

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
Глава 1. Содержание, формы и методы профессионального образования..	
1.1. Содержание образования как определяющий фактор профессиональной подготовки студентов.....	6
1.2. Организационные формы обучения в профессиональном образовании, направленные на теоретическую подготовку обучающихся.....	12
1.3. Организационные формы обучения в профессиональном образовании, направленные на практическую подготовку обучающихся.....	19
1.4. Методы обучения в профессиональном образовании.....	27
Вопросы и задания по главе 1	31
Глава 2. Контроль и оценка знаний и умений обучающихся в профессиональном образовании	33
2.1. Критерии контроля и оценки знаний и умений обучающихся в профессиональном образовании.....	33
2.2. Виды и формы контроля и оценки знаний и умений обучающихся.....	36
Вопросы и задания по главе 2	40
Глава 3. Личностно ориентированный подход в профессиональном образовании.....	42
3.1. Сущность личностно ориентированного профессионального образования.....	42
3.2. Структура психологической готовности специалиста к будущей профессиональной деятельности.....	43
3.3. Педагог как субъект профессионализации.....	46
3.4. Личностно ориентированное педагогическое общение преподавателя со студентами	49
3.5. Профессионально-педагогические деформации преподавателя как отклонения от реализации личностно ориентированного подхода в профессиональном образовании.....	51
Вопросы и задания по главе 3	52
Глава 4. Организация самостоятельной работы будущих педагогов-психологов в системе профессионального образования.....	54
4.1. Виды и формы самостоятельной работы студентов	54
4.2. Профессиональная ориентация видов и форм самостоятельной работы студентов по дисциплинам психолого-педагогического цикла.....	61
4.3. Критерии оценки профессиональных умений будущих педагогов-психологов на основе выполнения разных видов самостоятельной работы.....	73
Вопросы и задания по главе 4	78
Заключение	80
Библиографический список	81

Введение

В современных условиях реформирования образования педагог-психолог является проводником идей гуманизации и технологизации образовательного процесса, способствует его оптимизации, выполняя просветительскую, диагностическую консультативную функции, осуществляя коррекционно-развивающую работу с обучающимися. Специальные знания в области педагогики и психологии профессионального образования необходимы будущим педагогам-психологам и социальным педагогам для освоения и совершенствования профессионального труда, самоанализа участия в разных видах учебной работы, рефлексии и развития профессионально значимых качеств личности, в целом – уровня сформированности готовности к профессиональному труду; для проведения диагностической, лекционно-просветительской и консультативной работы с педагогами, работающими в системе профессионального образования.

Цели пособия: представить базовые положения педагогики и психологии профессионального образования для студентов, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование» (уровень бакалавриата и магистратуры).

Задачи пособия:

1. представить общую характеристику содержания, форм и методов профессионального образования;
2. охарактеризовать критерии, виды и формы контроля и оценки в профессиональном образовании;
3. рассмотреть психологические аспекты личностно ориентированного подхода в профессиональном образовании;
4. осветить проблемы организации самостоятельной работы будущих педагогов-психологов в системе профессионального образования;
5. реализовать преемственную связь в изучении дисциплины «Педагогика и психология профессионального образования» и других дисциплин психолого-педагогического цикла: «Общая педагогика», «Теория обучения и воспитания», «Педагогическая психология», «История педагогики и образования».

Пособие состоит из четырех глав и списка литературы, в конце каждой главы даны вопросы и задания, помогающие студентам повторить усвоенную информацию, выделив главные моменты, проконтролировать результативность усвоения.

В первой главе рассматриваются содержание, организационные формы и методы обучения в профессиональном образовании.

Вторая глава посвящена рассмотрению критериев, видов и форм контроля и оценки знаний и умений студентов.

В третьей главе освещены вопросы о сущности личностно ориентированного подхода в образовании, структуре психологической готовности специалиста к будущей профессиональной деятельности

(применительно к профессиям педагога-психолога, социального педагога), о педагоге как субъекте профессионализации, личностно ориентированном педагогическом общении преподавателя со студентами, профессионально-педагогических деформациях преподавателя.

В четвертой главе настоящего пособия рассматриваются вопросы организации самостоятельной работы будущих педагогов-психологов.

