятого порядка</i>	инициируют создание образовательных систем «нового поколения» (изменение всех или большинства первоначальных свойств системы)
<i>инновации шестого порядка</i>	в результате реализации создаются образовательные системы «нового вида» с качественным изменением функциональных свойств системы при сохранении системообразующего функционального принципа
<i>инновации седьмого порядка</i>	представляют высшее, коренное изменение образовательных систем, в ходе которого меняется основной функциональный принцип системы. Так появляется «новый род» образовательных (педагогических) систем

11) по осмыслению перед внедрением инноваций (табл. 3.5);

Таблица 3.5 Классификация инноваций в образовании по осмыслению перед внедрением инноваций

случайные	полезные	системные
инновации надуманные и привнесённые извне, не вытекающие из логики развития образовательной системы. Чаще всего они внедряются по приказу вышестоящего руководства и обречены на поражение	инновации, соответствующие миссии образовательного учреждения, но неподготовленные, с неопределёнными целями и критериями, не составляющими единого целого с системой учебного заведения	инновации, выведенные из проблемного поля с чётко обозначенными целями и задачами. Они строятся на основе учёта интересов учащихся и педагогов и носят характер преемственности с традициями. Они тщательно готовятся, экспортируются и обеспечиваются необходимыми средствами (кадровыми, материальными, научно-методическими)

*Опираясь на выше изложенное, можно сформулировать основную закономерность проектирования инноваций: чем выше ранг инноваций, тем больше требования к научно-обоснованному управлению инновационным процессом.*

Для полного и точного представления специфики инновационных процессов, протекающих в современном российском образовательном пространстве, в системе образования можно выделить два типа учебно-воспитательных учреждений: традиционные и развивающиеся. Для традиционных систем характерно стабильное функционирование, направленное на поддержание однажды заведенного порядка. Для развивающихся систем характерен поисковый режим.

В российских развивающихся образовательных системах инновационные процессы реализуются в следующих направлениях: формирование нового содержания образования, разработка и внедрение новых педагогических технологий, создание новых видов учебных заведений [44, С. 37]. Кроме этого, педагогический коллектив ряда российских образовательных учреждений занимается внедрением в практику инноваций, уже ставших историей педагогической мысли. Например, альтернативных образовательных систем начала XX века М. Монтессори, Р. Штайнера, и т.д.

Развитие высшего образования не может быть осуществлено иначе, чем через освоение нововведений, через инновационный процесс. Дабы эффективно управлять этим процессом, его необходимо понять, а потому - познать. Последнее предполагает изучение его строения или, как говорят в науке, - структуры [23, С. 94]. Всякий процесс (особенно когда речь идёт об образовании, да ещё о его развитии) представляет собой сложное динамическое (подвижное,

нестатичное) образование - систему. Последняя же полиструктурна, а потому сам инновационный процесс (как и всякая система) полиструктурен.

Деятельностная структура представляет собой совокупность следующих компонентов: мотивы - цель - задачи - содержание - формы - методы - результаты. Действительно, всё начинается с мотивов (побудительных причин) субъектов инновационного процесса (ректора, преподавателей, студентов и др.), определения целей нововведения, преобразования целей в «веер» задач, разработки содержания инновации и т.д. Не будем забывать, что все названные компоненты деятельности реализуются в определённых условиях (материальных, финансовых, гигиенических, морально-психологических, временных и др.), которые в саму структуру деятельности, как известно, не входят, но при игнорировании коих инновационный процесс был бы парализован или протекал бы неэффективно.

Субъектная структура включает инновационную деятельность всех субъектов развития учебного заведения: ректора, проректоров и его заместителей, учителей, учёных, учащихся, родителей, спонсоров, методистов, преподавателей вузов, консультантов, экспертов, работников органов образования, аттестационной службы и др. Эта структура учитывает функциональное и ролевое соотношение всех участников каждого из этапов инновационного процесса. В ней также отражаются отношения участников планируемых частных нововведений. Достаточно директору сейчас написать в столбик функции каждого из названных субъектов и расположить их в порядке значимости выполняемых в инновационном процессе ролей, как моментально весомой, значимой увидится эта структура. Уровневая структура отражает взаимосвязанную инновационную деятельность субъектов на международном, федеральном, региональном, районном (городском) и университетском (институтском) уровнях. Очевидно, что инновационный процесс в вузе испытывает на себе влияние (как позитивное, так и негативное) инновационной деятельности более высоких уровней. Чтобы это влияние было только позитивным, нужна специальная деятельность руководителей по согласованию содержания инноваций, инновационной политики на каждом уровне. Кроме того, мы обращаем внимание руководителей на то, что управление процессом развития конкретного вуза требует рассмотрения его как минимум на пяти уровнях: индивидуальном, уровне малых групп, уровне университета (института), районном и региональном уровнях. Содержательная структура инновационного процесса предполагает рождение, разработку и освоение новшеств в обучении, воспитательной работе, организации учебно-воспитательного процесса, в управлении вузом и т.д. В свою очередь каждый компонент этой структуры имеет своё сложное строение. Так, инновационный процесс в обучении может предполагать нововведения в методах, формах, приёмах, средствах (то есть в технологии), в содержании образования или в его целях, условиях и пр.

Структура жизненного цикла [23, 44]. Особенностью инновационного процесса является его циклический характер, выражающийся в следующей структуре этапов, которые проходит каждое нововведение: возникновение (старт) - быстрый рост (в борьбе с оппонентами, рутинёрами, консерваторами, скептиками) - зрелость - освоение - диффузия (проникновение, распространение) - насыщение (освоенность многими людьми, проникновение во все звенья, участки, части учебно-воспитательного и управленческого процессов) - рутинизация (имеется в виду достаточно длительное использование новшества - в результате чего для многих людей оно становится обычным явлением, нормой) - кризис (имеется в виду исчерпанность возможностей применить его в новых областях) - финиш (нововведение перестаёт быть таковым или заменяется другим, более эффективным, или же поглощается более общей эффективной системой). Некоторые нововведения проходят ещё одну стадию, называемую иррадиацией, когда с рутинизацией новшество не исчезает как таковое, а модернизируется и воспроизводится, нередко оказывая ещё более мощное влияние на процесс развития школы. Например, технология программированного обучения до и после широкого распространения компьютеров в вузах с выходом в Интернет).

Специалист в области педагогической инноватики академик В.И. Загвязинский, исследовавший, в частности, жизненные циклы разных инновационных процессов, отмечает, что очень часто, получив положительные результаты от освоения новшества, педагоги необоснованно стремятся его универсализировать, распространить на все сферы педагогической практики, что

нередко кончается неудачей и приводит к разочарованию, охлаждению к инновационной деятельности [24, С. 8].

Можно обозначить и ещё одну структуру (очень близкую к только что описанной). Это - структура генезиса инноваций, взятая из теории нововведений в сфере материального производства. Но при наличии у читателя достаточно развитого воображения вполне поддающаяся перенесению на инновационные процессы в вузе: возникновение - разработка идеи - проектирование - изготовление (то есть освоение в практической работе) - использование другими людьми.

Управленческая структура предполагает взаимодействие четырёх видов управленческих действий: планирование - организация - руководство - контроль. Как правило, инновационный процесс в вузе планируется в виде концепции развития вуза или - наиболее полно - в виде программы развития вуза, затем организуются деятельность коллектива вуза по реализации этой программы и контроль над её результатами. Особое внимание следует обратить на то, что инновационный процесс в какой-то момент может быть стихийным (неуправляемым) и существовать за счёт внутренней саморегуляции (то есть всех элементов приведённой структуры как бы нет; могут быть самоорганизация, саморегулирование, самоконтроль). Однако отсутствие управления такой сложной системой, как инновационный процесс в вузе, быстро приведёт к его затуханию. Поэтому наличие управленческой структуры является стабилизирующим и поддерживающим этот процесс фактором, что, разумеется, не исключает элементов самоуправления, саморегуляции в нём.

Каждый компонент этой структуры имеет своё строение. Так, планирование (сводящееся фактически к подготовке программы развития вуза) включает проблемно ориентировочный анализ деятельности вуза, формирование концепции развития вуза и стратегии её реализации, целеполагание и разработку операционного плана действий.

Для руководителей, которым трудно сразу перейти на ёмкую четырёхкомпонентную структуру управленческих действий, можно предложить её прежнюю - более объёмную разновидность, называемую ещё организационной структурой инновационного процесса в вузе. Она включает следующие этапы: диагностический - прогностический - собственно организационный - практический - обобщающий - внедренческий [22, С. 96].

Кроме названных, во всяком инновационном процессе нетрудно увидеть и такие структуры, как создание новшеств и использование (освоение) новшеств; комплексный инновационный процесс, лежащий в основе развития всей школы, состоящий из взаимосвязанных микроинновационных процессов.

Чем чаще руководитель будет обращаться в своей аналитической и в целом - управленческой деятельности к этим структурам, тем скорее они запомнятся, станут само собой разумеющимися. Во всяком случае: если ректор фиксирует ситуацию, когда инновационный процесс в вузе не идёт (или идёт неэффективно), причину нужно поискать в неразвитости каких-то компонентов той или иной структуры.

Знание всех структур необходимо ректору ещё и потому, что именно Знание всех структур необходимо ректору ещё и потому, что именно инновационный процесс и является объектом управления в развивающемся вузе, а руководитель обязан досконально знать объект, которым он будет управлять.

Все приведённые структуры органично сплетены между собой не только горизонтальными, но и вертикальными связями, и более того: каждый компонент любой структуры инновационного процесса реализуется в компонентах других структур, то есть этот процесс системен.

Руководитель любого вуза, а тем более той, что переходит в режим развития, т.е. образовательного учреждения, в котором организован инновационный процесс, обязан все преобразования осуществлять на безупречной правовой основе. Правовая норма - важный и необходимый инструмент управленческой деятельности.

Конечно, любая норма - правовая, административно-ведомственная, нравственная - ограничивает свободу. Но свобода действий современного руководителя предполагает, прежде

всего, его высокую правовую культуру. Без нормативной регламентации невозможна нормальная деятельность вуза. Опора на право и нравственность в вузе, реализующей новшества, - одно из важнейших условий обеспечения безопасности студентов и педагогов.

В инновационной деятельности высшей школы используются документы различного уровня - от актов международного права, федеральных законов до постановлений местных органов власти, решений Минобрнауки РФ, муниципальных и региональных органов управления образованием, органов управления и должностных лиц самого вуза.

Смысл, содержание и применение любых нормативно-правовых актов прежде всего определяются правами и свободами человека и гражданина, установленными Конституцией Российской Федерации. Педагогические инновации должны способствовать наиболее полному осуществлению права на образование [30], права каждого свободно распоряжаться своими способностями к труду, выбирать род деятельности, профессию, другими правами и свободами, раскрываемыми в главе 2 первого раздела Конституции РФ. Очевиден приоритет международных и федеральных норм над региональными, местными, ведомственными и внутривузовскими нормами.

Федеральным законодательством установлено, что общепринятые международные нормы, относящиеся к правам человека, имеют преимущество перед законами РФ и непосредственно порождают права и обязанности граждан РФ.

Сегодня, в условиях возросшей самостоятельности вузов, её руководитель получает возможность опираться непосредственно на нормы закона, в том числе и международного. Такого рода управленческая практика сама по себе является инновационной.

Центральное место в нормативно-правовом обеспечении развития вуза принадлежит закону РФ «Об образовании». Знание Закона позволяет руководителю вуза во всей инновационной деятельности отстаивать интересы своего коллектива, защищать их от любых и чьих бы то ни было посягательств, от некомпетентного вмешательства в педагогический и управленческий процессы, самостоятельно реализуемые вузом.

Возросшая компетенция, реализация принципа автономности вуза означают одновременно и повышение ответственности педагогического персонала, ректора за результаты и последствия любой, но особенно - инновационной деятельности. Вуз в установленном законодательством РФ порядке несёт ответственность за [25]:

- невыполнение функций, отнесённых к её компетенции;
- реализацию в неполном объёме образовательных программ в соответствии с учебным планом и графиком учебного процесса;
- качество образования своих выпускников;
- нарушение прав и свобод студентов, слушателей и работников вуза;
- жизнь и здоровье студентов и работников во время образовательного процесса.

### **Лекция 7. Педагогические технологии обучения в системе высшей школы**

Высшее образование наряду с некоторыми индикаторами, характеризующими инновационный потенциал страны, является одним из факторов конкурентно способности экономики России. Решить задачи подготовки специалистов, отвечающих требованиям времени, может помочь внедрение технологических инноваций в образовательный процесс высшей школы. Повышение компетенции преподавателей в области максимально эффективного использования информационных, коммуникационных и интерактивных технологий, в создании и развитии универсальной образовательной сферы, стимулирование становления новой культуры педагогического мышления — задача современной высшей школы.

Использование современных педагогических технологий в учебном процессе вуза создает совершенно новые возможности реализации дидактических принципов индивидуализации и дифференциации обучения, положительно влияет на развитие познавательной деятельности студентов, их творческой активности, сознательности, реализует условия перехода от обучения к самообразованию. Эффективность использования педагогических технологий в образовательном процессе подтверждена исследовательскими работами ряда авторов: Г. К. Селевко, В. И. Андреева, В. П. Беспалько, В. И. Боголюбова, М. В. Кларина, В. Ю. Питюкова, В. А. Сластенина,



Я. А. Савельева и др. На сегодняшний день всесторонняя теоретическая разработка проблемы использования современных педагогических технологий в профессиональной подготовке специалиста в условиях высшей школы приобретает особую остроту и значимость. Современные технологии в образовании рассматриваются как средство, с помощью которого может быть реализована новая образовательная парадигма.

Наиболее общая трактовка понятия «технология» состоит в том, что оно представляет научно и практически обоснованную систему деятельности, применяемую человеком в целях преобразования окружающей среды, производства материальных или духовных ценностей. Любая деятельность, отмечает В. П. Беспалько, может быть либо технологией, либо искусством. Искусство основано на интуиции, технология на науке. С искусства все начинается, технологией заканчивается, чтобы затем все началось с начала [1].

Любое планирование, а без него не обойтись в педагогической деятельности, противоречит экспромту, действиям по интуиции, т. е. является началом технологии. В педагогической науке и практике существуют различные позиции к определению педагогической технологии. Так, М. В. Кларин обозначает данное понятие как системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей [2].

Г. К. Селевко считает, что педагогической технологией является продуманная во всех деталях модель педагогической деятельности, включающей в себя проектирование, организацию и проведение учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя [3].

В свою очередь В. П. Беспалько определяет интересующее нас понятие как совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели [1, с. 29].

Такое разнообразие трактовок педагогической технологии не случайно, поскольку каждый автор исходит из определенного концептуального подхода к пониманию сущности технологии вообще. Таким образом, современную педагогическую технологию обучения характеризуют следующие позиции: технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел, в основе ее лежит определенная методологическая, философская позиция автора; технологическая цепочка действий, операций выстраивается строго в соответствии с целевыми установками, имеющими форму конкретного ожидаемого результата; функционирование технологии предусматривает взаимосвязанную деятельность преподавателя и обучающихся на договорной основе с учетом принципов индивидуализации и дифференциации, оптимальную реализацию человеческих и технических возможностей, использование диалога, общения; поэтапное планирование и последовательное воплощение элементов педагогической технологии должны быть, с одной стороны, воспроизведены любым преподавателем и, с другой, гарантировать достижение планируемых результатов всеми обучающимися; органической частью педагогической технологии являются диагностические процедуры, содержащие критерии, показатели и инструментарий измерения результатов деятельности.

Инновационная педагогическая технология — это проект определенной педагогической деятельности, последовательно реализуемой на практике, главным показателем которой является прогрессивное начало по сравнению со сложившимися традициями и массовой практикой. Одной из главных особенностей инновационной технологии является то, что ее разработка и применение требуют высокой активности преподавателя и студента. Активность первого проявляется в том, что он хорошо знает психологические и личностные особенности своих студентов и на этом основании вносит индивидуальные коррективы в технологический процесс. Активность же студентов проявляется в возрастающей самостоятельности, то есть в технологизированном процессе взаимодействия. Следовательно, инновационная педагогическая технология может быть рассмотрена как технология частного типа, где подразумеваются упорядоченные, спланированные по определенному проекту и последовательно реализуемые действия, операции и процедуры, инструментально обеспечивающие достижение прогнозируемой цели в работе с человеком или группой в определенных условиях среды. Таким образом, новые современные педагогические

технологии включают в себя личностный подход, фундаментальность образования, творческое начало, акмеологический подход, профессионализм.

В профессиональной подготовке студентов нами используются различные инновационные технологии, остановимся на некоторых из них, а именно: технология портфолио; технология проектов; технология развития критического мышления и письма. При этом неотъемлемой частью любого изучаемого курса, посредством которой реализуются на практике современные педагогические технологии, является методический комплекс, который, по-нашему мнению, должен включать в себя: видеокomпьютерную систему, с помощью которой преподаватель проводит лекционные и семинарские занятия в специально оборудованной аудитории; «скриншот» — специальный раздаточный материал, специфика которого состоит в том, что помимо справочно-информационной функции, он выполняет функцию активизатора творческой деятельности студента при заполнении им специально разработанных схем, блоков, указателей и т. д.; набор интерактивных технических и программных средств обучения.

Рассмотрим алгоритм и процессуально-действенное осуществление каждой из выше обозначенных технологий. В зарубежной традиции портфолио определяется как коллекция работ и результатов обучаемого, которая демонстрирует его усилия, прогресс и достижения в различных областях. Данная технология дополняет традиционные контрольно-оценочные средства, направленные, как правило, на проверку репродуктивного уровня усвоения информации, фактологических и алгоритмических знаний и умений.

Технология портфолио позволяет учитывать результаты, достигнутые студентом в разнообразных видах деятельности — учебной, творческой, музыкально-исполнительской, коммуникативной и др. и является важным элементом деятельностного подхода к образованию. Портфолио не только является современной эффективной формой оценивания, но и помогает решать важные педагогические задачи: поддерживать высокую учебную мотивацию студентов; поощрять их активность и самостоятельность, расширять возможности обучения и самообучения; развивать навыки рефлексивной и оценочной деятельности будущих специалистов. Описанные особенности портфолио делают его перспективной формой представления индивидуальной направленности учебных достижений конкретного студента, отвечающей задачам его профессиональной подготовки. Введение портфолио позволило нам повысить образовательную активность студентов-музыкантов, уровень осознания ими своих целей и возможностей.

При разработке портфолио мы ориентированы на три его типа: «Профессионально-методический портфель», в содержание которого включены: материал к урокам (информационный); игровой и занимательный материал (игры, викторины, кроссворды, занимательные задания); дидактический материал (планы уроков, разработки уроков, системы заданий); материал для внеклассной работы (сценарии праздников, вечеров, тексты бесед и т. д.); фонотека для проведения внеурочных мероприятий. Подобная модель предполагает возможность как качественной, так и количественной оценки материалов портфолио. «Профессионально-методический портфель» необходим студентам для прохождения ими педагогической практики в школе и дальнейшей профессиональной деятельности. «Портфолио работ» — представляет собой собрание различных творческих, проектных, исследовательских работ, а также описание основных форм и направлений его учебной и творческой активности: участие в конференциях, конкурсах, дополнительных курсов, музыкально-исполнительских достижений. Данный вариант портфолио предполагает качественную оценку, например, по параметрам разнообразия и убедительности материалов, качества представленных работ, ориентированности на выбранную область знаний.

