

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
**«Ивановская государственная медицинская академия»**  
**Министерства здравоохранения Российской Федерации**

Институт последипломного образования

**Факультет подготовки медицинских кадров высшей квалификации**

**Кафедра гуманитарных наук**

**Рабочая программа дисциплины**  
**Педагогика и психология высшей школы**

Уровень высшего образования: подготовка кадров высшей квалификации

Тип образовательной программы: программа подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре

Научная специальность: 3.1.11. Детская хирургия

Форма обучения: очная

Срок освоения образовательной программы по очной форме: 3 года

Код дисциплины: Д.ЭД.1

## 1. Цели и задачи дисциплины:

**Целью освоения дисциплины** является психолого-педагогическая и методическая подготовка обучающихся к преподавательской деятельности по основным образовательным программам высшего образования.

### **Задачи:**

- сформировать устойчивое, осознанное освоение знаний в области педагогики и психологии высшей школы;
- раскрыть основные дидактические технологии в высшей школе;
- развить психолого-педагогическую культуру будущего преподавателя высшей школы.

## 2. Место дисциплины в структуре ОПОП:

Дисциплина «Педагогика и психология высшей школы» относится к Элективным дисциплинам блока Дисциплины (модули) программы аспирантуры, установленной федеральными государственными требованиями.

## 3. Планируемые результаты обучения по дисциплине

Изучение данной дисциплины направлено на формирование у обучающихся следующих результатов:

- способность планировать и решать задачи собственного профессионального и личностного развития;
- готовность к преподавательской деятельности по основным образовательным программам высшего образования;
- способность к реализации современных образовательных технологий в высшей школе.

**4. Общая трудоемкость дисциплины составляет 3 зачетных единицы, 108 академических часов.**

Общая трудоемкость		Количество часов			Форма контроля	
в ЗЕ	в часах	Контактная работа		Самостоятельная работа		
		Всего	Лекции		Практические занятия	
3	108	36	8	28	72	Зачет

## 5. Учебная программа дисциплины

### 5.1. Учебно-тематический план

## Учебно-тематический план

Наименование разделов дисциплины и тем	Контактная работа		Всего контактной работы	Самостоятельная работа	Всего часов	Образовательные технологии	
	Лекции	Практические занятия				Традиционные	Интерактивные
<b>1. Основные тенденции развития высшего образования в России и за рубежом. Федеральные государственные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) как основа для проектирования основных профессиональных образовательных программ (ОПОП)</b>	<b>8</b>	<b>14</b>	<b>22</b>	<b>44</b>	<b>66</b>	<b>С, Т, Пр, ЗС</b>	<b>ЛВ, МГ</b>
<i>1.1. Высшее образование в России и за рубежом на современном этапе.</i> Высшее образование в России и за рубежом на современном этапе. Нормативно-правовые основы функционирования высшего образования России.	2	2	4	4	8	<b>С, Т, Пр,</b>	<b>ЛВ, МГ</b>
<i>1.2. Болонский процесс, как интеграция высшего образования России в европейское образовательное пространство.</i> Болонский процесс и его влияние на реформу высшего образования.		1	1	4	5	<b>С, Т, Пр, ЗС</b>	<b>МГ</b>
<i>1.3. Компетентностный подход в образовании. Понятие компетенции и компетентности. Паспорт компетенции.</i>		1	1	4	5	<b>С, Т, Пр,</b>	<b>ЛВ, МГ,</b>
<i>1.4. ФГОС ВО как основа проектирования компетентностной модели выпускника.</i> Нормативные документы для разработки ОПОП-учебный план, рабочие программы учебных курсов, дисциплин (модулей) и другие материалы.	2	2	4	4	8	<b>С, Пр</b>	<b>ЛВ</b>
<i>1.5 Образовательный процесс. Современные образовательные технологии в высшей школе.</i>	2	1	3	4	7		<b>ЛВ</b>
<i>1.6. Современные средства контроля и оценки учебных достижений студентов.</i>	2	1	3	4	7	<b>С, Т, Пр</b>	<b>МГ,</b>
<i>1.7. Современные методы и средства обучения в высшей школе</i>		1	1	4	5	<b>С, Т, Пр</b>	<b>ЛВ, ПЛ.</b>

ле.							
1.8. <i>Формы организации занятий в вузе. Методические требования к организации лекций, практических занятий, семинаров.</i>	1	1	4	5			
1.9. <i>Проектирование и разработка рабочей программы дисциплины.</i>	2	2	6	8	С, ЗС, Пр	МГ	
1.10. <i>Проектирование и разработка фонда оценочных средств по дисциплине.</i>	2	2	6	8	С, ЗС, Пр	МГ	
<b>2.Профессиональная деятельность преподавателя высшей школы</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>28</b>	<b>42</b>	С, Т, Пр, ЗС	МГ	
2.1. <i>Профессиональный стандарт Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования. Требования к уровню квалификации преподавателя.</i>	1	1	6	7	С, Т, Пр,	МГ	
2.2. <i>Психологические и возрастные особенности обучающихся.</i>	3	3	6	9	С, ЗС	МГ	
2.3. <i>Психология деятельности и проблемы обучения в высшей школе. Развитие и саморазвитие преподавателя вуза.</i>	3	3	4	7	С, ЗС	МГ	
2.4. <i>Организация профессионального общения в условиях высшей школы.</i>	3	3	6	9	С, ЗС	МГ	
2.5. <i>Тренинг: эффективное общение, тактика поведения в различных ситуациях.</i>	4	4	6	10		МГ	
Зачет							
<b>ИТОГО</b>	<b>8</b>	<b>28</b>	<b>36</b>	<b>72</b>	<b>108</b>		

**Список сокращений:** лекция-визуализация (ЛВ), проблемная лекция (ПЛ), метод малых групп (МГ), занятия с использованием компьютерных обучающих программ (КОП)), подготовка и защита рефератов (Р). КТ – компьютерное тестирование, ЗС – решение ситуационных задач, Р – написание и защита реферата, С – собеседование по контрольным вопросам, Д – подготовка доклада, Пр – оценка освоения практических навыков (умений), Т - тестирование .

### **III. Учебная программа дисциплины**

#### **1. Содержание дисциплины**

##### **РАЗДЕЛ I**

**Основные тенденции развития высшего образования в России и за рубежом. Федеральные государственные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) как основа для проектирования основных профессиональных образовательных программ (ОПОП)**

##### **1.1. Высшее образование в России и за рубежом на современном этапе. Нормативно-правовые основы функционирования высшего образования России.**

Развитие единого пространства европейского образования. Модернизация образования в РФ. Болонский процесс. Многоуровневая система подготовки специалистов. Индивидуально - ориентированный учебный процесс в высшей школе. Основные документы, регламентирующие деятельность вуза. ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273. Понятие об аккредитации, лицензировании, аттестации. Рейтинги вузов.

##### **1.2. Болонский процесс, как интеграция высшего образования России в европейское образовательное пространство.**

Болонский процесс, положивший начало созданию европейского пространства высшего образования, определяет в качестве основной рамки сотрудничество ЕС и России в сфере высшего образования.

Болонский процесс и его влияние на реформу высшего образования, реформы рынка труда (структурирование и дифференциация рынка требуют дифференциации рабочей силы, т.е. предложения трех степеней компетентности – бакалавра, магистра и доктора (PhD.)) и реформу общесистемного сектора (создание независимых университетов и ассоциаций). Влияние на бюджетную реформу (модернизация системы финансирования высшего образования и повышение ее финансовой устойчивости) и административную реформу (сокращение регулирующей роли государства и сфере высшего образования).

*Интеграция в сфере высшего образования.*

Высшая медицинская школа России и признание системы подготовки специалистов в Европе; конвертируемость дипломов; обучении студентов за рубежом; выход образования на международный рынок.

Основополагающие положения Болонской декларации:

- приобретение компетенций (навыков и умений).

- модульная система обучения и ее характеристика. Нормативно - правовые основы реализации Болонской декларации: материалы ЮНЕСКО доклад международной комиссии по образованию для XXI века Образование. Предложения, рассматриваемые и исполняемые в рамках Болонского процесса, сводятся к шести основным ключевым позициям.

1. Создание единой схемы получения высшего образования. Два цикла обучения: первый – до получения первой академической степени (бакалавр) и второй – после получения первой академической степени (магистр). При этом продолжение обучения на первом цикле должно быть не меньше 3-х и не больше 4-х лет. Обучение в течение второго цикла может вести к получению степени магистра (через 1-2 года обучения после получения 1-й степени) и/или к докторской степени (при общей длительности обучения 7-8 лет). Предполагается сделать совместимыми неуниверситетский и университетский секторы высшего образования, а также обеспечить возможность обучения в течение всей жизни на основе применения более гибких учебных программ.

2. Повышение качества высшего образования.

3. Введение единой системы учета трудоемкости учебной работы. Единая систем учета трудоемкости учебной работы в условных зачетных единицах трудоемкости (кредитах). За основу предлагается принять ECTS, сделав ее накопительной системой, способной работать в рамках концепции «обучение в течение всей жизни», как это осуществлено, например, в Великобритании.

4. Расширение мобильности. Развитие механизмов признания иностранных документов об образовании. Кроме того, ставится вопрос о расширении мобильности преподавательского и административного персонала для взаимного обогащения европейским опытом.

5. Обеспечение трудоустройства выпускников. Ориентация высших учебных заведений на конечный результат: знания выпускников должны быть применимы и практически использованы на пользу всей Европы. Все академические степени (в том числе, степень бакалавра) и другие квалификации востребованность европейским рынком труда, а профессиональное признание квалификаций должно быть облегчено. Для обеспечения признания квалификаций планируется повсеместное использование Приложения к диплому, рекомендованное ЮНЕСКО, Советом Европы и Европейской комиссией.

6. Обеспечение привлекательности европейской системы образования. привлечение в Европу большего количества учащихся из других регионов мира. Введение общеевропейской системы гарантии качества образования, накопительной системы, легко понимаемых квалификаций и т.п. приведет к повышению интереса европейских и иных граждан к высшему образованию.

### **1.3. Компетентностный подход в образовании. Понятие компетенции и компетентности. Паспорт компетенции.**

Понятие компетентности как центральное понятие, объединяющее в себе интеллектуальную и составляющую навыков образования. Во-вторых, интерпретация содержания образования, формируемого от результата (стандарт на выходе); в-третьих, ключевая компетентность и интегративная природа, ибо она вбирает в себя ряд однородных или близкородственных умений и знаний, относящихся к широким сферам культуры и деятельности (информационной, правовой и проч.).