При усвоении курса «Педагогика и психология профессионального образования» студентам рекомендуется изучить и проанализировать все главы пособия, ответить на вопросы в конце каждой главы, законспектировать разделы 2.1, 3.2, 3.4, 3.5, составить опорные схемы по разделу 4.3 – о критериях оценки профессиональных умений будущих педагогов-психологов на основе выполнения разных видов самостоятельной работы.

Рекомендуется использовать материал пособия для подготовки студентами творческих работ, рефератов, докладов, эссе. При подготовке студентами курсовых и выпускных квалификационных работ, посвященных вопросам профессионального образования, целесообразно использовать материалы пособия для проведения теоретического анализа актуальных проблем образовательной практики.

Учебное пособие предназначено для студентов бакалавриата и магистратуры, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование» (профили подготовки бакалавров – «Психология и социальная педагогика», «Психология образования»; магистерская программа «Педагогика и психология воспитания обучающихся»). Может быть использовано при изучении дисциплин «Педагогика и психология профессионального образования», «Теория обучения и воспитания», «Психология педагогического труда», «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса», «Проектирование и экспертиза образовательных систем», «Технология самостоятельной работы». Книга адресована преподавателям вузов, аспирантам, студентам, обучающимся по направлению «Психолого-педагогическое образование».

Глава 1. Содержание, формы и методы профессионального образования

1.1. Содержание образования как определяющий фактор профессиональной подготовки студентов

Содержание образования – важнейший компонент профессиональной подготовки специалистов. Содержание профессионального образования определяется целями и потребностями общества, особенностями профессиональной деятельности, к которой осуществляется подготовка студентов, и выражается в требованиях к профессиональным качествам специалиста и профессиональным компетенциям.

Компетенции (от лат. *competere* – соответствовать, подходить) – это совокупность качеств, необходимых специалисту для качественного выполнения профессиональной деятельности. Компетенции, как подчеркивает И.А. Зимняя, включают не только знания, умения и навыки (когнитивную и операционально-технологическую составляющие), но также мотивационную, этическую, социальную, поведенческую.

Содержание образования реализуется в двух процессах – обучения и самообразования. Содержание обучения отражается в учебных планах, учебных программах, учебниках, учебно-методической литературе.

Учебный план – нормативный документ, регламентирующий общее направление и основное содержание подготовки специалиста, последовательность, интенсивность и сроки изучения учебных предметов, основные формы организации обучения, формы и сроки проверки знаний и умений обучающихся. Учебный план составляется в соответствии с квалификационной характеристикой специальности, с учетом формы обучения (дневная, вечерняя, заочная).

Учебная программа – нормативный документ, определяющий требования к компетенциям в области конкретного учебного предмета, содержание и последовательность изучения учебного материала. Программа включает пояснительную записку, раскрывающую место предмета в системе подготовки специалиста, цели и задачи курса, связь с другими предметами, практиками. В программу включен также тематический план проведения занятий. Основной раздел программы – содержание изучаемых тем (обозначение понятий, законов, методик и т.д., подлежащих усвоению). Программа содержит также список литературы, тематику самостоятельных работ.

Содержание обучения определяет состав и объем информации, подлежащей усвоению, а также комплекс заданий и упражнений, которые необходимо выполнить, чтобы овладеть необходимыми умениями и навыками.

Умение – сочетание знаний и навыков, необходимых для выполнения действия.

Уровни сформированности умения:

развернутое выполнение действия с осмыслением каждого его элемента;

свернутое выполнение с редукцией сознательного контроля, который при необходимости может быть развернут;

сознательный перенос действия на другие условия.

Умения следует отличать от способностей: умение может сформироваться при недостаточной способности за счет значительных затрат усилий, а при наличии способности умение может быть неразвитым.

Способности – индивидуально-психологические особенности, определяющие успешность выполнения деятельности. Способности обнаруживаются в процессе овладения деятельностью, показывают, насколько индивид быстро, основательно, легко и прочно осваивает способы выполнения деятельности.

Навык – частичная автоматизированность исполнения и регуляции системы целесообразных движений у человека.

Автоматизация движений может сопровождаться расширением сознательной регуляции действий, в которые входят движения. При автоматизации происходит смещение объекта сознательной регуляции с самих двигательных актов на условия выполнения действий, контроль и оценку их результатов. Так, неопытный педагог, выступая перед аудиторией, сначала фиксирует внимание на своих движениях, действиях, своей речи, а по мере освоения деятельности – на обстановке в аудитории, реакциях обучающихся.