Портфолио оформляется в виде творческой папки студента с приложением его работ, представленных в виде текстов, электронных версий, фотографий, видеозаписей. Портфолио данного типа дает широкое представление о динамике учебной и творческой активности студента, характере профессиональной направленности. Предлагаем примерный вариант записей в «портфолио работ»: проектные работы (указывается тема проекта, дается описание работы, возможно также приложение в виде фотографий, текста работы в печатном или электронном варианте); исследовательские работы и рефераты (указываются изученные материалы, название работы, иллюстрации и т. п.); творческие работы: дается перечень работ, фиксируется участие в

конкурсах, фестивалях, смотрах художественной самодеятельности и др.; участие в олимпиадах (указывается тема олимпиады, время проведения, достигнутый результат); участие в научно-теоретических конференциях, семинарах (указывается тема мероприятия, название проводившей его организации, форма участия в нем студента, результат); другие формы творческой активности (участие в оркестре, хоре, кураторском часе и др.).

В «портфолио работ» студенты могут также по собственному выбору, либо по заданию педагога, отобрать в свое «досье» контрольные и самостоятельные работы, выполненные по данной дисциплине. «Портфолио отзывов» включает в себя характеристики отношения учащегося к различным видам деятельности, а также письменный анализ самого студента своей конкретной деятельности и ее результатов. Портфолио может быть представлено в виде текстов заключений, рецензий, отзывов, резюме, эссе, рекомендательных и благодарственных писем (например, после прохождения педагогической практики) и др. Эта форма портфолио дает возможность включить механизмы самооценки студентов, что повышает степень осознанности процессов, связанных с обучением.

Примерный перечень документов «портфолио отзывов»: заключение о качестве выполненной работы; рецензии на статьи, рефераты, исследовательские работы; отзыв о работе в творческом коллективе, о выступлении на конференциях, конкурсах исполнительского мастерства; резюме, подготовленное студентом с оценкой собственных учебных достижений. Для изучения теоретических дисциплин, таких как: «Методика музыкального образования», «История и теория музыкального образования», «История зарубежной музыки», «Введение в педагогическую профессию», «Основы исследовательской работы», «История искусств Казахстана» и других нами используется технология проектов. В основе данной технологии лежит развитие познавательных интересов студентов, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Технология проектов всегда ориентирована на самостоятельную деятельность студентов — индивидуальную, парную, групповую, которую студенты выполняют в течение определенного отрезка времени.

Основными требованиями к использованию технологии проектов являются: наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы или задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения; практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов; самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся; структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов); использование исследовательских методов (определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования и выдвижение гипотезы их решения; обсуждение методов исследования; оформление конечных результатов; анализ полученных данных; подведение итогов, корректировка, выводы).

Нами были обозначены критерии оценки разработанности проекта, к которым относятся: значимость и актуальность выдвинутых проблем; необходимая и достаточная глубина проникновения в проблему и привлечение для ее решения знаний из различных областей музыкальной педагогики; полнота, содержательность проекта; актуальность и перспективность проекта. Необходимо строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность студента, соотносясь с его личным интересом именно в этом знании. Отсюда чрезвычайно важно показать обучаемым их собственную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в дальнейшей профессиональной деятельности.

В связи с этим необходимо выбирать проблему, значимую для будущего специалиста, для решения которой ему необходимо приложить полученные знания и новые, которые еще предстоит приобрести. Задача педагога при этом — подсказать новые источники информации или просто направить мысль студентов в нужную сторону для самостоятельного поиска. Выбор тематики проектов определяется преподавателем с учетом учебной ситуации по изучаемой дисциплине, либо самими студентами, если проект предназначен для внеаудиторной деятельности. Работа над проектом обычно состоит из нескольких этапов:

Поисковый этап (определение целей проекта, проведение организационной работы;

формулировка проблемы исследования; определение объекта и предмета исследования; выдвижение гипотезы)

Конструкторский этап (определение направлений работы, непосредственных задач; определение способов поиска источников информации по направлениям; определение методов исследования; организация групп; распределение задач по группам).

Технологический этап (самостоятельная работа по группам, обмен информацией; выполнение запланированных технологических операций; текущий контроль качества; анализ собранной группами информации, составление сценария защиты проекта, который строится следующим образом: обозначение проекта; защита своей гипотезы; выводы, объяснение в виде таблиц, схем, рисунков и т. д.; ответы на вопросы. Заключительный этап (коллективное обсуждение, экспертиза проекта, анализ результатов выполнения проекта; выводы).

В результате студенты должны самостоятельно и совместными усилиями решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных областей, получить реальный и осязаемый результат. Результаты выполненных проектов должны быть материальными, то есть надлежащим образом оформлены (альбом, музыкальный анализ, реферат и др.)

Таким образом, в основе технологии проектов лежит развитие познавательных навыков обучающихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Критическое мышление — это способность ставить новые вопросы, выработать разнообразные аргументы, принимать независимые продуманные решения. Развитие данного вида мышления посредством интерактивного включения студентов в образовательный процесс и является целью следующей рассматриваемой технологии.

Технология развития критического мышления имеет свои особенности, а именно: акцент на самостоятельность студентов в учебном процессе; поиск аргументов для решения проблемы; не принятие сведений на веру; поиск аргументированных ответов происходит на основе рефлексии, выявления неизвестного; необходимо создание условий для сотрудничества и партнерства в процессе целенаправленной деятельности.

Технология состоит из нескольких фаз, а именно:

1) вызов (то, что воспитанник уже знает по теме);

2) осмысление (что узнал);

3) рефлексия (отбор информации). Выделим основные приемы, входящие в вышеуказанные фазы технологии: 1 фаза: кластер, индивидуальная «мозговая атака», групповая «мозговая атака»; 2 фаза: инсерт (работа с информацией с разметкой, маркировка текста с его разметкой), чтение с остановками, перекрестная дискуссия, ЗХУ (знаю, хочу узнать, узнал, т. е. приведение информации в логический порядок, его цель — систематизация знаний по теме); 3 фаза: кластер («информационный гроздь», прием графической систематизации материала), эссе, синквейн (стихотворение из пяти строк, цель которого — синтезировать, обобщить информацию по теме).

Это быстрый способ подведения итога по теме, рефлексия, способ резюмирования полученной информации и изложения сложных идей, чувств и представлений в нескольких словах. Приведем пример синквейна на тему: «Музыка как вид искусства» по дисциплине «История искусств России»: Музыка (тема, выраженная одним словом, обычно существительным). Эстетическая, эмоциональная (описание темы в двух словах, как правило, прилагательными). Воздействует, развивает, вдохновляет (описание действия в рамках этой темы тремя словами). Благодаря музыке мы преображаемся (фраза из четырех слов, выражающая отношение автора к данной теме). Искусство (одно слово-синоним к первому, повторяющее суть темы). Технология развития критического мышления является фундаментом для освоения новых видов деятельности. Предметом любой новой педагогической технологии являются конкретные взаимодействия студентов и преподавателей в разных видах деятельности, организованные на базе точного структурирования, систематизации, программирования, алгоритмизации, стандартизации способов и приемов обучения либо воспитания, с внедрением компьютеризации и технических средств.

Итак, современные педагогические технологии по-новому реализуют содержание обучения и

обеспечивают достижение поставленных дидактических целей, подразумевая научные подходы к организации учебно-воспитательного процесса в вузе, расширяют диапазон предоставляемых студентам образовательных услуг, изменяют и предоставляют новые формы, методы и средства обучения. Использование современных педагогических технологий — одно из самых перспективных направлений развития высшего образования, способствующих большей индивидуализации учебного процесса, интенсификации обучения и воспитания, формированию и самоактуализации личности будущего специалиста.

### **Лекция 8. Педагогический контроль в высшей школе и учет результатов учебной деятельности**

Педагогический контроль представляет собой систему проверки результатов обучения и воспитания студентов. Попытки исключить его полностью или частично из учебно-воспитательного процесса приводят к снижению уровня знаний, качества обучения и т. п. *Главная цель контроля* состоит в определении качества усвоения учебного материала, степени соответствия сформированных умений и навыков целям и задачам изучения того или иного предмета.

Эффективное функционирование системы педагогического контроля требует соблюдения определенных условий:

- *объективность контроля* – согласованность критериев оценивания, обоснование которых всем известно заранее;
- *несомненность полученных оценок*, которые с необходимостью признаются и теми, кого контролируют, и теми, кто осуществляет контроль;
- *гласность*, благодаря которой делаются обоснованные выводы, стимулирующие активную позитивную работу.

К контролю знаний предъявляются следующие *требования*:

- *объективность* – создание условий для максимально точного выявления знаний студентов, выдвижение к ним единых требований, справедливое отношение к каждому;
- *обоснованность оценок* – их аргументация;
- *систематичность* – важнейший психологический фактор, способствующий формированию организованности, дисциплинированности, упорства и направленности на достижение цели;
- *индивидуальный и дифференцированный подход* к оценке знаний – учет особенностей нервной системы студентов, их характера, потенциальных возможностей; создание дидактических условий, снижающих напряженность учебного процесса;
- *всесторонность и оптимальность* – адекватность контроля целям обучения; валидность контроля, т. е. охват всего объема знаний, подлежащих контролю; надежность, то есть подтверждаемость результатов в ходе повторных проверок и сравнения с данными других преподавателей;
- *профессиональная направленность* контроля, что обусловлено целевой подготовкой специалиста и способствует повышению мотивации познавательной деятельности будущих специалистов.

*Функции контроля*:

- √ *обучающая*, ведь проведение контроля полезно для всей группы: каждый сопоставляет свои знания со знаниями отвечающего, анализирует ответ, дополняет, отвечает на вопросы и т. д.;
- √ *воспитательная*, поскольку студенты приучаются к систематичности учебной работы, настойчивости и трудолюбию;
- √ *развивающая*, так как развиваются память, внимание, логическое мышление, профессиональные способности, мотивы познавательной деятельности;
- √ *методическую* функцию осуществляет сам преподаватель с целью дальнейшего совершенствования курса, корректировки всего учебного процесса.

В качестве *форм* педагогического контроля выступают экзамены, зачеты, коллоквиумы, устный опрос, письменные контрольные работы, защита курсовых и дипломных работ, отчет о результатах практики.

В зависимости от времени проведения и поставленных задач учебный контроль бывает таких

видов:

- *текущий*, который осуществляется в ходе занятий и позволяет выявить степень понимания учебного материала, умения применять знания на практике;

- *итоговый*, который осуществляется с целью оценки результатов обучения на определенных этапах или уровнях образования; это семестровый контроль, семестровый экзамен, семестровый дифференцированный зачет (на основе выполнения индивидуальных заданий), коллоквиум (обязательный опрос на семинаре, который представляет собой контрольное повторение темы или раздела); государственная аттестация;

- *государственная аттестация*, которую осуществляет государственная экзаменационная (квалификационная) комиссия после завершения обучения на определенном образовательном (квалификационном) уровне или его этапе с целью установления фактического соответствия уровня образовательной подготовки требованиям квалификационной характеристики;

- *устный опрос*, помогающий контролировать не только знания, но и вербальные способности, способствует активному использованию научных понятий, исправлению речевых ошибок;

- *письменные работы*, помогающие определить уровень усвоения материала, но при условии исключения списывания;

- *защита курсовых и дипломных работ*, способствующая росту самостоятельности студентов, формированию их профессиональных компетенций.

Практическое использование какой-либо формы контроля обязательно завершается оценками и отметками.

*Оценка*—это способ и результат установления факта соответствия или несоответствия знаний, умений, навыков, усвоенных студентами, целям и задачам обучения. Оценка также предусматривает выяснение причин, которые мешали усвоению, и способов организации учебной деятельности для устранения ошибок. Отметка является числовым аналогом оценки и имеет несколько ранговых значений: «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно».

К *недостаткам* такой системы относятся:

- во-первых, субъективизм в оценке;

- во-вторых, слабая дифференцированность шкалы.

В основе оценивания качества знаний студентов лежат требования предметных программ, но независимо от специфики предмета есть и общие требования к оценке знаний студентов:

- понимание и степень усвоения вопроса, полнота, которая измеряется объемом программных знаний об изучаемом объекте;

- глубина, характеризующая совокупность связей между знаниями, которые осмысливаются студентом;

- методологическое обоснование знаний;

- ознакомление с основной литературой по предмету, а также с современной периодической и отечественной литературой по специальности;

- умение использовать теорию на практике, решать задачи, осуществлять расчеты, отрабатывать проекты; оперативность, то есть количество ситуаций, в которых студент может использовать свои знания;

- ознакомление с историей и современным состоянием науки и перспективами ее развития;

- логика, структура, стиль ответа и умения студента защищать выдвигаемые научно-теоретические положения, осмысленность, обобщенность, конкретность;

- гибкость, то есть умения студента самостоятельно находить ситуации использования этих знаний;

- прочность знаний.

При осуществлении контроля необходимо учитывать следующие моменты:

- нецелесообразно контролировать то, что усвоено на уровне ознакомления, первичных представлений;

- не следует контролировать в ситуациях, когда преподаватель уверен, что все студенты

справятся с заданием; нужно, чтобы меньшая часть студентов испытывала затруднения с выполнением задачи, тогда стимулируется вера студентов в свои силы;

хорошо организованный поэтапный, модульный контроль снижает необходимость итогового контроля;

необходимо варьировать средства, способы контроля;

доброжелательная атмосфера во время осуществления контроля позитивно влияет на результаты контроля.

## **Лекция 9. Специфика воспитательной работы в вузе. Потенциал социализации студентов в вузе**

### **9.1. Актуальность воспитательной работы в современных условиях.**

В контексте сложнейших социально экономических перемен, характерных для стран СНГ в последнее 10-летие XX века, были подвергнуты переоценке, а порой просто отброшены многие традиционные постулаты нашей жизни. В этом разряде оказалась и категория воспитания, которая стала квалифицироваться как потерявший свою актуальность и жизненную необходимость идеологический придаток ушедшей политической системы.

Воспитание всегда ориентировалось, прежде всего, на подрастающее поколение, молодежь. В сложившейся ситуации образовался вакуум в целенаправленном воздействии со стороны государства, его общественных институтов (семья, образовательная система) на молодое поколение.

Но процесс социализации, т.е. личностное становление молодежи – объективный и перманентный и поэтому данный вакуум заполнила стихия – спонтанное влияние среды, новых ценностей социального бытия, а также хлынувший на молодежь поток неконтролируемой информации, как со стороны запада, так и собственных СМИ.

На фоне и без того множества проблем наше общество достаточно быстро начало ощущать серьезные рецидивы со стороны молодого поколения, ранее в такой мере ей не свойственные: правонарушения, пьянство, сексуальная свобода, наркомания, СПИД, суицид, увеличение падения духовности, нравственности, культуры. Наметился серьезный раскол между поколениями.

Анализ материалов конференции, а также результатов научных разработок проблем воспитания студенчества, проведенных в РИВШ БГУ, БГПУ им. М.Танка, Могилевском педагогическом университете им. А. Кулешова позволил сформулировать ряд основополагающих концептуальных выводов.

1. Воспитание как целенаправленный процесс социализации личности, является неотъемлемым составляющим звеном единого образовательного процесса.

2. Суть современного понимания воспитания базируется на личностной и культурологической основе: всемерное содействие полноценному развитию личности в неповторимости её облика посредством приобщения к культуре социального бытия во всех её проявлениях; нравственной, гражданской, профессиональной, семейной и т.д.

3. Воспитание - есть интерактивный процесс, в котором достижение положительных результатов обеспечивается усилиями обеих сторон, как педагогов, так и воспитуемых.

4. Воспитательный процесс должен обеспечиваться профессионально подготовленными кадрами.

5. Воспитательный процесс должен строиться на основе учета тенденций и особенностей личностных проявлений студенческой молодежи, а также особенностей личностно-значимой для них микросреды [1].

Исследование позволило установить новые тенденции в структуре потребностей студенчества: в качестве важнейших приоритетов для них выступают потребности в самореализации, в хороших материальных условиях жизни, содержательном общении, познавательная потребность, потребность в социальном признании, нравственная потребность.

Одновременно наблюдается потеря потребности в коллективной жизни и деятельности, рост разобщенности среди студенческой молодежи. Важно подчеркнуть, что важнейшей исторически сложившейся особенностью социальной и духовной культуры славян, их менталитета является ориентация на совместную деятельность, общинный уклад жизни. В этом кроются истоки одного

из традиционно сильных преимуществ общественного бытия белорусов - коллективизма с такими присущими для него ценностями как сотрудничество, взаимопомощь, взаимопонимание. Отказ от коллективных принципов жизнедеятельности, жесткая ориентация на индивидуализм чреват невосполнимыми нравственными потерями для подрастающего поколения и общества в целом. Настоятельно встает проблема возобновления традиций коллективизма среди студенческой молодежи посредством развития коллективных форм их совместной деятельности в учебе, труде, отдыхе, спорте, туризме, активизации студенческого самоуправления с обеспечением его реальных прав и возможностей, повышением роли самоуправления в организации воспитательной работы. Воспитание молодежи, по нашему мнению, должно быть направлено на становление гуманной личности с присущим для неё сочетанием выраженной индивидуальности с коллективистской направленностью, характеризующейся осознанием своего гражданского долга, трудолюбием, ответственностью, профессиональной и гуманитарной культурой, а также культурой взаимодействия с окружающими людьми [2].

### **9.2. О состоянии разработки воспитательных проблем вуза**

Научный анализ данной проблемы со стороны ученых и практиков привел к заключению – воспитание должно выступать в качестве одной из приоритетных задач современной высшей школы.

Однако, несмотря на предпринимаемые усилия со стороны органов управления образованием и, непосредственно, вузов, эффективность целенаправленного воспитательного влияния на студенчество остается существенно ниже по сравнению с воздействием спонтанных факторов среды (псевдокультура, коммерциализированные СМИ, неформальная среда общения).

Одна из первостепенных причин заключается в отсутствии системного подхода к решению проблем воспитания студентов. До настоящего времени в РБ не создано фактически ни одной самостоятельной научной структуры, обеспечивающей разработку проблем студенческой молодежи и осуществляющей координацию воспитательной работы в вузах на республиканском уровне. Это не позволяет последовательно интегрировать уже накопленный позитивный опыт воспитания, продуктивно его развивать и совершенствовать.

Существенно улучшить сложившееся положение можно путем создания в структуре РИВШ БГУ самостоятельного подразделения воспитательных проблем вуза со следующими функциями:

#### **I. Научно-методическая функция** направлена на:

1. Комплексное *нормативно-технологическое обеспечение воспитательного процесса* путем целенаправленной работы по созданию нормативной базы, а также банка технологий воспитательной работы, их систематизации и внедрения в высшие учебные заведения.

2. Научную разработку *программ социологической и психологической диагностики*, позволяющих квалифицировано осуществлять мониторинг личностного состояния студенческой молодежи и социокультурной среды ее взаимодействия.