Когнитивная и операционально-технологическая составляющая, мотивационная, этическая, социальная и поведенческая компетентности.

Характеристики компетентностей:

Многофункциональность, надпредметность, междисциплинарность, использование их в различных ситуациях, многомерность.

Советом Европы и принятие пяти ключевых компетенций:

- политические и социальные компетенции, такие, как способность принимать ответственность, участвовать в принятии групповых решений, разрешать конфликты ненасильственно, участвовать в поддержании или улучшении демократических институтов;
- компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе.
- компетенции, относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией, которые особенно важны для работы и социальной жизни, с акцентом на то, что тем людям, которые не владеют ими, угрожает социальная изоляция. В этом же контексте коммуникаций все большую важность приобретает владение более чем одним языком;
- компетенции, связанные с возрастанием информатизации общества;
- компетенции, связанные со способностью учиться на протяжении жизни в качестве основы непрерывного обучения в контексте как личной профессиональной, так и социальной жизни.

Понятийный аппарат (А.В. Хуторской):

Компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности

(знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним.

Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Подход школы Э.Ф. Зеера к определению компетенций. Компетенция – круг каких-либо полномочий, прав; Компетентность – обладание кругом знаний, умений, необходимых для реализации этих полномочий. Уровень компетентности – это характеристика результата образовательной практики для отдельного человека.

Профессиональная квалификация – это степень и вид профессиональной подготовленности работника, наличие у него знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения им определенной работы в рамках одной профессии.

Профессиональная компетентность – интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей.

Профессиональная компетентность и ее формирование на основе базисных медицинских навыков, научного знания и морального развития. Ее главные компоненты – способность приобретать и использовать знания, интегрировать их с помощью клинического мышления, а также реализация и передача их в процессе коммуникации с пациентами и коллегами, руководствуясь этическими принципами.

Ключевые компетенции – как межкультурные и межотраслевые знания, умения и способности, необходимые для адаптации и продуктивной деятельности в различных профессиональных сообществах. В профессиональной сфере различают несколько видов компетенций:

- специальные (предметные) компетенции, определяющие владение собственно профессиональной деятельностью;
- общепрофессиональные (общепредметные) компетенции, связанные с несколькими предметными областями или видами профессиональной деятельности, которыми должен овладеть выпускник в рамках своей профессии;
- ключевые (базовые, универсальные) компетенции, способствующие эффективному решению разнообразных задач из многих областей и выполнению социально-профессиональных ролей и функций на основе единства обобщенных знаний и умений, универсальных способностей.

Ключевые профессиональные компетенции. Определение социально-профессиональной мобильности специалистов и профессионалов и позволяющие успешно адаптироваться в разных социальных и профессиональных сообществах. Психологическая составляющая врачей, как необходимый элемент профессионализма. Обеспечение качества жизни пациентов. Проблема удовлетворенности населения качеством оказания медицинской помощи.

Сертификация будущих специалистов не только в зависимости от уровня их академической подготовки или мотивации, но и профессионализма. Стандарты профессиональной компетентности, существующие в разных странах, их направленность на определение роли ключевых технических, интеллектуальных и эмоциональных аспектов врачебной деятельности.

Профессиональная компетентность и основа базисных медицинских навыков, научного знания и морального развития. Ее главные компоненты способность приобретать и использовать знания, интегрировать их с помощью клинического мышления, а также реализация и передача их в процессе коммуникации с пациентами и коллегами, руководствуясь этическими принципами. Формирование коммуникативных навыков (т.е. развитие способности осуществлять эффективную коммуникацию) становится в настоящее время

одной из ключевых задач непрерывного медицинского образования. Эффективная коммуникация включает способность адаптироваться, реагировать и сохранять способность к самоконтролю в процессе контактов с другими людьми и восприятия информации. Умения врача и особенности поведения пациента.

Компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. *Принципы:*

-Смысл образования заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт обучающихся.

-Содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных проблем.

-Смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования.

Оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых учащимися на определённом этапе обучения. Результат в компетентно-ориентированном образовании – готовность к продуктивному самостоятельному и ответственному действию в профессиональной деятельности и повседневной жизни. И обеспечить достижение этого результата обязаны преподаватели медицинских вузов.

Компетентностный подход и результаты образования, их признание после окончания обучения. Структура компетенции. Паспорт компетенции.

#### **1.4. Образовательный процесс. Современные образовательные технологии в высшей школе**

Образовательный процесс в вузе. Инновационные процессы в современном высшем образовании. Цели обучения в системе целей воспитания развивающейся личности будущего специалиста. Процесс профессиональной подготовки будущих специалистов в высших учебных заведениях представляет собой сложную по структуре многокомпонентную педагогическую систему. Целостный педагогический процесс предполагает единство всех элементов (обучения, воспитания, научной и педагогической работы) профессиональной подготовки специалистов.

В условиях вузовской действительности понятие «целостный педагогический процесс» употребляется реже, чем понятия «воспитательно-образовательный процесс» или «учебно - воспитательный процесс». Фактически эти три понятия не являются синонимами. Целостный педагогический процесс и его характеристики:

- целенаправленность - ведущая цель состоит в подготовке учителя, формировании его личности, таких качеств, которые будут способствовать продуктивной педагогической деятельности;

- двусторонний характер - в педагогическом процессе всегда можно выделить деятельность двух сторон, двух основных субъектов - преподавателей и студентов;

- творческий характер - эта характеристика по своей глубинной сути требует креативности как от преподавателя, так и от студентов, что проявляется в обновлении содержания, форм, методов воспитательно-образовательной деятельности педагога и познавательной деятельности студентов;

- динамизм - педагогический процесс есть явление развивающееся, ему присущи изменения содержания, действий субъектов этого процесса и самих субъектов;

- целостность - будучи интегрирующей характеристикой педагогического процесса, она предполагает, что все его компоненты находятся в согласованной связи и подчинены единой цели.

Педагогический процесс протекает в различных образовательных системах (больших, средних, малых), в качестве которых выступают: вуз, факультет, отделение, курс, акаде-



мическая группа. Основой педагогического процесса являются курс и академическая группа, так как именно здесь имеются оптимальные условия для развертывания всех его структурных компонентов, форм, методов, средств, реализации различных задач в соответствии с потребностями общества по подготовке кадров. Целостный педагогический процесс и структура. Основные компоненты (Ю.К. Бабанский назвал процессуальными).

В структуре каждого процессуального компонента вычлняются: задачи, содержание, методы, средства, формы, результат.

Основные компоненты педагогического процесса, и их подструктура:

- обучение - включает преподавание (деятельность педагогов) и учение (деятельность студентов);
- воспитание - включает воспитательные влияния педагогов, студентов и их объединений и принятие (персонификация) или непринятие личностью студента этих воздействий;
- научно-исследовательская деятельность - включает работу преподавателей и студентов.

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

Характеристики: целенаправленность двусторонний характер творческий характер динамизм целостность

Целостный педагогический процесс: обучение воспитание научно-исследовательская деятельность.

Закономерности целостного педагогического процесса вуза.

1. Цель, задачи, содержание педагогического процесса детерминированы потребностями общества в подготовке учителя (специалиста) определенного типа.
2. Продуктивность педагогического процесса зависит от степени взаимосвязи его структурных компонентов, от профессиональной направленности их содержания, а также от уровня руководства самим процессом.
3. Определяющее влияние на эффективность функционирования педагогического процесса оказывают учебно-методическая и материально-техническая база вуза, а также его морально-психологический и политический микроклимат.
4. Решающую роль в продуктивности педагогического процесса играет преподаватель, его уровень профессионализма и мастерства, развития психолого-педагогической и общей культуры, глубина знания базовых учебных дисциплин.
5. Важное значение для эффективности педагогического процесса имеет позиция студентов, их отношение к учебно-познавательной деятельности, заинтересованность и активность.
6. Результативность педагогического процесса предопределяется согласованностью действий, взаимопониманием при решении основных задач всех субъектов этого процесса.

Обучение и образование как предмет дидактики высшей школы.

Закономерности и принципы обучения. Специфика реализации общедидактических принципов в системе вузовского обучения.

Сущность, движущие силы и логика процесса обучения. Обучение как взаимодействие культур: культуры, «закодированной» в учебных текстах, культуры студентов и личностной культуры преподавателя. Двусторонний и личностный характер обучения.

Взаимодействие «преподавание – учение» как центральное дидактическое отношение. Обучение как сотворчество преподавателя и студента.

Существенные признаки современных трактовок понятия «педагогическая технология». Особенности педагогической технологии в средней профессиональной и высшей школе. Новые подходы к разработке и реализации педагогических технологий в профессиональных образовательных учреждениях. Технология полного усвоения знаний. Технология уровневой дифференциации. Технология концентрированного обучения. Организация коллективной и групповой деятельности учащихся при реализации предметно-ориентированных технологий обучения. Объяснительно-иллюстративные технологии обучения: существенные черты и особенности.

Существенные черты и особенности объяснительно-иллюстративного способа обучения. Негативные последствия использования объяснительно-иллюстративных технологий. Психологическое состояние учителя и учащегося, характер их взаимодействия. Урок в объяснительно-иллюстративном режиме обучения. Основные пути реформирования традиционной системы обучения.

Современное определение личностно-ориентированного обучения. Технология модульного обучения, специфика ее использования в профессиональном учебном заведении. Технология обучения как учебного исследования. Технология коллективной мыследеятельности. Технология учебного проектирования. Технология педагогических мастерских. Требования к педагогу в условиях личностно-ориентированного обучения. Психологические особенности личностно-ориентированного обучения.

Понятие технологического подхода в высшем образовании. Классификация технологий, используемых в вузах. Обзор современных образовательных технологий: кейс-технология, технологии проектного, модульного, рейтингового, проблемного обучения, технология критического мышления, технология выбора, индивидуализации и дифференциации и т.д. Интерактивные технологии. Информационно-коммуникационные технологии. Моделирование занятий с использованием современных образовательных технологий.

#### **1.5. ФГОС ВО как основа проектирования компетентностной модели выпускника.**

**Нормативные документы для разработки ОПОП - учебный план, рабочие программы учебных курсов, дисциплин (модулей) и другие материалы.**

ФГОС ВО как основа формирования профессиональных компетентностей. Требования ФГОС ВО к реализации основных профессиональных образовательных программ.