При формировании навыка происходит изменение структуры действий. Изменяются приемы исполнения движений: исчезают лишние движения, движения становятся плавными, скоординированными, ускоряется их темп. Изменяются приемы сенсорного контроля: зрительный контроль сменяется мускульным, возникают сенсорные синтезы, быстрее различаются ориентиры. Происходит изменение приемов центральной регуляции действия: внимание переносится со способов действия на обстановку и результаты.

Навыки формируются в процессе упражнения. Условиями эффективного формирования навыка являются понимание субъектом способа выполнения действия, упражнения, распределение упражнений во времени с целью закрепления.

Этапы формирования навыка:

неумелое выполнение действия, наличие лишних движений, напряженный контроль;

частичная автоматизация действия, устранение лишних движений, снижение сознательного контроля;

автоматизация действия, четкое выполнение, не требующее усилий, переключение сознательного контроля со способа действия на обстановку, результаты;

варьирование действия, перенос усвоенного навыка на другие ситуации.

Учебные дисциплины, составляющие содержание профессионального обучения, относятся к следующим компонентам профессиональной деятельности: предмет труда, средства труда, результат труда.

Например, в строительных специальностях дисциплина «Строительные материалы и детали» отражает предмет труда, дисциплина «Строительные машины и механизмы» – средства труда, «Промышленные, сельскохозяйственные и гражданские здания» – результат (цель) труда.

Выделим некоторые дисциплины из учебного плана по профилю «Психология образования».

Дисциплины, отражающие предмет труда: «Психология личности», «Психология дошкольного возраста», «Психология детей младшего школьного возраста», «Психология подросткового возраста», «Психология девиантного поведения», «Клиническая психология детей и подростков».

Дисциплины, отражающие средства труда: «Методика проведения социально-психологического тренинга», «Методики и технологии работы педагога-психолога», «Семейное психологическое консультирование», «Диагностика стиля межличностного общения», «Тренинг педагогического общения».

Дисциплины, отражающие результат труда: «Социальная защита детства», «Основы педагогического мастерства», «Общая психокоррекция», «Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся».

В процессе обучения студенты усваивают основные закономерности, принципы, классификации, сформулированные в виде теоретических положений, а также выполняют практические задания, реализуя практические знания, следуя практическим рекомендациям, методикам, приобретают базовые профессиональные умения.

Квалификация – уровень и вид профессиональной обученности, характеризующий возможности специалиста решать определенные классы профессиональных задач.

Одним из подходов к определению содержания профессионального образования является моделирование в учебном процессе профессиональной деятельности.

Моделирование – это воспроизведение характеристик какого-либо объекта на другом объекте.

Моделирование профессиональной деятельности – определение типовых производственных задач, трансформация их в учебно-производственные задачи, определение места учебно-производственных задач в содержании обучения, выбор форм организации учебного процесса и методов обучения, наиболее соответствующих содержанию производственных задач.

Выделим принципы моделирования психолого-педагогической деятельности в процессе обучения будущих психологов образования:

- ♦ изучение психологических дисциплин в контексте будущей профессиональной деятельности;
- ♦ моделирование в образовательном процессе целостной структуры психолого-педагогической деятельности, а не ее отдельных элементов;
- ♦ системность в постановке и решении учебных проблем, осуществляемая посредством внутрипредметных, межпредметных и предметно-практических связей;
- ♦ учебное целеполагание на основе выделения практически значимых проблем современных образовательных учреждений;
- ♦ практическая апробация результатов учебных исследований, реальное использование академических знаний в психолого-педагогической деятельности в ходе педагогической практики;
- ♦ творческое переосмысление негативных стереотипов педагогического труда на основе психологических знаний.

Моделирование профессиональной деятельности в единстве ее мотивационно-целевого, исполнительского, контрольно-оценочного звена реализуется на уровне отдельных тем, разделов, дисциплин, межпредметных и предметно-практических связей.