3. Разработку *критериев эффективности воспитательной работы* вуза как разновидности образовательных стандартов, направленных на реальную оценку состояния воспитательной работы в конкретном вузе и сравнительный анализ ее эффективности в пределах республики.

**II. Учебная функция**, позволяющая совместно с кафедрами РИВШ разрабатывать *учебно-планирующую документацию* по воспитательным аспектам психолого-педагогической переподготовки и повышения квалификации педагогических работников высшей школы, а также непосредственно участвовать в их организации и проведении.

**III. Информационная функция**, включающая *пропаганду концептуальных идей, актуальных направлений и технологий воспитательной работы со студентами* путем проведения конференций, семинаров, круглых столов, а также рецензирования и подготовки к печати публикаций по проблемам воспитания в высшей школе.

Таким образом, речь идет о выделении воспитательной работы в самостоятельное направление образовательной деятельности высшей школы, предусматривающее ее целенаправленное научно-методическое и нормативно-технологическое обеспечение [3].



### **9.3. Актуальные проблемы студенческой молодежи в контексте деятельности социальных педагогов и психологов**

Успешность обучения студентов в вузе во многом определяется реальными условиями их жизнедеятельности, характером возникающих в процессе учебы проблем и возможностями их разрешения со стороны администрации, преподавателей, а также формирующихся в настоящее время служб социальных педагогов и психологов. Для правильного определения стратегии воспитательного воздействия педагогические работники вуза должны четко представлять спектр тех актуальных проблем, которые имеют место в студенческой среде. При этом надо четко разводить грань между общими тенденциями личностного становления современной студенческой молодежи и теми проблемными ситуациями, с которыми сталкиваются студенты в условиях конкретного учебного заведения.

Наше исследование было посвящено выявлению наиболее типичных для современного студенчества проблем. В качестве основного метода исследования использовался анкетный опрос, которым были охвачены 3438 студентов, представителей 13 вузов Республики Беларусь. Результаты опроса свидетельствуют, что среди проблем, возникающих в жизни студентов, доминирует недостаточная материальная обеспеченность. На нее ссылается 5-42% от общего числа всех опрошенных.

Традиционно материальное обеспечение студентов зависело от двух основных факторов: размера стипендии и помощи со стороны родителей либо других близких родственников. В последние годы к этим источникам в качестве достаточно существенного добавляется и фактор дополнительных заработков самих студентов.

Анализ ответов студентов об использовании дополнительных заработков в свободное время показал, что к ним обращается примерно четверть от всех опрошенных. Причем основными формами дополнительной работы студентов являются те, которые предлагают всевозможные рыночные структуры: от сферы обслуживания (4,2%) и коммерческой торговли (7,5%) до перепродажи валюты и вещей (3,5%). Доля строительных отрядов и организация вспомогательной работы в вузе незначительна (соответственно 2,2% и 2,5%). Лишь 0,3% от общего массива участвует в вузовских хоздоговорных исследованиях.

Отсюда следуют серьезные выводы о роли наших официальных вузовских структур, государственной службы занятости, Госкомитета по делам молодежи в решении вопросов вторичной занятости студентов. Учитывая переживаемые государством экономические трудности, ожидать в скором времени заметного увеличения размеров стипендий либо существенной помощи со стороны родителей не приходится. Поэтому усилия государственных и молодежных структур должны быть направлены на расширение возможностей вторичной занятости для подавляющего большинства студентов.

Второе место, согласно мнению студентов, занимает проблема большой загруженности учебными занятиями. При этом, если в случае с недостаточной материальной обеспеченностью различие в весомости этого фактора между вузами невелико, то по второму фактору они существенно разнятся в зависимости от профиля профессиональной подготовки студентов.

Судя по полученным результатам, наиболее загружены, а точнее сказать, перегружены учебными занятиями студенты медицинских (ГГМИ – 80,0%) и технических вузов (БАТУ – 75%; БГПИ – 70,8%). Среди вузов с наименьшим числом студентов, указывающих на высокую загруженность учебными занятиями – БГУК (20,9%), БГЭУ (31,9%), а также негосударственные вузы: Институт современных знаний (24,2%) и Гуманитарно-экономический институт (33,8%). По остальным вузам на высокую загруженность ссылается примерно половина от общего числа опрошенных студентов.

Очевиден факт необходимости реформирования процесса обучения в высшей школе, в том числе путем сокращения числа обязательных учебных занятий с целью предоставления студентам большего времени для самостоятельной работы с учебной и научной литературой, участия в научных исследованиях.

На третье место среди возникающих проблем студенты поставили отсутствие необходимых условий для самостоятельной работы (26,8%). Это означает, что простое сокращение

обязательных аудиторных занятий в пользу самостоятельной работы не принесет мгновенного положительного результата. Для решения данной проблемы требуется наличие в вузе соответствующей учебно-методической базы, обеспечение регулярной помощи и консультаций со стороны преподавателей.

Как свидетельствуют результаты исследования, четвертая часть опрошенных нами студентов ощущают неудовлетворенность материально-бытовыми условиями жизнедеятельности. Еще больше не удовлетворены они условиями для отдыха и полноценного проведения досуга – 37,1%. 18,1% от общего числа опрошенных указали на неудовлетворительные условия для занятий физкультурой и спортом. Такая ситуация ни в коей мере не может способствовать созданию и укреплению здорового образа жизни студентов. Не случайно 13,4% студентов, участвовавших в опросе ссылаются на слабое здоровье, а также существенные психологические перегрузки, которые им приходится переносить в период учебы в вузе.

Наличие психологического дискомфорта в студенческой среде подтверждают и результаты ответа на вопрос о необходимости создания в вузах службы социально-психологической помощи. Первое, что следует отметить, это достаточно ярко выраженная со стороны студентов потребность в такого рода службе [4].

#### **Функции социально-психологической службы в вузе**

В какой помощи со стороны социально-психологической службы нуждаются студенты? Наибольший процент от общего числа опрошенных указали на причины личностного и эмоционального плана. Это помощь в изучении своих способностей, особенностей характера и поведения (36,9%), консультации по снятию стрессовых состояний и психологических перегрузок (32,3%), получение консультаций в сфере личной жизни (дружба, любовь, создание семьи, семейные взаимоотношения (30,8%), а также приобретение навыков общения (22,9%). Не обнаружено значимых расхождений в ответах по курсам и полу, кроме потребности в получении консультаций по снятию стрессовых состояний, психологических перегрузок (юноши – 21,4%, девушки – 42,0%).

Отдельным блоком представлена необходимость получения помощи в разрешении конфликтных ситуаций с однокурсниками (5,4%), товарищами по общежитию (6,7%), преподавателями и администрацией вуза (13,9%). Вызывает беспокойство достаточно высокая доля конфликтов, имеющих место, согласно мнению студентов, между ними и педагогическим составом, а также администрацией вуза. Проблема эмоционально-психологического состояния студенчества представляется исключительно актуальной и должна стать предметом специального научного изучения. Требуется разработка практических методов ее решения в системе высшей школы [5].

#### **Эффективность института кураторов и воспитателей**

Несмотря на ряд позитивных тенденций, складывающихся в последние годы в организации воспитательной работы в высшей школе, институт кураторов и воспитателей еще не обеспечивает должного воспитательного воздействия на студенческую молодежь. Так, 14,5% от числа опрошенных указали на недостаточное внимание к себе со стороны преподавателей, кураторов, воспитателей. Это обусловливается рядом причин, в том числе отсутствием регламентированного статуса куратора студенческой группы, следовательно, и соответствующим отношением со стороны преподавателей к роли куратора; отсутствием должной психолого-педагогической подготовки кураторов и воспитателей общежитий к работе со студентами; высокой загруженностью преподавателей учебными занятиями и необходимостью искать дополнительные источники доходов в силу невысокой заработной платы.

Значительное ослабление позиции кураторов и оказываемого ими воспитательного воздействия на студентов повлекло за собой изменение статуса академической группы. Это подтверждается не только результатами данного опроса, где 20,3% студентов к числу существенных проблем студенческой жизни отнесли «неорганизованность, разобщенность моей студенческой группы», но и проведенными нами с помощью социометрических методов исследованиями уровня развитости взаимоотношений в академических группах вуза. Полученные результаты свидетельствуют о существенном падении роли академической группы в жизни

студентов, что неизбежно влечет за собой ряд негативных тенденций, в том числе утрату чувства коллективизма и взаимопомощи, нарастание тенденций индивидуализма. Повышение авторитета куратора и академической группы с целью их влияния на личностное становление студенческой молодежи должны быть отнесены к числу важных задач воспитательной работы вуза.

К числу проблем, возникающих в студенческие годы, относятся и забота о собственной семье (10,1%). Создание семьи, налаживание семейного быта, рождение ребенка и уход за ним в сочетании, как правило, с завершающим этапом обучения требует не только существенных душевных, физических и материальных затрат, но и должного уровня готовности к обеспечению сложнейшей социальной роли семьянина. Каково отношение студентов к браку и созданию семьи в студенческий период? Анализ результатов нашего исследования показал, что отрицательное отношение к браку выразили лишь 12,3% от всех опрошенных. При общей положительной установке на брак, 58,4% респондента считают его возможным при условии материальной обеспеченности. 11,1% от опрошенных допускают брак при вынужденных обстоятельствах и примерно столько же (11,8%) относятся к идее брака положительно не зависимо от любых обстоятельств [6].

#### **9.4. Воспитание с позиции личностно-ориентированного подхода**

До настоящего времени существуют различные позиции относительно назначения воспитания студенческой молодежи. Сторонники традиционного подхода считают, что воспитание должно быть направлено на целенаправленное формирование личности студента в соответствии с заданным общественным идеалом. В другом случае отстаивается взгляд на студента как сложившуюся личность, которая не нуждается во внешнем воспитательном воздействии. Одновременно для современной психолого-педагогической науки и практики все более доминирующее значение начинает приобретать понимание воспитания как средства, направленного на создание условий для саморазвития и самовоспитания личности, максимально полного освоения ею материальных и духовных ценностей, культурой общественного бытия (И.А. Зимняя, Н.И. Кочетов, Ю.М. Орлов, В.И. Слободчиков и др.).

Новая гуманистическая парадигма призвана утвердить следующие позиции: –

по своей сути личность представляет уникальное, неповторимое явление, в целостности реализующее себя в социуме; –

ключевой характеристикой личности выступает стремление к саморазвитию и самореализации. Отсюда необходимость изучать личность не столько с точки зрения достигнутого ею, сколько исходя из учета ее творческого потенциала и стратегии индивидуального жизненного пути; –

в качестве основного способа существования личности выступает система целеполагания, к ведущим условиям реализации поставленных целей относятся потребности и мотивы личности, побуждающие ее к постоянной творческой деятельности; –

изучение личности необходимо проводить исходя из «социальной ситуации ее развития» (Л.С. Выготский), включая как внешние факторы многостороннего социального воздействия, так и ее внутренний, феноменологический мир; –

эффективность внешнего воспитательного влияния на личность будет значительно выше в условиях не прямого, а опосредованного воздействия; –

отношения формирующейся личности с социальным окружением должны строиться на основе партнерского взаимодействия, в котором она выступает и воспринимается как активный субъект деятельностного саморазвития [7].

#### **Воспитательная работа и ценностные ориентации.**

Проведенный анализ структуры инструментальных и терминальных ценностей белорусских студентов подтвердил происходящую в настоящее время радикальную смену их ценностных приоритетов: переориентацию студенчества с общественных на индивидуальные ценности, возрастание самооценности личности, падение престижа таких ценностей, как гражданственность, патриотизм, коллективизм, труд, что может служить свидетельством глубокой перестройки духовного мира современной молодежи. Особенности ценностного сознания молодежи в значительной мере определяются тем местом и ролью, которую она занимает в обществе,

возрастной спецификой и характером влияния социального окружения, разнообразными историческими, социально-демографическими национальными факторами, а также воспитательным воздействием со стороны важнейших социальных институтов общества, что в конечном итоге обуславливает реальную социальную ситуацию развития для каждой конкретной личности

Мотивация профессионального выбора студентов характеризуется высоким престижем высшего образования, ориентацией на самостоятельный выбор своей будущей профессиональной деятельности, существенными различиями личностной значимости профессиональных социальных и ситуативных мотивов в зависимости от профиля высшего учебного заведения.

Проведенный анализ структуры микросреды взаимодействия студенческой молодежи, выявил ее доминирующие подструктуры, в число которых вошли: академическая группа вуза, преподаватели, родительская семья и дружеская компания. Получены доказательства устойчиво проявляющейся у студентов приоритетной ориентации на родительскую среду как важнейший личностно значимый социум. Достаточно близко к ней по значению примыкает дружеская компания, которую также можно отнести к числу приоритетной для студенчества неформальной микросреды.

Исследование показало, что единство в дружеских группировках достигается главным образом, посредством психологического комфорта, обеспечиваемого его членами. При этом здесь отсутствует **продуктивная деятельностная основа**, сплачивающая членов группы и обеспечивающая им реальные условия для самореализации. Ведущим мотивом, обуславливающим выбор студентами дружеской компании, выступает возможность быть понятым и принятым, быть таким, какой есть. К числу значимых мотивов относятся такие, как общие взгляды на жизнь, общность интересов к определенному делу, общность социальной принадлежности, возможность вместе провести время, развлечься. Назрела необходимость проведения разносторонних исследований той неформальной среды общения, с которой взаимодействует студенческая молодежь, с целью выявления ее направленности, ценностных ориентаций, содержательного характера деятельности, организационной устойчивости.

В результате складывается ситуация, когда как в институциональной, так и в неформальной среде отсутствуют условия для полноценного раскрытия личности, ее персонализации. Из одной весьма ограниченной в плане самопрезентации среды студент попадает в другую, не менее локальную в отношении реализации социальных ожиданий общность.

Встает проблема поиска путей выхода из не вполне благоприятной ситуации личностного развития студенческой молодежи в условиях основной микросреды. К числу возможных ее путей можно отнести, прежде всего, реорганизацию учебной деятельности с переориентацией на самостоятельную работу студентов, развитие студенческого самоуправления.

#### **9.5. Актуальные проблемы совершенствования воспитательной работы студенческой молодежи**

1. Теоретическая разработка модели личности в контексте ее важнейших социально значимых и социально востребованных качеств и свойств.

2. Обеспечение социологического и социально-психологического мониторинга личностного состояния и социальных ориентаций учащейся молодежи.

3. Возрождение работы с лидерами как одаренной молодежью (выявление, отбор и организация деятельности школ лидеров).

4. Мониторинг формальной и неформальной микросреды общения студенческой молодежи (академическая группа, дружеская компания и т.д.) и обеспечение ее психолого-педагогического сопровождения (работа социально-психологических и социально-педагогических служб). Наличие банка данных о тенденциях, характерных для микросреды общения студентов.

Основной акцент в воспитательной работе сделать на коррекцию и развитие таких личностных качеств студенческой молодежи, как:

- нравственность;
- гражданственность;

– коллективизм;

– труд.

1. Наличие комплексной базы данных о наиболее продуктивных направлениях и технологиях воспитательной работы в высшей школе РБ.

2. Разработка правового поля деятельности всех структур и воспитательных служб вуза.

3. Информационное обеспечение вузов имеющейся базой данных по воспитательной работе.

4. Организация и проведения конференций, семинаров, круглых столов, выездных заседаний по обмену опытом воспитательной работы.

5. Создание научно-методического центра по разработке проблем воспитания студенческой молодежи (на сегодняшний день это единственное звено, которое отсутствует в системе воспитательных структур образования).

6. Создание Республиканского координационного совета по проблемам воспитания учащейся молодежи, основной состав которого должен быть представлен руководителями соответствующих воспитательных структур АПО, РИПО, НИО, РИВШ БГУ.

7. Развертывание организационно-методической работы по подготовке, переподготовке и повышению квалификации педагогических кадров всех звеньев системы образования к воспитательной работе со студенческой молодежью.

#### ***9.6. Психолого-педагогическое обеспечение воспитательного процесса в высшей школе***

Радикальные изменения ключевых основ жизнедеятельности нашего общества повлекли за собой необходимость критического переосмысления сущности и функционального назначения воспитательного процесса в современной высшей школе.

Благодаря усилиям отечественных исследователей и практиков, в образовательной среде Республики Беларусь сформировались достаточно четкие научные представления относительно теоретических аспектов проблемы воспитания учащейся и студенческой молодежи.

В настоящее время практически во всех вузах, где функционируют отделы (управления) воспитательной работы. В поле их деятельности находится работа студгородков, спортклубов, студклубов, студенческих молодежных организаций и т.д. Принципиально новым направлением стало создание на базе отделов (управлений) воспитательной работы социологических и социально-психологических служб, позволяющих профессионально исследовать проблемы студенческой молодежи и содействовать их разрешению.

Задачи воспитания выступают ключевыми для вновь созданной молодежной организации БРСМ и возрождающихся студенческих профсоюзов.

Воспитательные аспекты становления личности специалиста входя в число ключевых функций педагогической деятельности профессорско-преподавательского состава кафедр и руководства вузов. И при этом налицо парадоксальная ситуация: эффективность целенаправленного воспитательного влияния на студенческую молодежь существенно ниже по сравнению с воздействием спонтанных факторов среды.

Возникает вопрос: почему современный вуз, располагая достаточно мощным воспитательным потенциалом, не обеспечивает в полной мере его реализацию? Не претендуя на освещение всех, связанных с этим вопросом проблем, обратимся к рассмотрению тех из них, которые касаются системного обеспечения воспитательного процесса.

*1. Координация усилий всех субъектов воспитания, четкая функциональная согласованность их деятельности.*

В качестве примера обратимся к взаимодействию отделов воспитательной работы со студенческими молодежными организациями, в том числе БРСМ. Опыт функционирования предшественников БРСМ – БСМ и БПСМ – дополнительное свидетельство известной истины: чтобы вести за собой общественной организации необходим авторитет, признание среди студентов. Но авторитет не привносится извне, одновременно с механическим ростом численности членов. Авторитет необходимо заслужить путем активного включения каждого члена БРСМ в повседневную жизнь своего студенческого коллектива.

Так, одной из важнейших точек приложения сил студенческого актива, лидеров БРСМ должна выступать среда взаимодействия студентов.

Демократизация социальной действительности повлекла за собой реструктуризацию сферы деятельности и общения студенческой молодежи, проявившуюся в изменениях групповых ценностей и норм, принципов организации жизнедеятельности социальных общностей, значимости для студентов формальной и неформальной микросреды, при нарастающем влиянии последней.

Сама по себе подобная вариативность выступает объективным фактором развития гражданского общества. Однако, когда данный процесс осуществляется спонтанно, без целенаправленной регуляции со стороны воспитательных институтов общества, мы неизбежно сталкиваемся с кризисными явлениями в личностном становлении молодого поколения.

Так, данные нашего исследования свидетельствуют о существенном снижении социального влияния на студентов такого важнейшего микросоциума как академическая группа вуза. К характерным тенденциям современного состояния группы можно отнести неразвитость делового взаимодействия и его невостребованность со стороны студентов, локализованность личностных контактов в рамках отдельных группировок.