Первый уровень – планирование обучения, когда определенные представления о планируемом качестве подготовки закладываются в образовательные программы по каждой дисциплине. Второй уровень – этап реализации образовательных программ в учебном процессе, на котором качество подготовки обучаемого приходится рассматривать в сочетании с целым спектром факторов, определяемых личностными особенностями усвоения, качеством преподавания и организации учебного процесса. Третий уровень анализа качества подготовки обычно проводится с позиций оценки результатов осуществленного учебного процесса.

Системный подход к формированию содержания измерителей, выбору их видов и форм заданий, построению стандартизованных шкал и интерпретации результатов аттестации в условиях их высокой надежности, валидности и сопоставимости.

Характеристики качества содержания образования; структуры и содержание образовательных программ; формы организации учебного процесса; реализация целей обучения и воспитания; сбалансированность образовательной системы, ее стабильность, способность к адаптации при взаимодействии с внешней средой; применяемые педагогические технологии; системы подготовки и переподготовки педагогических кадров; работы по повышению мотивации учебной и профессиональной деятельности педагогов и др.

Характеристики доступности и индивидуализации обучения; организации образовательного процесса (назначения, принципов, методов, планирования, средств и методов контроля процесса и результата обучения); гуманистической и культурно-познавательной направленности образовательного процесса; стандартизации и вариативности учебных программ, соотношения традиционных и инновационных технологий обучения и контроля; способов организации самостоятельной работы студентов во внеаудиторное время и др.

Показатели, построенные на результатах оценивания качества учебных достижений и требующие для корректной интерпретации развернутой дополнительной информации о демографической и социально-экономической обстановке в районе расположения вуза, качественного состава студентов; образования родителей, условий и атмосферы преподавания; данных рубежного контроля, сведений о дальнейшей судьбе выпускников

Показатели интенсивности инновационной деятельности отдельных преподавателей и вуза в целом. При анализе показателей четвертой группы необходимо принимать во внимание последствия инновационной деятельности, которые могут иметь как позитивный, так и негативный характер. При оценивании последствий важно учесть временной фактор, поскольку многие тенденции могут проявляться в разной степени только с течением времени.

Показатели, отражающие информацию о кадровом, информационном, материально-техническом (учебные помещения, лаборатории, оборудование, расходные материалы) и методическом (учебная литература, наглядные пособия, макеты, тренажеры и т.д.) обеспечении.

Нормативные документы для разработки основной профессиональной образовательной программы (ОПОП).

Цели, ожидаемые результаты, содержание, условия и технологии реализации образовательного процесса, оценка качества подготовки выпускника по направлению подготовки. Учебный план, календарный учебный график, рабочие программы учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей) и другие материалы, обеспечивающие качество подготовки обучающихся, а также программы учебной и производственной практики, методические материалы.

### **1.6. Современные средства контроля и оценки учебных достижений студентов.**

Понятие «учебные достижения обучающихся». Особенности современных средств оценки и контроля учебных достижений студентов. Педагогические условия продуктивного применения тестов. Портфолио как современное средство качественной оценки. Структура контрольно-оценочной деятельности преподавателя и студента. Основные принципы современного оценивания: уровневость, критериальность, открытость и т.д.

Система контроля и оценки в учебном курсе: входной, процессуальный и итоговый контроль.

Особенности применения различных форм и средств оценивания в учебном процессе. Взаимосвязь самооценки, взаимооценки и экспертной оценки. Основы педагогического контроля в высшей школе, позволяющего стимулировать обучение и влиять на поведение студентов. Функции педагогического контроля: диагностическая, обучающая и воспитательная.

Формы педагогического контроля: экзамены, зачеты, устный опрос (собеседование), письменные контрольные, рефераты, коллоквиумы, семинары, курсовые, лабораторные контрольные работы, проектные работы, дневниковые записи, журналы наблюдений. Каждая из форм имеет свои особенности. По времени педагогический контроль делится на текущий, тематический, рубежный, итоговый, заключительный.

Оценка и отметка. Оценка и отметка являются результатами проведенного педагогического контроля. Оценка – способ и результат, подтверждающий соответствие или несоответствие знаний, умений и навыков студента целям и задачам обучения. Отметка – чис-

ленный аналог оценки. Абсолютизация отметки ведет к формализму и безответственности по отношению к результатам обучения.

Подходы к конструированию диагностических средств выявления уровня развития компетентности студентов. Компетентностно-ориентированные диагностические задания.

### **1.7. Современные методы и средства обучения в высшей школе.**

Классификация методов обучения. Активизация учебной деятельности студентов как проблема и задача вузовской педагогики. Понятие активизации учебной деятельности студентов. Дискуссионные методы. Методы тренинга (активного социально-психологического воздействия в процессе обучения). Методы интенсивного изучения иностранных языков с использованием элементов суггестии. Игровые методы. Виды игр: учебные, имитационные, деловые, управленческие и др. Проблемные методы обучения. Критерии и условия эффективного использования методов обучения. Многомерный подход к классификации методов обучения, воспитания личности. Дидактические методы – это способы совместной теоретической и практической деятельности преподавателя и студентов по достижению дидактических целей и задач. Анализ понятий «прием» и «средства» обучения.

Теоретико-информационные методы обучения (беседа, рассказ, дискуссия, консультирование и др.). Практико-операционные методы обучения (упражнения, алгоритм, педагогическая игра, эксперимент и др.).

Поисково-творческие методы обучения (наблюдение, сократическая беседа, «мозговая атака», творческий диалог и др.). Методы самостоятельной работы студентов (чтение, видеолента и др.). Контрольно-оценочные методы.

Эвристические методы – это система эвристических правил деятельности педагога (методы преподавания) и деятельности студентов (методы учения), разработанные с учетом закономерностей и принципов педагогического управления и самоуправления в целях развития интуитивных процедур деятельности студентов в решении творческих задач.

Модификации метода «мозговая атака», методы эвристических вопросов и многомерных матриц, метод организованных стратегий и др. Технические средства и компьютерные системы обучения в вузе.

### **1.8. Формы организации занятий в вузе. Методические требования к организации лекций, практических занятий, семинаров.**

Генезис форм организации обучения. Понятие «форма организации обучения».

Индивидуальная, групповая и фронтальная формы организации обучения в высшей школе. Организационные формы обучения в вузе, их основные признаки. Формы организации обучения как способы непрерывного управления познавательной деятельностью студентов. Роль и место лекции в вузе. Функции и виды лекций. Практические занятия в высшей школе. Семинарские занятия. Лабораторные работы. Самостоятельная работа студентов. Научно-исследовательская работа студентов. Производственная практика. Дипломная практика. Очная формы обучения. Экстернат. Дистанционное обучение.

Форма организации обучения в вузе – это внешний вид учебно-воспитательного процесса, способ существования и выражения содержания образования. Выбор формы обучения студентов зависит от дидактической цели, содержания учебного материала, а также от уровня педагогической культуры преподавателя и состояния учебно-методической базы вуза.

Формы учебной деятельности в современной высшей школе:

- 1) теоретические (лекция, семинарское занятие, курсовая работа, дипломная работа, консультация, учебная экскурсия);
- 2) практические (лабораторно-практические занятия, практикум);
- 3) комбинированные (педагогическая и производственная практика);
- 4) контрольные (коллоквиум, зачет, экзамен).

Роль и место лекции в вузе как главного звена дидактического цикла обучения. Исторический экскурс. Выдающиеся лекторы – математик М. В. Остроградский, историки О. В. Ключевский и Т. Н. Грановский.

Лекция – одна из форм организации обучения, в условиях которой преподаватель системно и последовательно преимущественно монологически излагает и объясняет учебный материал по целой теме, а студенты слушают и записывают содержание лекции, а в отдельных ситуациях и задают вопросы, на которые преподаватель отвечает.

Требования к лекции: нравственная сторона лекции и преподавания, научность и информативность (современный научный уровень), доказательность и аргументированность, наличие достаточного количества ярких, убедительных примеров, фактов, обоснований, документов и научных доказательств, эмоциональность формы изложения, активизация мышления слушателей, постановка вопросов для размышления; четкая структура и логика раскрытия последовательно излагаемых вопросов; методическая обработка – выведение главных мыслей и положений, подчеркивание

выводов, повторение их в различных формулировках; изложение доступным и ясным языком, разъяснение вновь вводимых терминов и названий;

использование по возможности аудиовизуальных дидактических материалов.

Перечисленные требования лежат в основе критериев оценки качества лекции.

Структура лекции зависит от содержания и характера излагаемого материала, но существует общий структурный каркас, применимый к любой лекции. Прежде всего, это сообщение плана лекции и строгое ему следование.

Лекция выполняет три основные функции: информационную (излагает необходимые сведения), стимулирующую (пробуждает интерес к теме), воспитывающую и развивающую (дает оценку явлениям, развивает мышление). Иногда выделяют такие функции, как ориентирующая (в проблеме, в литературе), разъясняющая (направленная, прежде всего, на формирование основных понятий науки), убеждающая (с акцентом на

системе доказательств). Незаменима лекция и в функции систематизации и структурирования всего массива знаний по данной дисциплине.

Вводная лекция. Обзорно-повторительные лекции. Обзорная лекция.

Критерии оценки качества: содержание, методика, руководство работой студентов, лекторские данные, результативность лекции.

Развитие лекционной формы в системе вузовского обучения. Проблемная лекция. Лекция-визуализация. Лекция вдвоем. Лекция с заранее запланированными ошибками. Лекция-пресс-конференция. Лекция- дискуссия.

Семинарские и практические занятия в высшей школе. Практические занятия призваны углублять, расширять, детализировать знания, полученные на лекции в обобщенной форме, и содействовать выработке навыков профессиональной деятельности. Они развивают научное мышление и речь, позволяют проверить знания студентов и выступают как средства оперативной обратной связи. Методика практических занятий. Структура:

вступление преподавателя; ответы на вопросы студентов по неясному материалу; практическая часть как плановая; заключительное слово преподавателя. Разнообразие занятий вытекает из собственно практической части. Это могут быть обсуждения рефератов, дискуссии, решение задач, доклады, тренировочные упражнения, наблюдения, эксперименты. Семинарские занятия. Цель семинара – синтез изученной студентами литературы, соотнесение ее с материалом лекций, формирование умений анализировать и критически оценивать различные источники знаний, развитие креативности и поисково-исследовательских способностей студентов.

Педагогические задачи семинара (по А. М. Матюшкину): развитие творческого профессионального мышления; познавательная мотивация; профессиональное использование знаний в учебных условиях; повторение и закрепление знаний; контроль; педагогическое общение.