Изучение психологических дисциплин в контексте будущей профессиональной деятельности предполагает, что введение в изучение любого предмета, темы реализуется на основе рассмотрения реальных проблем образовательных учреждений (школ, ДОУ, УДО), которые могут решаться более эффективно на основе использования знаний и умений по соответствующей дисциплине, теме. В ходе изучения дисциплины, темы исследуются пути применения получаемых психологических знаний и умений, анализируются возможные положительные результаты, достигаемые в случае их практического использования.

Моделирование в образовательном процессе целостной структуры психолого-педагогической деятельности, а не ее отдельных элементов означает, что на уровне изучения предметных циклов, конкретных дисциплин, отдельных учебных тем воссоздается контекст профессиональной деятельности, начиная от мотивов и целей труда педагога-психолога, с рассмотрением системы его профессиональных действий по использованию получаемых знаний и умений, и заканчивая анализом достигаемого результата и контрольно-оценочного звена профессионального труда, предполагающего применение этих знаний и умений.

Системность в постановке и решении учебных проблем, осуществляемая посредством внутрипредметных, межпредметных и предметно-практических связей подразумевает, что модель психолого-педагогической деятельности, созданная при изучении отдельной темы (например, «Память»), обогащается и наполняется более широким содержанием при изучении раздела (например, «Познавательные процессы»), дисциплины в целом («Общая психология»), цикла дисциплин (психолого-педагогические). Далее сложные, многоаспектные и теоретически

отточенные модели, многократно наполняемые содержанием реальной и виртуально обогащенной на занятиях практики, апробируются в самостоятельной практической работе самого студента в образовательных учреждениях (учебная и производственная практики). Кроме того, в процессе производственной практики эти модели корректируются, уточняются, адаптируются к реальным условиям конкретного образовательного учреждения. Знания и умения по одной теме используются не только при изучении этой темы, но и при изучении раздела, дисциплины, цикла дисциплин, при прохождении производственной практики, выступающей неотъемлемым элементом системы.

Учебное целеполагание на основе выделения практически значимых проблем современных образовательных учреждений предполагает, что изучение любой темы начинается, исходя из рассмотрения конкретных практических проблем образовательных учреждений, которые могут быть эффективно решены с использованием знаний и умений по данной теме. Это создает дополнительную мотивацию к изучению темы, очерчивает практический контекст применения академических знаний и усваиваемых умений и навыков (аналитических, методических, рефлексивных).

Практическая апробация результатов учебных исследований, осуществляемых в ходе изучения каждой темы, предусматривает применение академических знаний в реальной психолого-педагогической деятельности (диагностической, лекционно-просветительской, консультативной, коррекционно-развивающей), реализуемой фрагментарно в процессе выполнения творческих заданий для самостоятельной работы студентов, и комплексно – в процессе учебных и производственных практик.

Творческое переосмысление негативных стереотипов педагогического труда на основе психологических знаний подразумевает преодоление студентами в диагностической, лекционно-просветительской, консультативной деятельности типичных мифологем восприятия педагогами учеников, воспитанников, образовательного процесса и ориентации на эти мифологемы в профессиональном труде. Негативные стереотипы педагогического труда предполагают реализацию, в частности, таких мифологем педагогического сознания, как учебноцентризм, выступающий стереотипом восприятия учащихся, представление о связи хорошей дисциплины и успеваемости с положительными личностными качествами ученика (воспитанника), стереотип восприятия мальчиков (преимущественно – негативно-критический) и девочек (чаще – поощряющий), мифологема приписывания причин педагогических успехов себе, а неудач – внешним обстоятельствам, стереотип приписывания причин педагогических трудностей плохому воспитанию детей родителями, представление о педагогических инновациях как непредсказуемых в своих последствиях экспериментах, нарушающих принцип «не навреди». На основе психологических знаний студенты могут выделить недостатки

педагогического труда учителей, воспитателей, наметить и апробировать пути работы педагога-психолога по их преодолению.

Представим основные схемы моделирования контекста психолого-педагогической деятельности в процессе организации самостоятельной работы студентов.

СХЕМА 1. «ОТ ПРОБЛЕМЫ»: преподаватель представляет реальную проблему педагогической деятельности, которая неадекватно решается учителем; студенты самостоятельно рассматривают возможность ее более эффективного решения на базе педагогических и психологических знаний; прогнозируют формы, методы и результаты педагогического воздействия; далее выводы студентов апробируются в ходе педпрактики или лабораторной работы.