Выявленный дефицит взаимодействия в значительной степени связан с резким сужением спектра совместной деятельности членов группы, фактическим доминированием одной, индивидуальной по своей сути, учебно-профессиональной деятельности. Такие, традиционно присущие академическим группам коллективообразующие виды деятельности как УИРС, трудовая, общественно-политическая деятельность, представлены здесь недостаточно и, как свидетельствует практика, активно не культивируются со стороны воспитательных структур вуза, в том числе его молодежных организаций.

Как следствие, наблюдается потеря потребности в коллективной жизни и деятельности, базой которых служила, в первую очередь, трудовая и общественная деятельность, рост тенденций индивидуализма и разобщенности среди студенческой молодежи. Важно подчеркнуть, что важнейшей исторически сложившейся особенностью социальной и духовной культуры славян, их менталитета является ориентация на совместную деятельность, общинный уклад жизни. В этом кроются истоки одного из традиционно сильных преимуществ общественного бытия белорусов – коллективизма с такими присущими для него ценностями как сотрудничество, взаимопомощь, взаимопонимание. Отказ от коллективных принципов жизнедеятельности, жесткая ориентация на индивидуализм чреваты невосполнимыми нравственными потерями для подрастающего поколения и общества в целом.

Со своей стороны, дружеская компания, выступающая в качестве приоритетной среды неформального взаимодействия студентов, также не компенсирует складывающийся дефицит их содержательного взаимодействия. Ее основное назначение, согласно полученным нами данным, состоит в реализации возможности совместного времяпровождения, в том числе и с целью распития спиртных напитков, употребления наркотиков и т.д.

Как следует относиться к складывающейся ситуации: правомерна ли в данном случае позиция невмешательства или речь должна идти об объединении усилий всех участников воспитательного процесса, в том числе социальных педагогов, психологов, членов БРСМ на активизацию жизнедеятельности студенческой группы, а также изучение неформальной среды общения студентов с целью оказания организационной и педагогической поддержки в приобщении к социально и личностно значимым видам деятельности.

Настоятельно встает проблема возобновления традиций коллективизма среди студенческой молодежи посредством развития коллективных форм их совместной деятельности в учебе, труде, отдыхе, спорте, туризме, активизации студенческого самоуправления с обеспечением его реальных прав и возможностей, повышением роли самоуправления в организации воспитательной работы. Воспитание молодежи, по нашему мнению, должно быть направлено на становление гуманной личности с присущим для нее сочетанием выраженной индивидуальности с коллективистской направленностью, характеризующейся осознанием своего гражданского долга,

трудолюбием, ответственностью, профессиональной и гуманитарной культурой, а также культурой взаимодействия с окружающими людьми.

## *2. Профессиональный подход к осуществлению воспитательной работы.*

Необходимость такого подхода обуславливается следующими ключевыми факторами.

Во-первых, личностно-ориентированным подходом в воспитании, при котором развитие личности студента выступает в качестве фундаментальной системообразующей основы высшего образования.

Во-вторых, динамично изменяющейся социальной ситуацией развития современной молодежи, влекущей необходимость мониторинговых исследований личностного состояния студентов.

К сожалению, в настоящее время профессионализм в воспитательной работе можно характеризовать с большими оговорками. И это касается не только сотрудников отделов воспитательной работы, лидеров молодежных организаций, но и готовности профессорско-преподавательского состава к реализации воспитательной функции, а также деятельности социологической, психологической и социально-педагогической служб вуза. С какими проблемами здесь мы сталкиваемся?

Прежде всего, это используемый социологический инструментарий, а также технологии его применения. Сегодня во многих вузах бытует представление о легкости и доступности проведения социологических исследований. Произвольно, без должного научного обоснования составляются различного рода анкеты. К проведению опросов нередко подключаются неподготовленные в этом плане лица, в том числе преподаватели. Не учитываются непереносимые требования использования только апробированного инструментария, грамотной разработки процедуры исследования, корректной обработки полученных данных, что обеспечивает наличие достоверной информации, способствующей повышению эффективности воспитательной работы.

Серьезные проблемы существуют и в организации работы вузовских психологов. Это эклектичность применяемых диагностических методик, чрезмерное увлечение лабораторными игротехниками, подменяющими работу по актуализации реальной системы жизнедеятельности студентов, созданию в вузе активной социокультурной среды.

Настоятельно встает проблема разработки комплексных интегрированных компьютерных программ социологической и психологической диагностики, позволяющих квалифицированно осуществлять мониторинг личностного состояния студентов, а также факторов социализирующего влияния среды.

## *3. Комплексное технологическое обеспечение воспитательного процесса.*

Применительно к настоящему времени можно говорить об этапе спонтанного накопления технологий воспитательной работы в высшей школе РБ. В ряде вузов разработаны и эффективно используются инновационные технологии воспитания. К их числу могут быть отнесены: психологическая служба БГУ, малые формы воспитательной работы в общежитиях БГПУ им. М. Танка, художественная галерея Академии спорта, учеба кураторов БГЭУ, психологическое сопровождение студентов-первокурсников БГМУ и т.д.

Основная проблема заключается в отсутствии целенаправленной работы по созданию банка социальных технологий с их последующей систематизацией и оснащением высших учебных заведений. Наряду с обобщением имеющегося эмпирического опыта необходима специальная научная разработка отдельных технологий и технологических комплексов по таким направлениям как:

- информационная работа;
- нравственное, гражданское, профессиональное, семейное воспитание студентов;
- кураторская деятельность;
- студенческое самоуправление;
- самоподготовка студентов;
- организация вторичной занятости, быта, свободного времени и т.д.

## *4. Разработка критериев эффективности воспитательной работы.*

Воспитательная работа должна иметь свои количественные и качественные индикаторы и критерии, направленные на оценку ее результативности. Разработка критериев эффективности воспитания, которые можно рассматривать как разновидность образовательных стандартов – тонкая и сложная работа, представляющая самостоятельное направление научного обеспечения воспитательного процесса. Отсутствие таковых не позволяет относительно объективно оценивать уровень постановки воспитательной работы в конкретном вузе, что приводит к случайным, порой не соответствующим истинному положению дел, заключениям. Соответственно нет должной ясности и в целостном представлении о состоянии и эффективности воспитательной работы высшей школы РБ.

#### *5. Профессиональная подготовка всех участников воспитательного процесса.*

Она должна обеспечиваться через образовательные каналы вузовского обучения и последипломной переподготовки и повышения квалификации, на следующих основных уровнях:

- республиканском;
- региональном;
- межвузовском;
- внутривузовском;
- в режиме самоподготовки.

Встает проблема разработки системного подхода к профессионально-педагогической подготовке каждого работника сферы воспитания, начиная от преподавателей до воспитателей общежития нацеленной на их непрерывный рост и совершенствование. Одним из актуальных направлений повышения квалификации выступает изучение опыта воспитательной работы в вузах ближнего и дальнего зарубежья.

Мы долгое время пребывали в иллюзии, что воспитательная работа со студентами – удел только нашей социалистической образовательной системы. На самом деле воспитание молодежи поликультурная проблема. На Западе устойчиво сложились в качестве самостоятельных научных направлений: философия воспитания, социология воспитания, психология воспитания, педагогика воспитания. Над данной проблемой, в частности, в России, США, ФРГ работают крупные научные центры, функционирующие при ведущих университетах, либо министерствах образования.

Достаточно сослаться на принятый в США в 2000 г. закон «Национальные цели образования», согласно которому в число 8-и приоритетных целей развития образования вошли цели, «ориентированные на совершенствование системы воспитания с учетом изменений в обществе и вытекающих из них сложностей социализации подрастающего поколения» (З.А. Малькова). Решая вопросы интеграции в международное образовательное пространство, мы должны приводить в соответствие и это направление деятельности высшей школы.

На сегодняшний день в Республике Беларусь не создан самостоятельный научный центр, обеспечивающий разработку воспитательных проблем студенческой молодежи. Это не позволяет последовательно интегрировать уже накопленный в вузах позитивный опыт воспитания, продуктивно его развивать и совершенствовать.

Таким образом, назрела настоятельная необходимость выделения воспитательной работы в самостоятельное направление образовательной деятельности высшей школы, предусматривающее ее целенаправленное научно-методическое и нормативно-технологическое обеспечение. Одновременно должен решаться вопрос о научной координации воспитательной работы в вузе на республиканском уровне [9].

#### **Лекция 10. Современная психология: ее задачи и место в системе наук**

Современная психология – сложная наука. Она представляет собой разветвленную систему научных дисциплин, исследующих психику во всем ее многообразии. Поскольку предмет психологии – закономерности развития и проявления психики в целом, это и диктует задачи психологии.

В самом общем виде эти задачи можно сформулировать следующим образом. Во-первых, это исследование наиболее общих закономерностей психики, разработка методов их изучения, выработка научных понятий для их описания. Во-вторых, это изучение конкретных психических процессов, свойств и состояний, а также закономерностей психологического бытия личности. В-



третьих, это исследование различных видов человеческой деятельности и отношений (социальная психология, педагогическая, возрастная, военная, психология торговли, рекламы и т.д.). В четвертых, это изучение физиологических основ психических процессов и проектирование новых форм психической деятельности.

Столь сложные задачи определяют и место психологии в системе современных наук. Ее место в центре, посредине между естественными (физика, химия, биология), социальными (социология, история, культурология) и техническими (электроника, кибернетика, радиотехника).

Во всех своих отраслях психология сохраняет свой предмет исследования, свои принципы и методы исследования. И все дальнейшее развитие психологии предполагает максимальное расширение связей психологии с другими науками при сохранении ее собственной проблематики.

Современная психология представлена множеством психологических дисциплин. Чтобы понять причины и сущность этого многообразия, следует принять во внимание 1) особенности изучения психики в конкретной деятельности; 2) особенности изучения процессов развития психики; 3) особенности изучения отношений человека, его личности к обществу.

По первому основанию классификации можно выделить следующие психологические дисциплины.

**Педагогическая психология.** Эта психологическая дисциплина изучает особенности психологии обучения и воспитания; психологии ученика и учителя; она исследует специфику формирования познавательных процессов у здоровых детей и у взрослых, а также у тех, у кого имеются дефекты психики.

**Психология труда.** Эта психологическая дисциплина изучает психологические особенности трудовой деятельности человека, специфику его работы с техникой и машинами в целом (инженерная психология, авиационная психология, космическая психология), а также специфику психических состояний человека, связанных с нагрузками организма в особых условиях деятельности (военные, пожарники, милиция и т.д.).

**Медицинская психология.** Изучает психологические аспекты поведения больного и деятельности врача, специфику психологического лечения (психотерапии), соотношение психических явлений с мозговыми структурами (нейропсихология), влияние лекарственных веществ на психику (психофармакология), особенности личности больных (патопсихология).

**Юридическая психология.** Исследует психику преступников, психологические аспекты криминального поведения, закономерности допросов, психологию свидетеля и т.п. Включает в себя также психологию воспитания заключенных в тюрьмах и особенности личности правонарушителей.

**Психология спорта** – исследует психологические особенности личности и деятельности спортсменов.

**Психология торговли** – выясняет психологические аспекты эффективных продаж, закономерности восприятия рекламы (психология рекламы), поведение покупателей и т.п.

По второму основанию выделяются следующие психологические дисциплины.

**Возрастная психология.** Эта отрасль психологии исследует происхождение и развитие психики на разных этапах развития личности человека. Она подразделяется на детскую психологию, психологию подростка, психологию юности, психологию взрослых и психологию пожилого возраста (геронтопсихология).

**Специальная психология** – отрасль психологии, изучающая различные нарушения и отклонения в процессе развития психики. Она включает дефектологию – науку о патологии психического развития ребенка, а также сурдопсихологию – психологию глухих и тифлопсихологию – психологию слепых.

**Сравнительная психология** занимается сравнением психики человека и животных. Ее разделом является зоопсихология, изучающая психику животных разных видов, родов и семейств: насекомых, птиц, млекопитающих. Широко известны исследования психики дельфинов и обезьян.

По третьему основанию выделяется еще один раздел психологических наук. Это – социальная психология, которая исследует закономерности существования больших и малых групп, закономерности массовидных явлений (моды, слухов, обрядов, религий, культурных

традиций, общественных настроений). Это также – психология личности, которая изучает жизнь личности в группе и в обществе. Как строятся взаимоотношения, как формируется система ценностей личности, стиль ее поведения, моральная устойчивость и внушаемость, индивидуализм и коллективизм, система убеждений и т.д.

Особое место среди психологических дисциплин занимает общая психология. Общая психология иначе называется теоретической и экспериментальной психологией. Она исследует наиболее общие закономерности психики во всех ее разновидностях: закономерности психических процессов, свойств и состояний. Общая психология разрабатывает методы и принципы психологического исследования. Главная задача общей психологии – открытие законов психического отражения применительно к личности человека, его психическим процессам, а также – человечеству в целом.

Поскольку психология находится на стыке наук, она широко развивает связи с этими науками. Прежде всего, эти междисциплинарные связи развиваются за счет заимствования методов исследования и обработки данных. Так, применяя методы математического моделирования и статистические методы обработки данных, формируется математическая психология. Применяя методы лингвистического анализа высказывания, формируется лингвистическая психология, которая называется психолингвистика. Применяя методы измерения, существующие в современной физике и биологии, формируются психофизика и психобиология – науки, которые углубленно и плодотворно изучают естественные, природные механизмы восприятия, мышления, ощущения и других психических процессов.

Современная экспериментальная психология, как и современная фундаментальная психология, по существу основаны на применении методов смежных наук. Так, например, русский ученый Владимир Лефевр, используя методы математического моделирования, доказал, что принципиальный выбор в пользу оптимизма и пессимизма, положительного суждения о чем-то и отрицательного суждения люди делают в соотношении 1/3 к 2/3. Это означает, что в любой человеческой группе при оценивании одного и того же объекта будет наблюдаться именно такая пропорция в распределении суждений, если при этом на людей специально не воздействовали целенаправленным убеждением. Причем, кто будет в большинстве – оптимисты или пессимисты, зависит от конкретной ситуации, но пропорция останется неизменной. Междисциплинарные связи психологии – закон успешного развития науки психологии.

#### Основные психические процессы

К основным познавательным процессам психики человека относятся ощущение, восприятие, мышление, воображение и память.

Психические процессы являются довольно устойчивыми образованиями, которые характеризуются латентным сензитивным периодом развития (ощущение, восприятие, память, мышление, воображение, представление, внимание, воля, эмоции). На их развитие и формирование оказывают влияние внешние условия жизнедеятельности.

**Ощущение.** Первичный познавательный процесс, с помощью которого человек получает всю первичную информацию от внешней и внутренней среды, называется *ощущением*.

Суть теории отражения, раскрывающей сущность познания, состоит в том, что ощущения необходимы человеку для того, чтобы знать о цвете, запахе, вкусе, твердости или мягкости предметов, о состоянии своих внутренних органов, о движениях и положении тела в пространстве. Ощущения как психический процесс отражают отдельные свойства объектов реального мира, непосредственно воздействующих на анализаторы. Целостные, предметные восприятия складываются на основе ощущений, впоследствии порождая более сложные по своей структуре познавательные процессы, такие как представления, память, мышление.

**Восприятие.** Психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их свойств и частей, связанный с пониманием целостности отражаемого, называется *восприятием*. Его результатом является целостный образ предмета. Восприятие, в отличие от ощущений, всегда целостно и предметно. Восприятия человека содержат и понимание того, что воспринимается (различие с животными).

Выделяют полные и неполные восприятия, точные и ошибочные (иллюзорные), быстрые и

медленные, глубокие и поверхностные. Качество восприятия зависит от чувствительности органов ощущений, опыта человека и его знаний, внимательности наблюдающего, способностей и умственного развития воспринимающего и т. д.

Все люди различаются *скоростью восприятия* – наименьшим временем действия раздражителя, вызывающего точное восприятие. Более сложный раздражитель увеличивает время его восприятия. Скорость восприятия можно увеличить упражнениями и тренировками. Утомление, заболевания и напряженность понижают скорость восприятия.

Серьезное влияние на восприятие оказывает интерес. Выполненная трудная и ответственная работа усиливает чувство радости, повышает способность к последующим восприятиям. Восприятие всегда постоянно. Оно всегда осмысленно и, так или иначе, может быть выражено словами, поскольку познание в нем всегда дополняется имеющимся у человека опытом. Более нужные детали отражаются восприятием отчетливее, чем другие; в этом проявляется его избирательность, в которой, в свою очередь, проявляется активность сознания.

Избирательность восприятия зависит от объективных воспринимаемых свойств предмета и субъективной установки (в том числе *апперцепции* – зависимости восприятия от общего содержания психической жизни, от опыта, интересов, направленности человека).

Отдельно следует сказать о таких сложных по своей психологической структуре восприятиях, как восприятие времени, пространства и движения. *Восприятие времени* обобщает ощущения, связанные с длительностью, последовательностью, скоростью течения явлений внешнего мира и внутренними ритмами жизнедеятельности организма и чувств. Обычно время радости недооценивается по длительности, а время неприятности или скуки переоценивается. Воспоминания меняют картину оценки времени: чем разнообразнее и интереснее события жизни в прошлом, тем более продолжительными во времени они кажутся по сравнению с периодами, которые не запомнились яркими событиями.

В основе *восприятия пространства* лежат зрительные, вестибулярные, двигательные и кожные ощущения. Они позволяют делать заключения о том, как относится тело человека к вертикали, как расположены объекты в пространстве и каково расстояние от одного объекта до другого. Если наблюдается рассогласование этих источников информации, у человека могут возникнуть иллюзии относительно пространственного положения, представляющие собой искажения отражения действительности и вызываемые физическими, физиологическими и психологическими причинами (например, черный цвет «стройнит», вертикальная линия кажется длиннее горизонтальной).

*Восприятие движения* проявляется в восприятии пространственно-временного перемещения. Поскольку любое движение в пространстве описывается скоростью и направлением, то, следовательно, оценка движения зависит от восприятия интервалов времени. Не все стороны движения могут быть замечены и верно оценены. Например, зрением не воспринимается движение часовой стрелки.

Эти три вида восприятия играют важную роль в производственной деятельности.

**Мышление и интеллект. Творчество.** *Мышление* человека – это высший познавательный процесс, являющийся активной познавательной деятельностью и внутренним процессом планирования и регуляции внешней деятельности. Мышление позволяет определить сходство и различие предметов и явлений, установить между ними связи. Таким образом, мышление является *обобщенным отражением действительности* и осуществляется с помощью внутренней, свернутой речи.

Мышление объединяет несколько различных процессов. Это неразрывно связанные между собой *анализ* (разложение целого на части или выделение отдельных его свойств и сторон) и *синтез* (мысленное соединение частей); *сравнение* (установление сходства или различия между предметами и явлениями на основе анализа и синтеза при условии, что объекты сравниваются по одному основанию); *обобщение* (объединение предметов или явлений на основе выделения в них общего путем сравнения); *классификация* (группировка предметов или явлений на основе сходства и различия); *абстрагирование* (отвлечение от отдельных свойств предметов или явлений).

Мышление выступает в форме понятий, суждений и умозаключений. *Понятие* является

отражением в слове или группе слов общих и значимых признаков предметов или явлений. В ходе исторического развития человека вырабатываются понятия, а в процессе индивидуального развития человек усваивает их и добавляет к их содержанию нечто новое.