Три типа семинарских занятий:

- 1) развернутая дискуссия по плану, заранее предложенному преподавателем;
- 2) дискуссия по проблеме, названной предварительно, но вопросы сформулированы совместно преподавателем и студентами на самом занятии;
- 3) обсуждение и защита рефератов по теме занятия.

Семинар как взаимодействие и общение участников. Формы семинарских занятий: семинар-дискуссия, семинар-исследование, семинар-диспут и др.

Критерии эффективности семинарского занятия: степень активности студентов; уровень дискуссионности; глубина обсуждения темы; весомость коллективно сформулированных выводов; удовлетворенность студентов и преподавателя проведенным занятием.

Лабораторные занятия интегрируют теоретико-методологические знания и практические умения и навыки студентов в едином процессе деятельности учебно-исследовательского характера. Совместная групповая деятельность – одна из самых эффективных форм. Важнейшей стороной любой формы практических занятий являются упражнения.

Самостоятельная работа студентов (СРС) как развитие и самоорганизация личности обучаемых. СРС наряду с аудиторной представляет одну из форм учебного процесса и является существенной его частью. Для ее успешного выполнения необходимы планирование и контроль со стороны преподавателей, а также планирование объема самостоятельной работы в учебных планах специальностей профилирующими кафедрами,

учебной частью, методическими службами учебного заведения. СРС предназначена не только для овладения каждой дисциплиной, но и для формирования навыков самостоятельной работы вообще, в учебной, научной, профессиональной деятельности, способности принимать на себя ответственность, самостоятельно решить проблему, находить конструктивные решения, выход из кризисной ситуации и т.д.

Самостоятельная работа выполняется с использованием опорных дидактических материалов, призванных корректировать работу студентов и совершенствовать ее качество. Психолого-педагогические аспекты успешности СРС и пути ее дальнейшего совершенствования.

Организационные формы СРС.

Коллоквиум это одна из форм учебных занятий, беседы преподавателя с учащимися для выяснения знаний. Коллоквиум выполняет контрольно-обучающую функцию. Он особенно уместен, когда предмет читается 2-3 семестра, а итоговый контроль один. Его можно назначать вместо семинара на итоговом практическом занятии. Коллоквиум дает возможность диагностики усвоения знаний, выполняет организующую функцию, активизирует студентов и может быть рекомендован в преподавательской практике как одна из наиболее действенных форм обратной связи.

Проектно-творческая деятельность студентов – это одна из форм самостоятельной работы студентов, направленная на решение учебных и научных проблем, творческих (исследовательских) задач и заданий, выполнение (решение) которых осуществляется студентом преимущественно самостоятельно на основе педагогических методов и средств проблемного и эвристического обучения. Этапы этой деятельности: 1) самоопределение, самоактуализация, мотивация; 2) организационное и информационное обеспечение; 3) выдвижение предположений, формулирование гипотез, идей, разработка проекта; 4) планирование; 5) сбор дополнительной информации и выполнение проекта; 6) оформление результатов выполненного проекта; 7) защита проекта.

### **1.9. Проектирование и разработка рабочей программы дисциплины.**

Рабочая программа дисциплины (модуля) – документ, входящий в состав ОПОП и определяющий объем, содержание, порядок изучения учебной дисциплины (модуля), а также способы контроля результатов ее изучения. Структура основной части рабочей программы дисциплины включает:

1. Пояснительная записка.
2. Указание места дисциплины (модуля) в структуре ОП.

3. Планируемые результаты обучения по дисциплине (модулю):
  - 3.1. Компетенции, формированию которых способствует дисциплина (модуль).
  - 3.2. Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине (модулю), соотнесенных с формируемыми компетенциями.
4. Общая трудоёмкость дисциплины.
5. Учебная программа дисциплины (модуля):
  - 5.1. Содержание дисциплины (модуля) по разделам (темам).
  - 5.2. Учебно-тематический план.
6. Учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы обучающихся.
7. Характеристика оценочных средств для проведения текущего контроля и промежуточной аттестации обучающихся по дисциплине (модулю).
8. Перечень основной и дополнительной литературы, необходимой для освоения дисциплины (модуля)
9. Перечень ресурсов информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», перечень программного обеспечения и информационно-справочных систем, необходимых для освоения дисциплины (модуля).
10. Описание материально-технического обеспечения по дисциплине (модулю).  
Приложения к рабочей программе дисциплины (модуля) включают:  
Приложение 1. Фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации студентов по дисциплине (модулю).

#### **1.10. Проектирование и разработка фонда оценочных средств по дисциплине.**

Фонд оценочных средств для проведения промежуточной аттестации по дисциплине (модулю) или практике, являющийся обязательным приложением к рабочей программе дисциплины (модуля) или практики соответственно, включает в себя:

- перечень планируемых результатов обучения по дисциплине (модулю) или практике – знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций в процессе освоения ОП;
- типовые контрольные задания или иные материалы, необходимые для оценки планируемых результатов обучения по дисциплине (модулю) или практике;
- описание критериев и шкал оценивания;
- методические материалы, определяющие процедуры оценивания.

Фонд оценочных средств для итоговой (государственной итоговой) аттестации включает в себя:

- перечень компетенций, которыми должны овладеть обучающиеся в результате освоения ОП и оценка сформированности которых выносится на государственную итоговую аттестацию;
- описание показателей и критериев оценивания указанных компетенций, а также шкал оценивания;
- типовые контрольные задания или иные материалы, необходимые для оценки результатов освоения ОП;
- методические материалы, определяющие процедуры оценивания результатов освоения ОП.

## **РАЗДЕЛ II.**

### **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ** **2.1. Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования». Требования к уровню квалификации преподавателя.**

Структура профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования». Обобщенные трудовые функции, трудовые действия, умения, знания. Требования к уровню квалификации в соответствии с занимаемой должностью. Критерии и показатели

оценки эффективности деятельности педагогических работников ФГБОУ ВО ИвГМА Минздрава России.

## 2.2. Психологические и возрастные особенности обучающихся.

Студенческий возраст как возраст достижения оптимума развития интеллектуальных и физических сил. Основные противоречия, детерминирующие развитие личности, между сложившимися свойствами, качествами личности и объективными требованиями будущей профессиональной деятельности. Профессиональные знания и умения, общие и специальные способности, социально значимые и профессиональные качества как потенциал развития студента. Активность личности и ее потребность в саморазвитии и самоактуализации. Слово «студент» — латинского происхождения, в переводе на русский язык означает «усердно работающий, занимающийся», то есть овладевающий знаниями.

Студент как человек определенного возраста и как личность может характеризоваться с трех сторон:

1) 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 данного индивида, его психических процессов и состояний;

2) с социальной, в которой воплощаются общественные отношения, качества, порождаемые принадлежностью студента к определенной социальной группе, национальности и так далее;

3) с биологической, которая включает тип высшей нервной деятельности, строение анализаторов, безусловные рефлексы, инстинкты, физическую силу, телосложение, рост, черты лица, цвет кожи, глаз, и т. д. Эта сторона в основном предопределена наследственностью и врожденными задатками, но в известных пределах изменяется под влиянием условий жизни.

Период адаптации, связанный с ломкой прежних стереотипов, может на первых порах обусловить и сравнительно низкую успеваемость, и трудности в общении. У одних студентов выработка нового стереотипа проходит скачкообразно, у других — 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 которого строится система включения его в новые виды деятельности и новый круг общения, дает возможность избежать дезадапционного синдрома, сделать процесс адаптации ровным и психологически комфортным.

В проведенных исследованиях процесса адаптации первокурсников к вузу обычно ученые выделяют следующие главные трудности: отрицательные переживания, связанные с уходом вчерашних учеников из школьного коллектива с его взаимной помощью и моральной поддержкой; неопределенность мотивации выбора профессии, недостаточная психологическая подготовка к ней; неумение осуществлять психологическое саморегулирование поведения и деятельности, усугубляемое отсутствием привычки повседневного контроля педагогов; поиск оптимального режима труда и отдыха в новых условиях; налаживание быта и самообслуживания, особенно при переходе из домашних условий в общежитие; наконец, отсутствие навыков самостоятельной работы, неумение конспектировать, работать с первоисточниками, словарями, справочниками, указателями.

Иначе говоря, «под адаптационной способностью понимается способность человека приспособиваться к различным требованиям среды (как социальным, так и физическим) без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой». Адаптация — это предпосылка активной деятельности и необходимое условие ее эффективности. В этом положительное значение адаптации для успешного функционирования индивида в той



или иной социальной роли. Исследователи различают три формы адаптации студентов-первокурсников к условиям вуза:

1) адаптация формальная, касающаяся познавательного-информационного приспособления студентов к новому окружению, к структуре высшей школы, к содержанию обучения в ней и к ее требованиям;

2) общественная адаптация, т. е. процесс внутренней интеграции (объединения) групп студентов-первокурсников и интеграция этих же групп со студенческим окружением в целом;

3) дидактическая адаптация, касающаяся подготовки студентов к новым формам и методам учебной работы в высшей школе.

Адаптация студентов к учебному процессу (по данным изучения регуляторной функции психики) заканчивается в конце 2-го — начале 3-го учебного семестра.

В значительной степени психическое состояние студента зависит от его успехов в учебе, тактичности преподавателей, их доброжелательности, а также взаимоотношений, социально-психологической атмосферы в коллективе. Состояния вызываются значимыми для личности студента воздействиями или же слабыми, но длительно действующими. Особенности этих состояний зависят прежде всего от психических свойств личности, ее мотивации и типа нервной системы.

В ходе учебы в вузе на психическом состоянии молодого человека сказываются его отрыв от дома (если учеба связана с переменой местожительства), необходимость адаптации к новым условиям и усложнение деятельности, повышение требований к самостоятельной работе и др.

Как вызывать и поддерживать положительные психические состояния студентов и как нейтрализовать, снимать, предупреждать отрицательные? Средства и методы для этого — научная организация труда обучаемых, убеждение, внушение, поощрение, культурно-массовая работа, спорт, индивидуальные беседы, разумное удовлетворение материальных и духовных потребностей.

Особым психическим состоянием является внутренний конфликт — столкновение противоположных ценностных ориентации личности, ее потребностей, интересов, стремлений. Основными его причинами являются трудности при выборе решения, неадекватное представление о себе, непомерные притязания, противоположно направленные мотивы самоутверждения. Разрешение внутреннего конфликта высвобождает энергию, приносит радость и чувство удовлетворения.