СХЕМА 2. «ОТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ»: преподаватель предлагает проблемную ситуацию по анализу возможностей применения данного теоретического материала в образовательном процессе; студенты разрабатывают соответствующие рекомендации, которые апробируются в школе – на педпрактике, при выполнении творческих заданий, проведении научно-исследовательской работы.

СХЕМА 3. «ОТ УЧЕНИКА»: студенты проводят диагностику психических особенностей конкретных учащихся, эти данные используются ими при конструировании целесообразных схем педагогической деятельности, которые внедряются и проверяются в ходе педпрактики, лабораторной, научно-исследовательской работы.

СХЕМА 4. «ОТ УЧИТЕЛЯ»: проводится диагностика профессиональных качеств учителя или студента-практиканта, определяются пути совершенствования педагогической деятельности (исследуются в ходе педпрактики) или задачи профессионального самовоспитания (анализируются при написании курсовых и квалификационных работ, включающих практическое экспериментирование).

СХЕМА 5. «ОТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ПРОБЛЕМЫ»: на основе специально организованной рефлексии с опорой на имеющиеся педагогические и психологические знания студенты самостоятельно выделяют актуальные проблемы школы, скрытые от непосредственного наблюдателя; далее действует схема 1.

СХЕМА 6. «ОТ РЕЗУЛЬТАТА»: вводится ситуация поиска эффективных путей и средств педагогической деятельности, нацеленных на достижение заданного результата; разработки студентов апробируются и обосновываются в ходе педпрактики, при выполнении научных работ (доклады, курсовые, квалификационные работы).

СХЕМА 7. «ОТ ИНТЕРПРЕТАЦИИ»: на основе анализа литературы, содержащей реинтерпретацию привычных взглядов на учебную и педагогическую деятельность, студенты включаются в ситуацию исследования педагогических инноваций и переосмысления негативных стереотипов педагогического труда; практические выводы исследования

апробируются в процессе обобщения передового педагогического опыта или в ходе экспериментальной работы в школе.

Каждая из приведенных схем строится по принципу "из практики в практику": психолого-педагогическое целеполагание моделируется на основе реальных проблем образовательной организации, далее воссоздаются (в условном или реальном исполнении) все этапы психолого-педагогической деятельности вплоть до получения результата; условные части модели впоследствии непременно проверяются на практике и, при необходимости, совершенствуются. Описанные схемы охватывают разные формы обучения студентов: проблематизация осуществляется преимущественно на лекциях и семинарских занятиях, разработка целесообразных методов и приемов педагогического воздействия – на практических и лабораторных занятиях, а также в ходе самостоятельной работы студентов, апробация этих методов и приемов – в процессе производственной практики, при выполнении лабораторных работ, проведении эмпирических исследований по курсовым и квалификационным работам.

1.2. Организационные формы обучения в профессиональном образовании, направленные на теоретическую подготовку обучающихся

Организационные формы обучения – это виды учебных занятий, отличающиеся друг от друга дидактическими целями, составом обучающихся, местом проведения, продолжительностью, содержанием деятельности преподавателя и обучающегося.

По количеству обучающихся выделяют фронтальные, групповые и индивидуальные формы работы.

По направленности (дидактическим целям) выделяют формы обучения, направленные преимущественно на теоретическую, практическую подготовку обучающихся, контроль результатов обучения.

Основные формы обучения, направленные на теоретическую подготовку студентов – лекция и семинар; на практическую подготовку – лабораторные и практические занятия, курсовое и дипломное проектирование, учебная и производственная практика; на контроль результатов – зачет, экзамен, проверка самостоятельных работ.

Лекция как организационная форма обучения предполагает трансляцию студентам информации в концентрированной и логически выдержанной форме. Дидактические цели лекции: сообщение новых знаний, систематизация и обобщение накопленных, формирование взглядов, развитие познавательных и профессиональных интересов слушателей.

Типы лекций в зависимости от дидактических целей: вводная, установочная (даются указания по самостоятельному изучению определенных разделов и тем – в вечернем и заочном обучении), текущая, заключительная, обзорная (перед государственными экзаменами).

По способу проведения выделяются следующие типы лекций: информационная (используется объяснительно-иллюстративный метод

изложения), проблемная (разбор проблемных ситуаций и способов решения проблем), лекция-беседа (используется постановка вопросов студентам).