Отражением связи между предметами или явлениями является *суждение*, то есть утверждение или отрицание чего-либо. Суждения могут быть утвердительными или отрицательными, условными или категоричными, истинными или ложными.

Суждения лежат в основе *умозаключений*, представляющих собой вывод на основе ряда суждений. Выделяют суждения *индуктивные* (от частного к общему), *дедуктивные* (от общего к частному) и *по аналогии* (от одних частных случаев к другим).

Мыслительная деятельность представляет собой решение задачи, которое невозможно без вопроса. Последний и дает сигнал к активизации мышления. На первом этапе решения задачи происходит осознание вопроса. Чем точнее сформулирован вопрос, тем успешнее решение задачи. Следующий этап сопровождается выяснением условий, учетом знакомого. На третьем этапе происходит обдумывание посредством формулировки гипотезы и, при наличии нескольких вариантов, выбором правильного или выдвижением новой гипотезы. Часто решение задачи происходит на интуитивном уровне (на основе возникающих без осознания путей и условий их получения знаний, базирующихся на длительном опыте).

Выделяют три вида мышления: *по форме, по характеру решаемых задач и по степени новизны и оригинальности*.

В соответствии с формой можно назвать три типа мышления: *наглядно-действенное* (выполняемое благодаря практическим действиям), *наглядно-образное* (обусловленное образами и представлениями) и *словесно-логическое* (на основе применения понятий, обобщений, логических конструкций).

Второй вид мышления предназначен для решения теоретических либо практических задач.

Третий вид связан с осуществляемыми операциями – воспроизведением (репродуктивное) или созданием (продуктивное, творческое).

Склонность к поисковой активности, отражению связей между различными явлениями и их свойствами демонстрирует наличие у человека *познавательной активности*. С этим качеством связаны глубина и широта мышления, характеризующие степень проникновения в сущность исследуемого объекта. На базе указанных выше свойств мышления проявляется прогностичность, рефлексивность мышления (способность предвидеть последствия своих действий, прогнозировать их результаты). Мыслительные процессы характеризуются также гибкостью, подвижностью, которые проявляются в способности увидеть знакомый объект под другим углом зрения, обнаружить в нем новые свойства, предназначение, а также уметь переключаться с одного изучаемого явления на другое. Способность критически относиться к различным явлениям, самостоятельно, не оглядываясь на чужое мнение, принять решение, увидеть по-другому какое-то явление или объект называется *самостоятельностью мышления*. Стремление не вступать в противоречие с общепризнанным мнением, быть похожим на большинство, жить, как принято, свидетельствуют о *конформности мышления* человека.

В науке не сложилось единого мнения относительно трактовки понятия «интеллект» (от *intellectus* – понимание, познание).

Одни ученые рассматривают интеллект как общие способности к познанию, пониманию и разрешению проблем, объединяя в нем все познавательные способности индивида: ощущение, восприятие, память, представление, мышление, воображение.

Другие понимают под интеллектом наличие у системы способности создавать в процессе самообучения программы для решения задач определенного класса сложности и решать их.

Кроме того, интеллектом называют саморазвивающийся и самонастраивающийся алгоритм обработки информации.

Под интеллектом понимают и систему ценностей личности.

Если под *интеллектом* понимать способность к осуществлению процесса познания и к эффективному решению проблем, тогда уместно говорить о том, что уровень интеллекта можно развить, повысить или даже понизить. Как правило, *уровень интеллекта* определяют по

способности решать задачи, встречающиеся в жизни человека.

Интеллект как способность обычно реализуется при помощи других способностей познавать, обучаться, мыслить логически, систематизировать информацию на основе анализа, классифицировать, выявлять связи и закономерности и т. д.

Развитие отдельных качеств интеллекта частично зависит от генотипа человека и широты его жизненного опыта. В качестве отрицательной характеристики интеллекта выступает ригидность мышления, проявляющаяся в косности, предвзятом отношении к явлению и в приверженности к шаблонным оценкам.

Мышление тесно связано с творчеством, открытием нового. При этом творчество нельзя отождествлять с мышлением, поскольку оно является лишь одним из видов познания, а творчество вероятно и за пределами познания. Многие стороны творчества проистекают из реальных условий жизни человека, вплетая в этот контекст его предшествующий опыт, наблюдения за реальностью и окружающими людьми.

Например, в поэзии процесс творчества совершается в момент, когда мысль облекается в слово. Отличия творческих процессов обусловлены особенностями задач.

По мнению *Я. А. Пономарева*, творчество проходит несколько этапов. Сначала – на этапе подготовки – субъект без каких-либо достижений подбирает логические методы решения. Затем – на этапе созревания – сознательные попытки отставляются, а на смену им приходит (включается) интуитивный уровень мышления. В результате появляется возможность эмоционально окрашенного озарения. И наконец, решающий этап состоит в том, что человек должен снова осуществить логическую работу для реализации замысла.

**Воображение.** Воображение, как уникальная форма человеческой психики, находится в стороне от других психических процессов и в то же время расположено между восприятием, мышлением и памятью. Особенность данного психического процесса заключается в его связи с деятельностью организма и принадлежности исключительно человеку. Кроме того, этот процесс называют самым «психическим» из всех психических процессов и состояний, поскольку ни в каком другом не отмечается идеальный и загадочный характер психики.

Механизм воображения, и в том числе его анатомо-физиологическая основа, не разгаданы по сей день. Неизвестно, с какими нервными органическими структурами связано воображение, в какой части мозга оно локализовано. В то же время переоценить роль воображения в жизни человека невозможно. Оно существенным образом влияет не только на психические процессы и состояния, но и на организм человека.

Воображение дает человеку возможность творить, осмысленно планировать будущее и управлять своей деятельностью. Без воображения – двигателя человеческого творчества – не сложилась бы ни материальная, ни духовная культура людей, сохраняемые и передаваемые из поколения в поколение.

Человек не может ориентироваться в ситуации или находить решения задач без наглядно-образного мышления, в основе которого и лежит воображение, помогающее в таких жизненных ситуациях, когда практические действия оказываются бессильны. Следует заметить, что воображение отличается от восприятия: образы, которые возникают в воображении, зачастую не всегда соответствуют реальности. В них могут присутствовать вымысел, доля фантазии. Воображение, нацеленное на будущее, называется *мечтой*.

Выделяют четыре основных вида воображения: *активное* (человек по своему желанию, усилием воли может вызвать в своем сознании необходимые образы), *пассивное* (человек не может влиять на возникающие спонтанно, помимо его воли, образы), *продуктивное* (сознательно конструируемая человеком действительность творчески преобразуется) и *репродуктивное* (несмотря на возможность присутствия элемента фантазии, главная задача состоит в воспроизведении; то есть по способу отражения ближе к восприятию или памяти).

В наибольшей степени работа человеческого воображения проявляется в научном и техническом творчестве, в литературе и искусстве.

К разновидностям воображения относят сновидения, галлюцинации, грезы, мечты, фантазии.

**Мнемические процессы. Память.** Помимо перцептивных и интеллектуальных

познавательных процессов выделяют мнемические (от греч. «мнема» – память) процессы. Мнемические процессы рассматриваются как элементы познавательной активности человека, тесно связанные с его интеллектуальной деятельностью и перцептивными процессами. Основными процессами памяти являются: запечатление, сохранение и забывание, воспроизведение и узнавание. Все они тесно друг с другом взаимосвязаны. Поэтому их часто именуют функциями психического процесса памяти, ранее считавшегося единым.

Память как психическое явление основана на генетической и физиологической форме материи. *Память* накапливает отражаемые воздействия реальности, переживания, мысли и произведенные действия в виде своего рода «следов», что является основой опыта, влияющего на формирование и осознание человеком собственного «Я». Память как бы в форме «следа» психически отражает прошлое, запоминая, сохраняя и затем воспроизводя или узнавая ранее воспринятое, пережитое или сделанное. Именно память помогает человеку осваивать опыт предшествующих поколений, благополучно использовать свой собственный опыт в труде и систематически наращивать свои компетенции, в том числе знания, навыки и умения.

Как бы ни проявлялась память, она проходит через четыре этапа. Сначала происходит запоминание воспринятого, а затем – сохранение его в сознании, на что может уйти некоторое количество времени (иногда немалое). Узнавание или воспроизведение позволяют выяснить, сохранен ли этот материал в сознании.

У каждого из этих этапов памяти существуют свои характерные черты. При повторении воздействия (в процессе одновременно происходящего восприятия) какого-либо объекта на человека происходит *узнавание*. В отсутствие повторного воздействия (без одновременно происходящего восприятия) какого-либо объекта на человека проявляется *воспроизведение*. Человеческая память избирательна. Она отбирает только то, что необходимо человеку для решения насущных, значимых для него задач трудовой деятельности. Избирательность памяти напрямую связана с установкой – четкая и ясная постановка задачи должна конкретизировать цель запоминания. От установки зависит активизация *оперативной* (необходимой для выполнения конкретного действия) или *долговременной* (длительное время сохраняет в сознании то, что обеспечивает устойчивые знания, умения, привычки) *памяти*.

Различают несколько видов памяти:

1. *Образная память* (сохранение и последующее воссоздание образа ранее воспринятых объектов, называемых представлениями, мысленными моделями реальной деятельности). На основе преобладающих представлений о запечатленном в памяти выделяют *зрительную*, *слуховую* и *двигательную* память, которые являются подвидами образной памяти.

2. *Эмоциональная память* направлена на запоминание, воспроизведение и узнавание чувств и эмоций, лежит в основе формирования привычек; она мотивирует действия и поступки человека.

3. *Смысловая (словесно-логическая) память* состоит в запоминании и воспроизведении мыслей. Существует два варианта данного вида памяти:

а) сохранение в памяти лишь основного содержания (смысла) мыслей;

б) сохранение не только основного содержания, но и точной вербальной формулировки мыслей (заучивание наизусть).

Все названные виды памяти взаимосвязаны и неотделимы друг от друга. Каждому человеку свойственен определенный тип памяти, определяющий его индивидуальный способ запоминания и продуктивность памяти вообще.

По наличию или отсутствию мыслительных процессов в ходе запоминания различают несколько способов запоминания.

*Механическое*, которое может сформироваться только в результате многократных, стереотипных повторений (один из примеров – зубрежка).

*Смысловое*, называемое также *логическим*, отличается повышенной значимостью процессов мышления и является своего рода итогом сложной переработки материала путем формирования нескольких перекрывающих друг друга этапов. Такому типу запоминания помогает изложение своими словами сути материала.

*Ассоциативное*, характеризуется тем, что материал формально «связывается» с имеющимся.

Его также называют *мнемотехническим*.

По участию волевого усилия запоминание делят на *непроизвольное* (непреднамеренное) и *произвольное* (преднамеренное).

Запоминанию противопоставляется *забывание*, которое позволяет освободить память от «информационного хлама», обобщать и, следовательно, лучше сохранять то, что человек когда-то запомнил.

Продуктивность памяти является переменной характеристикой, на которую в первую очередь влияет выбор способа (вида) запоминания.

**Внимание.** Это особое качество психики человека, которое не может существовать отдельно с мышлением, восприятием, работой памяти, движением. Внимание проявляется только при выполнении какого-либо вида работы. В связи с этим избирательную направленность сознания на решение поставленной задачи называют вниманием. Внимание проявляется в многообразных формах. С одной стороны, оно может быть направлено на работу органов чувств, и тогда речь идет о внимании зрительном, слуховом и т. п.); с другой стороны, внимание может быть направлено на процессы запоминания, мышления или двигательную активность. Выделяют три типа внимания: непроизвольное, произвольное и послепроизвольное. Кроме того, выделяют такие параметры внимания, как концентрация внимания (степень сосредоточенности на объекте), устойчивость (длительность сосредоточенности, умение не отвлекаться в течение какого-то отрезка времени), объем внимания (количество одновременно воспринимаемых объектов), распределение (способность одновременно выполнять нескольких действий), переключение (способность переключаться, переходить от одного вида деятельности к другому). Для выполнения работы важными являются также параметры концентрации и устойчивости.

Внимание, как правило, выражается в движениях, в мимике или позе. В случае когда внимание сосредоточено не на окружающих объектах (сенсорное, или внешнее, внимание), а на мыслях и образах, находящихся в сознании человека, говорят об интеллектуальном внимании. Повышенная сосредоточенность человека на физических действиях свидетельствует о проявлении моторного внимания. Таким образом, внимание является психическим процессом, обслуживающим деятельность других познавательных процессов.

Выделяют два вида внимания, исходя из происхождения и способов осуществления: произвольное и непроизвольное.

Генетически исходное, *непроизвольное внимание* называют еще пассивным, или вынужденным, поскольку его возникновение и поддержание не зависят от целей, поставленных перед человеком. Его возникновение связывают с различными физическими, психофизиологическими и психическими причинами. Эти тесно связанные между собой причины можно разделить на три группы.

К первой группе относится сила (интенсивность) раздражителя, что определяет его характер и качество (громкие звуки, яркий свет, резкий запах, пространственная величина и форма предмета, новизна и необычность раздражителя). Здесь новизну следует понимать и как появление ранее отсутствовавшего раздражителя, и как изменение физических свойств действующих раздражителей, отсутствие известных, перемещение в пространстве.

Вторая группа включает в себя внешние раздражители, соответствующие внутреннему состоянию человека, и в первую очередь существующим у него потребностям.

В третью группу входят раздражители, связанные с общей направленностью личности, которая тесно связана с ее предшествующим опытом и чувствами; на основании этого опыт и чувства также включены в третью группу. Стержневой причиной непроизвольного внимания является эмоциональная реакция, вызванная чем-то интересным для нас.

*Произвольное внимание* управляется осмысленной целью, тесно связано с волей человека и сформировалось как следствие трудовых усилий. Отсюда другое наименование этого внимания – волевое, активное, преднамеренное. Произвольное внимание отвечает за активное регулирование протекания психических процессов. В этом и состоит его основная функция.

В отличие от непроизвольного внимания, имеющего биологические основы, произвольное внимание базируется на социальных причинах. Оно тесно связано с речью: сначала ребенок

подчиняется в своем поведении речевой инструкции взрослых. И лишь позднее, овладевая речью, он подчиняет свое поведение собственной речевой инструкции.

Произвольное внимание, так же как и произвольное, связано с чувствами, интересами, предшествующим опытом человека. Но эта связь носит косвенный характер, в соответствии с сознательно сформулированными целями.

Существует еще один вид внимания, который выделяют не все психологии. Так называемое *послепроизвольное* внимание, как и произвольное, носит целенаправленный характер и требует волевых усилий. Однако в данном случае по мере пробуждения интереса и осознания человеком важности работы значимость для него приобретают не только результат деятельности, но и ее содержание, процесс труда.

Для послепроизвольного внимания характерны длительная сосредоточенность, напряженная интенсивность умственного труда и высокая производительность.

К основным свойствам внимания относятся *устойчивость* (временная характеристика внимания, продолжительность привлечения внимания к одному и тому же объекту), *концентрация* (степень / интенсивность сосредоточенности, то есть фокус, в котором собрана психическая или сознательная деятельность), *распределение* (субъективно переживаемая способность человека удерживать одновременно в центре внимания некоторое количество разнородных объектов), *переключение* (сознательное и осмысленное перемещение внимания с одного объекта на другой) и *объем* (изменяемая величина, зависящая от степени связанности содержания, на котором сосредоточено внимание, умения осмысленно связывать и структурировать материал) внимания.

Кроме того, вниманию присущи отвлекаемость и рассеянность.

*Отвлекаемость внимания* – это произвольное перемещение внимания с одного объекта на другой, которое возникает под воздействием на человека, выполняющего в данный период времени какую-то работу, посторонних раздражителей. Выделяют *внешнюю* (возникает под влиянием внешних раздражителей, одновременно с этим произвольное внимание преобразуется в произвольное) и *внутреннюю* (возникает под влиянием переживаний или эмоций на основе равнодушного отношения или безответственности человека к выполняемому в данный момент делу) *отвлекаемость*.

*Рассеянность* связана с неспособностью человека сосредоточиться на чем-то определенном в течение длительного времени. Выделяют *мнимую* (невнимание человека к окружающим предметам и явлениям вследствие сосредоточенности на каком-либо объекте) и *подлинную* (результат большой сосредоточенности и узости внимания) *рассеянность*.

### **Лекция 11. Психология личности. Особенности развития личности студента**

Студенческий возраст, по мнению Б.Г. Ананьева, максимально благоприятен для обучения и профессиональной подготовки. «Если человеку еще в юношестве или в студенческие годы помочь в формировании собственной личности, ее направленности, в поиске своего стиля жизни, учитывающего все плюсы и минусы его индивидуальности, то он сможет в будущем влиять на собственную судьбу, развивать и пестовать свои способности» [3; 4].

Термин «студент» латинского происхождения, в переводе на русский язык означает усердно работающий, занимающийся, т.е. овладевающий знаниями [4]. Личность студента можно охарактеризовать с трех сторон:

- с психологической, которая представляет собой единство психологических процессов, состояний и свойств личности. Главное в психологической стороне - психические свойства (направленность, темперамент, характер, способности), от которых зависит протекание психических процессов, возникновение психических состояний, проявление психических образований. Однако, изучая конкретного студента, надо учитывать вместе с тем особенности каждого данного индивида, его психических процессов и состояний;

- с социальной, в которой воплощаются общественные отношения, качества, порождаемые принадлежностью студента к определенной социальной группе, национальности и т.д.;

- с биологической, которая включает тип высшей нервной деятельности, строение анализаторов, безусловные рефлексы, инстинкты, физическую силу, телосложение, черты лица,



цвет кожи, глаз, рост и т.д. Эта сторона в основном предопределена наследственностью и врожденными задатками, но в известных пределах изменяется под влиянием условий жизни [29].

Изучение этих сторон раскрывает качества и возможности студента, его возрастные и личностные особенности. Сравнительно с другими возрастами в юношеском возрасте отмечается наивысшая скорость оперативной памяти и переключения внимания, решения вербально-логических задач и т.д. [8].

Таким образом, студенческий возраст характеризуется достижением наивысших, «пиковых» результатов, базирующихся на всех предшествующих процессах биологического, психологического, социального развития. Стоит так же отметить, что время студенчества - это период наиболее активного развития нравственных и эстетических чувств, становление и стабилизации характера и овладение полным комплексом социальных ролей взрослого человека.

Студенческий возраст характерен и тем, что в этот период достигаются многие оптимумы развития интеллектуальных и физических сил. Но нередко одновременно в этом проявляется довольно большая сложность между этими возможностями и их действительной реализацией. Непрерывно возрастающие творческие возможности, развитие интеллектуальных и физических сил, которые сопровождаются и расцветом внешней привлекательности, скрывают в себе и иллюзии, что это возрастание сил будет продолжаться «вечно» и что всего задуманного можно легко достичь.

Характерной чертой нравственного развития в этом возрасте является усиление сознательных мотивов поведения. Заметно укрепляются те качества, которых не хватало в полной мере в старших классах - целеустремленность, решительность, настойчивость, самостоятельность, инициатива, умение владеть собой. Повышается интерес к моральным проблемам (цели, образу жизни, долгу, любви, верности и др.) [8; 13].