У стрессоустойчивых личностей духовный кризис, как правило, не наступает внезапно. Негативные эмоции, порождаемые неудачами, тяжелыми событиями в личной и общественной жизни, постепенно суммируются, накладываются одна на другую. Возникают отчаяние, чувство безнадежности, безысходности, бессмысленности последующей жизни, что и подталкивает к роковому способу разрешения всех мучений и противоречий. Каковы бы ни были причины и мотивы самоубийства, его психологические предпосылки вызревают заранее, уже у подростков. К таким предпосылкам следует отнести проблемы в миропонимании, ограниченность внутреннего мира, малодушие, индивидуализм, слабую готовность к преодолению неизбежных трудностей в жизни, к самоуправлению в экстремальных ситуациях. Следовательно, студент должен учиться управлять своими эмоциями.

Развитие студента на различных курсах имеет некоторые особые черты.

Первый курс решает задачи приобщения недавнего абитуриента к студенческим формам коллективной жизни. Поведение студентов отличается высокой степенью конформизма; у первокурсников отсутствует дифференцированный подход к своим ролям.

Второй курс — период самой напряженной учебной деятельности студентов. В жизни второкурсников интенсивно включены все формы обучения и воспитания. Студен-

ты получают общую подготовку, формируются их 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 зачастую приводит к сужению сферы разносторонних интересов личности. Отныне формы становления личности в вузе в основных чертах определяются фактором специализации.

Четвертый курс — первое реальное знакомство со специальностью в период прохождения учебной практики. Для поведения студентов характерен интенсивный поиск более рациональных путей и форм специальной подготовки, происходит переоценка студентами многих ценностей жизни и культуры.

Пятый, шестой курсы — 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 т. п. Студенты постепенно отходят от коллективных форм жизни вуза.

Итак, если же изучить студента как личность, то возраст 18-20 лет - это период наиболее активного развития нравственных и эстетических чувств, становления и стабилизации характера и, что особенно важно, овладения полным комплексом социальных ролей взрослого человека: гражданских, профессионально-трудовых и др. Важным для юности является осознание и принятие обязанностей перед самим собой, ответственности за собственную жизнь, формирование жизненных планов.

### **2.3. Психология деятельности и проблемы обучения в высшей школе. Развитие и саморазвитие преподавателя вуза**

«Деятельность — есть наше определение», — писал И. Кант. Если бы нам предложили назвать главное определяющее качество человека, мы, возможно, назвали бы деятельность. Конечно, человек обладает разумом, и это возвышает его над природой. Однако разум без человеческой активности практически бесплоден. Замыслы людей реализуются благодаря преобразовательной деятельности человека, которая соотносится с законами природы и общества. Деятельность — это форма активного отношения человека к природе и обществу.

В истолковании русского философа П.А. Флоренского (1882—1937) деятельность обнаруживается во множественном числе: речь идет о деятельности. Когда мы говорим слово «орудие», то ближайшим образом нам припоминаются молоты, пилы, плуги или колеса. Это в грубейшем смысле слова орудия технической цивилизации. П.А. Флоренский называл их для большей определенности машинами или инструментами. Продукты человеческой деятельности рассматриваются не как технические инструменты, а как «проявления орудия строительной деятельности нашего духа». Анализ деятельности и составляет решающий пункт и главный метод научного познания, психического отражения, сознания. В изучении форм общественного сознания — это анализ бытия общества; в изучении индивидуальной психики — это анализ деятельности индивидов в данных общественных условиях, которые выпадают на долю каждого из них. «Теория деятельности, созданная С.Л. Рубинштейном и А.Н. Леонтьевым, не только раскрывает структуру и содержание психологической деятельности и ее связь с потребностями, но и помогает понять, каким образом исследование внешней деятельности, поведения, может стать методом исследования внутренних состояний психики».

*Специфика деятельности преподавателя высшей школы.* Задачи вузовского преподавателя как методиста в современных условиях. Саморазвитие методической культуры, непрерывное повышение профессионализма и мастерства как одно из направлений его деятельности. Методическая работа на кафедре — это разнообразная деятельность вузовских преподавателей, направленная на изучение, овладение и распространение передового педаго-

гического опыта, на повышение профессиональной квалификации и мастерства, на непрерывную работу по самообразованию и профессиональному саморазвитию.

Вузовский педагог как исследователь. Анализ системы исследовательских умений преподавателя. Овладение методологией, экспериментально-исследовательской культурой. Теоретическая *модель педагогической деятельности*. В качестве такой модели выступает психологическая структура деятельности преподавателя, представляющая собой взаимосвязь, систему и последовательность его действий, направленных на достижение поставленных целей через решение педагогических задач. В данной структуре находят отражение все умения, необходимые для решения педагогических задач, возникающих в процессе реализации целей педагогической системы, которые соответствуют функциональным компонентам данной структуры: гностическому, конструктивному, коммуникативному и организаторскому.

*Гностический компонент* деятельности преподавателя высшей школы – это система знаний и умений преподавателя, составляющих основу его профессиональной деятельности, а также определенные свойства деятельности, влияющие на ее эффективность.

*Конструктивный компонент* в научной деятельности преподавателя вуза включает отбор научной информации, её переработку, контролирование системы знаний, необходимых для проектирования процесса научного поиска, предвидения и предварительной оценки результатов исследования.

*Коммуникативный компонент* Владение профессионально-педагогическим общением – важнейшее требование к личности педагога в том ее аспекте, который касается межличностных взаимоотношений.

*Организаторский компонент* связан с реальным исполнением сформулированных целей и намеченных планов учебно-воспитательных воздействий. В практике деятельности ВУЗов выделяют следующие *позиции преподавателя*, которые при переходе на новые стандарты и программы заключаются главным образом в сопровождении и поддержке деятельности обучающегося. Это три основных модели: педагог-консультант, педагог-модератор, педагог-тьютор.

Всякая деятельность имеет мотивацию. Это динамический процесс физиологического и психологического управления поведением человека, в настоящее время осуществляется преподавание предмета обучаемому. При этом на уровне школьного образования осуществляется фактически даже не это, а «натаскивание» на умение соответствовать требованиям итогового контроля (экзамена, теста) по предмету. На уровне вуза также осуществляется фактически «требование» к студенту — выдать требуемую преподавателем информацию, которая обуславливается образовательным стандартом. Фактически математик должен решать определенные задачи, историк — знать определенные факты, но нет субъектов математического или исторического мышления, осознания, обуславливания собственного поведения или действия (деятельности) на уровне научных данных или достижений культуры в целом. Необходимо говорить о том, что наука и культура не становятся качествами личности, другими словами, не итериорируются. Многими учеными — преподавателями вузов с горечью констатируется, что прохождение курса профессионального вузовского обучения, изучение колоссального количества предметов — от гуманитарных до естественнонаучных — не приводит к качественному изменению личности молодого специалиста. Широко известны случаи, когда отличник-выпускник так и не освоился в профессии, и наоборот — вчерашний троечник стал прекрасным профессионалом. Выше мы отмечали, что профессия и вузовская программа ее овладения чрезвычайно различны. Проблема преемственности вузовского образования и производства в настоящее время чрезвычайно остра. Мы полагаем, что концепция вузовского образования нуждается в кардинальном изменении. Выделим лишь психологический аспект этой проблемы. Реальная действительность требует организации комплексного взаимодействия всех преподавателей, превращения их в своеобразную профессиональную команду, координи-

рующую свою деятельность. Согласованность должна проявиться прежде всего в изменении восприятия студента. Мы полагаем, что вышеизложенное позволяет нам говорить о вузовском преподавании как о деятельности первоначально хотя бы в самом широком (междисциплинарном), а не в строго научно-психологическом понимании. Поскольку такая деятельность осуществляется, правомерно поставить вопрос: что считать качественным, профессиональным преподаванием? Ответ уже подготовлен появившимися исследованиями в области психологии субъектности. Отвечающим требованиям современной социальной действительности следует считать такое преподавание, которое формирует субъектность специалиста, его мотивацию, самостоятельность и ответственность, проще говоря, то, что давно уже реализуется в так называемых личностно-ориентированном обучении, учебной деятельности. Мы полагаем, что в качестве психологических аспектов профессиональной деятельности преподавателя вуза можно выделить: 1) личностные и профессиональные качества субъекта преподавания; 2) направленность и содержание деятельности преподавания; 3) личностные и профессиональные качества субъекта обучения; 4) учебно-профессиональную деятельность субъекта обучения.

Проблему, чему учить, преподаватели решают каждый по-своему. Уважаемые профессора имеют счастливую возможность наполнять спецкурсы содержанием своей научной деятельности, «продвигать» свою концепцию. Отчасти это и делается. Ряд ученых считает своим долгом преподавать в строгом соответствии с требованиями учебных программ, жестко требуя усвоения материала и прохождения учебного плана. Выделяются сторонники традиционных взглядов на науку, консервативные в предпочтениях учебников и методических материалов. Другие — в поисках самых современных изданий, новых альтернативных учебных пособий. Ярко выделяется подход к преподаванию как к «высокому уровню подачи высокого уровня науки» (академизм). «Благоговейте, учитесь, будьте достойны», — этими словами можно описать атмосферу такого преподавания. Следующий подход можно охарактеризовать как «технологический». Он характеризуется жесткими требованиями к усвоению содержания программного материала — «запомни», «воспроизведи». Нетрудно заметить: и «академизм», и «технологизм» ставят на первое место предмет, учебную дисциплину. Это совершенно оправдано, если исходить из классического понимания задачи подготовки профессионала, которая должна решаться традиционно на основе жесткого конкурсного отбора, позволяющего выбирать наиболее подготовленных, компетентных в соответствующих научных областях. При этом предполагалось: если хорошие знания, следовательно, интересно. Значит, надо просто готовить, вооружать знаниями. Однако очевидно, что реальность весьма отличается от вышеизложенной логики. Итак, очевидно, что целью вузовского обучения является подготовка профессионала, становление профессиональной деятельности. По очень резко, практически кардинально отличиям, она должна включать два основных блока: 1) формирование профессиональной компетентности (знания, умения, навыки); 2) формирование личности профессионала (субъектность: профессиональная мотивация, самостоятельность, ответственность, человечность).

Для реализации этой цели необходима командная, коллективная деятельность преподавателей, осознанно строящих свою деятельность в данном направлении. Преподавание предмета становится в этом случае не самодостаточной целью, а средством осуществления профессиональной деятельности в будущем. Исходя из такого понимания выстраивается содержание предмета, методика его преподавания и оценка качества усвоения.

По нашему мнению, история, физика, математика и другие дисциплины должны преподаваться не как таковые, а как инструментальный деятельности, мышления и личностного позиционирования в соответствующих видах профессиональной деятельности.