А.А. Вербицкий выделяет наряду с информационными лекциями следующие типы:

лекции проблемные, в которых получение знаний предваряется элементами профессионального смыслообразования;

лекции-визуализации, задающие контекст деятельности с применением визуальной информации (архитектура, дизайн, выставки, наглядные пособия и т. д.);

лекции вдвоем, моделирующие ситуации профессионального общения, обсуждения профессиональных проблем;

лекции с заранее запланированными ошибками содержательного, методического или поведенческого характера, развивающие профессиональную рефлексию;

лекции-пресс-конференции, отражающие деятельность пропагандиста и позволяющие моделировать предметный и социальный контекст разных видов труда, связанных с общением.

Отдельный тип лекций – лекция-комментарий, когда лектор комментирует положения текста, лежащего перед слушателями (документ, первоисточник).

Семинар – организационная форма обучения, предполагающая проявление самостоятельности обучающихся в учебно-познавательной деятельности, углубление, систематизацию и контроль знаний, полученных в процессе самостоятельной работы над первоисточниками, документами по заданным преподавателем вопросам.

В зависимости **от способа проведения** выделяют следующие **типы семинаров**: семинар-беседа, семинар-заслушивание и обсуждение докладов и рефератов, семинар-диспут, смешанная форма (элементы беседы, диспута, обсуждение доклада).

В настоящее время при проведении семинарских занятий широко практикуются коллективные формы работы студентов (брейнсторминг, круглый стол, групповая дискуссия, рефлексивно-ролевая игра и др.), выступающие по сути как диалогические. Групповая работа на семинарских занятиях предусматривает включение в ткань занятия самостоятельной работы студентов по микрогруппам, получившим определенные задания.

На семинарских занятиях обсуждаются доклады студентов, рефераты, эссе.

Основные варианты реферирования:

1. реферирование статьи, книги или отдельного документа;
2. реферирование как сопоставление различных взглядов и подходов к рассмотрению проблемы или феномена;
3. реферирование как модель доказательства тезиса, идеи или гипотезы.

Реферирование отдельной статьи или документа

1. Основные вопросы и проблемы, представленные в тексте (какова цель данной статьи или документа);

основные понятия и термины, встречающиеся в тексте необходимо разъяснять, пользуясь словарем или подчеркивая авторское определение.

2. Степень раскрытия темы и полнота ее разработки;

глубина и разнообразие подходов, используемых автором в освещении указанной проблемы. Например, педагогические явления или феномены можно рассматривать сугубо в рамках педагогических наук, а можно привлекать данные из смежных дисциплин таких как: психология, социология, антропология, философия и т.д.;

обозначение основных этапов в развитии описываемого явления (установление причинно-следственных отношений и детерминант развития опосредующих данный феномен в его многообразии социальных взаимосвязей).

3. Анализ используемой автором литературы:

наличие отечественных и зарубежных исследований по данной проблематике;

привлечение классических и фундаментальных работ при написании статьи;

общее количество источников.

4. Основные методы, применяемые автором в ходе написания статьи:

анализ литературных источников;

наблюдение, опрос, анкетирование, тестирование, контент-анализ и др.;

эксперимент, формирующий педагогический эксперимент;

применение методов математической статистики (корреляционный и факторный анализ);

наличие авторских методик обследования.

5. Стиль изложения материала является достаточно значимой характеристикой текста. Он позволяет определить и степень овладения автором научным языком и его теоретико-методологическую направленность (принадлежность к научной школе, теории, учению), и углубленность в проблему исследования. Возможно использование следующих стилей:

публицистический (данный стиль изложения в основном характерен для обзорных статей, здесь, практически полностью отсутствует научный тезаурус, большое количество фактов и разнородных данных которые не всегда имеют четкую систему изложения и доказательства);

научно-публицистический (для данного стиля изложения обязательен научный тезаурус, наличие теоретико-методологических моделей описания явления и основной метод обследования анализ литературы);

научно-экспериментальный (этот стиль изложения достаточно близок по своим характеристикам к предыдущему, за небольшим исключением – наличие экспериментальной базы для проверки выдвигаемой гипотезы и использование других методов исследования).