Вместе с тем специалисты в области возрастной психологии и физиологии отмечают, что способность человека к сознательной регуляции своего поведения в 17-19 лет - развита не в полной мере. Нередки немотивированный риск, неумение предвидеть последствия своих поступков, в основе которых могут быть не всегда достойные мотивы. Так, В.Т. Литовский отмечает, что 19-20 лет - это возраст бескорыстных жертв и полной самоотдачи, но и нередких отрицательных проявлений [13].

Юность - пора самоанализа и самооценок. Самооценка осуществляется путем сравнения идеального «я» с реальным. Но идеальное «я» еще не выверено и может быть случайным, а реальное «я» еще всесторонне не оценено самой личностью. Это объективное противоречие в развитии личности молодого человека может вызвать у него внутреннюю неуверенность в себе и сопровождается иногда внешней агрессивностью, развязностью или чувством непонятности

По Э. Эриксону, юношеский возраст строится вокруг кризиса идентичности, состоящего из серии социальных и индивидуально-личностных выборов, идентификаций и самоопределений. Если юноше не удастся разрешить эти задачи, у него формируется неадекватная идентичность, развитие которой может идти по четырем основным линиям:

- 1) уход от психологической интимности, избегание тесных межличностных отношений;
- 2) размывание чувства времени, неспособность строить жизненные планы, страх взросления и перемен;
- 3) размывание продуктивных, творческих способностей, неумение мобилизовать свои внутренние ресурсы и сосредоточиться на какой-то главной деятельности;
- 4) формирование «негативной идентичности», отказ от самоопределения и выбор отрицательных образов для подражания [8].

Недостаток данной теории заключается в том, что Эриксон не пытался выразить описываемые явления количественно. Канадский психолог Джеймс Марша позднее восполнил этот пробел, выделив четыре этапа развития идентичности, измеряемые степенью профессионального религиозного и политического самоопределения молодого человека:

- 1) «Неопределенная, размытая идентичность» характеризуется тем, что индивид еще не выработал сколько-нибудь четких убеждений, не выбрал профессии и не столкнулся с кризисом

идентичности.

2) «Досрочная, преждевременная идентификация» имеет место, если индивид включился в соответствующую систему отношений, но сделала это не самостоятельно, в результате пережитого кризиса и испытания, а на основе чужих мнений, следуя чужому примеру или авторитету.

3) Этап «моратория» характеризуется тем, что индивид находится в процессе нормативного кризиса самоопределения, выбирая из многочисленных вариантов развития тот единственный, который может считать своим.

4) «Достигнутая, зрелая идентичность» определяется тем, что кризис завершен, индивид перешел от поиска себя к практической самореализации [8; 19].

Факт поступления в институт укрепляет веру молодого человека в собственные силы и способности, порождает надежду на полноценную и интересную жизнь. Вместе с тем на втором и третьем курсе нередко возникает вопрос о правильности выбора института, специальности, профессии. К четвертому курсу окончательно решается вопрос о профессиональном самоопределении [27; 28].

Студенческий возраст, по утверждению Б.Г. Ананьева, является сенситивным периодом для развития основных социогенных потенций человека. Высшее образование оказывает огромное влияние на психику человека, развитие его личности. За время обучения в институте, при наличии благоприятных условий у студентов происходит развитие всех уровней психики. Они определяют направленность ума человека, т.е. формируют склад мышления, который характеризует профессиональную направленность личности.

Для успешного обучения в институте необходим довольно высокий уровень общего интеллектуального развития, в частности восприятия, представления, памяти, мышления, внимания, эрудированности, широты познавательных интересов, уровня владения определенным кругом логических операций и т.д. При некотором снижении этого уровня возможна компенсация за счет повышенной мотивации или работоспособности, усидчивости, тщательности и аккуратности в учебной деятельности. Но есть и предел такого снижения, при котором компенсаторные механизмы не помогают, и студент может быть отчислен [27].

Для успешного овладения гуманитарными профессиями в вузе человек должен обладать ярко выраженным вербальным типом интеллекта. Гуманитарии должны характеризоваться широтой познавательных интересов, эрудированностью, хорошо владеть языком, иметь богатый словарный запас, уметь правильно его использовать, точно соотносить конкретные и абстрактные понятия и иметь в целом высокоразвитое абстрактное мышление. Специалисты гуманитарного профиля постоянно живут, образно выражаясь, «в мире слов», в то время как специалисты технического и естественного профиля относительно чаще обращаются к предметному и конкретному миру вещей.

Необходимым условием успешной деятельности студента является освоение новых для него особенностей учебы в вузе, устраняющее ощущение внутреннего дискомфорта и блокирующее возможность конфликта со средой. На протяжении начальных курсов складывается студенческий коллектив, формируются навыки и умения рациональной организации умственной деятельности, осознается призвание к избранной профессии, вырабатывается оптимальный режим труда, досуга и быта, устанавливается система работы по самообразованию и самовоспитанию профессионально значимых качеств личности. Знание индивидуальных особенностей студентов, на основе которых строится система включения его в новые виды деятельности и новый круг общения, дает возможность избежать дезадаптационного синдрома, сделать процесс адаптации ровным и психологически комфортным.

Все эти трудности различны по своему происхождению. Одни из них объективно неизбежны, другие носят субъективный характер и связаны со слабой подготовкой, дефектами воспитания в семье и школе. Исходя из вышеизложенного, социальная адаптация студентов в институте делится на:

А) профессиональную адаптацию, под которой понимается приспособление к характеру, содержанию, условиям и организации учебного процесса, выработка навыков самостоятельности в учебной и научной работе;

Б) социально-психологическую адаптацию - приспособление индивида к группе, взаимоотношениям с ней, выработка собственного стиля поведения [25].

Адаптация – это предпосылка активной деятельности и необходимое условие ее эффективности. Это положительное значение адаптации для успешного функционирования индивида в той или иной социальной роли.

Таким образом, успешность обучения студентов зависит от многих факторов, среди которых одним из важнейших является его интеллектуальное развитие, как показатель умственной деятельности.

### **Лекция 12. Преподаватель и студент как субъекты образовательного процесса**

общностях. Развитие и образование индивида происходят в совместной с другими деятельности и общении - в событии. Индивид развивается настолько, насколько развиваются общности, в которые он входит. Развитие личности - это результат совместной деятельности взрослых и детей. Знания социальной психологии детских и детско-взрослых общностей, их строения и развития, практика работы с ними на разных ступенях образования - неотъемлемый компонент педагогической деятельности. Наиболее очевидно это положение проявляется в социально-педагогической работе, суть которой составляет проектирование развивающей культурно-образовательной среды.

Работа с социальными общностями отличает педагогическую деятельность от работы психолога. Педагог работает с человеческой индивидуальностью и непосредственно имеет дело с человеческими общностями, и его взаимодействия с индивидом опосредуются предметными знаниями и всей системой социально-психологических отношений.

Исследуя образовательную активность педагога в контексте его деятельности, образовательная активность рассматривается как профессионально значимое качество личности педагога, которое выражается в его способности самостоятельно выстраивать и реализовывать собственную образовательную программу.

Об изменении уровня образовательной активности педагога можно судить по следующим показателям: содержание индивидуального образовательного запроса к образовательной программе, особенности содержания образовательной программы, направленность образовательной активности, включенность педагога в образовательный процесс и самостоятельность в создании образовательной программы.

Косвенным показателем развития образовательной активности является удовлетворенность, которая прослеживается на всех уровнях образовательной активности в процессе повышения квалификации педагога.

Образовательная активность относится к числу профессионально значимых качеств личности педагога и, являясь интегральной характеристикой личности, способна развиваться. Этот факт позволил нам выделить следующие уровни развития образовательной активности: адаптивный, презентативный, интегративный [1].

Развитие образовательной активности способствует самообразованию педагога, определяет его поведение и деятельность конкретно в повышении собственной квалификации. Она является тем фактором, который способствует решению многих проблем в педагогической деятельности, позволяет воспринимать новые идеи, заниматься инноватикой, самосовершенствоваться. Развитие образовательной активности педагога представляет собой весомый результат его обучения в учреждении повышения квалификации.

В деятельности у субъекта может доминировать направленность первого типа; при этом он как бы привязан к «объектной причинности» и не нацелен на анализ собственной деятельности.

Направленность рефлексивного сознания второго типа проявляется в том, что субъект оказывается способным отличить себя от своей деятельности, противопоставить ее себе в качестве объекта; только в этом случае его деятельность может стать предметом преобразования и развития. Деятельностно-организованное сознание, таким образом, обеспечивает преодоление проблемных ситуаций в деятельности и ее развитие посредством рефлексивного выхода, процедур проблематизации и перенормирования. Соответственно, развитие деятельности понимается здесь как развитие ее средств при сохранении прежней цели.

В настоящий момент отсутствует сколь-нибудь убедительная концепция (модель) педагогического профессионализма, тем не менее, усиление исследовательского интереса именно к проблеме профессионального педагогического сознания вполне оправдано. Оно связано с кардинальным изменением, прорывом в представлениях о сущности педагогического труда (в картине, существовавшей прежде, в лучшем случае находилось место педагогическому мышлению). Эти изменения мы связываем с преодолением парадигмы субъект-объектных отношений в педагогической деятельности [2].

Теоретической основой этого преодоления для нас выступило различие категорий «педагогическая деятельность» и «образовательный процесс». В соответствии с этим различием педагог является одновременно и субъектом образовательного процесса, и субъектом педагогической деятельности. Как субъект образовательного процесса педагог выступает проектировщиком, конструктором, организатором и непосредственным участником встречи поколений, носителем определенной личностной, бытийной позиции, что предполагает свободное и сознательное самоопределение в педагогической практике, принятие ответственности за результаты обучения и воспитания подрастающего поколения.

Субъектность в педагогической деятельности предполагает владение соответствующими нормами, способами и средствами ее осуществления. В этом качестве педагог выступает как носитель деятельностной (предметной) позиции, необходимой для достижения целей образования и развития личности. Ценности образования в его сознании должны быть актуализированы и трансформированы в цели, реализующиеся адекватными средствами [2].

Опираясь на предложенное различие, можно с уверенностью утверждать, что педагог на самом деле нигде и никогда не встречается с ребенком как «объектом», (если он действительно педагог, а не специалист, работающий с «человеческим материалом»). В бытийной позиции он встречается с учеником как с другим человеком, образуя с ним событийную общность, в деятельностной позиции – с условиями и средствами его становления и развития как человека образованного.

Собственно профессиональная педагогическая позиция оказывается, таким образом, двоякой, сопряжением личностной и деятельностной позиций, образуя единство педагогического сознания, педагогической деятельности и педагогической общности, становясь способом реализации базовых ценностей и целей развития каждого.

В учебно-профессиональном сообществе происходит становление профессиональной деятельности субъекта, открывается ее предметность, обеспечиваются условия вхождения студента в деятельность по типу позиционного самоопределения, в противоположность адаптации к роли педагога. Учебно-профессиональное сообщество становится средой развития способностей к рефлексии и целеполаганию, обеспечивающих соорганизацию личностной и предметной позиции (субъектности в педагогической деятельности и в образовательных процессах). В учебно-профессиональном сотрудничестве будущий педагог получает возможность приобщения к опыту подлинно профессиональной деятельности (например, деятельности преподавателя и педагога) как необходимого условия смыслообразования, проблематизации и обретения способности к воспроизведению соответствующих форм сознания.

Согласно традиционным представлениям педагогическая деятельность – это профессиональная активность педагога, в которой с помощью различных средств воздействия на учащихся решаются задачи их обучения и воспитания. Цель педагогической деятельности определяется обществом, но конкретные задачи учитель должен выдвигать сам.

Средства - различные виды деятельности - труд, общение, игра, учение. Объектом педагогической деятельности являлся ученик, воспитанник. Субъект педагогической деятельности - тот, кто воздействует на воспитанника – педагог, коллектив. Основная функция, выполняемая педагогом - воспроизводство личности учеников по заказу общества и трансляция им культурного опыта в виде принятого набора знаний, умений и навыков [3].

Личность педагога «в целом» в традиционном для педагогической психологии подходе понимается как совокупность личностных качеств и свойств, черт, направленности. Наиболее последовательно, с нашей точки зрения, такой подход к личности учителя представлен в модели

личности Л.М. Митиной [1994]. В ней выделяются профессионально значимые качества: педагогическое целеполагание (ПЦ), педагогическое мышление (ПМ), педагогическая рефлексия (ПР), педагогический такт (ПТ). Личность учителя характеризуется педагогической направленностью (ПН) - устойчивой доминирующей системой мотивов (убеждений, склонностей, интересов и т.д.), определяющей поведение учителя, его отношение к своему труду, прежде всего, к ребенку.

Выделенные профессионально значимые качества составляют центральный уровень структурно-иерархической модели личности учителя. Более высокий уровень составляют педагогические способности, которые рассматриваются как особая комбинация личностных качеств и свойств: проектировочно-гностические и рефлексивно-перцептивные.

Разведение категорий «педагогическая деятельность» и «образовательный процесс» основано на принятом в профессиональной педагогике различении понятий технологического и трудового процесса. В связи с ним педагогическая деятельность в настоящее время приобретает статус средства образования, технологической оснастки, обеспечивающей цели образовательного процесса. Такое различие проявляется в разных единицах («клеточках») их анализа и построения.

(Основу образовательного процесса составляет педагогическая задача, тогда как единицей педагогической деятельности является педагогическое действие.) Предметом педагогической задачи является человек, получающий образование (ребенок).

Объектом профессиональной деятельности является не сам по себе ребенок, а собственно образовательный процесс. Соотнеся эти разные плоскости, можно сказать, что педагог реализует в профессиональной деятельности цели и ценности не самой деятельности, а образования другого - человека, получающего образование. Поэтому в становлении профессиональной деятельности педагога первым вопросом является вопрос о целях и смыслах развития человека, получающего образование и только вторым - о целях педагогической деятельности и профессионализме педагога.

Тот факт, что категории «педагогическая деятельность» и «образовательный процесс» теперь расходятся, ведет и к закономерному расширению понимания сути педагогического профессионализма.

Профессионалом традиционно называют специалиста, выбравшего какое-либо занятие своей профессией, владеющего комплексом специальных теоретических знаний и практических навыков, приобретенных в результате специальной подготовки и опыта работы. Поэтому традиционно под педагогом-профессионалом понимался узкий специалист, учитель-предметник, который был способен выполнять функции воспитания и обучения учеников.

Таким образом, деятельность профессионала в образовательном процессе противопоставляется активности исполнителя и узкого специалиста. При рассмотрении вопроса о профессионализме педагога необходимо учитывать, что владение нормами, средствами и способами осуществления педагогической деятельности (мера субъектности в педагогической деятельности) - это только одна из составляющих его профессионализма - операционально-техническая. Но должна быть и другая составляющая, связанная с мерой субъектности педагога именно в образовательном процессе.

С изменением понимания сути профессионализма неизбежно должна усиливаться роль субъектной стороны, личностно-смысловых детерминант профессионализма и изменяться его критерии. Последнее связано с тем, что превращение педагогической деятельности в средство образовательного процесса путем создания приоритета целей и ценностей развития человека, получающего образование, над целями педагогической деятельности, организация внутренних моментов деятельности, направленных на содействие развитию другого может происходить только при участии личности педагога.

Таким образом, именно личность педагога-профессионала может обеспечить общий принцип регуляции, соотнося в каждом конкретном случае конкретные средства и цели педагогической деятельности с тем, насколько они способствуют развитию человека, получающего образование.

Смысловые структуры личности позволяют оценивать и регулировать любую деятельность человека не только со стороны успешности достижения тех или иных целей, но и со стороны ее

нравственной оценки, т.е. со стороны того, насколько правомерны с точки зрения принципов, сложившихся в данной деятельности отношения между мотивами и целями, целями и средствами их достижения [4]. Особенно актуально изучение субъектности педагога, от профессионализма которого во многом зависят возможности развития ребенка. Изучение особенностей педагога как субъекта собственной профессиональной деятельности предполагает взаимосвязь и взаимообусловленность качественных изменений в личности самого учителя и в личности его воспитанников.

Исходя из исследований Е.Н. Волковой, субъектность понимается через категорию отношения человека к себе как к деятелю. Е.Н. Волковой описаны характеристики субъектности, тем не менее, рассмотрение вопроса о структуре субъектности и доминантности ее компонентов, обуславливающих профессионализм педагога, является недостаточно изученным.

Предполагалось, что структура личностного свойства субъектности имеет свою специфику в зависимости от профессиональной деятельности учителя. В структуру субъектности (по Е.Н. Волковой) педагога входят и являются важными следующие компоненты: активность, способность к рефлексии, свобода выбора и ответственность за него, осознание собственной уникальности, понимание и принятие другого, саморазвитие.

Основные положения концепции субъектности педагога, по Е.Н.Волковой, состоят в следующем:

1. Субъектность - это личностное свойство человека, которое раскрывает сущность человеческого способа бытия, заключающегося в осознанном и деятельном отношении к миру и себе в нем и способности производить взаимообусловленные изменения в мире и в человеке. В основе этого свойства лежит отношение к себе как к деятелю;

2. Отношение человека к себе как к деятелю предполагает признание и принятие не только у себя, но и у другого человека, активности, сознательности, свободы выбора и ответственности за него, уникальности, саморазвития как способа существования, и, что особенно важно, предполагает совершение поступков, обусловленных этим признанием; другой выступает необходимым условием развития субъектности, подтверждая бытийность человека. Качество субъектности другого - осознанность и степень реализации его личностных потенциалов, открытость и конструктивность взаимодействия определяют возможность развития субъектности человека. Наибольшим развивающим эффектом взаимодействия с ним обладает диалогическая стратегия.

3. Субъектность является интегратором профессиональных способностей человека и обеспечивает возможность выполнения им профессиональных требований на высоком уровне качества. Основными компонентами структуры субъектности педагога являются следующие (Е.Н. Волкова) [5].

Условиями успешной профессиональной деятельности является компетентность, конкурентоспособность, наличие творческих начал, способность к рефлексии своей деятельности, общая культура личности. Данное исследование позволило выявить структурные особенности каждого педагога.

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

1. Субъектность педагога имеет структуру:

- сознательная творческая активность,
- способность к рефлексии,
- осознание собственной уникальности,
- понимание и принятие другого.

2. Изменение структуры субъектности педагога происходит в связи со становлением в профессии: чем старше учитель, чем больше педагогический стаж работы, тем больше учитель относится к себе как ценности и субъекту своей профессиональной деятельности и ученику как ценности и субъекту его собственной ученической деятельности.

### **Лекция 13. Психологические особенности воспитания студентов и роль студенческих групп**

Л.Д. Столяренко характеризует студенчество как особую социальную категорию,

специфическую общность людей, организационно объединенных институтом высшего образования [1]. По определению И.А. Зимней, студенчество включает людей, целенаправленно, систематически овладевающих знаниями и профессиональными умениями, отличающихся наиболее высоким образовательным уровнем, наиболее активным потреблением культуры и высоким уровнем познавательной мотивации [2]. Б.Г. Ананьев считает, что период жизни от 17 до 25 лет имеет важное значение как завершающий этап формирования личности и как основная стадия профессионализации. По мнению Б.Г. Ананьева, к 17 годам у личности создаются оптимальные субъективные условия для формирования навыков самообразовательной деятельности [3].