В связи с выше изложенным назовем наиболее, острые и назревшие вопросы преподавания в вузе:

1. Должна ли сохраняться традиционная концепция высшего образования, сложившаяся в советский период развития, согласно которой вузовское образование учит системному мышлению, или необходимо переходить к практико ориентированному обучению?

2. Каким должно быть содержание общенаучных дисциплин на узкопрофильных специальностях?

3. В какой мере студент способен самостоятельно становиться специалистом и какой должна быть объективная роль преподавателя вуза в профессиональной подготовке студента?

4. Должен ли вуз отвечать за формирование субъектности будущего специалиста?

Кем должен быть преподаватель — специалистом в области «преподаваемого предмета» или специалистом в области «преподавания предмета»? Разница здесь есть, она существенна и не надуманна. Например, всем известны факты, когда человек виртуозно и глубоко владеет музыкальным инструментом или компьютером, но совершенно не в состоянии научить этому кого-либо. При всем возможном многообразии методических средств самообразования преподаватель необходим даже не как лектор — транслятор информации, а именно как консультант, способный объяснить, показать, научить. Особенность вузовского образования, по нашему мнению, состоит в том, что сильный студент определяется уровнем и степенью овладения объектом и предметом познания. По этому критерию его и отбирают для профессиональной деятельности в вузе. Однако от него объективно требуются качества транслятора знаний, навыков и умений. Но совершенно не одно и то же «сделать нечто понятным и доступным самому себе» и «сделать нечто понятным и доступным кому-либо другому». Итак, можно быть талантливым математиком, но не быть талантливым преподавателем математики. Естественно, для вуза крайне желательно наличие этих двух качеств в одном лице, но в реальной действительности такое совпадение далеко не всегда является фактом. Когда и где преподаватель вуза может и должен становиться им по существу, а не по форме? Очевидно, что не за год изучения педагогики на младших курсах! Это означает, что официального ответа на этот вопрос нет. Преподаватель предоставлен своим проблемам, особенно на инженерных и естественно-научных специальностях. Именно поэтому так много молодых преподавателей, по существу невротиков, аспирантов и ассистентов, обращающихся в психологическую службу с проблемами усталости, страха перед аудиторией, обидой и даже ненавистью к некоторой части студенчества. «Как строить отношения с аудиторией?» «Как заставить себя слушать?» «Как избавиться от страха перед аудиторией?» Именно эти вопросы являются для молодых преподавателей насущными. От того, какими будут их собственные, лично выстраданные ответы на эти вопросы, во многом зависит как психологическое и физическое здоровье, так и качество выполнения преподавательских функций. Преподавание зачастую сводится к пересказу учебников, так как преподаватели просто не готовы к осуществлению требуемой миссии, т. е. не являются философами, математиками (носителями, субъектами культуры), а носителями информации определенной модальности (истории, языка, химии, математики, за воспроизведение которой выдается денежное вознаграждение). Часто можно видеть, как преподаватель стремится набрать информацию по предмету на некоторое, определенное учебным планом количество часов, чтобы «провести» нужное число занятий соответственно нагрузке и отчитаться. Часто такой подход объясняется оскорбительной величиной заработной платы, что очевидно. Но если деятельность осуществляется по этому принципу, значит, в этом индивиде ни субъекта научного познания (ученого), ни тем более преподавателя нет. Итак, можно говорить о проблеме субъекта преподавательской деятельности. Не останавливаясь сейчас на строгой трактовке этого понятия, отметим следующее: далеко не всегда преподаватель, ведущий занятие в аудитории, осуществляет в этот момент именно преподавание, выступает, функционирует в качестве субъекта преподавания. В подлинном психологическом смысле в это время преподаватель может доказывать студентам свою состоятельность как преподавателя; стремиться подчинить себе аудиторию; устраивать шоу — удовлетворять свои истероидно-демонстратив-

ные склонности; само утверждаться как талантливый ученый или педагог; дозированно давать материал с целью продержаться до конца занятия. Совершенно неосознанно преподаватель может использовать аудиторию в психотерапевтических целях для само реабилитации, например, угрожать, поучать, подчеркивать собственный жизненный опыт, качества личности, авторитет, влюблять в себя, наказывать или поощрять («казнить» или «миловать») и т. д. Нередко именно вышеперечисленные действия являются подлинными мотивами и содержанием деятельности преподавателя в студенческой аудитории. Такое «обучение» носит ярко выраженный психотравмирующий и стрессогенный характер и становится, к сожалению, почти типичным явлением вузовского обучения.

Необходимо отметить, что и ученый-теоретик также является хорошим профессионалом-практиком, но в области науки. Его миссия, несомненно, может заключаться в обучении научной деятельности, которая чрезвычайно интересна определенной части студентов. Именно на них и следует акцентировать свою деятельность преподавателям-ученым. Любой преподаватель, по нашему мнению, должен обучать предмету адресно, учитывая специализацию, интересы, особенности профессионального мышления и восприятия студентов различных специальностей. Часто преподавание производит впечатление попыток готовить философов из механиков, филологов из химиков, математиков из историков. Вышеизложенное, по нашему мнению, может свидетельствовать о существовании еще одного аспекта рассматриваемой проблемы — направленности и содержания деятельности преподавателя вуза. Под направленностью деятельности можно понимать акцентирование преподавания либо на усвоении учебного предмета, либо на усвоении профессиональных знаний, навыков и умений, либо на личности студента. В первом случае преподаватель требует от студента соответствия знаний содержанию предмета, во втором — готовит профессионала, в третьем — ставит перед собой задачу «воздействия» на личность студента посредством учебной дисциплины. Под содержанием деятельности можно понимать выбор преподавателем либо узкоспециализированного подхода, например: «преподают одно и то же содержание предмета на любой специальности (учу предмету всех одинаково)», либо «строю содержание предмета с учетом специфики специальности (разное акцентирование тем для разных специальностей)». Основным профессиональным качеством преподавателя, с нашей точки зрения, является именно умение обучать, чему классический вуз преподавателя не вооружает, кроме прочих, и по причине особенностей содержания образования. Требуются особые личностные качества (педагогический тип личности), позитивный пример и личный опыт. Кроме того, преподавателю необходимо самоопределиваться как субъекту преподавания. Знания по его предмету могут находиться в структуре профессиональной подготовки специалиста, профессиональных знаний, умений и навыков, профессиональных качеств специалиста, личности индивида (как общечеловеческое качество). Речь идет о необходимости преподавателя постановки перед собой четырех общеизвестных педагогических вопросов: «Кто учит? Кого учит? Чему учит? Как учит?». Преподаватель-профессионал обязательно ставит себя на место студента определенной специальности и с этой позиции смотрит на содержание предмета и методики его преподавания, определяющий его направленность, организованность, активность и устойчивость.

#### **2.4. Организация профессионального общения в условиях высшей школы**

При рассмотрении специфики профессиональной деятельности педагога особое внимание следует уделять межличностным отношениям участников образовательного процесса, учитывая информационную основу их построения. Это особенно актуально для студентов педагогических вузов, так как реализовать идеи реформирования образования в России, совмещая традиции и инновации, смогут только специалисты, соответствующие требованиям, предъявляемым к современному педагогу. Среди качеств, которыми должен обладать современный преподаватель высшей школы, особое значение имеют те, которые оказывают влияние на профессиональную и коммуникативную компетентность студентов. В частности достижение их взаимопонимания в процессе педагогического общения,

поддержание целесообразных отношений, повышение культуры общения, так как именно педагогическое общение является основой профессиональной деятельности вузовского преподавателя. Кроме того, такие личностные качества, как вежливость, доброжелательность, умение выслушать и понять собеседника, быть готовым помочь ему, используя вербальные и невербальные средства, оказывают влияние на студентов, мобилизуя их внутренние творческие силы на активизацию саморазвития, что способствует сознательному личностному росту будущих учителей.

Образовательный процесс в высшем учебном заведении станет наиболее результативным в том случае, если в ходе подготовки специалистов особое внимание будет уделяться системе взаимоотношений преподавателей и студентов на протяжении всего процесса обучения. Высшее учебное заведение отличается от школы содержанием, методами и формами обучения и воспитания, системой отношений между участниками образовательного процесса. Студент, поступивший в вуз, проходит этап адаптации к новым условиям, формам учебной деятельности и контроля, социальному статусу. Включение студента в процесс освоения профессиональной деятельности с самого начала его обучения в вузе должно стать обязательным условием.

Именно преподаватель должен быть инициатором общения, уметь организовывать и управлять им при помощи практического инструментария. Общение является ключевым понятием в педагогическом процессе и отличается своей спецификой и потенциалом. Проблемами педагогического общения занимались А. А. Бодалев, В. А. Кан-Калик, А. А. Леонтьев, В. Я. Ляудис, А. В. Мудрик и другие. Наиболее актуальным является подход к педагогическому общению как к взаимодействию сторон, их сотрудничеству, предполагающему конструктивные варианты решения возникающих проблем, позволяющему максимально использовать возможности речевой коммуникации, строить отношения на условиях партнерства, создавать положительно-эмоциональный психологический климат, доброжелательную образовательную среду. Воздействие преподавателя в процессе многостороннего педагогического общения характеризуется как сложная система отношений, представленная широким спектром участников. От его коммуникативной компетентности в общении зависит результативность установления контактов с другими людьми, эффективность решения различных проблем.

И. А. Зимняя отмечает, что педагогическое общение есть «форма учебного взаимодействия», «лично и социально ориентированное взаимодействие». Оно «одновременно реализует коммуникативную, перцептивную и интерактивную функции, используя при этом всю совокупность вербальных, избирательных, символических и кинетических средств». Содержанием такого общения является оптимизация процессов обучения и воспитания, обмен информацией, организация совместной деятельности преподавателя и студента и др. Педагог выступает инициатором этих действий, организует, управляет, корректирует их.

В зависимости от степени внутренней включенности участников в ситуацию педагогического взаимодействия оно осуществляется на разных уровнях: на уровне коммуникации происходит целенаправленный обмен сведениями; на уровне общения - межличностный диалог, на уровне события проявляется духовное единение.

В настоящее время понятие «коммуникация» имеет три основные интерпретации: 1) рассматривается как средство связи любых объектов материального и духовного мира, то есть как определенная структура; 2) как общение, в процессе которого люди обмениваются информацией; 3) как передача и массовый обмен информацией с целью воздействия на общество и его составные компоненты.

Коммуникация в широком смысле определяется как система, в которой осуществляется взаимодействие; как способ общения, позволяющий создавать, передавать, принимать и обрабатывать информацию; как специфический обмен осмысленной информацией; как процесс передачи эмоционального и интеллектуального содержания.