6 Вопросы, возникающие после прочтения статьи. Студент должен подготовить от 4 до 6 вопросов на основе текста статьи. Этот заключительный этап является по своему функциональному назначению контрольным. Данное задание позволяет оценить степень заинтересованности студентом информацией, уровень осмысления обозначенных проблем, сориентировать на генерирование собственных идей «по образцу».

Реферирование как сопоставление различных взглядов и подходов к рассмотрению проблемы

Включает в себя следующие смысловые блоки:

1. Выбор темы. На начальном этапе можно предложить студентам два возможных варианта:

а) исторический обзор литературы по отдельной проблеме или вопросу;
б) освещение проблемы или отдельного феномена в отечественной и зарубежной литературе на современном этапе развития научной мысли.

2. Анализ и обработка отдельных подходов к пониманию природы исследуемого явления:

определение классиков (основателей, взгляды которых, лежат в основе современных концепций и разработок по данной проблематике) и ведущих специалистов;

составление предварительной схемы развития представлений у каждого отдельного исследователя: а) сущность явления и его структура, б) выделяемые автором детерминанты возникновения и развития феномена, проблемы; в) особенности или специфика явления, подчеркиваемая автором.

3. Синтез полученных данных в целостную картину.

Синтезировать новые знания можно либо путем сопоставления, дополнения мнений и концепций отдельных авторов, отмечая сходство и общую динамику в развитии научной мысли,

либо отмечая основные несовпадения, расхождения в процессе понимания данного феномена;

в конце работы студенты подводят общие выводы, занимаются генерированием собственных оригинальных идей, подходов к пониманию проблемы и обобщений.

Данный способ реферирования позволяет отрабатывать логику изложения результатов научных концепций, оценивать их актуальность, целостность.

Реферирование как модель доказательства тезиса, идеи или гипотезы.

Рассматриваемый метод реферирования в основе своей опирается на дедуктивную логику научного рассуждения. Первоначально, выдвигается тезис или гипотеза, а затем подготавливаются факты, ее подтверждающие. На последнем этапе подводятся общие выводы о состоятельности (действенности) данной гипотезы и возможности ее перевода в разряд теорий, аксиом. Гипотеза – это предположение о причине, которая вызывает

данное следствие. По сути, гипотеза представляет собой разновидность суждения, постулирующего наличие причинно-следственных отношений между отдельными социально-психологическими объектами познания или их признаками.

Описываемый метод реферирования включает в себя следующие смысловые блоки:

выдвижение гипотезы или тезиса;

анализ отдельных подходов к пониманию природы обозначенных явлений;

выделение в обозначенных в подходах и концепциях отдельных фактов, поддерживающих выдвинутую гипотезу.

Добывание научных фактов возможно и с помощью самостоятельно проведенного научного исследования. В этом случае студенты указывают, какие методы были использованы в проделанной работе. Отобранные студентами факты должны отвечать следующим научным критериям: надежность, объективность, актуальность, обобщенность.

Надежность фактов представляет собой наличие многократной их проверки различными способами и методами.

Объективность фактов – это характеристика, свидетельствующая об адекватной картине описания действительности на основе обозначенных данных.

Актуальность фактов – это их значимость, насущность в контексте современной социальной действительности.

Обобщенность – это характеристика, позволяющая систематизировать описываемые факты в целостную картину научного познания. Обобщая факты в целостную систему, студент должен видеть перед собой задачу на их основе сформулировать аргумент (ведущий элемент системы доказательств, в пользу предложенной гипотезы). Основным аргументом может быть один или их может быть несколько.

На последнем этапе работы студенты делают выводы о состоятельности предложенного тезиса, о его аргументированности в научном пространстве и о возможности на его основе построить теоретическую модель изучаемого явления.

В процессе работы над рефератом студент проходит несколько основных этапов: 1) подготовительный, 2) исполнительский, 3) оценочный.

Подготовительный этап включает в себя поиск литературы по определенной теме, составление списка необходимых библиографических источников и справочных пособий.

Исполнительский этап характеризуется процессом непосредственной работы с литературными источниками, составлением цитат и выдержек из текстов, написанием кратких тезисов, оформлением реферата и списка использованной литературы.

Оценочный этап как заключительный характеризуется выставлением оценки педагогом и личностной рефлексией студента. Личностная рефлексия

строится на учете тех ошибок и замечаний, которые были отмечены педагогом, а также на анализе личного опыта приобретенного студентом в процессе подготовки реферата.