Современный студент вуза – это, в первую очередь, молодой человек, который имеет все возможности к дальнейшему развитию. Будучи важнейшим интеллектуальным потенциалом общества, студент первого курса – вчерашний школьник, который не имеет необходимого опыта и ощущает острую необходимость в его приобретении.

В связи с этим очень важно, чтобы преподаватель направил деятельность студента-первокурсника на как можно более быструю адаптацию к самостоятельной работе. Это подразумевает развитие познавательной деятельности. Надо дать понять студенту, чтобы он вел данную деятельность для овладения знаниями, умениями и навыками, а не только для того, чтобы успешно сдать экзамены.

### **Годы студенчества**

Студенту присущи общие возрастные особенности: биологическая (тип высшей нервной деятельности, безусловные рефлексы, инстинкты, физическая сила и др.); психологическая (единство психологических процессов, состояний и свойств); социальная (общественные отношения, качества, принадлежность к определенной социальной группе и т.д.). Вместе с тем, изучая конкретного студента, необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого, особенности его психических процессов и состояний.

Для нас важно знать особенности перехода, развития от подросткового возраста к юношескому. В этом возрасте люди пытаются найти свое место в обществе, стремятся понять себя, более критично относиться не только к себе, но и к другим. Особенности эти выделяют как отечественные, так и зарубежные исследователи – А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.И. Фельдштейн и др.

Годы студенчества – своеобразный этап жизненного пути. Основа вполне объяснима — обучение в соответствии с целью, задачами, а главное – мотивацией, обусловленной получением специальности в данном вузе.

Особенно сложно приходится студентам первого курса. Временной отрезок между окончанием школы и началом обучения в вузе очень короткий, и именно на нем необходимо существенно скорректировать ранее поставленные цели, глубоко переосмыслить свои привычки и поведение, в результате чего появляются новые качества, которые способствуют выполнению новых социальных ролей, проявлению таких личностных качеств, как самостоятельность, любознательность, инициативность. Перед студентом возникают трудности, связанные с тем, что приходится привыкать ко всему новому — однокурсникам, преподавателям специализированных предметов, различным формам отчетности и значимости в глазах окружающих.

Между процессом обучения и развитием существует сложная динамическая взаимосвязь, изменяющаяся с возрастом. Л.С. Выготский [4] доказал, что процессы развития не совпадают с процессами обучения, а идут за ними. Он выделил «зону» ближайшего развития, очерченную кругом задач, которые на определенном этапе развития студент способен решать под руководством преподавателя, а не самостоятельно. Но с течением времени, по мере развития познавательных способностей эти задачи будут выполняться им вполне самостоятельно.

Исследователи выделяют наиболее благоприятные для развития способностей так называемые сензитивные периоды онтогенеза человека. В эти периоды может происходить особенно интенсивное развитие способностей, опережающее общее развитие личности. Это — важное условие становления способностей.

Исследования Б.Г. Ананьева и группы ученых доказывают, что природа психофизического

развития зрелости человека разнородна и противоречива, представляет собой сложную структуру различных процессов. Наиболее глубокие социальные и психофизиологические сдвиги происходят на гранях между прекращением созревания и стабилизацией зрелых, сформированных структур поведения и интеллекта человека.

#### **Моменты социальной адаптации**

Для студенческого возраста характерны показатели: устойчивое внимание, развитое воображение, большая интегрированность памяти. В этот период интенсивно идет формирование личности, стиля поведения. Не секрет, что большинство студентов ставят перед собой «большие» задачи. В связи с этим на первое место выходит проблема самообразования и самовоспитания. Поэтому при организации любой деятельности студента необходимо учитывать его психологию, которая меняется с каждым новым курсом.

В студенческом возрасте происходят важные преобразования межличностных отношений. Они, характеризующиеся тенденцией к более личным и значимым взаимодействиям, высокой рефлексивностью, становятся источником эмоциональных переживаний. В данном возрасте усиливается потребность в понимании и сопереживании, сочувствии, установлении доверительных отношений. Общение со сверстниками приобретает особую значимость и становится одним из ведущих факторов личностного развития.

В.С. Ильин [5] и В.А. Никитин [6] определяют, что эффективность образовательных процессов и восстановление нравственного и психического здоровья зависят от того, как быстро студент адаптируется к новым условиям существования. В учебной деятельности адаптация связана с овладением методами познавательности, ориентацией в познавательных ценностях. Смена привычной среды может быть обострена неудовлетворенностью результатами учебы, межличностными отношениями, потерей привычного статуса в группе, тревогой в выборе будущей профессии. Это приводит к стрессам и нервному истощению, утомляемости и так называемой дезадаптации. Дезадаптация может проявляться в изменении системы внутренней регуляции, серьезных отклонениях в психике, саморазрушающем поведении, агрессии.

У одних студентов выработка нового поведенческого стереотипа проходит скачкообразно, у других – более или менее ровно. Несомненно, особенности этой перестройки связаны с характеристиками типа высшей нервной деятельности. Однако социальные факторы имеют здесь решающее значение. Знание индивидуальных особенностей студента, на основе которых строится система его включения в новые виды деятельности и в новый круг общения, дает возможность избежать дезадаптационного синдрома, сделать процесс адаптации ровным и психологически комфортным.

Социальная адаптация в вузе делится на:

профессиональную адаптацию, под которой понимается приспособление к характеру, содержанию, условиям и организации учебного процесса, выработка навыков самостоятельности в учебной работе;

социально-психологическую адаптацию – приспособление индивида к группе, строительству взаимоотношениям с ней, выработке собственного стиля поведения.

Многие первокурсники на первых порах обучения испытывают большие трудности, связанные с отсутствием навыков самостоятельной учебной работы. Они не умеют конспектировать лекции, работать с учебниками, добывать знания из первоисточников, анализировать информацию большого объема, четко и ясно излагать свои мысли.

Адаптация студентов к учебному процессу обычно завершается где-то в конце 2-го – начале 3-го семестров.

#### **Типы и группы студентов**

Многие исследователи в области психологии и педагогики выявили тот факт, что одни студенты много и охотно работают над овладениями новыми знаниями. Возникающие при этом трудности только добавляют им энергии и желания добиться поставленной цели. Другие же все делают «из-под палки», а препятствия резко снижают их активность.

Педагоги и психологи объясняют это индивидуально-психологическими особенностями обучающихся. К таким особенностям относятся интеллект (способность усваивать новые знания),



креативность (способность самостоятельно вырабатывать новые знания), высокая самооценка и др.

По характеру учебной деятельности и соответствующим ей моделям поведения выделяют три типа студентов.

У первого типа познавательные интересы выходят за пределы знаний, очерченных учебным планом и программами дисциплин. Студенты проявляют активность во всех сферах жизни вуза и ориентированы на широкую специализацию и разностороннюю профессиональную подготовку.

Для студентов, отнесенных к второму типу, характерна четкая ориентация на узкую специализацию. Здесь тоже познавательная деятельность выходит за пределы учебных программ, но скорее не вширь, а вглубь. Вся система активности ограничена рамками «околопрофессиональных интересов».

Наконец, у студентов третьего типа познавательная активность строго направлена на усвоение знаний и навыков только в рамках учебной программы. Этот тип демонстрирует минимальный уровень активности и творчества.

В вуз приходят разные люди с разными установками и разными «стартовыми условиями». В этом отношении интересен анализ студенческой молодежи в связи с выбранной ими профессией. Совокупность студентов довольно четко разделяется на три группы.

Первая группа – это студенты, ориентированные на образование как на профессию. В этой группе наибольшее число студентов, для которых интерес к будущей работе, желание реализовать себя в ней – самое главное. Лишь у них отмечается склонность продолжать свое образование. Все остальные факторы для них менее значимы. Вторую группу составляют бизнес-ориентированные студенты. Отношение к образованию у них совсем иное: образование выступает в качестве инструмента (или возможной стартовой ступени) для того, чтобы в дальнейшем попытаться создать собственное дело, заняться торговлей и др. Они понимают, что со временем и эта сфера потребует образования, но к своей профессии относятся менее заинтересовано, чем представители первой группы. Третья группа – студенты, которых, с одной стороны, можно назвать «неопределившимися», а с другой – придавленными разными проблемами личного, бытового плана. На первый план у них выходят бытовые, личные, жилищные, семейные проблемы. Можно было бы сказать, что это – группа тех, кто «плывет по течению». Они не могут выбрать своего пути, для них образование и профессия не представляют того интереса, который характеризует другие группы. Возможно, самоопределение студентов данной группы произойдет позже, но пока можно предположить, что в эту группу попали люди, для которых процесс самоопределения, выбора пути, целенаправленности нехарактерен.

### **Выбор пути**

Процесс выбора профессии, обучения в вузе стал сегодня для многих делом прагматичным, целенаправленным и соответствующим переменам в современном мире. Ценность образования как социального феномена отошла на задний план. С появлением «коммерческого» набора в вуз пришли обеспеченные студенты, не привыкшие отказывать себе ни в чем, уверенные в правильности своего выбора, хорошо осведомленные о специфике будущей профессиональной деятельности. Эти студенты, вдохновляемые примером родителей (обычно предпринимателей), без страха смотрят в будущее: оно для них – четко прорисованная перспектива. Вместе с тем в целом поведение студентов отличается высокой степенью конформизма.

В ходе обучения в вузе разные курсы решают различные задачи. На первом курсе стоят задачи приобщения бывшего абитуриента к студенческим формам коллективной жизни: у первокурсника отсутствует дифференцированный подход к своим ролям. Второй курс — это период самой напряженной учебной деятельности студентов. В жизнь второкурсников интенсивно включены все формы обучения. Студенты получают общую подготовку, формируются свои широкие культурные запросы и потребности. Процесс адаптации к данной среде в основном завершен. Третий курс – начало специализации, укрепление интереса к научной работе как отражение дальнейшего развития и углубления профессиональных интересов студентов. Настоятельная необходимость в специализации (формы становления личности в вузе в основных чертах определяются фактором специализации) зачастую приводит к сужению сферы

разносторонних интересов личности. Четвертый курс — перспектива скорого окончания вуза — формирует четкие практические установки на будущий род деятельности. Проявляются новые, становящиеся все более актуальными ценности, связанные с материальным и семейным положением, местом работы и др. Студенты постепенно отходят от коллективных форм жизни вуза.

Для познавательной деятельности студента большое значение имеет эстетический аспект, который придает данной деятельности определенную направленность, способствует развитию интересов. Познавательная активность, любознательность и эстетическое воспитание неразрывно связаны друг с другом. Эстетическое содержание познавательной активности несколько ослабевает под давлением различных социальных структур и интересов.

Эффективность познавательной активности может быть обеспечена посредством определенных педагогических условий, под которыми мы понимаем взаимосвязанную совокупность мер в образовательном процессе, обеспечивающую достижение студентами готовности к творческому взаимодействию с информацией.

### **Специфика вузов**

В связи со своеобразием целей, задач, содержания, форм и методов процесса обучения, а также из-за возрастных и психологических особенностей студентов технической вуз имеет свою специфику.

Социально-экономические условия требуют от выпускников технических вузов таких качеств, как предприимчивость, коммуникабельность, готовность адаптироваться к новым условиям работы. Специалисту на производстве приходится иметь дело с обильным потоком информации, который ему необходимо правильно принять, переработать и передать, что невозможно без наличия личностных коммуникативных резервов.

Ряд исследователей отмечает, что студентам технического вуза присуще развитие невербального интеллекта, в структуру которого включены способности к конструктивной деятельности, более развитые пространственные представления, формально-логическое мышление, сочетание синтетического и аналитического мышления (Л.А. Баранова, Л.Н. Борисова, В.Н. Дружинин, Л.Н. Собчик). Выявлен высокий уровень концентрации, переключения внимания, зрительной памяти, высокая скорость и точность протекания мыслительных операций. У студентов технических вузов исследователи отмечают усиление интровертности личности в процессе обучения, доминирование мотивации познания, стремление к независимости, отсутствие стремления к доминированию, сознательность, ответственность, низкий уровень эмоциональности при общении с сокурсниками, критическое отношение к окружающему.

Для студента в вуза важным этапом профессионального становления становится развитие умственных способностей: существенно развиваются теоретическое мышление, умение абстрагировать, делать обобщения. Происходят качественные изменения в познавательных возможностях, характерными становятся [1]:

нестандартный подход к уже известным проблемам;

умение включать частные проблемы в проблемы более общие;

умение ставить плодотворные общие вопросы даже на основе задач, сформулированных не лучшим образом.

Однако, как свидетельствуют работы З.И. Калмыковой [8], Н.С. Лейтеса [9], Б.М. Теплова [10] и др., без специальных комплексных воздействий познавательная активность не перерастает в адекватную деятельность, снижается обучаемость, продуктивность мышления, уровень притязаний студентов. Недоразвитие познавательной активности, конечно, в той или иной мере компенсируется. Если исходить из результатов многочисленных исследований, такая компенсация, прежде всего, тормозит развитие личности студента, что, в свою очередь, влечет снижение познавательной активности или ее одностороннее развитие.

### **Заключение**

Нам представляется, что познавательная активность включает широкий круг задач. Она может явиться составной частью различных видов как учебной, так и внеучебной деятельности обучающихся, содействующих углублению и расширению сферы познания студентов в избранной

ими специальности. Мы исходим, главным образом, из необходимости формирования у студента творческих качеств личности, потребностей и возможностей выйти за пределы изучаемого материала, способности к саморазвитию и непрерывному самообразованию.

В целом познавательная активность, выступая как важнейший фактор развития студентов, характеризуется потребностью в расширении общего кругозора, повышении интеллектуального уровня.

Таким образом, только учитывая возрастные особенности студентов, мы можем эффективно развить их познавательную активность. Последнее — один из ведущих механизмов, обеспечивающих в дальнейшем высокий уровень самостоятельности и ответственности студента.

#### **Лекция 14. Психологические и этические особенности общения в вузе**

Современный руководитель должен также обладать внутренней самостоятельностью и способностью к риску, не бояться смелых идей, постоянно аккумулировать новую информацию, культивировать плюрализм мнений, дискуссию, инициативу, обладать способностью создать команду единомышленников, вдохновить их, уважать закон и нравственные ценности, быть эрудированным и компетентным человеком и т. д.

Необходимость внедрения нового стиля мышления, социального поведения, отвечающего задачам гражданского общества, придает особое значение новой учебной дисциплине — «Социальная психология и этика делового общения». Эта дисциплина призвана помочь студентам преодолеть стереотипы административно-командного стиля мышления, выработать умение руководить людьми, способность взвешенно анализировать любые сложные деловые ситуации, не бояться новизны решений, помочь даже из негативного опыта извлекать позитивные выводы, приучить к постоянному самоанализу и объективной самооценке своих действий и действий окружающих людей.

Проблема культуры делового общения не может быть исследована вне связи с философской проблемой ценностей. Заслуживает внимания нравственная позиция, согласно которой бизнес, игнорирующий принципы гуманизма и патриотизма, аморален, малоэффективен и, в перспективе, недолговечен.

В психологии общение определяется как взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффективно-оценочного (эмоционально-оценочного) характера.

В качестве субъектов общения может выступать как индивидум, так и группа. Если рассмотреть, по поводу чего и для чего люди общаются, и выделить все возможные функциональные ситуации, получается следующее:

- цель общения находится вне самого взаимодействия субъектов;
- цель общения заключена в нем самом;
- цель общения состоит в приобщении партнера к опыту и ценностям инициатора общения;
- цель общения — приобщение самого инициатора к ценностям партнера.

В данном случае нас интересует деловое общение, т.е. общение, имеющее цель вне себя и служащее способом организации и оптимизации того или иного вида предметной деятельности: производственной, научной, коммерческой и т.д.

Любое общее дело предполагает общение и взаимодействие участников как необходимое средство обеспечения его эффективности. В деловом общении предметом общения является дело.

Можно выделить следующие особенности делового общения:

- партнер в деловом общении всегда выступает как личность, значимая для субъекта;
- общающихся людей отличает хорошее взаимопонимание в вопросах дела;
- основная задача делового общения — продуктивное сотрудничество.

Общение определяется тем представлением о партнере, которое складывается в восприятии. Под восприятием в социальной психологии понимается целостный образ другого человека, формируемый на основе оценки его внешнего вида и поведения.

Человеческое общение строится различным образом в зависимости от того, с кем мы общаемся. Для каждой категории партнеров есть как бы разные «техники» общения, выбор которых определяется характеристиками партнера. Поэтому наиболее важные в данной ситуации

характеристики – это те, которые позволяют отнести партнера к какой-то группе. Именно эти характеристики воспринимаются достаточно точно. Остальные черты и особенности просто достраиваются по определенным схемам. Ошибки восприятия обусловлены действием некоторых факторов: превосходства, привлекательности и отношения к воспринимаемому.

Деловое общение – это прежде всего коммуникация, т.е. обмен информацией, значимой для участников общения.

Все средства общения делятся на две большие группы: вербальные (словесные) и невербальные (движения тела, интонационные характеристики голоса, тактильное воздействие, пространственная организация общения). Деловое общение предполагает не только и не столько передачу эмоциональных состояний, сколько передачу информации.

При передаче информации нужно возникшую идею, мысль сначала словесно оформить во внутренней речи, затем перевести из внутренней речи во внешнюю, т.е. высказать. Это высказывание должно быть услышано и понято.

На каждом этапе происходят потери информации и ее искажение. Величина этих потерь определяется и общим несовершенством человеческой речи, невозможностью полно и точно воплотить мысли в словесные формы.

Главное содержание общения – это воздействие на партнера. В общении происходит постоянная реакция на действия другого.

Одним из возможных способов понимания общения, которое дает возможность увидеть смысл и содержание действий партнера и своих, является восприятие положения партнеров, а также их позиций относительно друг друга.

Процесс общения всегда можно рассматривать как локальный акт: разговор с определенным собеседником, обсуждение конкретных вопросов группой людей.

В развернутом виде в общении можно выделить следующие этапы общения:

- установление контакта;
- ориентация в ситуации (люди, обстоятельства и т. д.)
- обсуждение вопроса, проблемы;
- принятие решения;
- выход из контакта.

Сознательное вычленение этих этапов и их регуляция определяет во многом эффективность делового общения.

Основа успеха любой современной коллективной деятельности – отношения сотрудничества и взаимопомощи в противовес конфликту и конфронтации.

Рабочая группа (коллектив) – это социальная группа, общность людей, объединенных совместной деятельностью, единством целей и интересов, взаимной ответственностью, отношениями товарищества и взаимопомощи.

Психология рабочей группы – это совокупность определенных социально-психологических явлений, возникающих в процессе ее формирования и функционирования на основе любых внутренних связей форм и способов взаимудовлетворения потребностей его членов.

Рабочая группа – это организация, которой присущи следующие черты: разделение функций между сотрудниками, закрепленное в правилах или инструкциях; должностная иерархия, порядок подчиненности; лояльность каждого сотрудника по отношению к организации и т.д.