На основе определенных признаков выделяют различные подходы к типологии коммуникаций:

- по масштабности процесса и массовости вовлекаемых в него лиц определяют массовую, среднего уровня, локальную, внутригрупповую, межгрупповую, межличностную, внутриличностную коммуникации;
- по способу установления и поддержания контакта выделяют непосредственные (прямые) и опосредованные (дистанционные) коммуникации;
- по инициативности коммуникаторов коммуникации бывают активными и пассивными;
- по степени организованности коммуникации бывают случайными и неслучайными (организованными);
- в зависимости от направленности потока информации коммуникации делятся на горизонтальные, которые осуществляются между членами группы, имеющими равный статус, и вертикальные, происходящие между субъектами коммуникации, находящимися в подчиненных отношениях;
- в зависимости от используемых знаковых систем выделяют вербальные (речевые) и невербальные (неречевые) коммуникации, взаимосвязанные и дополняющие друг друга, при помощи которых информация становится более многоплановой, усиливается или ослабляется речевое воздействие коммуникаторов, выявляются намерения участников коммуникации.

В процессе педагогического взаимодействия формируются коммуникативные отношения, которые имеют свою специфику. Педагогические отношения характеризуются следующим образом:

1. Осознание и принятие участниками своей позиции в системе «учительства - ученичества». (Эффект «оборачиваемости» этих позиций в рамках гуманистической педагогики проявляется в готовности педагога учиться и субъективности позиции учащегося).
2. Понимание человека как ценности и цели педагогической деятельности, но не как ее средства.
3. Профессиональная установка на работу с человеческими свойствами и разнообразными проявлениями человеческой природы.
4. Готовность участников педагогического взаимодействия к взаимои изменению.
5. Наличие предметного содержания, имеющего образовательный смысл, как основы для педагогического взаимодействия.

По мнению И. А. Колесниковой, педагогическая коммуникация представляет собой информационное взаимодействие субъектов образовательного процесса, имеющее педагогическое содержание и смысл. Именно такая коммуникация при помощи различных знаковых систем способствует передаче информации, необходимой в образовательном процессе. Следует отметить, что коммуникация обеспечивает формирование информационной основы педагогического взаимодействия.

Освоение специфики коммуникативного аспекта в общении - обязательное условие результативной деятельности педагога. Коммуникативная направленность в общении преподавателя и студента предполагает диалог субъектов образовательного процесса, способствующий взаимообогащению и взаиморазвитию их отношений. Преподаватель вуза играет значительную роль в раскрытии коммуникативного потенциала будущего учителя, то есть возможностей, которые и определяют качество его общения.

Важной целью и основной функцией современной коммуникации становится объединение людей на основе общности доступа необходимой информации. Осуществляется не просто трансляция информации в одном направлении, не только воздействие, а взаимодействие. Педагогическое общение, предполагающее обмен учебной и иной информацией, наполняет ее человеческими смыслами и ценностями. Таким образом, по мнению специалистов, педагогическое общение имеет коммуникативную основу.



Вузовское педагогическое общение сочетает в себе взаимоотношения типа «ведущий-ведомый» и взаимоотношения типа «сотрудничество обучающего и обучаемого». Без признания преподавателем партнерства, сотрудничества, двусторонности и диалогичности построения отношений со студентами сложно активизировать их самостоятельную работу, привить интерес к профессии, воспитать профессиональную направленность личности в целом.

Преподаватели вуза должны выстраивать свои отношения со студентами, опираясь на такие позиции, как:

- формирование чувства коллегиальности, профессиональной общности студентов и преподавателей;
- ориентирование педагогического общения на взрослых людей с развитым самосознанием и профессиональной направленностью;
- использование профессионального и личностного интереса студентов как основы учебной, воспитательной и научной работы;
- создание коммуникативной среды, отличающейся благоприятным психологическим климатом во всех подразделениях вуза и способствующей развитию потенциала студентов.

Особые требования предъявляются к этико-психологической основе взаимодействия педагога и студентов, которое складывается постепенно. Это зависит от педагогической направленности личности преподавателя, его творческой индивидуальности, социального и учебного опыта студентов, традиций учебного заведения и т.д. Готовность преподавателя вуза стать на место студента, понять причины сложностей взаимоотношений и найти способы их преодоления, создать условия для личностного и профессионального роста - все это способствует формированию у студента педагогической позиции, развитию его внутренней профессиональной мотивации, подготавливает его к рефлексии личностного и профессионального поведения, ориентирует на диалогическую форму общения.

Педагогическое взаимодействие должно быть систематическим и непрерывным, так как сочетание научной и педагогической деятельности является основополагающим в социально-психологической структуре педагогического общения, результатом чего должно стать коммуникативное пространство совместной познавательной-интеллектуальной деятельности преподавателя и студента.

Этому способствуют различные направления организации взаимодействия со студентами:

- включение их в учебно-воспитательную деятельность;
- организация совместного общения в работе с различными учреждениями (участие в заседаниях кафедры, конференциях, публичных лекциях, выступления в печати и др.);
- совместная научно-исследовательская работа;
- неформальные отношения, беседы, дискуссии на различные темы;
- участие преподавателей в организации студенческого досуга;
- привлечение студентов к совместной научной, творческой, благотворительной деятельности.

Оценивая роль педагогического общения и определяя его специфику в вузе, можно сделать вывод о том, что преподаватель, постоянно включенный в процесс разнообразных взаимоотношений, должен создавать условия для успешной педагогической коммуникации, быть ориентированным на организацию совместной деятельности со студентами, использовать различные методы и технологии развития их коммуникативной компетентности, обладать высокой профессиональной и коммуникативной культурой.

## **2.5. Тренинг: эффективное общение, тактика поведения в различных ситуациях**

Система тренинга педагогического общения, включающая в себя упражнения, направленные на:

а) практическое овладение процедурой и "технологией" педагогической коммуникации на основе отработки важнейших ее элементов;

б) целостное действие - общение в заданной педагогической ситуации на основе всей структуры деятельности педагога. Первый цикл состоит из упражнений на формирование умений последовательно действовать в вузовской аудитории, снимать мышечное напряжение во время педагогической работы, на развитие навыков пристального внимания, наблюдательности и сосредоточения. К ним относится специальная группа упражнений по технике и культуре речи с использованием магнитофонной записи, задания, обеспечивающие развитие мимики и пантомимики, успешно протекающие при применении аудиовизуальной техники.

Второй цикл - педагогический тренинг, включающий в себя обучение общению в типичных ситуациях сообразно с конкретными условиями педагогической деятельности в данном коллективе, развитие педагогического воображения, интуиции, навыков импровизации, постановки и решения коммуникативных задач. В него входят многообразные задания на действие в типичных ситуациях (зачет, экзамен, семинар), включая специально инсценированные педагогические задачи.

### 3.2. Тематический план лекционного курса

№ п/п	Тема и ее краткое содержание	Часы
1.	<i>1.1. Высшее образование в России и за рубежом на современном этапе.</i> Нормативно-правовые основы функционирования высшего образования России.	2
2.	<i>1.4. ФГОС ВО как основа проектирования компетентностной модели выпускника.</i> Нормативные документы для разработки ОПОП: учебный план, рабочие программы учебных курсов, дисциплин (модулей) и другие материалы.	2
3	<i>1.5 Образовательный процесс.</i> Современные образовательные технологии в высшей школе.	2
4	<i>1.6. Современные средства контроля и оценки учебных достижений студентов.</i>	2
<b>ИТОГО</b>		<b>8 час.</b>

### 3.3. Тематический план практических занятий

№п/п	Тема и ее краткое содержание	Часы
1	<i>Высшее образование в России и за рубежом на современном этапе.</i> Высшее образование в России и за рубежом на современном этапе. Нормативно-правовые основы функционирования высшего образования России.	2
2	<i>Болонский процесс, как интеграция высшего образования России в европейское образовательное пространство.</i> Болонский процесс и его влияние на реформу высшего образования.	1
3	<i>Компетентностный подход в образовании.</i> Понятие компетенции и компетентности. Паспорт компетенции	1
4	<i>ФГОС ВО как основа проектирования компетентностной модели выпускника.</i> Нормативные документы для разработки ОПОП: учебный план, рабочие программы учебных курсов, дисциплин (модулей) и другие материалы.	2

5	<i>Образовательный процесс. Современные образовательные технологии в высшей школе</i>	1
6	<i>Современные средства контроля и оценки учебных достижений студентов</i>	1
7	<i>Современные методы и средства обучения в высшей школе</i>	1
8	<i>Формы организации занятий в вузе. Методические требования к организации лекций, практических занятий, семинаров</i>	1
9	<i>Проектирование и разработка рабочей программы дисциплины</i>	2
10	<i>Проектирование и разработка фонда оценочных средств по дисциплине</i>	2
11	<i>Профессиональный стандарт Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования. Требования к уровню квалификации преподавателя</i>	1
12	<i>Психологические и возрастные особенности обучающихся</i>	3
13	<i>Психология деятельности и проблемы обучения в высшей школе. Развитие и саморазвитие преподавателя вуза</i>	3
14	<i>Организация профессионального общения в условиях высшей школы</i>	3
15	<i>Тренинг: эффективное общение, тактика поведения в различных ситуациях</i> Система тренинга педагогического общения, включающая в себя упражнения, направленные на: а) практическое овладение процедурой и "технологией" педагогической коммуникации на основе отработки важнейших ее элементов; б) целостное действие - общение в заданной педагогической ситуации на основе всей структуры деятельности педагога. Первый цикл состоит из упражнений на формирование умений последовательно действовать в вузовской аудитории, снимать мышечное напряжение во время педагогической работы, на развитие навыков пристального внимания, наблюдательности и сосредоточения. К ним относится специальная группа упражнений по технике и культуре речи с использованием магнитофонной записи, задания, обеспечивающие развитие мимики и пантомимики, успешно протекающие при применении аудиовизуальной техники. Второй цикл - педагогический тренинг, включающий в себя обучение общению в типичных ситуациях сообразно с конкретными условиями педагогической деятельности в данном коллективе, развитие педагогического воображения, интуиции, навыков импровизации, постановки и решения коммуникативных задач. В него входят многообразные задания на действие в типичных ситуациях (зачет, экзамен, семинар), включая специально инсценированные педагогические задачи.	4
ИТОГО		28

### **3.4. Образовательные технологии, в том числе перечень информационных технологий, используемых при осуществлении образовательного процесса по дисциплине**

При реализации образовательной программы предусмотрены следующие образовательные технологии: проблемное обучение, кейс-технологии, дебаты, метод малых групп, решение ситуационных задач, тестирование, работа в MicrosoftPowerPoint.