При подготовке реферата учитываются следующие требования:

актуальность содержания, высокий теоретический уровень, глубина и полнота анализа факторов, проблем, подходов по конкретной проблематике;

информационная насыщенность, новизна, оригинальность изложения вопросов;

четкая структура изложения, логичность, грамотность, правильность и стилистическая выразительность;

убедительность, аргументированность, практическая значимость и теоретическая обоснованность выводов, сделанных в реферате;

умение связать теоретический материал с практической деятельностью;

соответствие оформления реферата заданным параметрам.

В качестве ведущих структурных единиц реферативной работы необходимо выделить следующие: 1. оформление титульного листа (который обязательно должен содержать основные сведения о работе и ее авторе); 2. введение раскрывает цель и задачи данной работы, основные принципы, положенные в основу работы; 3. содержание – непосредственно реферативная работа (текст реферата); 4. заключение как подведение итога работы или основные выводы; 5. список использованной литературы.

Цель эссе состоит в развитии навыков самостоятельного творческого мышления и письменного изложения собственных мыслей.

Эссе должно содержать: четкое изложение сути поставленной проблемы, включать самостоятельно проведенный анализ этой проблемы с использованием концепций и аналитического инструментария, рассматриваемого в рамках дисциплины, выводы, обобщающие авторскую позицию по поставленной проблеме.

Структурно эссе включает титульный лист, введение, основную часть и заключение. Введение отражает суть рассматриваемой проблемы. При работе над введением могут помочь ответы на следующие вопросы: «В чем актуальность рассматриваемой темы?», «Содержание каких понятий важно раскрыть при освещении темы?», «Какие частные подтемы входят в общую тему?». Основная часть эссе предусматривает изложение теоретических основ выбранной проблемы и изложение основного вопроса. Данная часть предполагает развитие аргументации и анализа, а также обоснование их, исходя из имеющихся данных, других аргументов и позиций по этому вопросу. В зависимости от поставленного вопроса анализ проводится на основе следующих категорий: причина – следствие, общее – особенное, форма – содержание, часть – целое, постоянство – изменчивость. Заключение эссе включает обобщения и аргументированные выводы по теме с указанием области ее применения, вносит пояснения.

Требования к эссе:

- представление собственной точки зрения;

- самостоятельность в подборе фактического материала ;
- аргументация фактами;
- рассмотрение примеров и фактов во взаимосвязи и взаимообусловленности;
- теоретическое обоснование;
- использование терминов;
- использование цитат (с обязательной ссылкой на источник);
- представление различных точек зрения;
- самостоятельность и индивидуальность;
- логичность;
- использование приемов сравнения и обобщения;
- грамотность.

Одной из форм обучения, направленных на теоретическую подготовку студентов, может быть учебная экскурсия.

Учебная экскурсия – организационная форма обучения, позволяющая изучать реальные предметы, явления и процессы на основе их наблюдения в естественных условиях.

В зависимости от места в учебном процессе различают экскурсии вводные (проводятся для первичного сбора материалов, впоследствии обсуждаемых на лекциях и семинарах), информационные, заключительные (проводятся для закрепления и систематизации знаний).

Учебная конференция – организационная форма обучения, подразумевающая обмен результатами самостоятельной, практической, творческой деятельности обучающихся, проводимая со студентами нескольких учебных групп, разных курсов.

В вузах проводятся научные конференции, конференции, связанные с организацией практик (установочная, итоговая конференции).

Консультация – форма обучения, предполагающая разбор учебного материала, который либо слабо усвоен обучающимися, либо не усвоен совсем, а также изложение требований, предъявляемых к сдаче зачета или экзамена. Основные дидактические цели консультаций – ликвидация пробелов в знаниях обучающихся, оказание помощи в самостоятельной работе.

Виды консультаций: систематические по учебному предмету, проводимые перед зачетом и экзаменом, консультации по курсовому и дипломному проектированию, консультации в период производственной практики. Особыми по содержанию являются консультации для сильных студентов, направленные на углубленное изучение материала. Различают также консультации индивидуальные и групповые.

Конец ознакомительного фрагмента.

Приобрести книгу можно

в интернет-магазине

«Электронный универс»

e-Univers.ru