Пирамидная структура любого коллектива выдвигает на первый план проблему руководства.

Руководство – это частный случай управления, совокупность процессов взаимодействия между руководителем и подчиненным, деятельность, направленная на побуждение сотрудников к достижению поставленной цели путем воздействия на индивидуальное и коллективное сознание. Любому руководителю приходится решать, какие задачи первоочередные, а какие могут подождать; что он может сделать сам, а что можно поручить другим; как направить деятельность сотрудников.

Способ реализации поставленных задач можно характеризовать как стиль руководства (авторитарный, демократический, либеральный). Важное качество руководителя – владение разными стилями и умение их применять в зависимости от конкретной обстановки, специфики

решаемых задач, социально-психологических особенностей как сотрудников, так и своих личных качеств.

Этика с момента своего возникновения находится во взаимодействии с общением. Роль нравственной культуры проявляется в том, что она способствует общению.

Повышение нравственной культуры является одним из важных факторов, нормализующих общение между сторонами, находящимися в конфликте.

Общение выступает стороной более широкого явления – поведения людей, одна из сторон которого – этикет, т.е. установленный порядок поведения.

Деловой этикет – важнейшая сторона морали профессионального поведения предпринимателей. Правила этикета, облаченные в конкретные формы поведения, указывают на единство двух сторон: морально-этической и эстетической.

- Для приветствия пользуйтесь не только вербальным средством («Добрый день»), но и невербальными жестами: поклоном, кивком, взмахом руки.

- Обращение по имени отчеству является обращением к личности, которое подчеркивает уважение человеческого достоинства, демонстрирует душевное расположение.

Рассмотрим некоторые особенности делового этикета:

- в деловом разговоре надо уметь дать ответ на любой вопрос;

- в речевом этикете деловых людей большое значение имеют комплименты – приятные слова, выражающие одобрение,

положительную оценку деятельности в бизнесе и т.д.

- деловой этикет предписывает неукоснительное соблюдение при переговорах правил поведения страны-партнера по бизнесу. Правила общения людей связаны с образом и стилем жизни, национальными обычаями и традициями.

- Важно также соблюдать определенные правила в отношении одежды и внешнего вида (костюм должен быть к месту и ко времени);

- Искусство ведения телефонных разговоров состоит в том, чтобы кратко сообщить все, что следует и получить ответ.

## **Лекция 15. Психология управления в профессиональном образовании**

### 15.1. Управление как социальный феномен

### 15.2. Предмет и задачи дисциплины «Психология управления»

15.1. Нет области человеческой деятельности, которая не осуществлялась бы совместными усилиями людей. Эти усилия необходимо упорядочивать, организовывать, т.е. управлять ими. Управление образует особую специфическую деятельность и выступает как самостоятельная социальная функция. Из-за сложности, противоречивости, динамичности социальной системы возникает множество проблем управленческой деятельности. Решением этих проблем не может заниматься одна какая-нибудь наука.

Разные научные дисциплины рассматривают, выявляют различные проблемы управления. Эти дисциплины условно можно объединить в группы. Прежде всего, это кибернетика - наука, изучающая общие закономерности управления, которые имеют место в разных средах (социальных, биологических, технических).

Теоретические положения данной науки имеют методологическое значение для других дисциплин, являются ориентиром при изучении специфических особенностей управления. Кибернетика дает общее определение управлению.

Под управлением понимается «функция организованных систем (биологических, технических, социальных), которая обеспечивает сохранение целостности системы и поддерживает определенный режим ее деятельности». Далее, теория управления (менеджмент), которая разрабатывает и определяет принципы, механизмы и функции управления, а также особенности и методы эффективного управления. И группа общественных наук: социология, психология, экономика, правоведение. Для них управление как социальный феномен выступает объектом изучения, но каждая из этих наук пытается выделить свой собственный предмет анализа управления.

Надо заметить, что границы этих дисциплин размыты и, иногда, трудно провести демаркаци-

онную линию. Вот и в задачу данного курса входит обозначение границ дисциплины «Психология управления». В управлении организацией, персоналом основной компонентой выступают люди (либо целые подразделения). Индивиды представлены в сложной системе управленческих взаимодействий, с точки зрения менеджмента они могут быть представлены как субъект или объект управления. Одна из закономерностей, выявленных кибернетикой в процессе изучения систем, в том числе и управления, заключается в том, что система делится на управляемую (объект управления) и управляющую (субъект управления) подсистемы.

Если нет такого деления, нет и управления. Управляющей подсистемой в живом организме является нервная система, в обществе - административно-управленческая система, аппарат управления, куда входят люди и наконец, в организации – руководитель.

Таким образом, под субъектом управления - понимается носитель управленческого действия, воздействия, направленного на определенный объект управления, т.е. индивида, группу. В качестве субъекта управления может выступать как отдельный человек (руководитель), так и группа (директорат).

Объект управления – это то, на что направлено управленческое воздействие, в качестве объекта управления являются опять-таки отдельный индивид или социальная группа.

Субъект и объект образуют систему управления, которая состоит из принципов, функций, методов, целей, и которая выступает предметом такой дисциплины как менеджмент. Между объектом и субъектом управления возникают определенные отношения, взаимодействия, которые принято называть управленческими отношениями.

Так как управленческие взаимодействия возникают в основном между людьми (руководителем и подчиненным), то можно говорить о социальном управлении. Под социальным управлением понимается непрерывный процесс воздействия руководителя не просто на группу людей (или одного индивида), а на их деятельность с целью организации и координации их совместных усилий для достижения целей, результатов. Другой закономерностью является то, что в основе управления лежит цель – как «первый, необходимый и решающий момент управленческой деятельности».

Процесс осознания цели, обоснование ее необходимости и возможности ее достижения, получил название – целеполагание. В данном процессе система управления обществом (группой) получает свое практическое выражение, которое заключается в том, что социальное целеполагание придает определенную направленность процессу развития социальной системы. Отсюда управление зачастую определяется как целенаправленное воздействие. Содержание управления составляет регулирование системы (организации, общества) посредством приложения к объекту управления целенаправленных воздействий. В процессе регулирования достигается соответствие системы определенным целям.

Суть регулирования состоит, во-первых, в поддержании объекта в определенном состоянии; во-вторых, в направленном изменении объекта в соответствии с определенными целями. Различают внешнее и внутреннее регулирование. Внешнее осуществляется посредством воздействия на объект управления извне, а внутреннее – это самоуправление системы. Оно присуще только социальным и биологическим системам. Характеризуется оно автономным функционированием данной системы, принятием ею решений по внутренним проблемам.

Существует разнообразие видов управления. Прежде всего, в зависимости от того в какой системе оно происходит, выделяется: биологическое - управление процессами, протекающими в живых организмах; техническое управление техническими процессами в машинах и устройствах; социальное - управление обществом, социальными процессами, деятельностью людей. Именно последний вид управления является объектом изучения общественных наук. В свою очередь управление обществом различается на экономическое управление, политическое и управление социальной сферой.

В рамках управления экономикой предполагается управление промышленностью, сельским хозяйством, строительством, финансами и т.д. Политическое управление - это воздействие на внутреннюю и внешнюю политику государства. И, наконец, управление социальной сферой предполагает целенаправленное воздействие на область жизнедеятельности человека, в которой

реализуются условия труда и быта, здоровья и образования, досуга и т. д. Существуют и частные виды управления: ведомственное – муниципальное; централизованное – децентрализованное; коллегиальное – единоначальное; стратегическое – тактическое; волюнтаристское – партисипативное и т.д. Эти виды описывают различные учебные дисциплины, начиная от «Менеджмента» и, заканчивая – «Правовыми аспектами государственного регулирования».

Таким образом, под управлением в широком смысле слова можно понимать свойство, которое присуще сложноорганизованным системам (обществу, организации, группе), суть которого заключается в том, что оно (данное свойство) упорядочивает, регулирует систему в условиях постоянных изменений, сохраняет ее целостность и устойчивость, а также способствует ее развитию.

1.2. Уже говорилось о том, что общественные науки изучают управление в качестве социального феномена. "Психология управления", являясь отраслью общей психологии – науки, которая изучает внутренний мир и духовное развитие человека, пытается обозначить границы своего предмета изучения. Односложно указать границы данной дисциплины невозможно.

Современная психология характеризуется процессом дифференциации, который порождает разделение данной науки на отдельные отрасли, например: психология труда, изучающая психологические особенности и развитие трудовой деятельности человека; инженерная психология – посвящена изучению закономерностей процесса воздействия человека и современной техники; военная психология - изучает поведение человека в боевых условиях; юридическая психология – изучает особенности поведения участников уголовного процесса.

Эти отрасли отличаются друг от друга, но при этом сохраняют общий предмет исследования – закономерности и механизм психических процессов человека. Особая роль психологии управления связана с тем, что на рубеже 19-20-го веков глубинные трансформации общества и различных его аспектов, таких как, производство, экономика, управление, перенесли фокус внимания с чисто экономико-производственных вопросов на проблемы социально-психологические: взаимодействия общества и личности, руководителя и подчиненного, индивида и группы.

В ходе исследования новых проблем выяснилось, что помимо формальных взаимоотношений между руководителем и подчиненным возникают неформальные, так называемые межличностные отношения, которые окрашены психологическими характеристиками, качествами личности управленца и работника и, которые во многом определяют эффективность управления.

Под влияние личностных факторов происходит перераспределение функций руководства, прав, обязанностей и ответственности. Отсюда необходимо в управлении учитывать индивидуальные особенности работника. Психологические аспекты взаимодействий в управленческой деятельности. Изучением названных проблем и призвана научная дисциплина - психология управления.

Термин психология управления стал употребляться в России еще в 20-е годы прошлого столетия в связи с распространением так называемой научной организацией труда (НОТ). На тот момент психология управления должна была решать две основных задачи:

а) подбор сотрудников к задачам производства в соответствии с их индивидуальными качествами;

б) воздействие на активность работников посредством системы стимулирования.

Уже в трудах отечественных исследователей 20-30-х годов 20 века (А.К.Гастева, П.М.Керженцева, С.С.Чахотина и др.) появляются темы, связанные с психологическими проблемами управления. Но в самостоятельную научную отрасль психология управления выделилась в 60-е годы 20 столетия и связан этот факт с именами Е.Е. Вендрова и Л.И. Уманского.

Основными задачами того времени были: проблемы производственных групп и коллективов, - психология личности руководителя, подготовка и подбор управленческих кадров. Таким образом, четко сформировались проблемы психологии управленческой деятельности. К концу 20-го века психология управления – это интенсивно развивающееся научное направление, которое можно охарактеризовать следующими особенностями:

- прикладной характер разрабатываемых проблем;
- интеграция психолого-управленческих знаний, осуществляемая путем объединения достижений различных наук;
- рассмотрение управления в сфере бизнеса и деловых отношений.

Психологический подход направлен на выявление социально-психологической сущности управленческой деятельности, на выявление управления как способа организации совместной деятельности людей. Интерес к данному подходу обусловлен двумя моментами: психология, с одной стороны, может пролить свет на закономерности отдельных элементов управленческой деятельности и, с другой - помочь в решении практических задач управления, посредством использования методов психологической науки (психологической диагностики).

Границы дисциплины задают ее объект и предмет.

Объектом психологии управления является организованная деятельность людей, отношений людей в организации в условиях, когда действия каждого индивида определены общими правилами. Предметом психологии управления являются управленческие взаимодействия, которые складываются в системе управления, а также способы управленческой деятельности как особого вида взаимодействий и связей между людьми.

Возникают управленческие отношения только в рамках организованной деятельности, которая всегда подчинена определенным нормам и правилам. Проблематика данной дисциплины обширна: взаимодействие формальной системы отношений и стихийного поведения людей; роль руководителя в построении неформальных отношений; стиль руководства; мотивационные и коммуникативные механизмы взаимодействия руководителя и подчиненного; организационная культура как система ценностей и норм коллективного поведения и т.д.

Определенные отношения и связи в организации в процессе управления окрашены психологическими особенностями, ибо они (эти отношения) возникают между людьми. Поиск и изучением данных особенностей занимается психология управления. Предметом данной дисциплины является совокупность психических явлений и отношений в организации, то есть, психологический аспект управленческих отношений и управленческой деятельности.

Под управленческими отношениями понимается взаимодействие людей участвующих в процессе целенаправленного воздействия, т.е. в процессе управления. Эти отношения возникают между управляющей и управляемой подсистемами (между субъектом и объектом управления). Они являются разновидностью общественных отношений, то есть, включены в структуру связей, формирующихся в соответствии с видами деятельности. Управленческие отношения проявляются в управленческой деятельности. Это особый вид отношений, характеризующийся тем, что в результате управленческих отношений не создаются непосредственно ни материальные, ни духовные ценности. Но они являются необходимым условием их производства.

В зависимости от сферы (экономика, политика, культура и т.д.), где протекают управленческие отношения, они приобретают экономическую, политическую, идеологическую направленность. Управленческие отношения присутствуют в этих сферах, но сохраняют специфический характер. Они отличаются от других отношений (экономических, политических и т.д.), прежде всего, по цели. Например, цель экономических отношений – создание продукта труда, цель управленческих – организация деятельности людей по созданию данного продукта. Отличаются также по содержанию, например, содержание производственного процесса – производственно-технологический цикл (он может быть разнообразным); содержание управленческого процесса – управленческий цикл, который всегда включает в себя определенные стадии: выбор целей, постановку задач и их реализацию.

Следующая особенность управленческих отношений - они всегда осознаются людьми, проходят через их сознание. Они создаются в результате сознательной деятельности людей. Экономические, политические отношения зачастую вообще не осознаются людьми. Далее, управленческие отношения подвижны. Экономические, политические, духовные – сохраняют свою сущность длительное время, (пока существует тип общества), управленческие – постоянно меняются. Управленческие отношения могут рассматриваться в двух аспектах:

- а) как отношения между людьми по поводу упорядочения, организации совместной



деятельности (между субъектом и объектом управления);

б) как результат управленческой деятельности (между субъектом и субъектом управления).

Виды управленческих отношений многообразны: субординация, координация, самостоятельность, дисциплина и инициатива. Отношения субординации выражают непосредственное подчинение одних людей другим. Эти отношения выстраиваются по вертикали между высшими и низшими звеньями управления. Субординация указывает приоритет общих целей управления над частными. Складываются отношения субординации между руководителями разного уровня, а также между руководителем и подчиненными. Выражены они в административных актах, приказах или устных распоряжениях. Отношения координации являются согласованием деятельности субъектов в ходе реализации неких целей, а также проявлением самостоятельности субъектов. Характеризуются данные отношения горизонтальными связями и устанавливаются между отделами, службами, руководителями одного управленческого уровня. Психологи считают, что отношения координации зависят в большей степени от социально-психологических факторов, в основе которых лежит восприятие человека человеком. Отношения дисциплины проявляются через соблюдение всеми работниками (и руководителем) норм и правил, которые касаются сторон деятельности использования материальных, технических и финансовых ресурсов. Отношения инициативы предполагают, что при соблюдении норм, указаний человек должен действовать не автоматически, а обдуманно.

Таким образом, управленческие отношения – это отношения определенной зависимости между субъектом и объектом управления, и выражаются они в терминах «подчинения» и «руководства». Возникают они вследствие объективной необходимости выполнения определенных управленческих функций (целеполагания, планирования, организации, мотивации и контроля). Управленческие отношения проявляются и как психологические, поскольку в их рамках происходит волевое воздействие на психику, хотя и не исчерпываются ими. Управленческие отношения ставят человека в положение либо объекта, либо субъекта управления. Все виды управленческих отношений проявляются в организации. Основная проблематика психологии управления: психологические факторы эффективности управленческой деятельности; межличностное общение; межгрупповые и межличностные конфликты в организации, психологические особенности процесса принятия решений; проблемы лидерства; психологический климат организации; оценка личности руководителя и подчиненного и т.д. Таким образом, данная отрасль научного знания призвана обеспечить подготовку менеджера, сформировать и развить социально - психологическую культуру, создать предпосылки понимания важнейших проблем управления: понимание природы управленческих процессов, представления об ответственности руководителя, знание способов повышения эффективности управления, умение строить отношения с людьми в организации.

## **2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ (УКАЗАНИЯ) К ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ**

Практические занятия имеют целью оказать помощь студентам в усвоении наиболее важных и сложных тем курса, а также способствовать выработке у студентов умений и навыков. Для наиболее плодотворного проведения занятий студентам необходимо самостоятельно заранее (дома), до аудиторных занятий, изучить учебную литературу и подготовить краткие ответы на теоретические вопросы соответствующей темы. При подготовке к занятиям рекомендуется использовать конспекты лекций, учебники, методические указания по курсам, учебные пособия, которыми можно пользоваться и на практических занятиях. Особое значение имеют конспекты лекций, поскольку, учебная литература не успевает отразить его развитие, а на лекциях даётся самый важный и новый материал.

На практических занятиях заслушиваются и обсуждаются также доклады и рефераты студентов, подготовленные ими по соответствующим вопросам, согласованным предварительно с преподавателем.

Тематика практических занятий представлена в Рабочей программе.

## **3. МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ**

Самостоятельная работа студентов является обязательной для каждого студента, а её объём определяется учебным планом. Формы самостоятельной работы студентов определяются содержанием учебной дисциплины, степенью подготовленности студентов.

Самостоятельная работа — одна из важнейших форм овладения знаниями. Самостоятельная работа включает многие виды активной умственной деятельности студента: слушание лекций и осмысленное их конспектирование, глубокое изучение источников и литературы, консультации у преподавателя, написание реферата, подготовка к семинарским занятиям, экзаменам, самоконтроль приобретаемых знаний и т.д.

Изучение дисциплины следует начинать с проработки настоящей рабочей программы, особое внимание уделяя целям и задачам, структуре и содержанию курса.

Студентам рекомендуется получить в научной библиотеке университета учебную литературу по дисциплине, необходимую для эффективной работы на всех видах аудиторных занятий, а также для самостоятельной работы по изучению дисциплины.

Теоретический материал курса становится более понятным, когда дополнительно к прослушиванию лекции и изучению конспекта, изучаются и книги. Легче освоить курс, придерживаясь одного учебника и конспекта. Рекомендуется, кроме «заучивания» материала, добиться состояния понимания изучаемой темы дисциплины. С этой целью рекомендуется после изучения очередного параграфа выполнить несколько простых упражнений на данную тему. Кроме того, очень полезно мысленно задать себе следующие вопросы (и попробовать ответить на них): о чем этот параграф?, какие новые понятия введены, каков их смысл?, что даст это на практике?

При организации самостоятельной работы студенты особое внимание должны уделяться анализу учебно-методической литературы по дисциплине.

Процесс организации самостоятельной работы студентов включает в себя следующие этапы:

1. Подготовительный (определение целей, составление программы, подготовка методического обеспечения, подготовка оборудования).

2. Основной (реализация программы, использование приемов поиска информации, усвоения, переработки, применения, передачи знаний, фиксирование результатов, самоорганизация процесса работы).

3. Заключительный (оценка значимости и анализ результатов, их систематизация, оценка программы и приемов работы, выводы о направлениях оптимизации труда).

Тематика заданий для самостоятельной работы представлена в Рабочей программе.