## **IV. Описание оценочных средств для проведения текущего контроля и промежуточной аттестации обучающихся по дисциплине**

**4.1. Текущий контроль** успеваемости на занятиях проводится в форме устного опроса, собеседования, тестирования, решения ситуационных задач, написание и защиты рефера-

та. Оценочными средствами для текущего контроля успеваемости являются: вопросы для собеседования.

### **Вопросы для собеседования.**

1. Развитие высшего образования в России и за рубежом на современном этапе.
2. Сущностные черты новой образовательной парадигмы отечественной системы образования.
3. Содержание структурных компонентов системы высшего образования в РФ.
4. Болонский процесс как интеграция высшего образования России в европейское образовательное пространство.
5. Компетентный подход в современном высшем медицинском образовании.
6. ФГОС ВО как основа формирования профессиональных компетентностей обучающихся.
7. Сущность современной государственной политики образования, её приоритетные принципы.
8. Педагогика как наука, ее объект и предмет, задачи и отрасли.
9. Предмет педагогики высшего образования и ее проблемы.
10. Психология как наука, ее объект и предмет, задачи и отрасли.
11. Предмет психологии высшего образования и ее проблемы.
12. Психологические знания - фундамент педагогической науки и практики.
13. Сочетание предметов педагогики высшей школы и психологии высшей школы.
14. Место психологии и педагогики высшей школы в системе наук.
15. Задачи и структура психологии и педагогики высшей школы.
16. Взаимосвязь методологии, методов и методик исследования в психологии и педагогике высшей школы.
17. Понятие о методе исследования в психологии и педагогике высшей школы.
18. Требования, предъявляемые к методам психологии и педагогики высшей школы.
19. Классификация методов психологии и педагогики высшей школы.
20. Характеристика основных методов психологии и педагогики высшей школы.
21. Понятие о целостном педагогическом процессе в высшей школе.
22. Понятие о дидактической системе вуза. Цели и содержание обучения в высшей школе.
23. Основные дидактические принципы обучения в высшей школе.
24. Понятие об образовании. Обучение как ядро образования.
25. Сущность основных психолого- педагогических подходов к организации процесса обучения в современных условиях.
26. Общее и особенное в понятиях «развивающее обучение» и «развивающее образование».
27. Традиционные формы и методы, средства обучения.
28. Формы организации обучения.
29. Роль и место лекции в вузе. Функции и виды лекций.
30. Практические занятия в высшей школе, особенности проведения в медицинском вузе.
31. Проблемные методы обучения в медицинском вузе.
32. Интерактивные методы обучения, роль в формировании практических умений у обучающихся.
33. Психолого-педагогические основы планирования и методики проведения практического занятия со студентами на клинической кафедре.
34. Методика проведения практического занятия на клинической кафедре
35. Сущность личностно-деятельностного подхода к обучению. Личностная составляющая процесса обучения.
36. Деятельностная составляющая процесса обучения. Общая характеристика деятельности с позиций педагогической психологии.

37. Дискуссионные методы обучения в высшей школе.
  38. Групповые методы обучения
  39. Ситуационно-ролевые, или деловые, игры в высшем медицинском образовании
  40. Технологии рефлексивного обучения в подготовке специалистов-медиков (интерактивные методы).
  41. Педагогические задачи как средство развития педагогического мышления.
  42. Технологии рефлексивного обучения.
  43. Организационно-деятельностная игра.
  44. Психодиагностика в педагогической и медицинской практике
  45. Модели педагогического взаимодействия в высшей школе.
  46. Личностно-деятельностный подход с позиций педагога и обучающегося.
  47. Личностно-деятельностный подход к пониманию личности в отечественной психологии.
  48. Понятие о профессиональной направленности личности преподавателя высшей школы.
  49. Концепции структуры личности в западной и отечественной психологии.
  50. Основные психические свойства личности: темперамент, характер, способности.
  51. Направленность личности: Я-концепция, самосознание, самооценка, самовоспитание
  52. Психологическая характеристика студенческого возраста
  53. Становление личностных свойств студента.
  54. Особенности педагогического общения в вузе.
  55. Стили педагогического общения. Содержание и структура педагогического общения
  56. Традиционные причины конфликтов субъективного характера
  57. Конфликты как объект исследования психологии
  58. Оптимальная технология разрешения организационных конфликтов.
  59. Виды и причины конфликтов
  60. Стратегии разрешения конфликтных ситуаций
- 4.2. Оценочные средства для промежуточной аттестации обучающихся** – проектная работа в форме разработанной рабочей программы дисциплины (модуля); экспертное заключение на работу – представлены в Приложении 1 к рабочей программе.

#### **V. Учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы обучающихся по дисциплине.**

Организация самостоятельной работы аспирантов предусматривает:

- Самостоятельное изучение методологических, теоретических и методических исследований проблем высшего образования.
- Составление мини словаря основных понятий дисциплины, тем.
- Работу со справочной педагогической литературой, монографиями, авторефератами, научными статьями, аннотирование, аналитический обзор по проблемам высшего образования.
- Самостоятельное выделение, описание, анализ, прогноз педагогических явлений, исходя из закономерностей педагогической науки на основе понимания сущности педагогических концепций, теорий, систем высшего образования.
- Иллюстрирование теоретических положений из многообразия педагогических концепций и теорий и на их основе нахождение оптимальных эффективных вариантов решения педагогических ситуаций.
- Осмысление сущности и перспектив исследовательских направлений современной науки, личное включение в исследование магистерской диссертации по проблемам высшего образования.
- Разработку педагогических проектов, моделей с последующей презентацией.

- Самостоятельная проработка отдельных тем учебной дисциплины в соответствии с учебным планом.

### **Вопросы и задания для самостоятельной работы аспирантов**

1) Что понимается в научной литературе под терминами «профессиональная пригодность», «профессиограмма», «психограмма», «профессиональная подготовленность».

2) Приведите два-три примера для помощи в осмыслении понятия «конфликтологическая компетентность».

3) Составьте словарь признаков (с их пояснением) для экспертной оценки феномена «конфликтологическая компетентность».

4) Прочтите предложенную вам литературу и сформулируйте собственное мнение по проблемам: «Актуальность изучения корпоративной культуры вуза» и «Психологические условия формирования имиджа преподавателя высшей школы».

5) Проведите эмпирическое исследование с помощью методики семантического дифференциала, используя в качестве объектов оценки категории: «я», «имидж преподавателя вуза», «корпоративная культура вуза», «работодатель». Проанализируйте полученные результаты и подготовьте отчет о лабораторной работе в форме презентации.

Контроль самостоятельного изучения тем осуществляется на практических занятиях с использованием тестовых заданий, контрольных вопросов, ситуационных задач, а также в ходе промежуточной аттестации.

## **VI. Учебно-методическое и информационное обеспечение дисциплины**

### **6.1. Перечень учебной литературы**

1. Корягина И. И. Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие для аспирантов / И. И. Корягина ; рец. Е. В. Шниткова ; М-во здравоохранения Рос. Федерации, Иван.гос. мед. акад. - Иваново : ИвГМА, 2019. - 534 с. Текст : электронный // Электронная библиотека ИвГМА : [сайт]. – URL: <http://libisma.ru>
2. Педагогика в медицине : учебное пособие для медицинских вузов : [гриф] УМО / Н. В. Кудрявая [и др.] ; под ред. Н. В. Кудрявой. - М. : Академия, 2006. - 319 с. - (Высшее профессиональное образование. Медицина). – Текст : непосредственный.
3. Романцов М. Г. Педагогические технологии в медицине : учебное пособие для системы послевузовского профессионального образования врачей : [гриф] УМО / М. Г. Романцов, Т. В. Сологуб. - М. : ГЭОТАР-Медиа, 2007. - 112 с. – Текст : непосредственный.  
То же. - Текст : электронный // ЭБС Консультант студента. - URL: <http://www.studmedlib.ru/book/ISBN9785970404997.html>  
То же. - Текст : электронный // ЭБС Консультант врача. - URL: <https://www.rosmedlib.ru/book/ISBN9785970404997.html>
4. Столяренко Л. Д. Психология и педагогика : учебное пособие : по дисциплине "Психология и педагогика" для студентов высших учебных заведений : [гриф] МО РФ / Л. Д. Столяренко, В. Е. Столяренко. - 4-е изд., перераб. и доп. - М. : Юрайт, 2011. - 671 с. : ил. - (Основы наук). – Текст : непосредственный.

**6.2. Перечень современных профессиональных баз данных (в том числе международные реферативные базы данных научных изданий) и информационные справочные системы**

**Базы данных, архивы которых доступны без персональной регистрации:**

- DOAJ: Directory of Open Access Journals (Директория журналов открытого доступа)
- Cambridge University Press Open Access Journals (Открытый архив журналов издательства Кембриджского издательства)
- Elsevier - Open Archives (Открытый архив издательства Эльзевир)
- Elsevier Open Access Journals (Открытый архив журналов издательства Эльзевир)
- Hindawi Publishing Corporation (Архив издательства журналов открытого доступа Хиндауи)
- Oxford University Press Open (Открытый архив издательства Оксфордского университета)
- КиберЛенинка
- Google Scholar
- Справочно-правовая система «Консультант-Плюс»
- Информационная система «Единое окно доступа к образовательным ресурсам»
- Официальный интернет портал правовой информации
- Сайт Президента РФ
- Сайт Правительства РФ
- Сайт Государственной Думы РФ
- Справочно-правовая система «Гарант»
- Федеральная служба государственной статистики
- Российская газета
- Журнал «Образование и право»

**Базы данных, архивы которых доступны с персональной регистрацией:**

- Научная электронная библиотека, Российский индекс научного цитирования;
- Электронный каталог ИвГМА;
- Электронная библиотека ИвГМА.

**Базы данных, архивы которых доступны по подписке ИвГМА:**

ЭБС Консультант студента;  
ЭБС Консультант врача;  
Scopus;  
Web of science;  
Elsevier;  
Springer Nature.

**6.3. Комплект лицензионного программного обеспечения**

1. Microsoft Office
2. Microsoft Windows
3. Консультант Плюс

**VII. Материально-техническое обеспечение дисциплины:**

- а. Кабинеты: 242, 240 ИвГМА
- б. Мебель: учебные столы, стулья.
- в. Технические средства обучения (персональные компьютеры с выходом в Интернет, мультимедиа, аудио- и видеотехника)